

UNEMAT

*Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado*

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ESTUDOS LITERÁRIOS**

Programa de
Pós-Graduação
em Estudos Literários



TANGARÁ DA SERRA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO “PROFESSOR EUGÊNIO CARLOS STIELER”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ESTUDOS LITERÁRIOS
DOUTORADO EM ESTUDOS LITERÁRIOS

ANGELA MARIA DA SILVA

**LITERATURA E ENSINO: A EMANCIPAÇÃO DO LEITOR NO CHÃO DA
ESCOLA**

Tangará da Serra-MT

2024

ANGELA MARIA DA SILVA

**LITERATURA E ENSINO: A EMANCIPAÇÃO DO LEITOR NO CHÃO DA
ESCOLA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos Literários, da Universidade do Estado de Mato Grosso “*Carlos Alberto Reyes Maldonado*”, Câmpus Universitário “*Professor Eugênio Carlos Stieler*”, em Tangará da Serra-MT, como parte dos requisitos necessários à obtenção do Título de **Doutora em Estudos Literários**.

Orientador: Prof. Dr. **Aroldo José Abreu Pinto**.

Tangará da Serra-MT

2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Processamento Técnico da Divisão de Biblioteca da UNEMATCatalogação de Publicação na Fonte. UNEMAT - Unidade padrão

Silva, Angela Maria da.

LITERATURA E ENSINO: A EMANCIPAÇÃO DO LEITOR NO CHÃO DA ESCOLA / Angela Maria da Silva. - Tangará da Serra, 2024. 188f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Estudos Literários/TGA-PPGEL - Cuiabá - Doutorado Acadêmico, Campus Universitário De Tangará Da Serra "Eugênio Carlos Stieler".

Orientador: Aroldo José Abreu Pinto.

1. Literatura. 2. Estética da Recepção. 3. Método Recepcional. I. Pinto, Aroldo José Abreu. II. Título.

UNEMAT / MTSCB

CDU 82.09



Ata de Exame de Defesa

Ao vigésimo oitavo dia do mês de maio do ano de 2024, às oito horas e cinco minutos, na sala de defesa virtual do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Estudos Literários – PPGEL, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário de Tangará da Serra, via *Google Meet*, link da videochamada: <https://meet.google.com/fgy-vtat-hyp>, foi instalada a sessão para julgamento da Defesa da Tese intitulada: “**LITERATURA E ENSINO: A EMANCIPAÇÃO DO LEITOR NO CHÃO DA ESCOLA**”, apresentada pela discente **ANGELA MARIA DA SILVA**. Após a abertura da sessão, o Prof. Dr. AROLDO JOSE ABREU PINTO, orientador e presidente da banca, deu seguimento aos trabalhos, apresentando os demais examinadores: Prof. Dr. Alexandre Mariotto Boton - PPGEL/UNEMAT/Tangará da Serra, membro interno, Prof^ª. Dr^ª. Shirlene Rohr de Souza - PROFLETRAS/UNEMAT/Sinop, membro externo ao programa, Prof. Dr^ª Elizete Dall’ Comune Hunhoff – PROFLETRAS/UNEMAT/Cáceres, membro externo ao programa, Prof. Dr. Rosemar Eurico Coenga UNIC - Universidade de Cuiabá, membro externo a instituição. Foi dada a palavra à autora para que iniciasse a apresentação da tese e expusesse seu trabalho. Concluída a exposição, o Prof. Dr. AROLDO JOSE ABREU PINTO passou a palavra aos examinadores para as devidas arguições, seguidas pelas respostas de ANGELA MARIA DA SILVA. Ao final, a banca, reunida em separado, resolveu **APROVAR** a doutoranda. Conforme as normas vigentes na Universidade do Estado de Mato Grosso, a candidata deverá obedecer aos prazos regulamentares para a entrega da versão final da tese e realizar as possíveis adequações indicadas pela banca. Nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão e lavrada a presente ata que será assinada por quem de direito.

Documento assinado digitalmente



AROLDO JOSE ABREU PINTO
Data: 03/06/2024 10:27:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Aroldo José Abreu Pinto
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso (Orientador)

Documento assinado digitalmente



ROSEMAR EURICO COENGA
Data: 03/06/2024 10:54:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Rosemar Eurico Coenga
UNIC- Universidade de Cuiabá (Membro externo)

Documento assinado digitalmente



SHIRLENE ROHR DE SOUZA
Data: 03/06/2024 13:30:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Shirlene Rohr de Souza
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso (Membro externo)

Documento assinado digitalmente



ALEXANDRE MARIOTTO BOTTON
Data: 03/06/2024 15:24:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Alexandre Mariotto Boton
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso (Membro interno)

Documento assinado digitalmente



ELIZETE DALL COMUNE HUNHOFF
Data: 03/06/2024 20:01:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr^ª Elizete Dall’ Comune Hunhoff
UNEMAT – PROFLETRAS - Cáceres (Membro interno)

Para...

Gabi, meu maior tesouro!

AGRADECIMENTOS

A Deus por coroar este momento e iluminar meus passos quando os caminhos pareciam demasiadamente obscuros.

Ao PPGEL, que desde o mestrado tem contribuído significativamente no meu processo de formação na mediação de leitura.

À SEDUC, pela concessão da Licença Qualificação para aprimoramento profissional pela possibilidade de pesquisa e realização do doutorado. Nesse ambiente, elevo minha gratidão aos professores que contribuíram na construção desse processo.

À Escola Estadual Professor João Batista, por ser meu segundo lar e me apoiar em todas as ações. Nesse espaço enalteço a gratidão às estrelas deste trabalho, alunos JB, que motivaram a consecução de todo projeto de pesquisa e foram minha grande inspiração, principalmente porque viram neste trabalho o desejo de aperfeiçoar o conhecimento.

À família, por acreditarem que em mim carrego o melhor deles, eis aqui a persistência, a disciplina e a fé de podermos realizar nossos sonhos.

À Dr^a Halley e mestra Estrela D'alva, amigas, professoras, parceiras na vida literária, pelo encorajamento e participação tão notável nessa pesquisa.

Às irmãs do doutorado, em especial àquela do coração, Luciana Lana, pela confiança, apoio, troca de conhecimento e os brindes literários.

Aos amigos queridos, os que estão perto e outros a distância de um oceano, mas que igualmente torceram e torcem pelo meu sucesso.

Ao caro orientador, a quem devo as minhas asas, e a seguir externo minha eterna gratidão.



Eu nem sempre fui quem sou hoje. Antes da sua orientação eu era outra. A menininha da flor, cheia de sonhos e que olhava para o entorno sem saber muito para onde ir. A menina que via a necessidade de mudar o mundo, mas não sabia qual caminho seguir. A mocinha que tinha os olhos brilhantes sem saber o que fazer com um sonho nas mãos. Mas Deus mandou você para mim, exímio orientador, carismático, humano e meu pai que ensina, protege, mas que, principalmente, mostra qual caminho seguir para

crescer. Então, o sentimento de gratidão que trago perpassa por conexões e sentidos que estão para além do simples aprender. Alcança a identidade, o ser-Ângela.

Seguindo seus passos, eu me percebi “professorinha”. Aquela que é apaixonada pelo que faz e sabe que não basta saber o certo, é preciso fazer outra urgenciá-lo. Não basta querer uma educação em que a literatura esteja no chão da escola e seja o carro-chefe, é preciso fazer as pessoas ansiá-la. Com você eu aprendi a ser, a inspirar e abrir caminhos para que outros também o façam. Assim, o sentimento de gratidão que trago perpassa por caminhos que antes eram seus e que eu procuro trilhar na firmeza de que as certezas podem ser transformadas e transcendidas de forma a tocar o outro, tocar corações no meio escolar e acadêmico.

Eu nem sempre fui assim, uma pesquisadora que sabe a necessidade de se aperfeiçoar e continuar o caminho iniciado. Essa que agora você vê, carregada de sonhos que para algumas pessoas podem ser idealismos, nasceu com você, Professor. Nasceu com a sua confiança e crédito em mim. Nasceu com a sua disponibilidade de ouvir e fazer a palavra humanidade sair de dicionários e livros e encarnar-se em você: Aroldo José Abreu Pinto.

Quisera eu que todas as pessoas pudessem ao menos assistir a uma aula ministrada por ti, pois entenderiam que mediar literatura não tem a ver com o fazer, mas, sim, com o ser. Obrigada, meu orientador-pai, por me acompanhar no processo de crescimento, mas acima de tudo por fazer parte da minha vida!

“Só a possibilidade de leitura de literatura, distribuída pelo maior número possível de cidadãos, poderá reforçar a coletividade diante da manipulação do mercado, dos interesses políticos, dos fundamentalismos religiosos, das ambições pessoais de ditadores. Sociedades que já são letradas há muito tempo têm anticorpos intelectuais mais desenvolvidos para enfrentar esses novos males. Sociedades menos acostumadas à leitura ficam muito mais vulneráveis e expostas. Aproximar as crianças de bons textos é também uma forma de fortalecer defesas e cuidar do futuro”.

(Machado, 2011, p. 44-45).

RESUMO

Este estudo examina a formação do leitor literário em ambiente escolar, considerando o contexto contemporâneo afetado pelo excesso de informações e pela diversidade de mídias que, muitas vezes, inibem a capacidade crítica e criativa do leitor. O fomento à leitura literária no chão da escola requer a promoção de ações que subsidiem a proficiência e a ampliação dos horizontes de expectativas, tendo em vista o compromisso e o empenho de pelo menos cinco elementos: a escola, os alunos, o professor mediador, os escritores e a universidade. Esta pesquisa amplia o debate sobre o perfil do leitor na contemporaneidade, investigando os fatores que delineiam essa caracterização, no intuito de demonstrar que somente a prática consciente e organizada desses elementos pode vir a modificar certas estruturas arraigadas em sobre a leitura da literatura em nossa sociedade. Emerge, nesta tese, um arcabouço teórico que circunda conceitos relacionados ao leitor, à leitura, à formação de leitor, e à literatura, bem como a fusão desses conceitos com experiências de leitura literária vivenciadas por alunos do ensino fundamental e médio. A análise adota uma abordagem qualitativa, baseada no método recepcional, com ações confluentes de revisão bibliográfica, produção de crítica, análises literárias e verificação de conceitos. No percurso do estudo, as ações vivenciadas no chão da escola contemplam a análise das obras *Bisa Bia, Bisa Bel* e *Tropical Sol da Liberdade*, ambas de Ana Maria Machado, seguidas pela avaliação da recepção dessas obras pelos alunos. O diálogo com vários autores é fulcral para embasar as discussões, incluindo as contribuições de Jauss (1994), com a “Estética da recepção”, as reflexões de Bordini e Aguiar (1998), acerca do “Método recepcional”, as ponderações de Iser (1996a), Eco (2013) e suas elucubrações sobre os vazios do texto e, as considerações e crítica de Candido (1972), no que concerne ao papel da literatura na humanização do ser. Dentre outros autores que dialogam sobre a importância da literatura na formação do leitor, valiosas são as contribuições de Flory (2010), Lima (2002), Regina Zilbermann (1989) e Marisa Lajolo (1993). Contíguo à pesquisa teórica, sobrevém a pesquisa de campo tencionando observar, ainda que de forma rudimentar, o engajamento dos alunos com a literatura, e verificar uma possível emancipação do indivíduo por meio da leitura.

Palavras-chave: Literatura; Estética da Recepção; Método Recepcional; Ensino; Humanização.

ABSTRACT

This study examines literature reader training in a school environment, considering the contemporary context affected by the excess of information and by the diversity of media that often inhibit the reader's critical and creative capacity. Promoting the literary reading on the school floor requires the promotion of actions that support the proficiency and broaden the horizons of expectations. This research broadens the debate about the profile of the reader in contemporary times by investigating the factors that outline this characterization. In this thesis, a theoretical framework that surrounds concepts related to the reader, reading, reader training, and literature emerges, as well as the fusion of these concepts with literary reading experiences lived by elementary and high school students. The analysis adopts a qualitative approach, based on the reception method, with confluent actions of bibliographic review, production of criticism, literary analysis, and selection of concepts. During the study, the actions experienced on the school floor include the analysis of the books *Bisa Bia*, *Bisa Bel* and *Tropical Sol da Liberdade*, both by Ana Maria Machado, followed by the evaluation of the reception of these books by the students. The dialogue with several authors is crucial to support the discussions, including the contributions of Jauss (1994), with the "Reception Aesthetics", the reflections of Bordini and Aguiar (1998), about the "Reception Method", the considerations of Iser (1996), Eco (2013) and his reflections on the text blanks and, the considerations and criticism of Candido (1972), regarding the role of literature in the humanization of human being. Among other authors who discuss the importance of literature in the reader training, valuable are the contributions of Flory (2010), Lima (2002), Regina Zilbermann (1989) and Marisa Lajolo (1993). Contiguous to theoretical research, field research takes place with the intention of observing, although in a rudimentary way, the students' engagement with literature, and verifying a possible emancipation of the individual through reading.

Keywords: Literature; Reception Aesthetics; Receptive Method; Teaching; Humanization.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultado do Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º Ano), 2017	38
Tabela 2 – Resultado do Ensino Médio (1º ao 3º Ano), 2017	40
Tabela 3 – Resultado do Ensino Médio (1º ao 3º Ano), 2018	41
Tabela 4 – Resultado do Ensino Médio (1º ao 3º Ano), 2019	41
Tabela 5 – Resultado do Ensino médio (1º ao 3º ano), 2020.....	42
Tabela 6 – Resultados Saeb/Prova Brasil, 2017	45

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução do Ideb.....	45
Figura 2 – Resultados encontrados no QEDU referente aos resultados das avaliações externas do Ensino Médio	46
Figura 3 – Evolução Ideb.....	47
Figura 4 – Resultado na área de linguagem.....	50
Figura 5 – Resultado do ENEM: área de linguagem 2018	50
Figura 6 – Resultado do ENEM: área de linguagem 2019	51
Figura 7 – Evolução dos resultados do ENEM na Redação	52
Figura 8 – Evolução dos resultados do ENEM na área de linguagem	53
Figura 9 – Releitura do poema Lavrador do Campo	59
Figura 10 – Releitura da poesia Rainha de Sabá	61
Figura 11 – Homenagem à docência e a pesquisa	66
Figura 12 – Obra: Contos e Encontros Mato-grossense	78
Figura 13 – Obra: Mato Grosso em Prosa e Verso.....	79
Figura 14 – Obra: Prosa e Verso no Chão da Escola.....	81

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 LITERATURA E OS CONCEITOS QUE INTEGRAM A CONSTRUÇÃO DO LEITOR EM FORMAÇÃO	22
2.1 a literatura, a estética da recepção e o leitor contemporâneo	23
2.2 A confluência da análise entre as obras “ <i>Bisa Bia, Bisa Bel</i> ” e “ <i>Tropical sol da liberdade</i> ”: a estética da recepção	26
3 O CAMINHO PERCORRIDO NO CHÃO DA ESCOLA	28
3.1 Ações que criaram caminhos de leitura no ambiente escolar	29
3.1.1 Carrinho da literatura	29
3.1.2 Feira do conhecimento	30
3.1.3 Chá literário	30
3.1.4 Viagem cultural	32
3.1.5 Noite de autógrafos	32
3.2 A literatura no ambiente escolar: o percurso detalhado	33
3.3 Um panorama avaliativo da trajetória dos alunos no chão da escola de 2017 a 2020	37
3.4 O papel do mediador na formação do leitor	53
3.5 A experiência do prazer de ler: o leitor na escola	67
3.6 Tecendo palavras: o chão da escola floresceu no desabrochar da arte	76
3.7 Encontro entre escola pública e universidade	82
4 ROMANCE POLÍTICO: LEITOR, AUTOR E OBRA NUM AMBIENTE CONTEMPORÂNEO	88
4.1 Por que “ <i>Tropical sol da liberdade?</i> ”	88
4.2 Traços de uma fortuna crítica sobre Ana Maria Machado	89
4.3 A expressão social literária em <i>tropical sol da liberdade</i>	94
5 CAMINHOS QUE SE CRUZAM: A RECEPÇÃO DAS OBRAS “BISA BIA, BISA BEL” E “TROPICAL SOL DA LIBERDADE”	118
5.1 Determinação do horizonte de expectativas	120
5.2 Atendimento do horizonte de expectativas	122
5.3 Ruptura do horizonte de expectativas	126
5.4 Questionamento do horizonte de expectativas	129

5.5 Ampliação do horizonte de expectativas	132
5.6 Literatura e ensino: quando o efeito é a ampliação das experiências e vivências..	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS: O REAVIVAR DE UM PENSAMENTO	142
REFERÊNCIAS.....	148
ANEXO I – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL	154
ANEXO II – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	157
ANEXO III – QUESTIONÁRIO REFERENTE À OBRA <i>BISA BIA BISA BEL</i> DE ANA MARIA MACHADO	161

1 INTRODUÇÃO

“É a literatura, como linguagem e como instituição, que, se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias”.

(Lajolo, 1993, p. 106).

A tese de Doutorado que ora se apresenta é uma continuidade da pesquisa de Mestrado e tem sua sustentação nos resultados nela obtidos. Portanto, faz-se necessário um resgate passo a passo dos caminhos, dos percalços e, principalmente, dos resultados obtidos no período de seis anos. O desenvolvimento das ações de leitura de literatura no chão da escola¹ apresenta cinco elementos: a escola, os alunos, o professor mediador, os escritores e a universidade.

A construção do processo resgata conceitos teóricos como a Estética da Recepção, literatura e o leitor contemporâneo, dinamizando o cenário educacional. Diante de tantos desafios afetados pelo excesso de informações e pela grande oferta de mídias, as quais inibem a capacidade crítica e criatividade dos leitores da atualidade, enxergamos: “[...] a literatura como força humanizadora” (Candido, 1972, p. 82), capaz de exercer ações que possam estimular a formação de leitores proficientes, com horizontes de expectativas ampliados.

O objeto de pesquisa apoia-se na recepção das obras *Bisa Bia, Bisa Bel* e *Tropical Sol da Liberdade*, ambas de Ana Maria Machado. A primeira obra foi recepcionada no ano de 2017, por um grupo de 35 alunos do nono ano do ensino fundamental com faixa etária de 14 anos. A segunda obra foi recepcionada por um grupo de sete alunos do terceiro ano do ensino médio, no ano de 2020, com faixa etária entre 17 e 18 anos. Esses estudantes percorreram sua trajetória acadêmica na Escola Estadual “Professor João Batista”. Para compor os registros da primeira recepção, recorreremos a nossa dissertação de Mestrado, intitulada “Literatura no chão da escola: a recepção da obra *Bisa Bia, Bisa Bel*, de Ana Maria Machado por alunos do ensino fundamental”.

¹ O termo chão da escola utilizado nesse trabalho, refere-se ao espaço e contexto do ambiente escolar.

Os estudantes participantes da pesquisa inicial em 2017 somavam 35 alunos. A intenção foi a de ouvir e registrar impressões de leitura de alunos na faixa etária de 14 anos, a fim de conhecer seus horizontes de expectativas e analisar como se efetivava em âmbito escolar a recepção da obra *Bisa Bia Bisa Bel* (2002), por esses leitores em formação. A proposta para o doutorado foi a de acompanhar o mesmo grupo até a finalização do ensino médio. Ao chegar em 2020, haviam 20 alunos do grupo iniciante, mas, destes, apenas sete leram a obra *Tropical Sol da Liberdade* e responderam ao questionário. Essas respostas constituirão parte do escopo de nossa pesquisa.

O objetivo geral da investigação é, portanto, ampliar o debate sobre o perfil do leitor na contemporaneidade, atravessada por uma série de fatores que implicam esse desenvolvimento. A comprovação disso encontramos nos relatórios avaliativos feitos pelos professores, em que mostravam que os alunos dos oitavos anos apresentavam dificuldades nas atividades de leitura e escrita e verificamos que, na etapa do ensino médio, a taxa de repetência continua sendo um dos grandes obstáculos à conclusão da educação básica.

Essa constatação nos motivou a escolha do público para iniciar a pesquisa na fase de transição entre o ensino fundamental e médio. Assim, elegemos as turmas de nonos anos. Para alcançar o objetivo proposto, almejamos construir um tecido teórico que tratasse de conceitos sobre leitor, leitura, formação de leitor e literatura, que circundam a formação de leitor. Dessa forma, consideramos importante relacionar conceitos dos estudos literários a vivências de leituras promovidas entre alunos do ensino fundamental e médio.

A confluência das ações de literatura foi realizada na Escola Estadual “Professor João Batista”. Nessa instituição, o ambiente escolar era diversificado em razão da realidade que se apresentava: a situação econômica das famílias era baixa. Em sua maioria, a renda familiar variava entre um e três salários-mínimos. Constatamos também que o índice de escolarização das famílias era baixo, de modo que os alunos não recebiam em casa o incentivo à leitura, não possuíam livros, outros não tinham acesso à internet. Assim sendo, apresentavam pouca motivação para leitura.

Esses dados motivaram a pensar no perfil do leitor que havia na escola em 2017 e no leitor em formação que estaríamos construindo a partir da vivência da literatura no chão da escola. Para isso, contamos com a parceria da gestão escolar, professores mediadores, alunos e projetos ofertados. Entre eles, destacamos o projeto “Chá Literário”, que promovia o encontro entre os autores de obras lidas em sala e os leitores em formação.

Houve também o projeto “Educarte”, que oferecia a oportunidade do desenvolvimento artístico dos estudantes com o propósito de elucidar as atividades literárias nas apresentações dos eventos promovidos no ambiente escolar. É relevante também, trazer à tona a promoção das “Noite de Autógrafos”, momento de mostrar a comunidade acadêmica a publicação de um livro com textos escritos pelos próprios alunos. Sobre essas ações, apresentamos um resumo mais detalhado no terceiro capítulo.

A pesquisa ganhou também espaço no ambiente universitário, pois, desde o ano 2016, a percepção sobre as nuances da literatura foi ampliada a partir da vivência desta professora de Língua Portuguesa em contato com a pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários, da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT. Esse Programa de Pós-Graduação vem contribuindo na formação de mediadores de leitura, o que culminou mais recentemente na criação de uma linha de pesquisa específica para atender a essa demanda: “Leitura, Literatura e Ensino”. Cremos que a teoria e a prática da leitura de literatura corroboram para fortalecer o:

[...] exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (Candido, 1995, p. 235).

Assim, destacamos a importância da literatura como linguagem e instituição, contamos com a parceira dos projetos universitários, como a “Agenda Cultural”, que promoveu palestras, teatros, filmes, encontro com autores, visitas nas escolas, apresentações culturais, envolvendo alunos da escola pública e acadêmicos da universidade.

Na expectativa de organizar nossas reflexões, no segundo capítulo, apresentamos alguns conceitos que nortearam o caminho da pesquisa, destacando a literatura e o leitor contemporâneo. Delineamos os arcabouços teóricos que permeiam a pesquisa desde 2017 até 2020. Sustentamos as discussões pelo viés da Estética da Recepção, a partir de Jauss (1994) e Iser (1996a). Utilizamos do método recepcional, de Bordini e Aguiar (1998), corroborado pelo crítico Antonio Candido (1972), Flory (2010), Lima (2002), Regina Zilbermann (1989), Umberto Eco (2013) e outros que considerarmos pertinentes. Nesse contexto, corroboramos a confluência da análise entre as obras *Bisa Bia*, *Bisa Bel* e *Tropical Sol da Liberdade*, de Ana Maria Machado, que tiveram impacto por meio da recepção feita pelos alunos do ensino fundamental e médio.

No terceiro capítulo apresentamos o caminho percorrido, iniciando com o projeto “Chá Literário” realizado no chão da escola e coordenado por esta professora pesquisadora. Foram seis anos de ações intensas voltadas à literatura como leituras e discussões, encontros de autor e leitor, exposições de trabalhos artísticos, escrita literária, apresentações de teatro, músicas, declamações de poesias, entre outras ações que constituíram, a nosso ver, o fazer estético literário. Os registros dessas ações encontram-se disponíveis para apreciação no *Instagram* @chaliteratiojb. Na sequência, apresentamos um panorama de caráter avaliativo da escola, para conhecer um pouco mais a realidade dos alunos que fizeram parte dessa trajetória e obter o termômetro das avaliações internas e externas desde o ano 2017 até 2020.

Os estudantes iniciaram o efetivo exercício da pesquisa quando cursavam o nono ano e foram acompanhados até finalizar o terceiro ano do ensino médio. Nessa pesquisa de dados, buscamos observar se o trabalho de literatura colaborou no índice de proficiência dos alunos. Notamos que, mais que isso, essa ferramenta mostra que a: “[...] literatura é arte e, como tal, as relações de aprendizagem e vivência, que se estabelecem entre ela e o indivíduo, são fundamentais para que este alcance sua formação integral” (Coelho, 2000, p. 10).

Destacamos ainda nesse capítulo o papel do mediador e os desafios enfrentados nessa árdua tarefa. Posto isso, ressaltamos o impacto causado pelo encontro da escola pública com a universidade, que resultou no engajamento de professores e alunos em ações educativas. Apresentamos a trajetória individual desta professora, pesquisadora e mediadora de leitura literária que, motivada pelo orientador, Dr. Aroldo José Abreu Pinto, desenvolveram e ainda desenvolvem o papel de pesquisar a mediação do universo literário na busca de proporcionar aos alunos e acadêmicos o envolvimento nas atividades de leitura. Além da preparação e formação do professor mediador, recorreremos aos documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, o Projeto Político Pedagógico – PPP, os orientativos da Secretaria de Estado de Educação – SEDUC, para pensar a trajetória do exercício literário na instituição escolar.

Um elemento que consideramos importante trazido à tona nesse primeiro momento configura-se na experiência do prazer de ler pelo aluno leitor. Apresentamos o depoimento dos estudantes que vivenciaram as leituras e participaram efetivamente das ações dos projetos, incluindo a produção de três livros que trazemos detalhadamente no tópico “Tecendo Palavras: o chão da escola floriu no desabrochar da arte”, ao final do

segundo capítulo. Diante disso, constatamos que a literatura: “[...] é fator indispensável de humanização e, assim, confirma o homem na sua humanidade” Candido (2011).

Observamos que as instituições, juntamente com os professores mediadores, buscaram cumprir seu papel na comunidade escolar. Tudo isso possibilitou o efetivo exercício da competência da percepção estética do leitor, pois, notadamente, verificamos o quanto a literatura tem o poder de humanizar o ser, fazer viver sensações, fazer refletir e, assim, provocar mudanças no indivíduo diante de sua própria realidade. Em outras palavras ainda, a descrição desses aspectos iniciais, e aparentemente comuns na trajetória do docente e do mediador de leitura, lastreiam, na verdade, parte de nossas reflexões, como veremos mais adiante.

No quarto capítulo, discorreremos sobre o romance político *Tropical Sol da Liberdade*, respaldando leitor, autor e obra num ambiente contemporâneo. Corroboramos temáticas pertinentes trazidas pela fortuna crítica da obra. Apresentamos nesse ponto um resumo do trabalho de recepção do livro *Bisa Bia, Bisa Bel*, ambas obras, da escritora Ana Maria Machado.

Para dar ênfase à obra *Tropical Sol da Liberdade*, escolhida pelos próprios alunos, norteamos uma análise a partir das epígrafes, destacando a expressão social literária na obra. Fica evidente que o: “[...] ato de ler é humano. O encontro com a obra é indizivelmente pessoal, embora plenos de ruídos sociais. O leitor, no gesto de abrir o livro, rompe o silêncio da obra e oferece seu sangue” (Coenga, 2010, p. 25). Nesse tópico, conheceremos quem são os receptores do texto e apresentaremos a trajetória dos alunos que participaram da pesquisa desde o mestrado até o doutorado. Eles receberam a nomenclatura de “leitor” na pesquisa do mestrado, mas no doutorado receberam o nome de estrelas. Além dos dados acima, mostramos onde estão inseridos esses informantes/leitores no meio acadêmico, após a conclusão do ensino médio. A intenção aqui é observar, ainda que de forma rudimentar, o quanto ou se a literatura ainda faz parte de seus hábitos de leitura ou os humanizou.

No quinto capítulo discorreremos sobre os caminhos que se cruzam a partir da recepção das obras, analisando as respostas do questionário pelo viés do método recepcional, de Bordini e Aguiar (1998). Essa metodologia subsidiou toda pesquisa, desde os dados iniciais, percorrendo os caminhos do prazer estético a partir das três categorias: *poiésis*, *aisthesis* e a *katharsis*, até a análise dos dados de pesquisas oferecidos pelos questionários feitos para os alunos. Nesse enlace, complementamos nossas observações com os conceitos de “humanização”, “obra aberta” e “estrutura ausente” do texto. No

processo de leitura e recepção de textos, construímos hipótese de que, pela mediação, os alunos podem preencher os “vazios”, como seres atuantes no processo de construção de sentido. Nessa: “[...] cadeia de comunicação completa-se, deste modo, com a instância da recepção, onde se encontra o leitor/receptor” (Flory, 2010, p. 29).

Nesse contexto, delineamos a pesquisa como um suporte pedagógico, enriquecido a partir do contato dos alunos com escritores da literatura regional, os autores mato-grossenses, ampliado pela leitura de uma obra de literatura juvenil, *Bisa Bia, Bisa Bel*, e, posteriormente, o contato com uma obra destinada ao público adulto: *Tropical Sol da Liberdade*. Nesse processo de formação do leitor criaram-se bases para uma pedagogia da leitura literária renovada, atual e condizente com a realidade histórico-social. Enfim, a intenção foi a de ouvir e registrar impressões de leitura dos alunos desde o nono ano até a conclusão do ensino médio, a fim de conhecer seus horizontes de expectativas e analisar “como” e/ou “se” se efetivou o exercício da competência da percepção estética do leitor, contribuindo na formação emancipadora desse indivíduo.

Defendemos a tese de que a confluência entre um mediador de leitura competente e uma formação consistente deste, obtida em uma universidade, conjugada à participação efetiva dos produtores de literatura, isto é, o encontro entre autores/escritores e os alunos leitores, somada ao empenho da gestão escolar e demais elementos que circundam esse contexto, aliados ao engajamento dos alunos e à análise e recepção das obras *Bisa Bia Bisa Bel* e *Tropical Sol da Liberdade*, e por último, mas não menos importante, ao diálogo constante entre as instituições de ensino e os documentos que regem seu funcionamento, constituem ações que conduzem à emancipação do leitor. Posto isso, torna-se imprescindível trilhar os caminhos capazes de fomentar a emancipação individual.

Em cada capítulo, delineamos as distintas fases ou etapas do desenvolvimento social, cognitivo e estético envolvidos na leitura literária. Como ressaltado na epígrafe inicial, estamos convencidos da relevância da leitura no âmbito curricular, o que se manifesta na abordagem do papel do mediador, na presença do autor no chão da escola, no diálogo entre a escola pública e a universidade, e, sobretudo, no envolvimento ativo do leitor contemporâneo nessas interações. Compartilhamos ainda da ponderação de Lajolo, segundo a qual a leitura capacita o indivíduo a exercer sua cidadania e a se apropriar da linguagem literária. Tal convicção é evidente ao analisarmos obras como *Bisa Bia Bisa Bel* e *Tropical Sol da Liberdade* à luz dos conceitos de Iser (1996a) e Jauss (1994), em consonância com o método recepcional proposto por Bordini e Aguiar (1998).

Esses elementos corroboram as reflexões do crítico Antonio Candido (1976) sobre o processo de humanização do leitor e a imperativa formação de leitores conscientes das questões inerentes à sociedade contemporânea.

2 LITERATURA E OS CONCEITOS QUE INTEGRAM A CONSTRUÇÃO DO LEITOR EM FORMAÇÃO

“[...] a leitura é importante no currículo: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária”.

(Lajolo, 1993, p. 106).

É fato que a literatura possui a função e a relevância na vida do leitor para além da fruição de forma a contribuir para a possibilidade do conhecimento científico e culto do leitor e esta ação tem se expandido ao longo do tempo para ações que promovem a (trans)formação do entorno do sujeito leitor seja em contexto familiar, no espaço escolar ou social. Eis a principal razão para pensarmos em projetos e práxis que evitem o esvaziamento do universo estético e suas consequências para a cultura e a sociedade, pois a cada dia mais se torna imperativo buscar maneiras de revitalizar e resgatar o valor, ou seja, a importância das artes, em específico a literatura, na vida das pessoas. Conforme defendem Bordini e Aguiar (1993):

Todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente. Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a literatura dá conta da totalidade do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla (Bordini; Aguiar, 1993, p. 13).

Neste contexto, cabe à escola explorar as estratégias que vislumbram o papel da educação, da mídia e das políticas culturais no processo de mediar a leitura da literatura enquanto reflete e questiona o contexto em que a obra se insere ou representa. Cabe ainda à escola enquanto mediadora de leitura literária explorar as implicações do discurso e das ideologias para a cultura e a sociedade contemporânea circulantes no texto literário lido, mas nem sempre percebidos em uma primeira leitura.

Contudo, não se defende nesta tese que a reflexão sobre a obra aconteça de forma a induzir o leitor a inferir os sentidos elencados ou quaisquer outros. Defendemos que as ações do mediador em consonância com outros elementos sejam e estejam alinhadas de forma a favorecer para que o leitor jovem consiga perceber um conteúdo representado a escorrer para fora da obra lida por meio de um modo específico de representação.

Ao entender que tudo na materialidade literária significa, o leitor possivelmente constata que o meio social é representado no texto literário por um prisma específico e uma maneira eleita pelo autor e que a (não)presença de tais especificidades propõe o grau de literariedade à obra. Partindo dessas inferências, a proposta deste capítulo é mapear alguns conceitos que consideramos importantes para a compreensão dos elementos constituintes da tese. Os conceitos que trazemos à tona estão pautados na literatura, no leitor contemporâneo e na estética da recepção.

2.1 a literatura, a estética da recepção e o leitor contemporâneo

Quando perguntamos aos alunos sobre o que era literatura para eles, vieram respostas como: “é poesia, contos, romance” e afirmações como: “são os livros”. Bem sabemos que esses conceitos vão muito além.

Na obra, *Cultura letrada: literatura e leitura*, Abreu (2006) diz que a literatura:

[...] é um meio de aprimoramento das pessoas. Para quem adota esse ponto de vista, a literatura nos transforma em pessoas melhores, pois ao ler ficamos sabendo como é estar na pele de gente que leva uma vida muito diferente da nossa, passando por situações inusitadas (Abreu, 2006, p. 81).

As sensações das personagens são transferidas ao leitor e este, por sua vez, passa por sofrimentos e prazeres que confere ao indivíduo o caráter de humanização, pois: “[...] a experiência da leitura literária nos torna mais humanos, desenvolvendo nossa solidariedade, nossa capacidade de admitir a existência de outros pontos de vista além do nosso, nosso discernimento acerca da realidade social e humana” (Abreu, 2006, p. 81).

Pound (1990): “[...] conceitua a literatura como novidade que permanece novidade. É a linguagem carregada de sentido até o grau máximo possível; ressaltando-se que a linguagem, como instrumento de comunicação, pode ser mais ou menos exata dentro da literatura” (Pound, 1990, p. 04). Compreendemos que essa comunicação pode estar relacionada aos textos narrados oralmente e escritos. Pode-se dizer que essa novidade imbricada à linguagem se torna sempre novidade devido aos diferentes leitores, contextos, períodos históricos e ambientes culturais, uma vez que: “[...] a literatura é uma das mais antigas e mais duradouras manifestações do espírito humano” (Machado, 1990, p. 29).

Por outro lado, observamos que na obra *Literatura e Sociedade*, Candido (2011) diz que: “[...] a literatura é também um produto social” (Candido, 2011, p. 29). Esse

produto reflete a sociedade e dela se extrai elementos latentes na construção do texto. Esses textos são produzidos em diversos gêneros, pois: “[...] a literatura desperta inevitavelmente o interesse pelos elementos contextuais” (Candido, 1972, p. 82). Nesse contexto, destacamos ainda a necessidade de fantasia que é inerente ao ser humano.

A literatura propriamente dita é uma das modalidades que funcionam como resposta a essa necessidade universal, cujas formas mais humildes e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como a anedota, a adivinha, o trocadilho, o rifão (Candido, 1972, p. 83).

Face a essa realidade, percebemos que: “No nosso ciclo de civilização, tudo isto culminou de certo modo nas formas impressas, divulgadas pelo livro, o folheto, o jornal, a revista: poema, conto, romance, narrativa romanceada” (Candido, 1972, p. 83). Nesse âmbito em que diferentes modalidades se interagem, encontram-se o texto literário e as práticas de leitura literária. Assim, o leitor contemporâneo pode ter acesso à literatura por diversos meios. Além das formas impressas, temos as plataformas digitais que facilitam a aproximação do leitor diante de novos contextos que exigem movimentos mais amplos e talvez mais complexos.

Refletir sobre o leitor contemporâneo tem sido um grande desafio na atualidade. “Hoje, cada um deve construir sua identidade e experimentar, bem ou mal, na busca de sentido, valores, referências, lá onde os limites simbólicos não existem, com todos os riscos que isso comporta, particularmente na adolescência” (Petit, 2008, p. 12). É importante iniciar questionando, o que esses leitores leem? Sabemos, com efeito, que a: “[...] contribuição da leitura para a descoberta ou para a construção de si não é nova, ela ganha destaque particular nestes tempos em que, bem mais do que no passado, cabe a cada um construir sua própria identidade” (Petit, 2008, p. 12).

Na vivência com os alunos no chão da escola, é possível notar que o contato com as redes sociais é a dinâmica mais frequente entre eles. Vivemos numa época que consideramos leituras o contato com placas, anúncios, rótulos de embalagens e até o tempo dedicado às redes sociais dispensado com o *Facebook*, o *Instagram*, o *Tik Tok* ou o *WhatsApp*, entre outros. Portanto, a preocupação do mediador de leitura no contexto atual deveria ser a de colaborar no processo de construção da emancipação do leitor contemporâneo. Para isso, é necessário conhecer os horizontes de expectativas desse leitor, levando-os como parâmetros para que haja a inserção de novas leituras, sem que estejam engessadas pelo gosto e critério apenas do professor mediador.

Destacamos alguns elementos que focalizam essa abordagem, como: “lugar social do leitor, atribuição de sentidos, plurissignificação, intertextualidade, metalinguagem”, além de “concretização da obra literária, preenchimento dos vazios do texto, interação do leitor com a história e com o autor” e “leitor como co-autor do texto, leitor crítico, leitor que ultrapassa o seu horizonte de expectativas, leitor emancipado etc.” (Carvalho, 2004, p. 56).

Nesse sentido, é possível identificar quais obras se aproximam da realidade do leitor e, a partir desse levantamento, sugerir várias leituras para que eles escolham a que mais interessam. O texto literário e o ato de ler contemporâneo se dão pela diversidade das modalidades entre os meios impressos e virtuais. Assim: “[...] a Literatura promove o aprimoramento da intelectualidade, o desenvolvimento de um sentido ético e um olhar mais aguçado sobre a realidade – seja a que cerca o leitor, seja a conhecida por meio dos livros” (Abreu, 2006, p. 82).

Para trilhar esse caminho, escolhemos a estética da recepção, a partir de Jauss (1994). Ele introduz a discussão teórica nos aspectos históricos da literatura, levando em consideração o circuito formado pelo autor, obra e público sobre a qual a literatura age. A estética da recepção permite que a literatura seja pensada de maneira mais ampla, fazendo repensá-la como categoria histórica e social. Nesse sentido, o foco do trabalho com a literatura:

Deve recair sobre o leitor ou a recepção, e não exclusivamente sobre o autor e a produção. O conceito de leitor deve se basear em duas categorias: a de horizonte de expectativa, misto dos códigos vigentes e da soma de experiências sociais acumuladas; e da emancipação, entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade (Zilberman, 1989, p. 49).

Essa nova visão da realidade, a emancipação do leitor contemporâneo, é o que objetivamos alcançar no resultado da pesquisa. Em consonância e a partir da estética da recepção, utilizaremos o método recepcional, proposto por Bordini e Aguiar (1998). O método, juntamente com a teoria, perpassa por vários campos do conhecimento e cabe neste trabalho apresentar estes conceitos que serão percorridos pelas veias da literatura.

Pelo viés da estética da recepção, compete ao leitor atual ocupar-se dos vazios do texto, conforme destaca Umberto Eco (2013). Essa experiência o leva a usufruir do prazer estético, da *poiésis*, uma vez que o leitor participa da construção do próprio texto, ocupando os vazios que lhe são reservados. A *aisthesis* permite a possibilidade de configurar uma nova visão do mundo, pela fusão de seus horizontes de expectativas e os

do autor. O terceiro conceito, como parte do prazer estético, é a *katharsis*, que liberta o leitor de seu cotidiano, levando: “[...] o espectador a assumir novas normas de comportamento social, numa retomada de ideias expostas anteriormente” (Zilberman, 2003, p. 57). Esses conceitos também fazem parte da estética da recepção, conforme dito antes, e são categorias imprescindíveis para as análises e concretização desta pesquisa.

2.2 A confluência da análise entre as obras “*Bisa Bia, Bisa Bel*” e “*Tropical sol da liberdade*”: a estética da recepção

Consideramos importante apresentar inicialmente as diferenças estruturais das obras corpus deste trabalho, *Bisa Bia Bisa Bel* e *Tropical Sol da Liberdade*, ambas de Ana Maria Machado, sinalizando que possivelmente haverá impacto no resultado da receptividade. Diante de duas obras com estruturas bastante distintas, cabe aqui ressaltar que *Bisa Bia, Bisa Bel* enquadra-se no que comumente denominamos de novela. Entretanto, o que devemos destacar é que a obra é considerada pela crítica especializada - e pudemos também comprovar pela recepção dos alunos em nosso Mestrado - que se trata de uma obra esteticamente elaborada, porque, entre outros aspectos, dá abertura para o leitor adentrar ao texto e ser copartícipe do mesmo. Já *Tropical Sol da Liberdade* apresenta-se como uma obra autobiográfica e, também, pode ser considerada de qualidade estética pela crítica, como veremos mais adiante.

Uma das questões que aqui se coloca, portanto, é: será que esses alunos notarão esses aspectos? Na primeira, comprovamos ser uma obra aberta, mas será que podemos dizer o mesmo da segunda, principalmente em sua recepção pelos alunos?

Outro elemento que permeou nossas reflexões sobre a recepção da obra *Bisa Bia, Bisa Bel* é sustentado por Umberto Eco (2013) e está contido em sua *Obra Aberta*. Podemos salientar que *Bisa Bia, Bisa Bel* destaca a ambiguidade da mensagem estética e sua abertura para a iniciativa do leitor. Trata-se de um labirinto que tenta dar conta de um mundo de significados. Dessa forma, notamos que: “[...] é também aberta, isto é, passível de mil interpretações diferentes, sem que isso redunde em alteração em sua irreproduzível singularidade” (Eco, 2013, p. 40). Em outras palavras ainda, observamos que: “[...] o cerne de *Bisa Bia Bisa Bel* é a experiência interna da protagonista na afirmação de sua identidade” (Silva, 1994, p.123). Com isso, o receptor ocupa um lugar privilegiado, já que a cada fruição o intérprete produz: “[...] uma interpretação e uma execução, pois em

cada fruição a obra revive dentro de uma perspectiva original” (Eco, 2013, p. 40).

Conforme o estudioso:

A poética da obra “aberta” tende [...] a promover no intérprete “atos de liberdade consciente”, pô-lo como centro ativo de uma rede de relações inesgotáveis, entre as quais ele instaura sua própria forma, sem ser determinado por uma necessidade que lhe prescreve os modos definitivos de organização da obra fruída; mas [...] poder-se-ia objetar que qualquer obra de arte, embora não se entregue materialmente inacabada, exige uma resposta livre e inventiva, mesmo porque não poderá ser realmente compreendida se o intérprete não a reinventar num ato de congenialidade com o autor. Acontece, porém, que essa observação constitui um reconhecimento a que a estética contemporânea só chegou depois de ter alcançado madura consciência crítica do que seja a relação interpretativa, e o artista dos séculos passados decerto estava bem longe de ser criticamente consciente dessa realidade; hoje tal consciência existe, principalmente no artista que, em lugar de sujeitar-se à “abertura” como fator inevitável, erige-a em programa produtivo e até propõe a obra de modo a promover a maior abertura possível (Eco, 2013, p. 41-42, **grifos do autor**).

Conforme apresentado acima, a obra procura levar ao intérprete um alto grau de ambiguidade e polissemia, ampliando consideravelmente o horizonte de expectativas que a arte, por sua natureza aberta, transmite. No entanto, o processo de leitura e interpretação não pode ter um fim definido, pois, como já sabemos, existe a liberdade em transitar pelo texto e fazer uma análise pessoal do conhecimento de mundo, uma vez que o texto esteticamente elaborado tem seus vazios a serem preenchidos pelo leitor. Por outro lado, vale ressaltar que o gênero da obra pode influenciar na participação do leitor.

As obras que em tela analisamos trazem diferentes gêneros. *Bisa Bia, Bisa Bel*, por exemplo, é uma obra aberta, em que os alunos tiveram a oportunidade de preencher os vazios do texto. Ela é: “[...] um jogo de fantasia”, em que o ato de ler se torna prazeroso quando o texto promove oportunidade ao leitor de “exercer” suas “capacidades” (Iser, 2002, p. 10, **grifos do autor**). Essas capacidades são facilmente observadas por se tratar de uma obra esteticamente elaborada.

Por outro lado, temos a obra *Tropical Sol da Liberdade*, que ora se apresenta como um romance autobiográfico ora memorialístico e que, segundo a fortuna crítica, também se apresenta como um romance histórico e político. Será que essas características particularizadoras possibilitarão a participação dos leitores a adentrarem o texto? No próximo capítulo, trazemos o percurso até a seleção da obra, projetos que deram respaldo para esta pesquisa e os resultados da recepção do livro, *Tropical Sol da Liberdade*, visando melhor aclarar essa questão e comparar com o resultado obtido da recepção da obra *Bisa Bia, Bisa Bel*.

3 O CAMINHO PERCORRIDO NO CHÃO DA ESCOLA

“[...] a literatura nos mostra o homem com uma veracidade que as ciências talvez não tenham. Ela é o documento espontâneo da vida em trânsito. É o depoimento vivo, natural, autêntico”.
(Maireles, 1929, p. 23).

Como anunciado pela epígrafe, a literatura tem o poder de representar o ser humano em sua complexidade e profundidade por meio de uma certa veracidade quanto à natureza humana, mostrando as emoções, dilemas, sonhos e conflitos que caracterizam a experiência humana. Ao contrário das ciências, que muitas vezes busca objetividade e generalizações, a literatura capta a vida em seu estado mais cru e fluido, refletindo a diversidade e a mutabilidade da experiência humana ao longo do tempo.

A linguagem literária extrai dos processos histórico-político-sociais nela representados uma visão típica de existência humana. O que importa não é apenas o fato sobre o qual se escreve, mas as formas de o homem pensar e sentir esse fato, que o identificam com outros homens de tempos e lugares diversos (Bordini; Aguiar, 1993, p. 15).

A literatura transcende a representação factual das coisas e dos fatos e se revela enquanto externa a existência humana por meio de uma perspectiva característica e construída pelo olhar de alguém. Isto quer dizer que ela não se limita a relatar os acontecimentos de maneira direta e objetiva. Em vez disso, ela os interpreta e os contextualiza, explorando as emoções, pensamentos e interações que humanas sejam elas em patamar social ou intimista.

A literatura se concentra nas reações emocionais, nas reflexões filosóficas e nas perspectivas individuais e coletivas que surgem em resposta aos contextos vivenciados pelo sujeito real ou ficcional. Ao explorar as formas de pensar e sentir dos seres humanos diante dos acontecimentos, a literatura cria pontes de identificação entre pessoas de diferentes tempos e lugares. Mesmo que as declarações externas sejam variadas, os sentimentos e pensamentos subjacentes podem ser universalmente reconhecidos e compartilhados, conectando experiências a sujeitos em diferentes espaços e tempos.

A capacidade da linguagem literária de oferecer uma compreensão maior dos eventos históricos e sociais, ao mesmo tempo em que busca aproximar sujeitos através das experiências comuns de pensamento e sentimento. Isto nos mostra que a arte literária

não apenas entretém, mas também enriquece nossa compreensão da humanidade, fornecendo experiências epifânicas sobre a condição humana e o mundo que nos cerca.

Sabemos que a leitura literária pode provocar encantamentos que não podem ficar presos nas gavetas do tempo. Pelo contrário, são fundamentais ao desenvolvimento do público juvenil e jovem, uma vez que nos mostram que: “[...] as forças da fantasia, do sonho, da magia, da imaginação, do mistério, da intuição, etc. são desencadeadas como novas possíveis formas de representação da experiência humana” (Coelho, 2000, p. 53-54). Dessa forma, ficamos otimistas em relação à vivência da experiência da leitura literária no chão da escola.

3.1 Ações que criaram caminhos de leitura no ambiente escolar

Inicialmente acreditamos ser necessário descrever o projeto “Chá Literário” que foi um dos iniciadores do processo e vem sendo realizado na “Escola Estadual Professor João Batista” por alunos do nono ano ao terceiro ano do Ensino Médio e visou despertar hábitos de leitura e escrita, desenvoltura da expressão corporal, além da criatividade exercida pelo estudante em sala de aula.

Esse projeto é desenvolvido desde 2017, uma vez que observamos em 2016 que houve um número significativo de reprovação nas turmas de nonos anos devido à infrequência e, outro detalhe, pontuado pelos professores, é que os alunos estavam chegando ao Ensino Médio despreparados em relação à leitura e à escrita. Ao refletir sobre a preocupação do corpo docente escolar em relação às observações feitas acima, sentimos a necessidade de iniciar um projeto de leitura. Foram seis anos de ações intensas voltadas à literatura. As atividades do projeto eram desenvolvidas durante todo o ano. Nas ações planejadas, algumas se destacaram, conforme veremos a seguir.

3.1.1 Carrinho da literatura

O carrinho de literatura no ambiente escolar era o meio de transporte entre a biblioteca e a sala de aula. A técnica responsável pela biblioteca, juntamente com as professoras mediadoras de leitura, separava os livros que acreditavam ser interessantes aos alunos. Após conhecer o contexto dos estudantes, selecionamos obras do interesse dos alunos. Primeiramente privilegiamos o gênero conto e, posteriormente, inserimos outros gêneros para o acesso pelo aluno. Uma vez por semana, nas aulas de língua

portuguesa, o carrinho saía pelos corredores carregados de livros. Na sala de aula, os leitores escolheram a obra que mais se identificavam e liam durante o período de uma hora.

Alguns desejavam levar o livro para casa e continuar a leitura, outros preferiam ler apenas na escola, outros ainda procuravam a biblioteca no horário do intervalo nos dias que não tinham a aula de leitura em sala de aula para continuarem o exercício da leitura. “Embora vivamos em plena era da imagem e do som, o livro continua a ser o instrumento ideal no processo educativo” (Coelho, 2000, p. 10). Consideramos importante essa dinâmica do contato com o livro para que houvesse liberdade no processo de formação do leitor contemporâneo.

Coelho (2000) nos alerta que: “[...] não há meio de comunicação de massa eficaz que não tenha, como fundamento, um texto, isto é, uma rede de ideias que só as palavras podem expressar” (Coelho, 2000, p. 11). Assim, durante todo o ano trabalhamos com as leituras e as produções dos alunos, bem como as correções dos textos. Quando estes não alcançavam os objetivos em sala, eram convocados individualmente para o apoio pedagógico, a fim de atender à necessidade específica do estudante.

3.1.2 Feira do conhecimento

A “Feira do Conhecimento” é um evento que ainda ocorre uma vez por ano nas dependências da escola, para a realização de mostra dos trabalhos de leitura da literatura realizada durante todo ano em sala de aula. Nesse dia, outras escolas do município são convidadas para apreciar os talentos, a criatividade e o conhecimento desenvolvido pelos leitores contemporâneos.

Essa ação nos leva a compreender que a literatura: “[...] busca estimular a criatividade, a descoberta ou a conquista dos novos valores em gestação” (Coelho, 2000, p. 49). Nesse espaço de criação, os olhos contemplam a arte através da releitura de poemas, de declamação de poesias, da criação de letras musicais, poesias, contos e crônicas. Apreciam-se a música, a pintura em tela, a dobradura de criação de personagens da literatura contemporânea, histórias em quadrinhos e teatro.

3.1.3 Chá literário

O “Chá Literário” foi e ainda é o momento em que realizamos o encontro de leitores e autores regionais no chão da escola. Criamos um ambiente descontraído para que possa fluir o diálogo sobre literatura. Retomamos aqui Petit (2008) que nos lembra de que nesses ambientes: “[...] o escritor e o leitor constroem-se um ao outro; o leitor desloca a obra do escritor, e o escritor desloca o leitor, às vezes revelando nele um outro diferente do que acreditava ser” (Petit, 2008, p. 37). No momento do encontro há o envolvimento de toda comunidade escolar. Os pais, juntamente com os alunos preparam os quitutes e o chá da culinária regional para todos sentirem o sabor e alegria de viver a culminância da literatura. É notório também a conversa informal, a foto registrada, o autógrafo recebido, além do abraço acolhedor que traz a aproximação do leitor e escritor, estes são inseridos no mesmo nível de importância.

Diante dessa experiência, notamos a eficácia do papel da literatura, pois, para o escritor, é o combustível da continuidade de suas produções e, para o leitor, o destaque pode ser dado para a sensação do encontro com aquilo que lê, o que pode tornar fascinante e despertar a curiosidade desse leitor, surgindo, do mesmo modo, a oportunidade de questionarem sobre a escrita daquele autor que tiveram o privilégio de conhecer pessoalmente. Além disso, os encontros possibilitam que os alunos peçam dicas sobre escrita ficcional e a produção crítica.

O encontro entre leitor e autor vem ornamentado com exposição de trabalhos artísticos. Esses trabalhos são ilustrações das obras literárias lidas durante o ano. Os leitores apresentam poesias, músicas, contos, danças e encenações teatrais. Os autores disseminaram a arte através da música, da poesia e do conto. Contamos também, com a participação dos alunos da Sala de recurso multifuncional, pois mesmo aqueles que por algum motivo especial, não conseguem ler, desenvolvem outras habilidades artísticas, como dobraduras e artesanatos para contribuir na decoração do ambiente e, dessa forma, tornam-se protagonistas no espaço onde estão inseridos.

Retomando Petit (2008), eles: “[...] nos presenteiam com uma geografia, uma história, uma paisagem onde retomamos o fôlego” (Petit, 2008, p. 79). E ainda de acordo com o mesmo crítico, essa experiência humana desperta o indivíduo e, assim: “[...] não há razão para que os escritores não toquem cada um de nós. E é exatamente nesse ponto que jovens leitores vindos de meios desfavorecidos podem, muitas vezes, se encontrar com eles” (Petit, 2008, p. 39). Nesse encontro, autores: “[...] abrem as portas também para um outro tempo, em que a capacidade de sonhar tem livre curso e permite imaginar, pensar outras possibilidades” (Petit, 2008, p. 79).

3.1.4 Viagem cultural

A viagem cultural acontece uma vez por ano a Cuiabá-MT. Ela proporciona ao aluno a ampliação do conhecimento cultural por meio de visitação aos museus “Caixa D'água Velha” e “Dom Aquino”, colecionando histórias e resgatando memórias daquelas registradas nos livros em que tiveram acesso no chão da escola. A visita feita a Academia Mato-grossense de Letras/AML visa despertar o encanto pelos “imortais”. Há também os passeios turísticos pelos espaços reservados para a cultura, como o “Sesc Arsenal”, com biblioteca, cinema, artesanato, shows, comidas típicas regionais, lançamento de obras, exposições, entre outras atrações.

Na oportunidade, os alunos também aproveitam para apreciar áreas de lazer como o “Parque da Águas”, destinam tempo para assistir aos espetáculos de dança e observar animais da região mato-grossense. Essas práticas culturais possuem a função de enriquecer o mundo de percepções que geralmente povoam os livros. A leitura, portanto, continua insubstituível e, de certa forma, o leitor se torna viajante, perpassando mundos nunca ou pouco visitados. Acreditamos que tais práticas agregam farto conhecimento ao leitor que volta motivado pela e para uma viagem literária.

3.1.5 Noite de autógrafos

Como parte dos resultados práticos de fomento à leitura, o grupo de professores envolvidos incentiva a produção de textos e estes são publicados em uma coletânea. Mais adiante detalharemos tais produções. Essa publicação é apresentada em uma “Noite de Autógrafos”, que é uma ação que apresenta a concretização do ato de ler. A festa literária comemorada nesse dia, reúne as famílias, a comunidade escolar, representantes da universidade e autores regionais para prestigiar o resultado da leitura. Visualizamos aqui o avanço do diagnóstico inicial em que os estudantes apresentavam dificuldades na leitura e na escrita, uma vez que a escrita que ora se apresenta, mostra o reflexo do hábito de ler.

O trabalho da leitura literária realizada pelos alunos dos nonos anos e ensino médio tem sido fundamental, conforme nos lembra Coenga (2010) que para:

[...] motivar os alunos à leitura de livros que atendam às suas necessidades imediatas e não só para a satisfação da escola para poderem, dessa forma, reconhecer-se como leitores ou que vejam nessas atividades o prazer ou mesmo a razão de ler (Coenga, 2010, p. 68).

Mas, também, por produzir um texto ficcional inspirados nos autores lidos em sala de aula. Portanto, a satisfação em ler resulta na publicação de livros. A escrita dos leitores ganha visibilidade pela família e comunidade escolar. Cremos que o lançamento das obras produzidas pelos alunos é uma das constatações da ampliação dos horizontes de expectativas desses leitores, pois observamos que houve um impacto prazeroso também nos pais que, mesmo não sendo os exemplos de leitores a serem seguidos pelos filhos, conforme pesquisa realizada em nosso Mestrado com esse grupo, sentem-se participantes e orgulhosos em ver concretizada uma produção de seu filho. Nossos estudos de Mestrado demonstraram que quem mais incentiva esses alunos a ler são as mães, mas elas mesmas não têm o hábito da leitura. Os momentos da leitura acontecem em sala de aula.

Nessa “Noite de Autógrafos” fica nítido que os pais se orgulham em receber um exemplar com o autógrafo dos filhos. Além disso, participam e prestigiam a culminância da criatividade proporcionada pela leitura da literatura por meio das apresentações culturais, declamações de poesias, músicas, instrumentos musicais, teatro, entre outras. Posto isso, firmamos a importância das parcerias dos mediadores de leitura, da escola, da família e o comprometimento dos estudantes no processo de construção e fortalecimento da reflexão e da sensibilidade.

Assim, acreditamos que o papel da literatura tem alcançado sua função humanizadora, pois:

[...] é o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, [...]. A literatura desenvolve em nós a quota da humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 2011, p. 182).

3.2 A literatura no ambiente escolar: o percurso detalhado

Para iniciar as atividades de leitura na escola optamos por ler os contos da literatura regional e literatura juvenil. A escolha se deu por se tratar de textos curtos, uma vez que os alunos não tinham, até então, hábitos de leitura. Durante o desenvolvimento das ações do projeto no decorrer do ano, eles tiveram a oportunidade de frequentar mais a biblioteca e ter momentos marcados por experiências concretas, como o “Chá literário”. O dinamismo da literatura nesse contexto, revela que os dados coletados na pesquisa de

mestrado vão tomando uma nova direção, mas para isso, notamos que havia a necessidade de buscar parcerias para ganhar força no processo.

Em face disso, contamos com o apoio da sala de “Recurso Multifuncional”, que atendia os alunos especiais matriculados na escola, proporcionando, assim, a oportunidade de todos participarem das ações. Para as apresentações culturais contamos com o projeto “Educarte”, que oferece aos alunos, aulas como, orquestra, canto coral, teatro e a rádio escolar. Para realizar as apresentações do “Chá Literário” e da “Noite de Autógrafos” contamos com a presença efetiva dos autores e o empenho dos mediadores de leitura e a gestão escolar. Para a “Viagem Cultural”, recorremos ao apoio financeiro dos pais e/ou realizamos campanha de arrecadação de verba por meio de rifas e vendas de pizzas. Para a “Feira do Conhecimento”, é importante ressaltar que havia a participação de toda comunidade escolar. Com essa força recebida no caminho, tornou-se possível a concretização da pesquisa.

No nosso Mestrado, identificamos a turma em que foi detectado o problema, pensamos na criação do projeto intitulado “Chá Literário: a literatura no chão da escola na articulação dos saberes”. Era necessária uma mudança nas práticas pedagógicas. Além dos dados estatísticos, como índices de reprovação, evasão e a baixa proficiência, que apresentaremos mais à frente, buscamos reflexões para corroborar com o meio de trabalho, apresentando a literatura como uma ferramenta no auxílio das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Nesse contexto inicial, exploramos os objetivos de aprendizagem, que fazem parte da avaliação individual do aluno e estão propostos no SIGEDUCA, plataforma virtual utilizada para esse fim. Neste documento, a Secretaria de Estado de Mato Grosso apresenta os objetivos de aprendizagem que precisam ser alcançados pelos alunos matriculados nos nonos anos. Recorremos a esses objetivos para auxiliar na elaboração das ações. Observamos que um dos objetivos a serem alcançados era conhecer a literatura regional. Posto isso, escolhemos algumas obras de literatura produzidas em Mato Grosso e de autores contemporâneos para trabalhar em sala de aula e dar o pontapé inicial ao incentivo da leitura.

No cenário da literatura regional, apresentamos o gênero textual conto. Elegemos inicialmente três autores mato-grossenses: Agnaldo Rodrigues da Silva, com as obras “*Mente Insana*” (2008) e “*Dose de Cicuta*” (2011); Eduardo Mahon, com as

obras “*Contos Estranhos*” (2017)² e “*Dr. Funéreo*” (2014); e Marta Cocco, com a obra “*Não presta pra nada*” (2017), pois as obras desses autores estavam acessíveis na escola, disponível na biblioteca. Ao apresentar os livros aos alunos, houve um avanço no despertar pela leitura e aprofundamento nos textos literários, pois, acompanhamos tal como Cosson (2014).

A proposta que subscrevemos aqui se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo (Cosson, 2014, p. 12).

A proposta de educação literária contida em Cosson se destaca nesse trabalho pela necessidade de se construir em sala de aula um conjunto de elementos que possa dar vida e possibilidades do leitor contemporâneo evidenciar as questões do mundo que foi pensada e articulada a partir, por exemplo, do projeto Chá Literário que, conforme já apresentamos na dissertação de mestrado e aqui retomamos, buscava desenvolver as habilidades de leitura e escrita, bem como o desenvolvimento da expressão corporal, por meio de dinâmicas variadas, além disso, esse projeto à época também visava criar textos de diversos gêneros textuais inspirados na literatura regional e nacional, visando a emancipação desses alunos, conforme destaca Cosson na sua afirmativa. Além de todos esses elementos, o projeto ainda pretendia ampliar as habilidades corporais por meio de declamação de poesias, danças, teatro, o que acreditamos que possa ter influenciado ou irá influenciar na construção das relações de leitura do leitor a partir da recepção de *Bisa Bisa Bel* e possivelmente como veremos em *Tropical Sol da Liberdade*. Diante disso, presumimos o desenvolvimento da emancipação do leitor individualmente preparando-o para ver o mundo de maneira diferente.

Ao realizar o levantamento de dados, passamos a pensar o processo. Concomitante a isso, fizemos uma disciplina como aluna especial no Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários- PPGEL, intitulada, “Literatura Infantil/Juvenil: História, Formas e Perspectivas”, ministrada pelo professor e orientador Dr. Aroldo José Abreu Pinto, que contribuiu muito na ampliação e entendimento do processo, atendendo aos horizontes de expectativas da pesquisadora.

² Bibliografia sugerida e consultada apenas. MAHON, Eduardo. **Contos estranhos**. Cuiabá-MT: Carlini & Caniato, 2017.

No intuito de refletir sobre propostas voltadas ao estudo da literatura na escola e em sala de aula, além de romper com práticas tradicionais, como as famosas fichas de leituras engessadas, buscamos desenvolver uma proposta diferente, amparada no método recepcional de Bordini e Aguiar (1998). Inicialmente, trabalhamos a leitura em voz alta e, a seguir e por escolha dos próprios alunos, levamos os contos para sala de aula, por se tratar de textos curtos, uma vez que os alunos não tinham até então hábitos de leitura e esses contos foram a chave mestra do sabor literário.

Entre os contos lidos das obras apresentadas anteriormente, os que mais chamaram a atenção dos alunos foram: “*Pânico na Universidade*” (2008), de Agnaldo Rodrigues, “*A menina que roubava cores*” (2017) e “*Dr. Funéreo e outros contos de morte*” (2014)³, de Eduardo Mahon; e “*Chuva benta*” (2017)⁴, de Marta Cocco. Durante as aulas, conforme os textos eram lidos, notamos que os alunos conseguiam identificar as marcas dos autores, apresentando suas características e peculiaridades.

E na literatura, em particular, encontramos palavras de homens e mulheres que permitem dizer o que temos de mais íntimo, que fazem aparecer, à luz do dia, aquele ou aquela que não sabíamos que éramos. Palavras, imagens, nas quais encontramos um lugar, que nos acolhem e que desenham nossos contornos (Petit, 2008, p. 74-75).

No exercício da leitura, eles traçam um caminho privilegiado. Durante a trajetória, os mediadores de leitura coordenam as ações inspiradas no campo da literatura. Dessa forma, notamos os alunos mais motivados a participar das atividades da escola tanto em sala de aula, quanto nas ações extracurriculares. Percebemos também nesse grupo de alunos um desenvolvimento na habilidade de leitura e escrita a partir da literatura regional, uma vez que, o engajamento no projeto “Chá Literário” proporcionou uma aproximação entre leitor e autor, escola pública e a universidade. Entretanto, observando as particularidades do leitor contemporâneo, cada um a seu modo, buscou pesquisar, conhecer e até se inserir na cultura e literatura produzida na região.

Para respaldarmos diante dos documentos pesquisados, recorreremos ao Projeto Político Pedagógico e descobrimos que cada unidade de ensino deve estar baseada no

[...] princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, no exercício de sua autonomia e na gestão democrática [...], deve traduzir a proposta educativa construída coletivamente, garantida a participação efetiva

³ Bibliografia sugerida e consultada apenas. MAHON, Eduardo. *Dr. Funéreo e outros contos de morte*. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2014.

⁴ Bibliografia sugerida e consultada, apenas. COCCO, Marta. **Não presta pra nada**. Cuiabá-MT: Carlini & Caniato Editorial, 2017.

da comunidade escolar e local, bem como, Fundamentação das Matrizes de Avaliação da Educação Básica: Estudos e Propostas a permanente construção da identidade entre a escola e o território no qual está inserida (Brasil. CNE. Resolução n. 2, 2012).

A escola, mesmo diante dos inúmeros desafios, tem buscado o protagonismo dos sujeitos, professores e alunos, na concepção e implementação da pesquisa como princípio pedagógico. Destacam-se, ainda, como abordagens integrantes do projeto político-pedagógico a:

[...] problematização como instrumento de incentivo à pesquisa, à curiosidade pelo inusitado e ao desenvolvimento do espírito inventivo; a aprendizagem como processo de apropriação significativa dos conhecimentos, superando a aprendizagem limitada à memorização; e a avaliação da aprendizagem, com diagnóstico preliminar, e entendida como processo de caráter formativo, permanente e cumulativo. (Brasil. Resolução n. 2, 2012).

Esse incentivo nos aproxima da pesquisa e colabora no desenvolvimento das ações voltadas a leitura literária com o objetivo de avançar e satisfazer uma necessidade universal de ficção e fantasia que é coextensiva ao homem, humanizando-o, como revela Candido (1988), em seu texto “O direito à literatura”. Há de observar nesse processo que o leitor dessa instituição juntamente com o mediador de leitura teve oportunidades de questionar, ouvir e debater abrindo portas para novas possibilidades e alternativas de aprendizagem. No percurso, os alunos tiveram voz e expressaram a importância da literatura em nosso viver diário e que a aprendizagem proporcionada a eles, seria levada para toda vida.

3.3 Um panorama avaliativo da trajetória dos alunos no chão da escola de 2017 a 2020

Antes de adentrarmos em discussões mais pontuais sobre nossa proposta de intervenção em sala de aula, acreditamos ser importante realizar um panorama dos resultados das avaliações internas e externas dos alunos que estamos acompanhando em sala de aula na Escola Estadual “Professor João Batista” desde o ano 2017.

O resultado inicial dessas avaliações nos levou a pensar num projeto voltado à literatura de maneira lúdica para atrair a atenção dos alunos e impedir casos de desistência escolar e ampliar os níveis de leitura. Também consideramos importante avançar positivamente nos resultados das avaliações internas e externas, lembrando que não é

nosso interesse destacar números, mas refletir no papel da literatura enquanto humanizadora no processo de formação do leitor.

Na estrutura escolar as avaliações são divididas em duas esferas, sendo avaliações internas, as realizadas pelos professores, por área do conhecimento, via SIGEDUCA-MT e registradas no diário eletrônico. São consideradas avaliações externas, o “Sistema de Avaliação da Educação Básica” – SAEB/ Prova Brasil, que apresenta os níveis de proficiência dos alunos e o “Exame Nacional do Ensino Médio” – ENEM, esta, avalia o processo de ingresso do aluno no ambiente universitário. A seguir, apresentamos um panorama dos resultados avaliativos dos estudantes que participaram da pesquisa desde o ano 2017 até o ano de 2020.

Tabela 1 – Resultado do Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º Ano), 2017

RESULTADO DO ENSINO FUNDAMENTAL FINAL (6º AO 9º ANO)				
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO BATISTA, 2017				
TURMAS	APROVADOS	TRANSFERIDOS	AFASTAMENTOS POR DESISTÊNCIA	REPROVADOS
6º A	27	4	-	-
6º B	24	3	-	-
6º C	25	4	-	-
7º A	29	7	-	-
7º B	30	2	-	-
8º A	30	4	1	-
8º B	27	5	-	1
9º A	25	5	1	1
9º B	25	6	-	1

Fonte: SIGEDUCA-MT, dados da Escola Estadual Professor João Batista.

Observamos no quadro acima que nos anos finais do ensino fundamental há um percentual de alunos de 6º a 9º anos que foram retidos nos anos/ciclos cursados. Esse resultado, devido à infrequência, faz parte de um fluxo de decisões e omissões, que resultam de uma situação que aparece como externa ou alheia à vontade do aluno do ensino fundamental, mas que deve sofrer intervenção da escola. Em 2017, o aluno que era infrequente sem justificativa recebia advertência por meio da “Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente, Indisciplinado e Infrator” – FICAI. Ela permanece até hoje e tem como objetivo a verificação e acompanhamento da infrequência escolar de alunos com idade entre 7 e 18 anos incompletos, garantindo, assim, a permanência na escola para que concluam os estudos.

Segundo o orientativo da SEDUC, a FICAI é uma ferramenta para a comunicação entre as escolas, “Conselho Tutelar” e “Ministério Público”. Com ela pode-se identificar rapidamente e acompanhar os alunos faltosos, tomando as devidas

providências possibilitando uma atuação preventiva, direcionada à solução eficiente dos problemas detectados. Um dos objetivos do projeto “Chá Literário” é contribuir para a permanência do aluno na escola, mas, ao visitar a escola hoje, no contexto pós pandêmico, notamos que a infrequência dos alunos aumentou ainda mais, por esse motivo, a escola realiza movimentos para o retorno regular do aluno por meio da metodologia da busca ativa escolar.

Na busca são realizadas algumas etapas distribuídas da seguinte forma, com cinco faltas consecutivas ou 25% do total de carga horária do bimestre. Observa-se também que, no mesmo dia da data limite, seguidos ou interpolados de infrequência reiterada, o professor deverá comunicar a equipe pedagógica ou a pessoa responsável pelos encaminhamentos da FICAI. Nesse caso, a escola terá que contatar a família, buscando o retorno do aluno imediatamente e pelo prazo de 10 dias úteis.

Esse movimento deve acontecer em parceria com o “Conselho Escolar” e outros órgãos da comunidade. Caso o aluno retorne, arquiva-se a FICAI e, caso não retorne, envia-se a FICAI ao “Conselho Tutelar”. Este, por sua vez, terá que buscar o aluno e dar retorno à escola. Quando não conseguir o retorno do aluno ou não localizar a família, a FICAI deverá ser encaminhada ao Ministério Público, que tomará as providências cabíveis.

Consideramos importante trazer esses dados porque a infrequência é um dos fatores que comprometem a avaliação externa da escola. Embora saibamos que os fatores sociais e econômicos diante de famílias desestruturadas psicologicamente também refletem no resultado de qualquer avaliação. Essa preocupação nos leva a pensar no papel da literatura no ambiente escolar e oferecer oportunidades a esses alunos acessarem os livros e: “[...] conhecer a experiência de homens e mulheres, daqui ou de outros lugares, de nossa época ou de épocas passadas, transcrita em palavras que podem nos ensinar muito sobre nós mesmos” (Petit, 2008, p. 94).

Tabela 2 – Resultado do Ensino Médio (1º ao 3º Ano), 2017

RESULTADO DO ENSINO MÉDIO (1º AO 3º ANO)			
ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO BATISTA, 2017			
TURMAS	APROVADOS	REPROVADOS	DESISTENTES
1º A	24	1	2
1º B	13	7	2
1º C	18	8	2
1º D	16	6	1
1º E	15	6	1
2º A	21	1	-
2º B	22	3	-
3º A	30	-	-

Fonte: SIGEDUCA-MT, dados da Escola Estadual Professor João Batista.

Verificamos que na etapa do ensino médio a taxa de repetência continua sendo um dos grandes obstáculos à conclusão da educação básica. Em face dessa realidade e dos desafios expostos, observam-se as questões de acesso, permanência e qualidade do ensino ofertado e notamos mais uma necessidade em avançar no exercício da docência, com olhar literário, que busca atender e ampliar os anseios dos jovens, e que são constatados como problema grave a ser enfrentado no ensino médio, principalmente nos primeiros anos dessa fase, onde há o maior número de repetência e desistência. Cabe ressaltar aqui mais um dos motivos que nos levou à escolha do público para realizar o projeto de literatura na escola. Visto que:

Na adolescência ou na juventude – e durante toda a vida- os livros também são companheiros que consolam e às vezes neles encontramos palavras que nos permitem expressar o que temos de mais secreto, de mais íntimo. Pois a dificuldade para encontrar um lugar nesse mundo não é somente econômica, mas também afetiva, social, sexual e existencial (Petit, 2008, p. 74).

Ao refletir sobre a função da leitura da literatura nessa faixa etária e a necessidade de investir nesses leitores contemporâneos, observamos que outros professores viram de maneira positiva a proposta do projeto de literatura e, no ano de 2018, ampliamos o trabalho para o ensino médio, contemplando, assim, as turmas de 1º, 2º e 3º anos, alargando as fronteiras do conhecimento.

A seguir apresentamos a tabela das avaliações internas registradas no SIGEDUC-MT mostrando a realidade diagnosticada na sequência das turmas. As tarjas amarelas apontam o ano em que estão os alunos que iniciaram o projeto na escola. Em 2017, quando começou o desenvolvimento das ações com as turmas dos 9º anos, havia somente duas turmas. Em 2018, esses estudantes foram para o ensino médio mesclando as quatro turmas dos 1º anos. Ao olharmos para os números, houve um acréscimo na aprovação dos alunos e uma queda significativa na reprovação dessas turmas, embora

haja registros de muitas transferências, motivos desconhecidos até o momento da pesquisa, mas consideramos o efeito do resultado positivo.

Tabela 3 – Resultado do Ensino Médio (1º ao 3º Ano), 2018

RESULTADO DO ENSINO MÉDIO (1º AO 3º ANO) ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO BATISTA, 2018				
TURMAS	APROVADOS	REPROVADOS	DESISTENTES	TRANSFERIDOS
1º A	48	4	-	22
1º B	25	3	-	13
1º C	19	5	-	17
1º D	22	3	-	13
2º A	21	3	-	11
2º B	28	2	-	18
2º C	28	1	-	6
2º D	26	4	-	18
3º A	30	-	-	15
3º B	21	1	-	12

Fonte: SIGEDUCA-MT, dados da Escola Estadual Professor João Batista.

Em 2019, essas turmas fizeram parte dos 2º anos do ensino médio. Observamos que o índice de aprovação foi bem maior, mas por outro lado houve um número considerável de reprovação. Sabemos que o fluxo de alunos nem sempre permanece os mesmos, entre as transferências e chegadas de novos alunos torna o grupo cada vez mais heterogêneo. A cada ano entendemos que esse termômetro dos indicadores internos auxiliam os professores a mergulharem nas necessidades básicas do estudante que possivelmente entendemos como foco, a leitura e a escrita.

Tabela 4 – Resultado do Ensino Médio (1º ao 3º Ano), 2019

RESULTADO DO ENSINO MÉDIO (1º AO 3º ANO) ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOÃO BATISTA, 2019				
TURMAS	APROVADOS	REPROVADOS	DESISTENTES	TRANSFERIDOS
1º A	54	16	-	8
1º B	21	10	-	5
1º C	19	6	-	7
1º D	21	11	-	7
1º E	19	11	-	6
1º F	25	8	-	8
2º A	44	4	-	9
2º B	28	5	-	9
2º C	27	4	-	10
3º A	25	1	-	15
3º B	23	-	-	15
3º C	25	-	-	7

Fonte: SIGEDUCA-MT, dados da Escola Estadual Professor João Batista.

Chegamos em 2020 e, com ele, a finalização do ensino médio para essa turma que encerrou o fundamental em 2017. Na responsabilidade de encerrar, os alunos

celebraram a literatura num encontro entre a universidade e o chão da escola. Era início de março de 2020 quando a coordenação do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários realizou, no anfiteatro do centro cultural de Tangará da Serra, um evento intitulado “Agenda Literária”, organizado em conjunto com as escolas. Aconteceram três dias de culminância das discussões das leituras regionais, encontro dos autores com os leitores, entrevistas, apresentações culturais, teatro, documentários, entre outras atividades, que percorriam o ambiente da escola e da universidade. Essa experiência enriquecedora deixou marcas importantes na vida dos alunos, pois experienciar a literatura:

[...] requer parar para pensar, para olhar, para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Bondía, 2002, p. 24).

No auge de todas essas sensações vividas, um cenário inusitado acontece e passamos a vivenciar uma nova era. No dia 23 de março de 2020 recebemos na escola a informação que deveríamos fechar as portas devido a pandemia do vírus “COVID 19”. Entusiasmados com a literatura, tivemos que ser isolados. Os momentos subsequentes foram de profunda tristeza, solidão, perdas irreparáveis e incertezas. Em meados do ano recebemos a orientação de que as aulas seriam remotas. E agora, por onde andavam esses alunos? Fomos em busca por meio de ligações telefônicas.

Criamos um grupo no WhatsApp, nem todos conseguiram acesso, outros, ainda, por não ter *internet*, acessaram esporadicamente as informações. Os dias foram difíceis diante da realidade vivida, mas o enfrentamento foi carregado de positividade, embora nossas expectativas fossem quebradas diante do processo. O cenário repercutiu em mudanças significativas e no quadro a seguir vemos o diagnóstico das avaliações internas da turma do 3º ano.

Tabela 5 – Resultado do Ensino médio (1º ao 3º ano), 2020
RESULTADO DO ENSINO MÉDIO (1º AO 3º ANO)
E.E. PROFESSOR JOÃO BATISTA, 2020

T.	APR.	REPR.	DES.	TRANSF.	CURS.	CONCL.
1ºA	55	-	-	10	27	-
1ºB	-	-	-	18	21	-
1ºC	-	-	-	16	22	-
1ºD	-	-	-	14	25	-
1ºE	-	-	-	20	16	-

2º A	21	2	-	9	29	-
2º B	-	-	-	11	24	-
2º C	-	-	-	13	22	-
2º D	-	-	-	12	23	-
3º A	27	-	-	1	-	13
3º B	25	1	-	3	-	10

Fonte: SIGEDUCA-MT, dados da Escola Estadual Professor João Batista.

Legenda:

T.: Turma.

APR.: Aprovados.

REPR.: Reprovados.

DES.: Desistentes.

TRANSF.: Transferidos.

CURS.: Cursando.

CONCL.: Concluídos.

Houve um número expressivo de aprovações. Entre as duas turmas aparece apenas um reprovado, 4 transferidos, mas um novo quadro surge nos registros da coluna acima, sendo ele, “concluindo”, totalizando 23 alunos de um grupo total dos 52 aprovados. Isso quer dizer que quase metade dos alunos não conseguiram concluir o ensino médio em 2020. Conforme a portaria 603/2020/GS/SEDUC/MT, esses tiveram a oportunidade de finalizar em 2021 o ciclo da educação básica, pois:

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BNCC, 2018, p. 14).

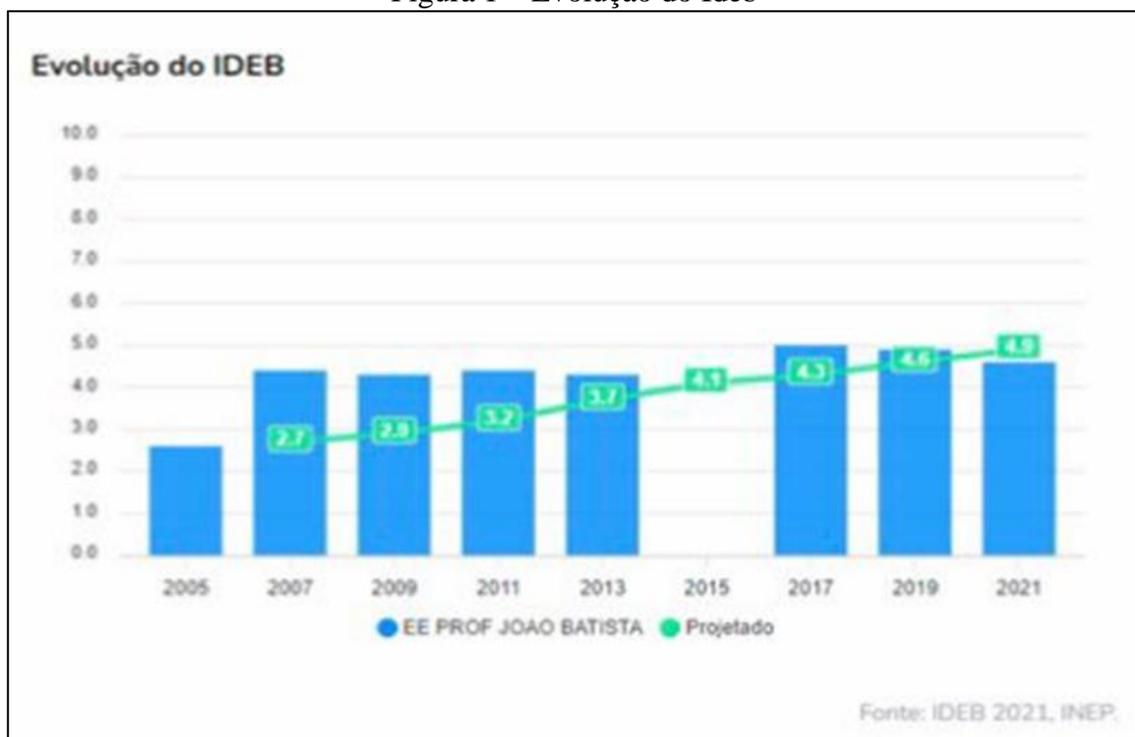
Os motivos pelos quais não conseguiram concluir no tempo planejado foram diversos, mas a maioria se dedicou ao trabalho para ajudar a família na renda domiciliar, pois muitas famílias ficaram desempregadas e muitos alunos buscaram emprego em supermercados, local em que nesse período ofertava trabalho temporário. O cenário é desafiador, mas observamos a necessidade de desenvolver uma pesquisa sobre a prática de leitura nessa instituição no intuito de ampliar o número de leitores.

Investigamos os indicadores externos, sendo eles, “Prova Brasil”, que avalia o 9º ano do fundamental, fase em que finaliza os ciclos de formação humana e o 3º ano do ensino médio. Para entender melhor esses indicadores, consultamos o portal “QEDu Academia”, que permite que a sociedade brasileira saiba e acompanhe como está a qualidade do aprendizado dos alunos nas escolas públicas e cidades brasileiras. Há também, o “Índice de Desenvolvimento da Educação Básica” – IDEB, que é o principal

indicador da qualidade da educação básica no Brasil. Para fazer essa medição, ele utiliza uma escala que vai de 0 a 10.

A meta para o Brasil era alcançar a média 6.0 até 2021, patamar educacional correspondente ao de países da “Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico” - OCDE, como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Suécia. Observamos que o desempenho da escola na Prova Brasil/IDEB de 2017 a 2021, nos anos finais, 9º anos, não alcançou a meta projetada a nível de Brasil na escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, como mostra a figura abaixo:

Figura 1 – Evolução do Ideb



Fonte: <http://www.qedu.org.br/escola/252819-ee-professor-joao-batista/ideb>. Acesso em: 23 mar. 2023.

Segundo o “Projeto Político Pedagógico” - PPP (2017, p.04), a escola tem como objetivo aumentar os resultados em 0,2, a cada realização da Prova Brasil, melhorando, assim, a proficiência dos alunos. Diante disso, observamos por meio da tabela que houve uma evolução acima do indicado pelo PPP. Em 2017 com 4.3, em 2019 com 4.6 e em 2021 com 4.9. Apesar de não termos alcançado ainda a média prevista nacional de 6.0, acreditamos estar no caminho certo dentro do contexto educacional que vivenciamos, avançando no processo do efetivo exercício das ações literárias no chão da escola.

Tabela 6 – Resultados Saeb/Prova Brasil, 2017

	Resultados Saeb/Prova Brasil 2017		Escala de Proficiência do SAEB	
	9º ANO		9º ANO	
ANO	Língua Portuguesa		Língua Portuguesa	
2017	247,48		2	
2019	256,37		3	
2021	241,16		2	

Fonte: <http://www.qedu.org.br/escola/252819-ee-professor-joao-batista/ideb>. Acesso em 12 de jun. 2017.

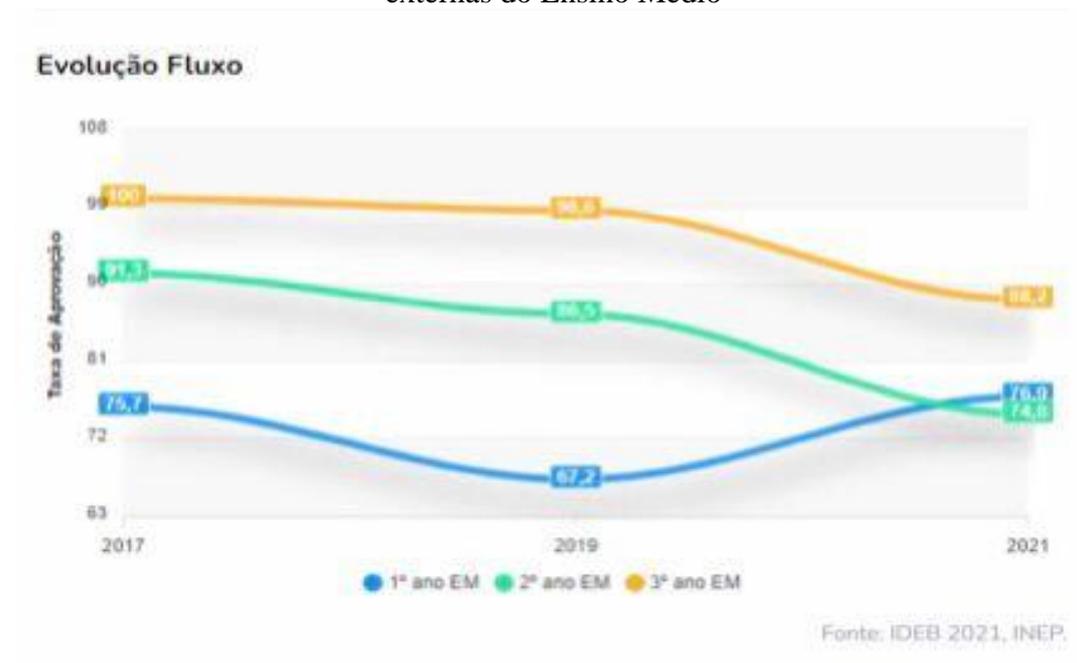
Nos anos de 2017, 2019 e 2021 a escola realizou a Prova Brasil com as turmas dos 9º anos e logo abaixo apresentamos uma tabela com os resultados alcançados. Para compreender melhor esse resultado é interessante notar como se dá a pontuação

registrada. Entre 100 e 199 pontos é considerado nível insuficiente. Para alcançar o básico, nível 1, de 200 a 224 pontos, nível 2, de 225 a 249 pontos, nível 3, de 250 a 274 pontos. Para atingir a categoria de proficiente, nível 4, é necessário 275 a 299 pontos e nível 5, de 300 a 324 pontos. Por fim, para se chegar à classificação de avançado apresenta um quadro bem distante da realidade dessa escola, pois o nível 6 precisa de 325 a 349, o nível 7, de 350 a 374 e o nível 8, de 375 pontos.

Ao visualizar essa janela notamos que a representação avaliativa da prova SAEB nos anos finais do ensino fundamental perpassa pelos níveis 2 e 3 da categoria básica. É interessante pontuar esses resultados para refletir sobre as práticas pedagógicas dos docentes nesta unidade escolar, tendo em vista a melhoria do desempenho dos discentes.

A seguir apresentamos os resultados encontrados no QEDU referente aos resultados das avaliações externas do Ensino Médio:

Figura 2 – Resultados encontrados no QEDU referente aos resultados das avaliações externas do Ensino Médio



Fonte: Ideb, 2021.

O resultado do quadro acima apresenta a taxa de aprovação das turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Médio. O nível 0 até 224, e o nível 1, de 225 a 249, são considerados níveis insuficientes. Para alcançar a categoria básica é necessário atingir o nível 2, de 250 a 274 pontos, nível 3, de 275 a 299 pontos. Para chegar à categoria de proficiente nível 4, são necessários 300 a 324 pontos, nível 5, de 325 a 349, e nível 6, de 350 a 374 pontos.

Por fim, para se chegar à classificação de avançado apresenta um quadro bem distante da realidade dessa escola, pois o nível 7 precisa de 375 a 399, o nível 8, 400 pontos.

Os números do ensino médio chegam a ser assustadores. Bem sabemos que o problema da educação brasileira hoje não se concentra apenas na leitura e na escrita, mas também diante de uma guerra instaurada nas políticas públicas educacionais no Brasil. O problema verificado pela pesquisadora em 2017 continua se arrastando mesmo com um trabalho de literatura implantado no chão da escola. Na tentativa de mudar o cenário algumas inquietações surgem pelo caminho. Será que essas avaliações são convenientes para o avanço dos alunos?

Figura 3 – Evolução Ideb



Fonte: Ideb, 2021.

Conforme o quadro acima, não aparece resultado no ano de 2017, mas observamos que de 2019 para 2021 houve a evolução de 0,2 na proficiência dos alunos, alcançando assim o objetivo proposto no PPP que propôs exatamente essa meta a cada nova avaliação. Lembrando que essa avaliação acontece no período de dois em dois anos.

Diante do exposto examinamos a organização curricular para compreender a elaboração do currículo da escola que deve evidenciar a: “[...] contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos” (Brasil. CNE. Resolução n. 2, 2012). Ela apresenta quatro áreas do conhecimento: linguagens; matemática; ciências da natureza; e ciências humanas.

Essas áreas podem ser um meio de assegurar e apreender os saberes e intervir na realidade.

Observem a seguir os componentes obrigatórios na composição dos currículos:

- a) o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil;
- b) o ensino da Arte, especialmente em suas expressões regionais, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes, com a Música como seu conteúdo obrigatório, mas não exclusivo;
- c) a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da instituição de ensino, sendo sua prática facultativa ao estudante nos casos previstos em Lei;
- d) o ensino da História do Brasil, que leva em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia;
- e) o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileira;
- f) a Filosofia e a Sociologia em todos os anos do curso;
- g) uma língua estrangeira moderna na parte diversificada, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição (Brasil, CNE, Resolução n. 2, 2012).

Pensando em algumas estratégias para desenvolver ações propostas nesse currículo, a escola aderiu ao “Programa Ensino Médio Inovador” - PROEMI, em 2016, no qual buscou por meio dele elevar a pontuação e a proficiência dos alunos no ENEM, pois a carga horária, que antes era de 800h, passou a ser de 1.000h, sendo o aumento nas seguintes disciplinas: matemática e física (aumento de uma aula por semana em todo o ensino médio), geografia e história (aumento de uma aula por semana intercalada, sendo uma aula de história nos primeiros e terceiros anos do ensino médio, e uma de geografia no segundo ano do ensino médio), oportunizando um ensino mais dinamizado por meio de oficinas que são ofertadas em todos os bimestres, todas relacionadas com a teoria e prática dos conteúdos alicerçados nas quatro áreas do conhecimento.

Observamos que nesse programa inovador, não houve o aumento da disciplina de Língua Portuguesa, a qual dá suporte para o trabalho de literatura, uma vez que não há na grade curricular da escola a disciplina chamada Literatura, mesmo aparecendo como componente obrigatório do Conselho Nacional de Educação que diz: “[...] o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de Literatura e História brasileira” (Brasil, n.2,

2012). Contudo, todos os professores de língua portuguesa receberam a orientação sobre a importância do trabalho da literatura distribuída entre as aulas de língua portuguesa.

Vale ressaltar que houve questionamentos dos professores dessa matéria porque não houve aumento das aulas de língua portuguesa, uma vez que ela é considerada de peso em avaliações de diversos campos. Houve também questionamentos por parte dos alunos dos 9º anos porque não havia na grade curricular da escola a disciplina de literatura. Na busca de uma resposta, fizeram um abaixo-assinado pedindo a inserção da disciplina.

Ao consultar a gestão escolar não obtiveram resposta, no entanto a secretária da escola justificou que devido ao gradeamento de concurso público, o professor deve atribuir aula referente à disciplina do seu concurso e em Mato Grosso não houve até o momento a inserção dela. Diante disso, o professor atribui apenas como disciplina de língua portuguesa e cabe a esse profissional distribuir as aulas, incluindo a literatura em seu planejamento.

Nesse contexto avaliativo, observamos que ainda há a necessidade de melhorar a proficiência em leitura, que o trabalho relacionado ao incentivo à leitura nos anos finais do ensino fundamental e o ensino médio devem continuar como prática constante, pois é notório os pontos frágeis observados a partir dos indicadores avaliativos: Prova Brasil/Saeb.

Acreditamos que o processo da literatura no chão da escola estimula o exercício da leitura e da escrita. Consideramos importante verificar os dados do ENEM, mais especificamente na área da linguagem e redação, pois apresenta grande peso no resultado dessa avaliação. No quadro abaixo mostra que em 2017, o resultado na área de linguagem e códigos foi de 493 e a redação alcançou a pontuação de 517. Esse resultado apresentado é uma média por escola.

Figura 4 – Resultado na área de linguagem

Estado	Município	Escola	Resultados por página	Consultar						
MT	Tangará da Serra	EE PROF JOAO BATISTA	10							
Ranking da escola										
Ranking questões				Ranking com redação						
Em Tangará da Serra				7			7			
Em MT				161			147			
No Brasil				13090			12293			
Escola	Município	UF	Tipo	Ciências Humanas	Ciências da Natureza	Linguagens e Códigos	Matemática	Média Objetivas	Redação	Média Objetivas + Redação
EE PROF JOAO BATISTA	Tangará da Serra	MT	Estadual	505	494	493	490	496	517	500

Fonte: <https://www.zbs.com.br/enem-antiores>

Conforme o quadro abaixo, em 2018, o resultado na área de linguagens e códigos teve a pontuação de 497. Um acréscimo de 4 pontos em relação ao ano anterior, por outro lado, a redação teve 487 pontos, um decréscimo de 30 pontos, considerando que estávamos no segundo ano do projeto e um número significativo de alunos do ensino médio estava envolvido na produção do livro *Mato Grosso em Prosa e Verso*, composto por textos ficcionais produzidos pelos estudantes, que discorremos detalhadamente no final deste capítulo. Assim, notamos que é preciso persistir no movimento das ações da literatura para avançar nos resultados.

Figura 5 – Resultado do ENEM: área de linguagem 2018

Estado	Município	Escola	Resultados por página	Consultar						
MT	Tangará da Serra	EE PROF JOAO BATISTA	10							
Ranking da escola										
Ranking questões				Ranking com redação						
Em Tangará da Serra				7			7			
Em MT				207			161			
No Brasil				15077			13532			
Escola	Município	UF	Tipo	Ciências Humanas	Ciências da Natureza	Linguagens e Códigos	Matemática	Média Objetivas	Redação	Média Objetivas + Redação
EE PROF JOAO BATISTA	Tangará da Serra	MT	Estadual	542	471	497	497	502	487	499

Página Anterior 1 Próxima (total: 1)

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
 Microdados do Enem 2018. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <
<http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>>. Acesso em: 14 jun. 2019.

Fonte: <https://www.zbs.com.br/enem-antiores>

Em 2019, podemos dizer que foi o *boom* da literatura no chão da escola Estadual “Professor João Batista”. Os professores estavam engajados, os alunos passaram a viver

em todos os ambientes da escola a inserção da literatura, desde a sala de aula, biblioteca, até a hora do intervalo, momento em que a rádio da escola era usada para o aluno declamar poesias e escolher suas músicas preferidas, além de aproveitarem a oportunidade para dar dicas de leitura através do projeto “Educomunicação”, que reportava a rádio escolar e estava interligado ao projeto “Chá Literário”.

Nesse ano conseguimos trazer o maior número de autores mato-grossenses para essa instituição de ensino. Ao todo, vieram nove escritores. Estes também engajados, motivados pelos leitores, dialogaram, compartilharam literatura e ampliaram seus horizontes de expectativas diante das respostas de leitura oferecidas pelos alunos. Assim, registramos que: “Por meio da experiência com a leitura literária, o indivíduo passa a conhecer-se melhor e o outro, com maiores possibilidades de transformar o mundo em que vive” (Coenga, 2010, p. 67).

Já é possível visualizar que o engajamento aos elementos apresentados desde o início desta tese, como, aluno, professor, autor, escola e universidade começam a obter resultados positivos na avaliação escolar que apresentamos no quadro a seguir, sendo a pontuação de 515 para linguagens e códigos, alcançando um acréscimo de 18 pontos e na redação houve 586 pontos no resultado, obtendo um acréscimo de 99 pontos em relação ao ano anterior.

Figura 6 – Resultado do ENEM: área de linguagem 2019

Escola	Município	UF	Tipo	Ciências Humanas	Ciências da Natureza	Linguagens e Códigos	Matemática	Média Objetivas	Redação	Média Objetivas + Redação
EE PROF JOAO BATISTA	Tangará da Serra	MT	Estadual	495	461	515	491	490	586	509

Fonte: <https://www.zbs.com.br/enem-antiores>

Ao analisar a tabela a seguir observamos a evolução da média do ENEM ano a ano desde 2017 a 2019. Até o momento da pesquisa não foi encontrado o registro do ranking de 2020. Era de nosso interesse ter esse registro também, no entanto houve a

quebra de expectativas para finalizarmos a evolução das turmas que terminaram o ensino médio em 2020, uma vez que, o período de pandemia impediu a continuidade do processo.

De qualquer modo, apresentamos a comparação dos dados lançados na área de redação. A média alcançada foi de 500 pontos em 2017, 472,3 em 2018 e 573,2 em 2019. Apesar de ter havido uma queda em 2018, aumentou significativamente no ano seguinte. Vale ressaltar aqui que nossa proposta não é de caráter avaliativo, mas trouxemos esses dados para nortear as necessidades de os alunos avançarem nas ações de leitura da literatura e confirmar se houve o atendimento de expectativas por parte dos mediadores e alunos/leitores.

Figura 7 – Evolução dos resultados do ENEM na Redação



Fonte: <https://www.zbs.com.br/enem-antiores>

Na área das linguagens e códigos houve um resultado crescente ano a ano. Observem na imagem abaixo a evolução considerada significativa, sendo 491,6 pontos em 2017. Em 2018, 495,6 e em 2019, 515,6 pontos. É importante dizer, que trouxemos aqui, os resultados apenas da área de linguagens/códigos e redação, pois elas estão mais diretamente ligadas ao exercício do movimento literário no chão da escola.

Figura 8 – Evolução dos resultados do ENEM na área de linguagem



Fonte: <https://www.zbs.com.br/enem-antiores>

Posto isso, notamos que os esforços realizados por parte da escola, dos professores e alunos continuam sendo desafiadores. É perceptível que não devemos levar em consideração apenas os resultados das avaliações, quer seja interna ou externa, mas ela auxilia como termômetro no diagnóstico das fragilidades da leitura e da escrita. Por outro lado, evidenciamos que a proposta do movimento literário é:

Reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BNCC, 2018, p. 16).

Assim, as experiências vividas por professores e alunos proporcionaram aprendizagens significativas. A partir dos resultados das avaliações, professores ressignificaram as propostas pedagógicas e avaliativas, além de ampliarem a metodologia aplicada em sala de aula.

3.4 O papel do mediador na formação do leitor

Ao refletir no papel do professor mediador de leitura nos vêm à mente alguns questionamentos. Será que é possível em tempos como esse despertar no aluno o gosto pela leitura? De que maneira a faculdade nos preparou para desenvolver hábitos de leitura nos alunos do século XXI? O que nos mostra as avaliações internas e externas do ambiente escolar? Como fazer para atrair a atenção do aluno primeiramente para a sua permanência na escola e ter prazer na leitura?

Essas inquietações permitem compreender a importância da disciplina de literatura, principalmente depois de ter passado pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Literários - PPGEL. É notória a construção e ampliação dos horizontes de conhecimento do pesquisador ao compreender que:

A literatura permite que o leitor crie suas histórias como sujeito crítico, reflexivo, pois provoca uma reação em termos de compreensão da Literatura que leva os indivíduos a viver o prazer das histórias que lêem. Na escola, crianças e os adolescentes precisam ter contato com diferentes textos, ouvir histórias, observar adultos lendo e escrevendo. Precisam participar de uma rotina de trabalho variada e estimulante e, além disso, receber muito incentivo dos professores e da família para que, na idade adequada, aprendam a ler e escrever. (MEC, 2006, p. 05).

Para o mediador, é importante saber o quanto a teoria e a prática em sala de aula motivarão ou não o aluno no hábito da leitura. Regina Zilberman (2003) já dizia que: “[...] ao professor, cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais [...] em razão de sua percepção singular do universo representado” (Zilberman, 2003, p. 28). Assim, então, surge uma necessidade benevolente de criar aulas diferenciadas enaltecendo o chão da escola como um lugar privilegiado, onde constatamos que o aluno sentia a necessidade de desenvolver hábitos de estudos literários que possivelmente contribuem para sua formação enquanto indivíduo.

[...] ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e explorando sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética (Cosson, 2014, p. 120).

Podemos notar que a eficácia desses estudos estimula o exercício da mente, a leitura de mundo, a percepção do real e da ficção, além de desenvolver habilidades de leitura e escrita. Diante desse cenário, surge a professora mediadora e pesquisadora da

Escola Estadual “Professor João Batista” que, motivada pela formação do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários - PPGEL, pela orientação do pesquisador, Dr. Aroldo José Abreu Pinto, que atua há mais de 25 anos na área de pesquisa da literatura e ensino, se uniram no trabalho de formação dos novos leitores.

Retomando a trajetória como mediadora, no ano de 2017, ingressamos no mestrado em Estudos Literários do PPGEL, participando ativamente dos grupos de pesquisa e extensão voltados à literatura e ensino, além de publicações de artigos, capítulos de livros e organização de livros. Finalizamos o mestrado com uma bagagem teórica significativa para ampliar as ações pedagógicas na escola, mas sentimos que era necessário avançar. Em 2020, iniciamos o doutorado nessa mesma área com o objetivo de ampliar o conhecimento teórico, a pesquisa de campo, bem como as produções.

Novamente destacamos que o reforço na informação sobre a formação desta pesquisadora e de seu orientador são constituintes de nossa percepção sobre a necessidade de um processo, pois o Dr. Aroldo José Abreu Pinto possui um histórico de atuação na área de literatura e ensino, compartilhando artigos e capítulos de livros, organizando obras teóricas na área e compartilhando discussões com outros estudiosos de diversas regiões do país.

Propomos alguns textos de contos, como descritos anteriormente, logo consideramos a literatura juvenil como um passo importante para despertar o contato com outros textos e autores. Lembrando que a literatura juvenil: “[...] é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização” (Coelho, 2000, p. 27).

Recorremos à biblioteca da escola e apresentamos aos alunos do 9º ano alguns autores e obras nacionais e regionais da literatura juvenil que tinham disponíveis aos estudantes. Sendo nacionais, os romances de Ana Maria Machado, com as obras: *Amigo é Comigo* (2009)⁵, *Do Outro Mundo* (2002)⁶, *Bem do seu tamanho* (2003)⁷ e *Bisa Bia Bisa Bel* (2002); e Graciliano Ramos, com a obra *A Terra dos Meninos Pelados* (2002)⁸.

⁵ Bibliografia sugerida e consultada apenas. MACHADO, Ana Maria. **Amigo é comigo**. São Paulo: Global, 2009.

⁶ Bibliografia sugerida e consultada apenas. MACHADO, Ana Maria. **Do outro mundo**. São Paulo: Ática, 2002b.

⁷ Bibliografia sugerida e consultada apenas. MACHADO, Ana Maria. **Bem do seu tamanho**. São Paulo: Salamandra, 2003.

⁸ Bibliografia sugerida e consultada apenas. RAMOS, Graciliano. **A terra dos meninos pelados**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

E ainda, Lygia Bojunga, com a obra *A Bolsa Amarela* (2002)⁹; e Monteiro Lobato com a obra *A Chave do Tamanho* (2004)¹⁰. Após folhearem e conhecerem o livro físico, optaram por iniciar a leitura com *Bisa Bia Bisa Bel* (2002).

Mais tarde, os próprios alunos escolheram a literatura adulta, ampliando o conhecimento deles para que eles pudessem ter a percepção estética e criativa entre uma e outra. Para que o convívio do leitor com a literatura resulte em aspectos positivos, acreditamos que é necessária a intermediação do professor na escolha de bons textos e a adequação necessária conforme faixa etária e níveis de amadurecimento nas etapas do desenvolvimento juvenil. Em face disso compreendemos que:

Na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (Cosson, 2014, p. 65).

A princípio, os contos tornaram-se mais atrativos, uma vez que são leituras rápidas que eram possíveis de serem feitas até mesmo em sala de aula. Em consequência disso, ampliariam seus horizontes. As turmas dos 9º anos dedicaram parte do seu tempo em atividades extraclasse, voltadas para a leitura e escrita, além de frequentarem mais vezes a biblioteca. Observamos esses dados a partir dos registros fornecidos pela técnica responsável pela biblioteca. Fato que nos leva a pensar na: “[...] certeza de que a escola é o espaço privilegiado, que devem ser colocados os alicerces do processo de autorrealização vital/cultural, que o ser humano inicia na infância e prolonga até a velhice” (Coelho, 2000, p. 18).

Compreendemos que parte desse processo cabe à responsabilidade do professor de mediar a literatura na escola, uma vez que na grade curricular dessa escola não há a disciplina de literatura. Por isso, o professor de língua portuguesa cria um espaço adequado para o contato do aluno com esse universo. Por sorte, temos a liberdade de poder dizer:

Hoje os tempos são outros, menos eufóricos e mais amadurecidos. Podemos, então, na colheita dos primeiros resultados e das primeiras perplexidades, tentar corrigir os rumos, procurando resgatar, no novo percurso, o já tantas vezes adiado projeto de democratização e qualificação da educação brasileira (Lajolo, 1993, p. 18).

⁹ Bibliografia sugerida e consultada apenas. NUNES, Lygia Bojunga. **A bolsa amarela**. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1976.

¹⁰ Bibliografia sugerida e consultada apenas. LOBATO, Monteiro. **A chave do tamanho**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

Quando percebemos que os contos já estavam presentes na prática de leitura em sala de aula, entendemos que era momento de avançar. Desse modo, inserimos os romances da literatura infantil juvenil. Citamos anteriormente alguns deles, mas elegemos a obra *Bisa Bia Bisa Bel* (2002), que ganha destaque por estar muito acessível ao público infantil e juvenil, uma vez que esta fez parte da biblioteca das escolas públicas através do projeto “Literatura em Minha Casa”, pelo *FNDE*, além disso, recebeu várias homenagens através da obra *Bisa Bia Bisa Bel* como ela descreve:

Por causa da Bisa Bia, já tomei chá com avós em uma porção de colégios de cidades diferentes, já recebi receitas de biscoitos, ganhei bordados, vi exposições de fotos de família. Por causa de Neta Beta, ouvi músicas metaleiras do futuro, li jovens utopias sobre o mundo que ainda vem por aí, assisti a desfiles de moda intergaláctica. E da Califórnia a Paris, do México a Berlim, passando por todo o nosso interior, encontrei gente que sorriu ou chorou com Bel e que depois veio me dizer que ainda tem uma Bisa Bia morando no coração (Machado, 2002, p. 63).

Ao avaliar a amplitude do fenômeno literário e reconhecer que se trata de uma obra esteticamente elaborada, pensamos que alguns questionamentos se tornaram pertinentes para o desenvolvimento da dissertação desenvolvida em 2018. Desse modo, analisamos se os alunos efetivamente perceberam o caráter estético e humanizador do texto, ou seja, esse tipo de literatura atendeu ao horizonte de expectativas dos leitores selecionados? A leitura na escola tem cumprido a sua função estético-humanizadora de que nos fala Antonio Candido (1972)? Essa literatura quebrou ou ampliou o horizonte de expectativas dos educandos ou os deixou no seu “lugar comum”? Os alunos perceberam a estrutura ausente e preencheram os “vazios” do texto, dando sentido à obra?

Acreditamos que as respostas a tais questionamentos nos permitem avançar em nossa proposta enquanto mediadores de leitura. Será que os alunos preencheram os vazios do texto, refletindo sobre aquilo que leram e se essa leitura fez alguma diferença na vida cotidiana deles? Pensando nisso, propomos uma continuidade do movimento literário no chão da escola.

Em 2018, reunimos os professores e a gestão escolar para envolvermos também o ensino médio neste exercício didático e literário. Cinco professores aceitaram o desafio e a gestão escolar apoiou a proposta. Recorremos ao documento oficial para analisar as orientações voltadas a esse público e notamos que a BNCC apresenta um caminho que vem ao encontro com a proposta da literatura em movimento, como:

[...] a ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, vídeo minutos, games etc.[...] (BNCC, 2018, p. 68).

Diante disso, a criatividade começou a exercer influência por intermédio de alguns professores como no caso da professora Mestre em estudos literários pelo PPGEL, Estrela D’Alva, engajada nos trabalhos de literatura, passou a elaborar seus planejamentos voltados às competências a seguir,

(EM13LP16) Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.

(EM13LP17) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas (BNCC, 2018, p. 19).

A professora citada acima pensou o exercício de sua práxis pedagógica voltada para o alcance dessas competências, inserindo o aluno no desenvolvimento destas habilidades. Em seu artigo, “O tempo como marca de sentimentos vivenciados e o processo de ensino aprendido em tempos de pandemia”, publicado pela *Revista Alere* (2023), ela discorre sobre a prática pedagógica pelos meios digitais inovando o papel da literatura no ambiente escolar.

Pensando numa melhor compreensão dos conteúdos por parte dos alunos, os planos de aulas realizados foram desenvolvidos de forma a contemplar as diversas maneiras de apresentação, como leituras de crônicas, contos, romances e poesias de vários autores. Após a leitura, o ponto de vista de cada aluno era declarado, as dúvidas eram sanadas com o auxílio da professora, e ao final das leituras, os alunos encaminhavam as atividades com relatos por meios de áudios, vídeos, história em quadrinho, releitura da obra em forma de linguagem não verbal, além da escrita de textos ficcional. Na prática, lia-se a poesia e transformava-a em desenho. Lia-se o conto e transformava-o em teatro, assim, surge também, a inspiração para a produção textual. Posto isso, entendemos que: “A práxis pedagógica precisa alcançar os alunos, mesmo diante da diversidade, considerando as especificidades de aprendizagem” (PPP, 2018, p. 07).

O trabalho realizado na sala de aula foi explorado pelo mundo virtual, como percebeu-se descrito nas competências acima, utilizando ferramentas e ambientes colaborativos. Ela usou um aplicativo chamado Benime *Pixton* para que o acesso à tecnologia fosse alcançado por todos os estudantes. Esse é um aplicativo dentro do programa *canva* para criar personagens em quadrinhos e diálogos. É um recurso tecnológico gratuito e facilita o acesso dos alunos.

Nesse processo, a professora relata que foi um momento de afirmação da condição de ser uma profissional, por acreditar que o olhar para o aluno deveria sim, ser ainda mais humanizado para que este pudesse perceber a transformação necessária da qual ele estava inserido e que os resultados do ensino-aprendizado fossem favoráveis de acordo com o que se estava propondo.

O caminho da leitura e as ferramentas indicadas pela mediadora resultaram na interação e criatividade dos estudantes, ampliando o pensamento crítico diante das obras literárias discutidas em sala de aula. Comprovamos esse pensamento no resultado criado pelos alunos:

Figura 9 – Releitura do poema Lavrador do Campo



(Fragmento de uma HQ produzida por um aluno sobre a leitura do Texto “Lavrador no Campo”. In: O passo do instante, de Lucinda Nogueira Persona. Cuiabá-MT: Entrelinhas, 2019, p. 50).

Observando a atuação da professora mediadora, Estrela D’Alva, podemos perceber que na imagem apresentada anteriormente, fica nítido que a literatura provoca sensações que ressignifica o sentido da leitura, além disso, desenvolve a criatividade e dá liberdade ao leitor, como constatamos nas diversas atividades realizadas pela citada professora desenvolvidas em sala de aula. Barthes (2015) já dizia que: “O prazer do texto

é este momento em que meu corpo vai seguir suas próprias ideias - pois meu corpo não tem as mesmas ideias que eu” (Barthes, 2015, p. 24).

Assim sendo, podemos perceber conforme as palavras de Barthes que está concretizada na leitura desenvolvida pela professora mediadora de sala de aula, pois esse é o momento em que o leitor tem a possibilidade de seguir suas próprias ideias e as ideias do eu, conforme destaca Barthes.

Lavrador no campo

Em toda pupila
há uma noite armazenada
onde as constelações se espalham
como farinha (que o caruncho não rói)

Nada me impede
fazer da Via- Láctea a melhor ceia

Olho as estrelas
tal qual um lavrador no campo
diante de uma plantação de trigo maduro
E nisso encontro o que me é necessário
É como se provasse já o pão
na luz das lâmpadas do céu.
(Persona, 2019, p. 50).

A leitura do poema *Lavrador no campo*, publicado na obra *O Passo do Instante* (2019), de Lucinda Persona, ganhou uma nova forma, a linguagem não verbal, valorizando o texto da literatura e sua forma. Sem compromisso com o fazer pedagógico, a leitura de poesia com os adolescentes teve como objetivo despertá-los para a percepção do estético, expresso por meio da linguagem verbal e não-verbal, além disso, despertou novas leituras prezando a forma e o conteúdo do texto. Podemos afirmar que essa ação do leitor contemporâneo é uma entrega genuína àquilo que se lê e a demonstração do prazer que a leitura provoca no indivíduo.

A seguir, apresentamos outra técnica utilizada pelos alunos para demonstrar que a poesia desperta a criatividade do leitor. Essa criatividade vem acompanhada por uma gama de experiências adquiridas pela influência dos projetos existentes na escola, entre eles, destacamos mais uma vez o “Chá Literário” e suas ações. Apreciamos a seguir o trabalho artístico desenvolvido a partir da leitura do poema *Rainha de Sabá*, publicado na obra *Sertão é poesia bruta* (2021), de Irene Severina Rezende. Essa autora participou do encontro de leitor e autor no chão da escola. Acreditamos que o discurso da escritora nesse ambiente tenha contribuído significativamente no despertar da criatividade do leitor que ilustrou a imagem a seguir:

Figura 10 – Releitura da poesia Rainha de Sabá



(Releitura desenvolvida por uma aluna da poesia “Rainha de Sabá”. In: Sertão é a poesia bruta, de Irene Severina Rezende. 1ª ed. Tangará da Serra-MT. 2021, p. 13)

É notório observar o diálogo da pintura no desenho corroborando às imagens distribuídas nos versos do poema. As cores do sertão mesclam com o azul do horizonte. A revoada das andorinhas anuncia um novo tempo, uma nova estação. É o alçar do voo em conjunto migrando para um novo despertar da leitura.

Rainha de Sabá

Quando eu ainda brincava com o vento,
cigarras barulhentas
anunciavam setembro,
no terreiro de minha avó.

Uma revoada de andorinhas
eram pássaros migratórios:
organizavam as linhas do horizonte,
mas não ficavam pro ano.

Às vezes, meu avô me levava na garupa,
outras me carregava
dentro de um saco de linhagem

Agora,
não escorrego mais pelos cipós,
nem torço os gomos dos bambus

e vidas que oscilam assim,
têm surpresas guardadas no embornal da ilusão
e quando tiradas de lá,
gozam uma tragédia

descida das nuvens românticas
para o plano das incertezas

Peço ao vinho um instante de esquecimento
mas me lembro que minha mãe gostava mesmo
era de me chamar,

ironicamente,

de Rainha de Sabá.

O que ela não sabia,
é que a Rainha de Sabá
governava um palácio luxuoso,
numa ilha muito grande,
Chamada Maroé.
(Rezende, 2021, p. 13).

Com apenas uma cartolina e alguns lápis de cor, a imaginação flui na delicadeza da leitura. É como se folhassem significâncias. Escutassem o texto e se pusessem atentos às entrelinhas, os versos ditos e não-ditos reverberando as imagens. O caminho percorrido passo a passo nas palavras convida-os a criar outras artes. Por esse prisma, o aluno leitor tem a liberdade de ampliar seus horizontes de expectativas.

Em consonância com o projeto “Chá Literário”, outra professora merece ser destacada, a Dra. Halley, é importante enfatizar que esta também passou pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários, tornou-se doutora e vem contribuindo significativamente por meio de sua formação. Ela coordenou as ações que a Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer – SEDUC/MT criou por meio do projeto – “Educarte”, na rede estadual de ensino. As legislações e documentos que normatizam esse atendimento são: portaria nº 597/2018 – Art. 26 e 28, publicada no D.O.E. de 25/10/2018, p. 72; portaria nº 642/2018, publicada no Diário Oficial Estadual- D.O.E, de 09/11/2018, p. 22 e 23; e este orientativo pedagógico encaminhado às escolas por e-mail pela SUEB/SEDUC-MT.¹¹

O projeto “Educarte” é uma ação de responsabilidade do Núcleo de Projetos Educacionais- NPE, que pertence à Superintendência de Políticas da Educação Básica, da Secretaria Adjunta de Políticas Educacionais. A SEDUC/MT é a responsável pela autorização e funcionamento do projeto “Educarte” como atividade complementar para as unidades escolares da rede estadual de ensino que encaminharam projeto para análise e autorização.

¹¹ Os professores citados aqui não serão identificados. Os nomes utilizados são fictícios para efeitos do comitê de ética. (organizar a nota de rodapé).

A escola em destaque nesta pesquisa teve a aprovação desse projeto criado pela professora citada acima. Ele foi baseado na Lei de Diretrizes e Bases - LDB nº 9394/1996, que estabelece a arte como objetivo de estimular a criatividade e ampliar a visão de mundo dos estudantes. Em 2008, a Lei nº 11.769 alterou essa LDB, favorecendo o trabalho com a música na educação, este recurso veio somar ao projeto “Chá Literário” na perspectiva de desenvolver novos talentos musicais, inspirados na leitura de poemas. A SEDUC-MT, durante alguns anos, ofereceu os projetos “Educomunicação” e o “Prinart” em unidades escolares da rede estadual de ensino que apresentaram projetos e foram autorizadas a desenvolvê-los. Em 2018, esses projetos foram reorganizados visando o atendimento nas unidades escolares. Essa nova estrutura pedagógica recebeu o nome de “Projeto Arte, Música e Comunicação – EDUCARTE”.

A referida escola foi contemplada com a implantação do projeto em 2019, para desenvolver as ações, ofertou em regime contraturno as seguintes oficinas aos alunos dos ensinos fundamental e médio: iniciação musical, banda, canto coral, jornal escolar, rádio escolar e teatro. Agregando as diferentes áreas do conhecimento e a leitura literária, alcançamos o objetivo de despertar o interesse dos alunos à participação das oficinas e, por meio desse objetivo, contribuímos significativamente no processo do exercício literário no chão da escola, além de trazer à baila a proatividade dos estudantes.

Ao fomentar ações pedagógicas de cunho interdisciplinar voltadas para a arte, a música, literatura e a comunicação, o projeto “Educarte” potencializou um trabalho inovador e criativo. A escola usufruiu de um exercício que instituiu um ambiente a mais em favor do reconhecimento e desenvolvimento das múltiplas habilidades dos alunos. Dentre as modalidades oferecidas na escola, a “Rádio JB” se destacou, pois havia apresentação nos murais semanalmente, abordaram vários temas de acordo com as datas comemorativas e assuntos locais ou nacionais que tiveram repercussão na mídia, além de declamação de poesias nos intervalos das aulas e demais produções literárias expostas em murais.

Outra modalidade que se tornou destaque foi o teatro coordenado pela professora Mestre Estrela D’Alva, já citada anteriormente. Ela aproveitava a leitura efetivada em sala de aula e juntamente com os alunos transformava em teatro e apresentava nos eventos da escola. Da mesma forma, o professor de arte, Órion, coordenou a modalidade de canto coral desenvolvendo junto aos leitores a criação de letras e melodia musical, aperfeiçoando os talentos daqueles que tocavam instrumentos. Desse modo, o projeto “Educarte” prezou pela oferta de um ambiente que fomentou a apropriação de saberes,

que estimulou o diálogo favorável à geração de ideias, que incentivou a inventividade e explorou a criatividade.

O projeto “Chá Literário” veio somar junto aos outros projetos da escola e trazer à tona o fomento da leitura. Para isso, contou-se com o apoio da gestão escolar e a articulação dos professores, pais e alunos. Nesse contexto, enriquecido das ações literárias, tivemos algumas conquistas que vale a pena registrar. Em 2018, quando o Ministério da Educação – MEC lançou o edital da 11ª edição do “Prêmio Professores do Brasil”, fizemos a inscrição para concorrer à premiação. Essa proposta foi criada em 2005 e o prêmio é voltado a professores de escolas públicas que contribuem para a melhoria do processo de aprendizagem desenvolvido no chão da escola.

Nessa edição, segundo o MEC, 4.040 professores de todo o país se inscreveram e 158 professores foram vencedores e 294 foram escolhidos como destaques na etapa estadual. Entre os de Mato Grosso tivemos a honra de receber o mérito do destaque na categoria dos anos finais do ensino fundamental, conforme registrado na matéria do jornal *Diário da Serra*¹²:

A professora Angela Maria da Silva Elias, da Escola Estadual Professor João Batista, foi destaque na categoria 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, por ter desenvolvido durante todo o ano de 2017 o projeto Chá Literário: Conto e Encontro. “Tinha muita curiosidade e então resolvi me inscrever. Foi um processo que exigiu muitos detalhes para a inscrição, mas que valeu a pena”, descreve a educadora, ao frisar que acreditava nesse reconhecimento, pois trata-se de um projeto muito interessante.

Segundo ela, o projeto de literatura na escola visa despertar hábitos de leitura e escrita, e surgiu exatamente com a constatação de um quadro de desinteresse muito grande na leitura e na produção textual, especialmente nas turmas de 9ºanos, e do alto índice de reprovação dos 1º anos do ensino médio. “Diante dessa realidade propomos o projeto intitulado Chá Literário: Conto e Encontro. E observando os objetivos de aprendizagem que os novos anos precisavam, me deparei com uma que era conhecer a Literatura Mato-grossense e assim escolhemos algumas obras de contos para trabalhar em sala de aula e dar o pontapé inicial no incentivo à leitura”, relembra a educadora, ao destacar que três autores mato-grossenses foram trabalhados nesta primeira etapa: Agnaldo Rodrigues, Eduardo Mahon e Marta Cocco. (*Diário da Serra*, 2018).

A motivação dessa conquista deu credibilidade ao projeto e engajou um público ainda maior nas ações. O jornal *Diário da Serra*, destaca a fala da professora pesquisadora que o resultado, segundo ela, foi surpreendente. “Ouvir de alunos frases como “Minha

¹² TOMES, Fabíola. Tangaraense é destaque nacional do prêmio professores do Brasil. *In: Diário da Serra*, 21 set. 2018. Disponível em: <http://diariodaserra.com.br/Noticia/Detalhes/MTc1NzEx>. Acesso em: 14 jun. 2023.

vida mudou após conhecer a literatura, aprendi a lidar com minhas emoções” e “Hoje eu tenho sede de literatura” é gratificante. (Diário da Serra, 2018).

Diante dos resultados positivos alcançados, sentimo-nos motivados a continuar. Em 2019, inscrevemos o projeto, mas com uma nova roupagem, desta vez no edital “Estêvão de Mendonça de Literatura Mato-Grossense”, lançado pela Secretaria de Estado de Cultura, Esporte e Lazer de Mato Grosso – SECEL. Submetemos na categoria mediador de leitura, pois compreendemos que estes são indivíduos que alargam pontes entre os livros e os leitores, ou seja, que criam as condições para tornar possível que um livro, um autor e um leitor se encontrem. O projeto “Chá Literário” proporciona esses momentos com autores mato-grossenses.

Conforme previsto no edital, a classificação final dos trabalhos foi realizada por uma comissão técnica de seleção composta por três profissionais de reconhecido mérito e competência no meio literário, acadêmico e cultural. O projeto foi agraciado com a premiação conforme matéria abordada no jornal *Tangará em Foco*¹³:

Foi divulgado nesta sexta-feira, 17, a relação de vencedores do Prêmio “Estevão de Mendonça de Literatura Mato-Grossense”, promovido pela Secretaria de Estado de Cultura, Esporte e Lazer (Secel). Três professores e escritores de Tangará da Serra estão entre os premiados.

Na categoria Obra Literária Infantil, a escritora Marta Cocco, professora doutora em literatura da Unemat de Tangará da Serra, foi premiada com a obra “*Largata Listrada*”. Marta é uma das escritoras mais aplaudidas da literatura mato-grossense e venceu o prêmio pela segunda vez.

Na categoria Mediador de Leitura foram premiados dois trabalhos de Tangará da Serra.

O projeto “*Literaturas em Talk-Shows*”, do escritor Everton Barbosa, professor de literatura da Unemat, que já venceu o Prêmio MT de Literatura.

O projeto “*Chá Literário: A literatura no chão da escola na articulação dos saberes*”, da professora Angela Maria da Silva Elias, da Escola Estadual Professor João Batista (Tangará em Foco, 2020).

A premiação dessa conquista proporcionou aquisição de livros para o acervo da biblioteca, contribuiu na publicação da última obra produzida pelos alunos participantes do projeto, oportunizou uma viagem cultural a Cuiabá, viabilizou o encontro entre autores e leitores no ambiente escolar, além de motivar a mediação de leitura entre o público jovem.

¹³ ROLIM, Alexandre. Três tangaraenses vencem prêmio mato-grossense de literatura. In: **Tangará em Foco**, 14 abr. 2020. Disponível em: <https://tangaraemfoco.com.br/2020/04/18/tres-tangaraenses-vencem-premio-mato-grossense-de-literatura.html>. Acesso em: 14 abr. 2021.

Vale destacar que os esforços são reconhecidos e o movimento da literatura perpassa os muros da escola e se tornam visíveis a toda comunidade. Em 2019, a Câmara Municipal de Tangará da Serra, Estado de Mato Grosso, por deliberação de seus membros, em cumprimento ao que determina a lei 4.388, de 27 de novembro de 2014, que dispõe sobre a comemoração do dia do professor, acolheu proposta dos vereadores: professor Vagner Constantino Guimarães e Wilson Verta e homenagearam a professora mediadora de leitura juntamente com o pesquisador e orientador.

Esses professores receberam uma moção de aplausos em reconhecimento e congratulações pelo envolvimento dos trabalhos e engajamentos nesse processo do efetivo exercício de mediação de leitura e pesquisa realizadas no chão da escola e no ambiente universitário. A seguir o registro da condecoração de um momento inspirador, em que orientador e orientanda entendem que vale a pena os desafios do percurso.

Figura 11 – Homenagem à docência e a pesquisa



Fonte: A Autora, 2024.

É notório que: “Uma parte da aprendizagem da profissão docente só ocorre e só se inicia em exercício. Em outras palavras, o exercício da profissão é condição para consolidar o processo de tornar-se professor” (Guarnieri, 2005, p. 09). O processo exige formação e a: “[...] aprendizagem profissional ocorre à medida que o professor vai efetivando a articulação entre conhecimento teórico-acadêmico, o contexto escolar e a

prática docente” (Guarnieri, 2005, p. 13). Nas sinuosidades da literatura, essa aprendizagem se consolida efetivando o conhecimento teórico e favorecendo a prática.

Nesse processo de mediação de leitura, a professora pesquisadora e coordenadora do projeto “Chá Literário” continua articulando o trabalho da literatura em movimento. Assim, percebemos que: “[...] na formação dos professores o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre sua prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p. 39).

3.5 A experiência do prazer de ler: o leitor na escola

No caminho da literatura no chão da escola Estadual “Professor João Batista”, encontramos elementos, como alunos e escola, leitor e obra, pais e direção, que têm uma tarefa fundamental a cumprir na sociedade em transformação que é: “[...] a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola” (Coelho, 2000, p. 15). No que diz respeito às atividades com a literatura no espaço escolar, podemos diversificar em pelo menos dois ambientes: o de estudos programados (sala de aula, bibliotecas para pesquisa etc.) e o de atividades livres (sala de leitura, recanto de invenções, oficina da palavra, laboratório de criatividade, espaço de experimentação e eventos realizados pelo PPGEL).

Desenvolvemos atividades semelhantes a essas para vivenciar a literatura na escola e no espaço universitário como a “Agenda Literária”, do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários – PPGEL. Na ocasião do evento, “Agenda Literária”, os autores Lorenzo Falcão e Ivens Scaff, ambos membros da Academia Mato-Grossense de Letras, estiveram na escola fazendo apresentação de suas obras e participando de um bate-papo com os alunos. Esse grupo de estudantes participou também do projeto “Chá Literário” realizado pela escola desde 2017.

No ambiente escolar, autor e leitor dividiram o mesmo espaço para uma conversa séria, mas, também, descontraída, assim como a literatura, proporcionando momentos de prazer. O leitor questionou, ouviu, debateu, aprendeu e encheu-se de perspectivas outras, mas o que ficou marcado com palavras e memórias, sem dúvida, foi o encanto proporcionado pela literatura. Nesse encontro, os estudantes puderam expressar com o corpo, as emoções das poesias e narrativas por meio de apresentações de danças, encenações e declamações, homenageando os autores presentes. Na fala dos alunos

também havia a expressão da importância do ato de ler em nosso viver diário e que a aprendizagem proporcionada a eles seria levada para toda vida.

A motivação diante dessas experiências despertou nos alunos a vontade de participar do núcleo de pesquisa do PPGEL. Alguns idealizaram sonhos, como o de serem escritores, estudar para chegar a um mestrado e doutorado e mergulhar no universo da literatura de maneira mais profunda e, assim, passaram a acreditar que a leitura transforma o leitor. Por outro ângulo, para os autores, essa ocasião certamente foi de suma importância para alimentar o trabalho da escrita, enriquecer as produções literárias e abranger o universo da ficção, além de ser o combustível principal para a continuidade do trabalho de um escritor.

Consideramos importante o engajamento do projeto “Chá Literário” fundamentado no princípio de que a escola é um lugar privilegiado, em que o aluno sente a necessidade de desenvolver hábitos de estudos literários que contribuem para sua formação enquanto indivíduo. De maneira mais eficaz do que qualquer outra, acreditamos que esses estudos estimulam o exercício da mente, a leitura de mundo, a percepção do real e da ficção, além de desenvolver habilidades de leitura e escrita.

Nesse sentido, reconhecemos que a escola é um chão fértil para novas descobertas, para ampliar horizontes e marcar rupturas, além de desencadear sonhos, vivenciar o real e experimentar o fantástico. Diante desse desafio, alguns questionamentos são pertinentes. Se esse é o lugar, então, como promover a leitura literária em sala de aula? Como formar alunos leitores na contemporaneidade? Como fazer com que os alunos compreendam o que leem?

Existem vários estudiosos e pesquisadores que defendem o ponto de vista sobre o ato de ler. Para responder às indagações acima é necessário que se compreenda primeiramente como se dá a leitura literária, e escolhemos Cosson (2014) para contribuir nessa definição:

A análise literária toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária (Cosson, 2014, p. 14).

Ao compreender a fusão dessa comunicação entre leitor e obra, aguçamos as ações de leitura da literatura em sala de aula. Durante o desenvolvimento das atividades no decorrer do ano, os alunos tiveram a oportunidade de experimentar mundos

inimagináveis, encontros marcados por experiências intransponíveis, como o “Chá literário” e a “Agenda Literária”. Na oportunidade, leitor e autor puderam se encontrar num ambiente para discutir questões da literatura.

A troca de ideias e informações aproximaram ambos de novos conhecimentos. O impacto causado pela leitura, o diálogo, questionamentos e experiências despertaram novos horizontes nessa jornada literária. Esse dinamismo revela que: “[...] a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Bondía, 2002, p. 20). Com isso entendemos que:

A experiência da leitura logra libertá-lo das opressões e dos dilemas de sua práxis de vida, na medida em que o obriga a uma nova percepção das coisas. O horizonte de expectativas da literatura distingue-se daquele da práxis histórica pelo fato de não apenas conservar as experiências vividas, mas também antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura (Jauss, 1994, p. 52).

A vivência da experiência é: “[...] algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos” (Bondía, 2002, p. 24). Ela oportuniza a abertura de novos caminhos e amplia os horizontes de expectativas dos leitores. É o que acreditamos ter ocorrido com os alunos do 2º ano do ensino médio da Escola Estadual “Professor João Batista” no ano de 2020, após apreciarem o evento de três dias promovido pela universidade, denominado “Agenda Literária”, a professora de língua portuguesa, mediadora de leitura, coordenadora do projeto “Chá Literário” e pesquisadora, solicitou aos alunos que fizessem um relato sobre a experiência da leitura literária em sala de aula, bem como suas impressões sobre o projeto citado acima e o evento realizado. A seguir apresentamos alguns depoimentos registrados por estes estudantes.

PATY¹⁴, 16, F: Essa experiência me auxilia no processo de transformação no meio social e me faz refletir sobre minha formação profissional.

BILL, 16, M: Já houve produções textuais dos alunos que depois de estudar diversas formas de literatura, produziram fizeram parte da publicação de um livro, inclusive eu já participei e isso nos dá confiança sobre nosso potencial de escrever.

BELA, 16, F: A literatura tem um grande papel na sociedade porque pode inspirar muitas pessoas a ser um autor.

MYLE, 16, F: Esses projetos a nível acadêmico, nos aproximam da universidade e nos dão conhecimento que muitos não têm a chance de adquirir, isso facilita nossa compreensão e aprovação em vestibulares que muitas vezes

¹⁴ Os alunos citados aqui não serão identificados. Os nomes utilizados são fictícios e foram escolhidos por eles para divulgar na pesquisa. Após os nomes, informamos também, a idade e o sexo.

citam esses autores por serem tão reconhecidos. Fico feliz em descobrir essas obras e abrir minha mente com uma visão literária diferente da que estou acostumada.

AURORA, 16, F: Além do Chá Literário, estou gostando muito dos três dias de evento no Centro Cultural, onde tive a oportunidade de assistir o meu primeiro teatro, também vi um documentário sobre a história dos autores de Mato Grosso que trouxe experiências valiosas para minha vida.

É provada a recepção deles e o engajamento no movimento literário, entre as percepções registradas, chamou-nos a atenção o depoimento da Myle em que diz sobre a importância da aproximação da escola com meio universitário, além de contribuir na ampliação do conhecimento e oportunidades de aprovação em vestibulares. Outro detalhe que vale a pena ressaltar é o depoimento da Aurora, em que as ações vividas “trouxeram experiências valiosas para minha vida”.

Para alcançar resultados que faria do leitor contemporâneo um protagonista, a mediadora se apropriou de teorias e métodos. A metodologia utilizada para trabalhar a literatura foi o método recepcional de Bordini e Aguiar (1998), colocando em prática alguns conceitos básicos como: receptividade, concretização, ruptura, questionamento e assimilação. Nesse sentido, a primeira etapa do trabalho consiste em determinar os horizontes de expectativa do leitor. Nesse momento o mediador procurou conhecer o cotidiano dos alunos, sua vida, valores, crenças, lazer e leituras. A segunda etapa buscou, na medida do possível, o atendimento ao horizonte de expectativas, proporcionando-lhe experiências com os textos literários que satisfizeram suas necessidades quanto ao gênero proposto e às estratégias utilizadas.

A terceira etapa desencadeou na ruptura do horizonte de expectativas, rompendo com alguns recursos compositivos, de modo que o aluno percebesse estar ingressando num campo desconhecido. Nesse momento foram apresentados novos textos, que abalasses as certezas e costumes do estudante, utilizando uma linguagem que o aluno já conhecia, mas diferenciada. Na quarta etapa, fez-se necessária uma análise comparativa das experiências de leitura, desenvolveu-se uma comparação diante da reação do aluno referente ao que já conhecia e o que considerava novo, questionando-se os horizontes de expectativas. E, por fim, na quinta etapa, observou-se a ampliação do horizonte de expectativas e verificou-se se esses receptores sentiram a necessidade de avançar na leitura. Nesse momento os alunos tomaram consciência das alterações e das aquisições obtidas por meio da experiência com a leitura, eles perceberam que são capazes de adquirir novos conhecimentos. O final dessa etapa é o início de uma aplicação do método

em espiral, sempre permitindo aos alunos uma relação mais consciente com a literatura e com a vida.

Os depoimentos a seguir nos ajudam a compreender o impacto causado pela leitura da literatura e o movimento literário realizado no chão da escola. Qual o significado da literatura para esses leitores contemporâneos?

CELESTE, 16, F: Para minha vida significou muito, pois através da leitura consegui aprimorar meu vocabulário e conhecimento.

JOSEPH, 16, M: A literatura é um elemento importante para a formação do conhecimento do estudante, pois através dela as pessoas desenvolvem a escrita, a língua e a fala e se abrem para diversas oportunidades do mundo. A literatura para mim não é somente ler um livro, ela acrescenta cultura e valores a uma sociedade.

JORDANA, 16, F: Bom, quando ouvia a palavra literatura já não gostava da aula de português, porque de literatura não entendia nada. Eu não gostava de ler, não lia livro em casa, se via algum texto, uma notícia na rede social, nada me interessava a ler. Quando comecei a ter aula de leitura em sala de aula, de contos, poesias e a conhecer os autores passei a me interessar pelas obras e por leituras.

Sabemos que todo leitor traz consigo, antes de entrar em contato com a leitura, um horizonte de vida, de valor, de mundo, provindo de suas experiências. Esse horizonte diante da obra literária sofrerá alterações ou se manterá inalterado. Essas alterações acontecem, porque: “[...] o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos” (Bondía, 2002, p. 24). Assim, ele se define por sua receptividade. Para sustentar esse ponto de vista, Bordini e Aguiar (1998) corroboram:

O texto pode confirmar ou perturbar esse horizonte, em termos das expectativas do leitor, que o recebe e julga por tudo o que já conhece e aceita. O texto, quanto mais se distancia do que o leitor espera dele por hábito, mais altera os limites desse horizonte de expectativas, ampliando-os. Isso ocorre porque novas possibilidades de viver e de se expressar foram aceitas e acrescentadas às possibilidades de experiência do sujeito. Se a obra se distancia tanto do que é familiar que se torna irreconhecível, não se dá a aceitação e o horizonte permanece imóvel (Bordini; Aguiar, 1998, p. 87).

Nem sempre os horizontes de expectativas dos alunos são atendidos, mas percebemos que em grande parte para desenvolver o hábito de ler é preciso a mediação do professor na sala de aula. A maioria dos alunos não possui livros em casa, também não veem nos pais o hábito da leitura. Então a única alternativa é a mediação do professor na escola e as indicações das leituras que estão disponíveis na biblioteca escolar. Por meio dos depoimentos dos alunos é possível perceber que as estratégias desenvolvidas nas aulas de literatura têm sido motivadoras para despertar o gosto daqueles que até então não apreciavam a leitura como podemos constatar a seguir.

RAUF, 17, M: Eu não gosto de poemas, mas as aulas de literatura estão mudando meu conceito, estou aprendendo a gostar de poemas.

LURDES, 16, F: A literatura em si é algo surpreendente, pois ela está totalmente ligada à nossa vida, não há como uma pessoa ir para a faculdade sem ler algum livro de literatura ou estudar sobre a literatura e suas características. Além disso, eventos incluindo outros autores e vendas de livros é um dos modos de induzir os jovens a leitura, assim como o incentivo não somente dos professores de língua portuguesa, mas de todas as disciplinas.

AKIA, 16, F: Os projetos e eventos literários que são realizados na escola vem ajudando muito os alunos, pois eles têm a oportunidade de desenvolverem textos, poesias, contos e se inspiram nas leituras da professora em sala de aula e nas obras que ela nos apresenta.

JASMINE, 16, F: Eu não gostava de ler, mas as aulas de literatura me despertaram o desejo de ler, me sinto inspirada com as leituras que faço hoje. Também vejo como os autores ficam felizes. É como se recarregassem a energia deles saber que estamos lendo suas obras, alguns até se emocionam em ver a empolgação dos alunos fazendo a leitura de seus livros.

Diante desse cenário, os alunos assumem o papel ativo de leitores. Efetuam leituras compreensivas e críticas, tornam-se receptivos a novos textos e a leituras de outrem, questionam as leituras efetuadas em relação a seu próprio horizonte cultural e transformam os próprios horizontes de expectativas, bem como os do professor, da escola, da comunidade familiar e social. Com isso, o aluno passa a ser visto como agente do processo de leitura e aprendizagem, num constante enriquecimento cultural e social.

Preservar as relações entre literatura e escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirige (Zilberman, 2003, p. 25).

A formação do indivíduo no espaço da escola, preserva as relações entre a literatura que permeia entre os livros, assim, o chão da escola e a experiência de mundo torna-se privilegiada, pois o sujeito dessa experiência está aberto à sua própria transformação. Nesse contexto é possível notar a importância do trabalho literário no ambiente escolar, principalmente a existência da matéria de literatura, pois:

Se, por não sei que excesso de socialismo ou barbárie, todas as disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário (Barthes, 1980, p. 18).

É notável que o trabalho realizado acontece no ambiente escolar, mas convém enfatizar que aqui a literatura não apresenta caráter de formação pedagógica. Não é nosso propósito exaltar a literatura como se ela encarnasse sempre o belo, o verdadeiro e o bom, conforme nos alerta Candido (1972), pois o crítico assegura que:

[...] a literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, o verdadeiro, o belo, o bom, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida (Candido, 1972, p. 84).

No entanto, sabemos da força que a literatura produz com seu caráter humanizador, sobretudo sobre sua função social. Nesse sentido, podemos observar novamente o que dizem os alunos sobre a vivência da literatura e conjecturar um norte com percepções que vão muito além de utilizar o texto ficcional enquanto pretexto para educar.

KIARA, 16, F: Foi uma experiência interessante, pois pude estar mais perto da literatura e me encantar com a maneira que um autor pensa, escreve e se expressa. Observar como as palavras são descritas dentro de um conto e da poesia, parecem que estão em outro mundo e com isso as ideias nos levam pra dentro do livro e quando notamos estamos numa viagem literária e parece que literalmente estamos vivendo as emoções e os sentimentos que estão registrados no livro.

GRAÇA, 16, F: Autores como Eduardo Mahon, Ivens Scaff, Lorenzo Falcão, Lucinda Persona, entre outros autores maravilhosos que nos fazem viajar e se apaixonar mais a cada obra lida, isso nos traz o desejo de ler outra e nunca mais parar.

PIETRO, 17, M: Saber a opinião dos autores e ouvir as respostas deles sobre nossos questionamentos cara a cara foi algo memorável. Além disso, é uma ótima maneira de humanizar os autores em minha mente, já que antes eles eram apenas pessoas misteriosas que produziam grandes textos. Saber que eles, os autores são tão humanos iguais a mim, foi algo que me motivou a continuar as minhas produções amadoras.

O discurso apresentado acima afirma que: “[...] a experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal” (Bondía, 2002, p. 27). Entretanto, nos relatos acima percebemos que a leitura permitiu ampliar os horizontes de expectativas. Vimos também que: “[...] a leitura literária é um meio prodigioso de estimular a criatividade dos alunos, de impulsionar processos interpretativos e, finalmente, de lutar contra o fracasso escolar e o iletrismo” (Rouxel, 2002, p. 30). Os estímulos provocados pela literatura vêm amparando essa luta contra o fracasso escolar. Essa preocupação nos acompanha desde o início da pesquisa quando diagnosticamos a defasagem da leitura e escrita por esses alunos. No entanto, as experiências de leitura vão mudando o cenário inicial. Para compreender o processo, tomamos as palavras a seguir para reflexão.

A relação entre os textos e os leitores é a origem e o centro de uma das linhas que parecem mais promissoras do progresso futuro deste campo: a de entender as características dos textos como uma proposta de formação e ajuda ao leitor em seu itinerário de acesso à literatura como discurso social, que configura e expressa a experiência humana (Colomer, 2003, p. 386).

Ao nos depararmos com os desafios que o processo educacional carece, no intuito de conhecer as proezas da literatura e despertar o desejo de leitura e escrita dos alunos é que podemos compreender, do mesmo modo, que: “[...] a literatura, assim como a vida, ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como manuais de virtude e boa conduta” (Candido, 1972, p. 84).

Notadamente, verificamos o quanto a literatura tem o poder de humanizar o ser, fazer viver sensações, fazer refletir e, assim, provocar mudanças no indivíduo diante da sua própria realidade. A literatura atua em sala de aula como um suporte para que os alunos possam beber da leitura, pois é notório que ninguém nasce sabendo ler; aprende-se a ler na medida em que vão se apresentando novas e desafiadoras leituras. Por isso, entendemos que ela precisa ser inserida nesse universo e este espaço deve ser algo prazeroso, conforme atesta o relato da aluna a seguir.

ROSINHA, 17, F: Descobri que a literatura é muito boa para nós, me divirto muito com as obras que estou lendo em sala de aula. É muito bom o ato de ler, pois para sabermos fazer uma boa redação precisamos ter conhecimento que vem dos livros. A cada dia que passa tenho mais curiosidades sobre a literatura, conhecer mais autores e mais obras.

Como sabemos, a experiência de leitura literária possibilita ao leitor ser ativo. Alertamos, porém, para o fato de que, diante de qualquer cenário, faz-se necessária uma relação dialógica/estética que envolva autor/obra/leitor e que resgate o potencial de significado da obra, que intercale fantasia e realidade em proporções mediadas pelas experiências de cada leitor. Com isso, compreendemos, da mesma forma que Candido (1972) que: “[...] a fantasia quase nunca é pura. Ela se refere constantemente a alguma realidade: fenômeno natural, paisagem, sentimento, fato, desejo de explicação, costumes, problemas humanos etc.” (Candido, 1972, p. 83).

Os relatos aqui reunidos a partir dos testemunhos dos leitores jovens nos fazem pensar que esse é o caminho e a função da literatura, ou seja, a de emancipar o leitor das amarras do que a sociedade dita como regras ou barreiras intransponíveis.

[...] um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre com outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor, sem obrigá-lo e manter-se nas amarras do cotidiano (Bordini; Aguiar, 1998, p. 15).

A literatura certamente nos humaniza, torna seres pensantes, reflexivos, livres na medida em que nos apropriamos das leituras que estão ao nosso redor. A formação do homem por meio da literatura nos permite ser donos de nossas próprias decisões e, acima

de tudo, sermos mais humanos. As experiências no chão da escola alinham esses feitos e nos provocam enquanto mediadores a um ato de reflexão. Nas falas dos jovens fica clara a necessidade de intermediação de autores e mediadores como agentes motivadores desse processo.

FÁBIA, 16, F: O projeto de literatura na escola está sendo muito bom, pois estou despertando o gosto pela leitura. E sobre os autores ter vindo a escola para falar de seus livros eu achei incrível porque às vezes lemos obras, mas não podemos conhecê-los e isso pra mim foi a melhor ideia de todas, além de vê-los pessoalmente, escutar eles falando sobre suas histórias e como se tornaram escritores é um incentivo para muitos que também desejam ser.

GEÓRGIA, 16, F: Esses autores nos inspiram para que nos atentamos para as coisas mais simples da vida e que podem nos trazer uma grande felicidade.

JÉSSICA, 16, F: Eu nunca havia lido poemas de autores de Mato Grosso e daqui pra frente não pretendo parar de ler os livros.

Não se pode desconsiderar, entretanto, a natureza estética dos livros, uma vez que valorizamos aspectos para além daqueles que são utilizados usualmente, como a retomada da ficção para simples observação de aspectos linguísticos, por exemplo; é necessário que se encene e que se crie um discurso que compreenda a língua de forma mais ampla, conforme diz Barthes (2015):

Se aceito julgar um texto segundo o prazer, não posso ser levado a dizer: este é bom, aquele é mau. Não há quadro de honra, não há crítica, pois esta implica sempre um objetivo tático, um uso social e muitas vezes uma cobertura imaginária (Barthes, 2015, p. 19).

Também entendemos, como aponta Machado (2011) que:

A leitura de bons livros, além de toda a força da experiência estética vivida, de intenso conteúdo emocional, nos dá algo extraordinário: ensina a tolerância a cada indivíduo e nos facilita o convívio com a diversidade cultural e social (Machado, 2011, p. 27).

Diante da participação dos alunos informantes, dos depoimentos dados com segurança, temos que perceber que a literatura oferecida na escola precisa ser cuidadosamente observada, pois, quando se trata de uma obra com qualidade estética, esta pode significativamente ajudar na formação do leitor. Este, por sua vez, poderá romper, questionar e ampliar seus horizontes de expectativas e melhorar o nível de conhecimento.

A instituição escolar, também ao seu modo, deve cumprir seu papel como emancipador, pois, especificamente verificamos o quanto a literatura tem o poder de humanizar o ser, viver sensações, fazer refletir e, assim, provocar mudanças no indivíduo diante de sua própria realidade. Como diz Antonio Candido (1972), a literatura: “[...] não

corrompe nem edifica; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (Candido, 1972, p. 85, **grifos do autor**).

Certamente há muito que observar para materializar algumas percepções que podem auxiliar-nos no cotidiano em sala de aula. Cremos, porém, que algumas de nossas experiências no ambiente escolar, como a participação dos alunos leitores, podem nos oferecer boas pistas para efetivar uma leitura da literatura, num primeiro momento, e uma leitura de mundo num momento posterior. Somente estabelecendo bases sólidas para um processo que esteja, do mesmo modo, em constante avaliação e uma formação de mediadores de leitura conscientes de seu papel, poderemos vislumbrar alguma mudança no horizonte de expectativas de nossos jovens.

A literatura oferecida na escola realmente precisa ser cuidada, observada, assistida e ponderada por agentes de leitura, por autores e por motivadores de modo que se estabeleçam diversas pontes entre o conhecimento e a convicção de que a força interior de uma obra ficcional também está alicerçada na convicção, na resolução e na determinação de construir um pensamento crítico de leitores contemporâneos em idade escolar. Além disso, disposição, vontade e decisão que, repetimos, estão no ambiente escolar.

3.6 Tecendo palavras: o chão da escola floriu no desabrochar da arte

Consideramos importante o aluno que estuda literatura na escola saber como é a técnica e inspiração utilizada pelos autores no momento da escrita, pois esses alunos estavam sendo desafiados a produzir também sua ficção. Nos encontros entre autores e leitores tivemos a oportunidade de receber um crítico literário, o Dr. Aroldo José Abreu Pinto, que também é professor do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários da Universidade do Estado de Mato Grosso, mostrando a diferença entre a crítica teórica e a ficção.

Num ambiente preparado para esse fim, os alunos fizeram várias perguntas ao crítico, inclusive de caráter burocrático em relação ao funcionamento do PPGEL no município de Tangará da Serra. A motivação diante dessa cena despertou nos alunos a vontade de um dia estar participando desse núcleo de pesquisa. Alguns idealizaram sonhos, passaram a acreditar que a leitura transforma e inspira o leitor.

Por outro lado, observamos, também, que: “A habilidade do escritor se vê compelida, assim, constantemente, por seu sentido de reciprocidade com os leitores e vice-versa” (Colomer, 2003, p. 99). Há uma expectativa envolta entre o escritor e o leitor, essa reciprocidade pode ser alcançada por meio das obras esteticamente elaboradas, uma vez que os leitores participam do texto e preenchem os seus vazios.

Ao acompanhar as ações do projeto “Chá Literário”, passo a passo, entendemos que: “[...] nessa mesma linha de inter-relação podem situar-se as experiências didáticas sobre projetos de trabalho de escrita literária a partir da leitura e análise” (Colomer, 2003, p. 138). Nesse contexto visualizamos uma via de mão dupla onde o encontro dos alunos com a literatura, do autor e leitor, da leitura e da escrita são imprescindíveis para o desenvolvimento intelectual do aluno.

A inspiração da leitura literária e o encontro com os autores no chão da escola resultaram em três publicações organizadas por professores de língua portuguesa e pedagogas. Com textos produzidos pelos alunos e inspirados em autores que tiveram contato com os leitores diretamente no ambiente escolar, tornaram possível que o estudante envolvido na leitura tornasse também um escritor, pois:

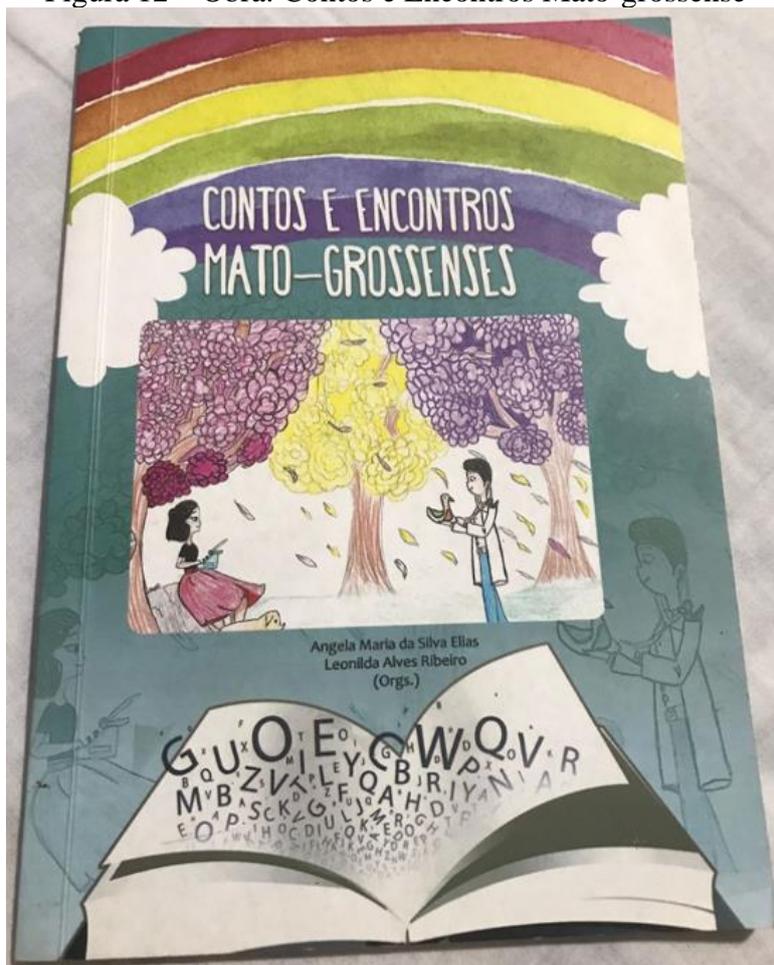
O que o leitor traz para o texto é tão importante quanto a contribuição inversa, no sentido em que ele se acomoda à leitura através da mescla de suas experiências literárias e vitais até o momento. Seu próprio conhecimento das analogias que o texto estabelece com o mundo primário e das relações entre o texto e as outras manifestações do mundo da ficção, o levam a estabelecer seu significado próprio e único (Colomer, 2003, p. 133).

As manifestações do mundo da ficção fecundaram o solo fértil do ambiente escolar e surgiram as primeiras produções. O conhecimento estabelecido nesse mundo primário, só se tornou possível, porque:

[...] permite aceder, com facilidade, às vantagens de um trabalho por gêneros muito demarcados, que ajudam a construir o horizonte de expectativas sobre qual há que situar-se a leitura, experiência iniludível no campo da educação literária (Colomer, 2003, p. 138).

Vale a pena ressaltar que o gênero escolhido inicialmente para leitura em sala de aula influenciou de forma significativa a construção do horizonte de expectativas. Podemos comprovar isso assertiva com a apresentação da primeira coletânea produzida pelos alunos:

Figura 12 – Obra: Contos e Encontros Mato-grossense



Fonte: A Autora, 2024.

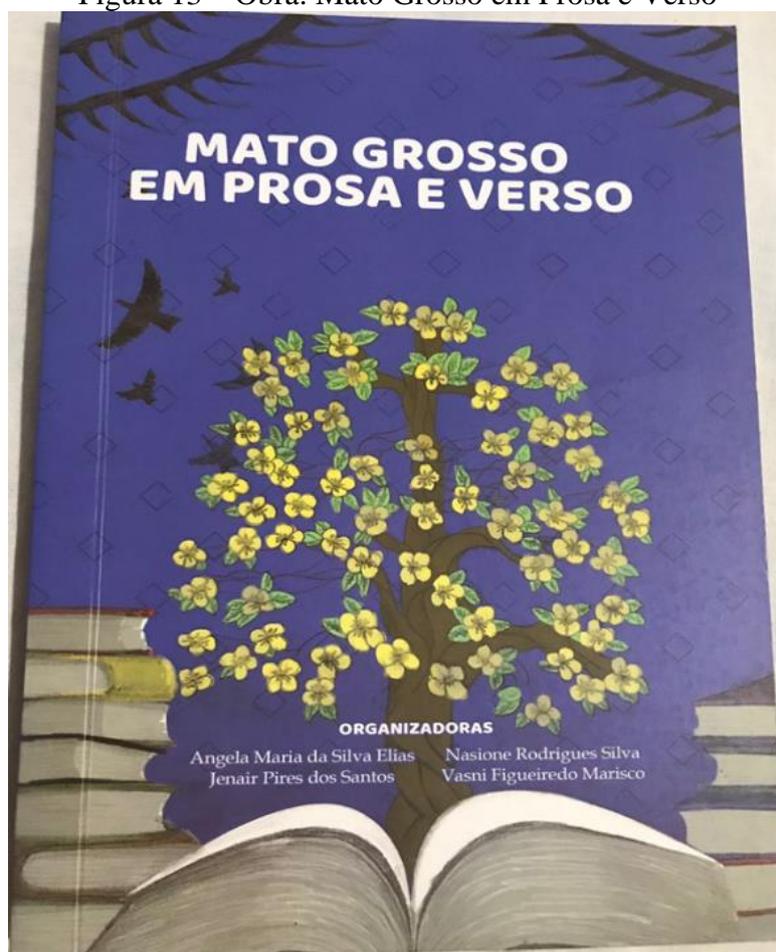
Em 2017, surgiu a obra "*Contos e Encontros Mato-grossenses* (2017). Ela está dividida em duas partes. No primeiro momento, há uma participação especial com uma turma de 5º ano juntamente a uma professora da unidocência, que aqui nomearemos de Lua. Os alunos decidiram escrever os contos inspirados no conto *Quase Verdade* (1978), de Clarice Lispector, mas em homenagem a um pioneiro de Tangará da Serra, Dr. Eduardo do Nascimento, médico, clínico geral. Depois de se apropriarem dos fatos principais da vida desse pioneiro, materializaram tais informações por meio de um texto produzido com as características de um conto de fadas.

A segunda parte do livro traz as produções dos alunos dos 9º anos, com traços de uma linguagem contemporânea e inspirados em contos regionais de autores da nossa terra, como os de Agnaldo Rodrigues, com destaque nos elementos surpresa e mistério. Outro escritor, responsável pelas inspirações, Eduardo Mahon, apresentou elementos fantásticos que atraíram a atenção dos alunos pelo estilo bem-humorado e a escritora

Marta Cocco, que retrata de maneira poética as injustiças sociais, algo muito próximo da realidade deles, o que se tornou fonte de inspiração aos novos escritores.

Notamos que a paixão desses leitores contemporâneos pela literatura se tornou crescente mediante toda a comunidade escolar, uma vez que os alunos sentiram a necessidade de embarcar no mundo literário e fazer a diferença criando prosas e poesias. Com as portas abertas para a imaginação, surge a segunda obra *Mato Grosso em Prosa e Verso* (2018):

Figura 13 – Obra: Mato Grosso em Prosa e Verso



Fonte: A Autora, 2024.

No ano de 2018, a proposta da publicação do segundo livro foi avançar com outros gêneros. A coletânea ganhou destaque por meio das produções realizadas pelas turmas de 9º anos que escreveram contos e os 1º, 2º e 3º anos que produziram poesias. A organização da obra que veio a público dirigiu-se ao resultado de um intenso e admirável trabalho coletivo de alunos e professores da Escola Estadual “Professor João Batista”. É possível visualizar nesse contexto a confluência das informações possibilitadas pela

participação de um crítico de uma instituição superior como a Unemat de Tangara da Serra/MT, bem como dos escritores regionais nos encontros realizados por meio da literatura. O diálogo entre as partes mencionadas enriquece a inspiração e provoca a imaginação do escritor embrião.

Mergulhamos na experiência desse objeto mais plenos de vida, de sonhos. Isso porque se apresentou vibrante a cada energia reunida na coletânea de poemas e contos, demonstrando a riqueza e o primor da ação pedagógica que privilegia a literatura, não em uma perspectiva academicista, mas na justa medida de sua relevância na vida humana, na constituição de nossa sociedade e de nosso ser. Posto isso, entendemos que:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 2011, p. 182).

Quando observamos esse processo, entendemos que o sentido da produção literária possivelmente esteja no modo de construir as condições necessárias para emergir um poeta, um escritor e um sujeito-aluno. A participação e o envolvimento dos professores que cuidadosamente selecionam e se debruçam nas leituras literárias com os jovens leitores, instigam-nos ao ato de entrega necessário ao leitor. A prática de leitura revela que é libertador o afinamento das emoções e a capacidade de penetrar nos problemas da vida, tanto para o sujeito que ensina quanto para aquele que aprende. É assim que somos apresentados na parte inicial do livro, intitulado “A Inspiração”.

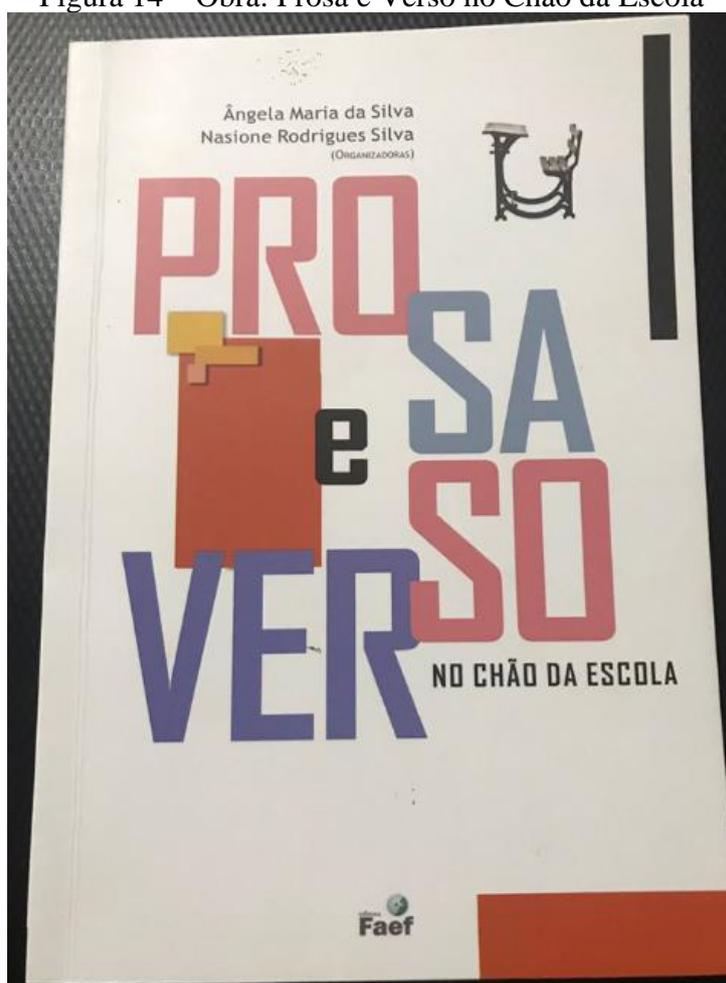
Na segunda parte, “Versos”, observamos as cores das tintas dando forma aos poemas de amor, de dor, de saudade, de exaltação da terra, entre outras temáticas que cercavam e inundavam o universo dos jovens leitores. Sem dúvida, Tangará da Serra e Mato Grosso receberam contornos novos, ganharam vida a partir do delineado de cores e tons intensos e provocantes que caracterizam as paisagens da nossa região pela mão desses jovens.

A terceira parte do livro, intitulada “Prosas”, constituem-se dos fios da narrativa que são tecidos pelos jovens alunos, agora escritores. São contos que narravam os mais variados temas: amor, violência, racismo, morte, saudade, entre tantos outros, muitos deles ambientados em território mato-grossense, outros faziam das características do próprio município, Tangará da Serra, matéria do narrar. São contos que encantam pela

linguagem simples, própria do mundo adolescente, mas carregados de subjetividade e emoções distintas. A impressão desses traços nos lembra pacientemente da participação dos indivíduos leitores debruçados nos livros na biblioteca, na sala de aula, nos corredores da escola e até no jardim. Essas cenas registradas na memória criaram histórias, pois o ambiente literário contribuiu significativamente na construção e ampliação do horizonte de expectativas do leitor contemporâneo tornando este um escritor.

Em continuidade ao exercício das ações literárias, no ano de 2019, ganhamos a premiação do edital de “Literatura Estevão de Mendonça” na categoria “Formação de Mediadores: profissional que atua na formação e capacitação de novos mediadores de leitura”, bem como na promoção de criação e execução de projetos de fomento ao hábito da leitura. Esse prêmio deu um salto motivacional aos alunos e ao mediador de leitura para continuar escrevendo com entusiasmo. Dessa vez veio à tona *Prosa e Verso no Chão da escola* (2022), uma arte narrativa poética.

Figura 14 – Obra: Prosa e Verso no Chão da Escola



Fonte: A Autora, 2024.

Ao contemplar a terceira obra publicada, notamos uma progressão na qualidade estética do livro. É importante destacar essa informação por estarmos num processo de crescimento e cada detalhe observado favorece a engenhosidade produzida por uma equipe qualificada que acreditou e incentivou o processo. Ao adentrar a obra enxergamos por meio dos escritores embriões, que inúmeros são os questionamentos diante dos desígnios da vida. Desse exercício abrolha uma força que impulsiona reflexões que se materializam em palavras e impulsiona reflexões distribuídas nas páginas do livro. Ao ler os textos estampados na obra, o leitor perceberá na tessitura da escrita as impressões do narrador e do eu-lírico mergulhados na memória e na exaltação de um espaço.

Eis o resultado de um processo coletivo de produção do conhecimento que envolve várias etapas, desde a seleção das obras, leituras, discussões, reflexões, produções, exposições de trabalhos artísticos, viagens culturais e a tão esperada “Noite de autógrafos”, prestigiada durante esses anos, bem como as prazerosas rodas de chá com leitores e autores que contribuíram para a reconfiguração desse lugar como espaço de constituição de saberes.

As obras apresentadas representam o fortalecimento dos vínculos entre os envolvidos, expresso no evento comemorativo de todo o percurso de leituras e produções que aproximam os leitores contemporâneos ao espaço universitário. São os alunos que pesquisam, que leem, que dialogam, que escrevem e se inscrevem na vida por meio de uma forma subjetiva de conhecimento.

3.7 Encontro entre escola pública e universidade

Na Escola Estadual “Professor João Batista”, houve um olhar voltado à reflexão sobre as propostas de estudo de literatura na sala de aula. Os mediadores de leitura romperam com as práticas tradicionais e ganharam credibilidade e maturidade a partir do contato com a pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários, da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. A aproximação entre escola e universidade foi um dos motivos que tornou possível a colaboração no processo de implantação do trabalho de literatura na escola.

Por outro lado, observamos um fator importante documental da escola, por trazer em sua matriz curricular uma proposta que vem de encontro com a:

Gênese, formas, transformações e tendências da literatura para crianças e jovens no Brasil e em outras culturas de língua portuguesa; reflexões de

natureza teórica e crítica, seus diferentes gêneros e suportes; literatura e ensino (Matriz curricular, 2018, p. 14).

Esses elementos corroboram com as ações de literatura e ensino atendendo as necessidades do leitor contemporâneo, bem como as do mediador de leitura. A formação dos mediadores/pesquisadores contribuiu significativamente na construção do percurso literário no chão da escola, ampliando a ponte de mão dupla que liga o caminho escola/universidade.

A professora que realiza esta pesquisa e faz a mediação do projeto “Chá Literário” na escola destaca que a linha de pesquisa “Leitura, Literatura e Ensino” foi fundamental para enriquecer o conhecimento e a criatividade, pois esta linha propõe o estudo dos processos de leitura e formação do leitor, reflexões de natureza teórica e crítica da produção literária voltada para crianças e jovens, bem como, seus diferentes gêneros e suportes. Outro elemento importante que agregou suporte à pesquisadora foram as abordagens críticas e trabalhos sobre a situação do ensino da literatura. Além disso, houve a observação dos contextos histórico-sociais de produção e circulação da leitura e da literatura por meio de revistas, livros, *lives*, vídeos conferências, seminários, entrevistas, entre outros.

O conhecimento do processo auxilia na preparação de mediadores às práticas de leitura e escrita protagonizadas no ambiente escolar, bem como no espaço da universidade levando professores a uma genuína experiência de formação. Hoje, a escola conta com uma professora doutora em estudos literários, duas professoras doutorandas e duas mestres nessa área. A culminância do resultado entre a pesquisa e o exercício da docência na educação básica fortalece os laços entre as instituições, pois:

[...] formação acadêmica, experiência, referenciais teóricos sólidos, atualização, metodologia interacionista, disponibilidade e envolvimento, interesse e gosto pessoal por leitura, capacidade de tornar os conteúdos significativos pode resultar num curso de literatura eficaz, capaz de despertar o gosto pela leitura e formar leitores competentes (Cereja, 2005, p. 44).

As orientações dos professores do programa nos motivaram à pesquisa para obter o alicerce teórico da prática pedagógica, além disso, repensar as ações em sala de aula fugindo dos métodos tradicionais e acrescentando informações além do texto, como aspectos históricos e temáticas sobre autores e obras, tornando esses conteúdos significativos no ambiente de aprendizagem. Entendemos que: “Faz-se necessário, cada vez mais, que a universidade, além do trabalho de formação de leitor crítico, também

forme o professor capaz de realizar um trabalho de formação de leitores na escola da educação básica” (Alves, 2013, p. 45).

Ao compreender a necessidade do conhecimento teórico da literatura entrelaçado à prática pedagógica, iniciamos a pesquisa envolvendo os alunos dos 9º anos na formação de novos leitores. A faixa etária escolhida foi de alunos entre 14 e 15 anos, público-alvo para iniciar a vivência das experiências pela perspectiva das leituras literárias. Diante da intuição apreendida, tornou-se favorável a compreensão da escolha porque entendemos que a idade influencia no objetivo que almejamos alcançar na formação de leitores críticos, como afirma Nelly Novaes:

O leitor crítico (a partir dos 12/13 anos) Fase de total domínio da leitura, da linguagem escrita, capacidade de reflexão em maior profundidade, podendo ir mais fundo no texto e atingir a visão de mundo ali presente... Fase de desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico, empenhados na leitura do mundo, e despertar da consciência crítica em relação às *realidades consagradas*... Agilização da escrita criativa. A ânsia de viver funde-se com a ânsia de saber, visto que o elemento fundamental que leva ao *fazer* e ao *poder* almejados pela autorrealização (Coelho, 2000, p. 39, grifos do autor).

Nessa fase, o adolescente se abre para o mundo e entra em contato com o outro. Os caminhos são dados através de estímulos e valores provindos da própria literatura, pois esta consegue abarcar a necessidade e as mutações dos indivíduos para seu crescimento intelectual. “Devemos ler e levar ao espaço escolar toda manifestação artística, de qualquer grupo ou classe social” (Alves, 2013, p. 36).

Pensando nisso é que adotamos na escola o projeto “Chá Literário”, acreditando que a vivência artística comunica uma experiência peculiar no mundo e desperta a motivação nessa fase que influencia positivamente na formação de novos leitores e escritores. Para que o projeto tivesse um impacto importante nesse meio, contamos com a presença de autores nacionais e mato-grossenses em nosso ambiente escolar e universitário.

O caminho trilhado entre a universidade e o chão da escola desde o ano 2016 deixou pegadas cravadas que fizeram alunos e professores saírem da zona de conforto e lutar pelo movimento da literatura. Vale ressaltar, que esse grupo de alunos participa ativamente dos projetos apresentados anteriormente propostos pela escola. Destacamos que um deles é presidente do “Grêmio Estudantil” e outros três são componentes desse movimento na escola. Eles vêm sendo acompanhados desde o mestrado e estão participando ativamente das aulas de língua portuguesa, visitando a biblioteca e presentes nos eventos de literatura organizados pelo PPGEL e a UNEMAT.

Em 2019, os estudantes do ensino médio participaram de um evento da UNEMAT intitulado “Palavras em Trânsito”, que trouxe grande inspiração para continuar realizando o “Chá Literário”. A proposta do evento era justamente promover o encontro de autores e leitores no ambiente universitário. As discussões nesse cenário foram valiosas para a observação do estudante do ensino médio. Entendemos como necessário essa dinâmica para enriquecer o ambiente da escola pública e aproximar alunos da universidade.

Em março de 2020, aconteceu a “Agenda Literária” do PPGEL e os alunos do ensino médio também participaram ativamente. Foram três dias de atividades intensas realizadas no “Centro Cultural” do município de Tangará da Serra. A culminância das ações ocorreu durante o dia nas escolas públicas, onde os autores puderam visitar o chão da escola e conversar com os leitores em formação. No período noturno, as escolas uniram-se com a universidade juntamente com autores para assistirem palestras, teatros, documentários entre outras discussões pertinentes ao movimento literário. A troca do conhecimento teórico apresentada pela universidade e a experiência aplicada na escola pública nos leva a crer que seja:

[...] necessário aos professores que atuam nas escolas de ensino fundamental e médio buscar, na esteira de alguns estudos de teoria literária, letramento literário, e mediante algumas escolhas delinear esboços para sua prática. Trata-se muito mais de uma tentativa de despertar em nós, professores de literatura, alguns pressupostos teóricos para mediação do saber literário. (Coenga, 2010, p. 76).

O despertar dos professores na busca dos pressupostos teóricos norteiam e sustentam as ações da literatura realizada no chão da escola. O suporte oferecido pela universidade vem ao encontro da necessidade do ambiente escolar da educação básica. Essa via de mão dupla entre a universidade e a escola alicerça o caminho para que o leitor contemporâneo alce voos e permaneça no foco da leitura e alcance os bancos universitários, como afirma a leitora Myle, de 16 anos, já citada anteriormente: “Esses projetos a nível acadêmico, nos aproximam da universidade e nos dão conhecimento que muitos não tem a chance de adquirir, isso facilita nossa compreensão e aprovação em vestibulares”.

Em 2021, houve a ruptura do processo na realização das ações de literatura devido ao período de pandemia do “Covid-19”. Concomitante a isso, a professora pesquisadora e mediadora também se ausentou das atividades laborais na escola devido ao afastamento para licença de qualificação. Esse efeito trouxe prejuízos significativos à

continuidade dos trabalhos realizados e ao desenvolvimento da pesquisa, impedindo a presença efetiva dos alunos, bem como os encontros com a universidade e a mediação dos professores no ambiente escolar.

O cenário que restou foi o de isolamento total. Perdemos muito nesse período, choramos pelas perdas, refletimos, questionamos, mas também vibramos com a vida que permaneceu. No momento de incertezas, houve uma paralisação do processo. Por um período, perdemos o contato, os encontros, o calor do abraço, a alegria pautada no ambiente escolar, mas na memória de alunos e professores, permaneceram a esperança. Foi um tempo de reflexão profunda e ampliamos nosso horizonte de expectativas, tomando consciência das mudanças necessárias para um mundo pós-pandêmico.

Em 2022, o chão da escola voltou a ser povoado, as pessoas voltaram timidamente a transitar seguindo os cuidados das medidas de proteção, com uso de máscaras e a utilização de álcool nas mãos, evitando a proliferação do vírus. O retorno das ações da literatura foi marcado por medo, insegurança, timidez, além das mudanças dos professores que estavam engajados nos movimentos. Vale a pena ressaltar que o afastamento da professora mediadora de leitura no ambiente escolar provocou um declínio na participação dos alunos do fundamental final e ensino médio.

Por outro lado, o projeto ganhou uma nova roupagem e, dessa vez, professores da unicência, engajados na leitura, decidiram envolver os 3º e 4º anos do ensino fundamental a participarem das ações literárias com a inserção da literatura infantil na ampliação dos trabalhos. Os mediadores desses leitores mirins, na faixa etária de oito e nove anos, abraçaram a proposta de leitura e mergulharam no universo literário. A observação dessa nova roupagem do projeto nos faz refletir que:

O professor, ao invés de exigir leitura, deveria partilhar sua própria felicidade de ler, sua vivência de literatura. Tal fato é bastante relevante, pois, para que o leitor possa interagir com o universo dos textos literários, é fundamental ser competente em leitura. Essa competência é aprendida na escola, através da orientação de um leitor experiente, no caso, o professor. (Coenga, 2010, p. 77).

Dessa forma, entendemos a necessidade da formação continuada para que o mediador seja atuante. Os diálogos entre a universidade e a escola precisam ser constantemente incentivados e efetivados para que se estreitem os laços do movimento literário. Vale ressaltar que a tese discute todos os elementos listados anteriormente, pois estes, corroboram para a formação de um leitor crítico e são necessários para romper com horizontes de expectativas, bem como, ideais já cristalizados sobre a leitura da literatura.

A seguir apresentamos a ambientação do romance político *Tropical Sol da Liberdade*, diante de uma realidade latente, que dialoga com o leitor, o autor e a obra.

4 ROMANCE POLÍTICO: LEITOR, AUTOR E OBRA NUM AMBIENTE CONTEMPORÂNEO

“O devaneio seria o caminho da verdadeira imaginação que não se alimenta dos resíduos da percepção e, portanto, não é uma espécie de resto da realidade; mas estabelece séries autônomas coerentes, a partir dos estímulos da realidade. uma imaginação criadora para além, e não uma imaginação reprodutiva ao lado, para falar como ele”.

(Candido, 1972, p. 805).

Diante de um momento histórico e social, o período pandêmico se apresentou como espaço e tempo em que a necessidade de ficcionalizar deixou de ser um indicativo de humanidade e migrou para um imperativo, uma forma para o ser humano entender as próprias subjetividades, mas principalmente entender/perceber o entorno e ainda oferecer um certo escapismo da realidade envolta em crise sanitária e humanitária. A literatura, a ficcionalidade é esse espaço em que o leitor tem a oportunidade de ir além da realidade imediata e se tornar capaz de encontrar sentido em meio ao caos.

Tropical Sol da Liberdade (2012), de Ana Maria Machado, tem essa característica que mencionamos acima, uma vez que fora produzida em meio a uma realidade social opressora em que o medo da morte se fazia presente, ainda que de forma diferente da que nossos leitores vivenciavam. A obra de Machado é a representação e a manifestação concreta de que o ser humano cria histórias para interpretar e lidar com o desconhecido, seja sobre o vírus ou a opressão impingida por um regime ditatorial. Isso acontece porque, conforme observado por Candido (2011), a literatura é um fator indispensável de humanização, agindo no subconsciente e no inconsciente para confirmar a humanidade do homem. Em um contexto de crise, a discussão sobre a relevância da ficcionalização na literatura ganha ainda mais importância, pois é através dela que buscamos construir sentidos para o que (não) nos acontece.

4.1 Por que “*Tropical sol da liberdade?*”

Eis que após analisar o resultado de pesquisa da dissertação do mestrado, “Literatura no chão da escola: a recepção da obra *Bisa Bia, Bisa Bel*, de Ana Maria

Machado por alunos do ensino fundamental” (2018), realizada na “Escola Estadual Professor João Batista”, propomos a continuidade dos estudos que abroham do projeto de literatura na escola intitulado “Chá Literário” pela mesma turma, agora no Ensino Médio.

A recepção da primeira obra *Bisa Bia, Bisa Bel*, de Ana Maria Machado, em 2018, teve um impacto positivo, talvez por ela apresentar uma narradora feminina e juvenil, faixa etária facilmente identificada pelo grupo desses leitores no contexto da narrativa. Naquele momento, houve acesso e aceitabilidade da leitura do livro, totalizando 35 participantes ativamente. Já a leitura da segunda obra, no ano de 2020, enfrentou o desafio da ruptura do processo de ler pela pandemia e somente 7 alunos chegaram ao final da trajetória. É importante lembrarmos que a turma estava finalizando a educação básica, cursando o 3º ano do ensino médio, com idade entre 17 e 18 anos.

Ainda que nossos leitores já tivessem uma certa idade, possivelmente o fato de a obra *Tropical Sol da Liberdade* apresentar uma narradora feminina adulta pode ter sido uma das razões para a discrepância da quantidade de leitores entre 2018 e 2020. Outro ponto é que a leitura proposta é de um romance político, o que entendemos exigir maior dedicação e amadurecimento por parte dos leitores para a compreensão dos elementos discutidos na narrativa.

Vale ressaltar que a obra foi escolhida pelos próprios alunos, pois tinham interesse em conhecer um pouco mais sobre esse campo político da literatura. Para além de perceber que o externo de uma obra literária se torna interno como defende Candido (2011) e ela pode perfazer-se como elemento frutivo. Portanto, a razão máxima para a leitura da nossa obra *corpus* parte do atendimento ao horizonte de expectativa dos nossos leitores.

Dito de outra forma, a materialidade interna e externa de *Tropical Sol da Liberdade* parece ter despertado um senso de necessidade de aprofundamento das leituras prévias dos nossos leitores, razão coerente, a nosso ver, para oferecer a obra aos alunos. Estes, com a leitura teriam a possibilidade de perceber a materialidade como forma metafórica, porém coextensiva de situações vivenciadas e, assim, humanizar-se.

4.2 Traços de uma fortuna crítica sobre Ana Maria Machado

Ao recorrer à fortuna crítica de Ana Maria Machado, observamos que há um leque de pesquisadores que também se debruçaram sobre o romance *Tropical Sol da*

Liberdade (2012), discutindo a sua trajetória crítico-literária. Alguns críticos afirmam que se trata de uma produção autobiográfica, ainda que seja utilizada a estratégia de negar a possibilidade da autobiografia por meio de diálogos em diferentes momentos do texto. Podemos citar algumas contribuições, entre elas, a dissertação de Claudomiro Vieira da Silva, “A Reinvenção do Passado em *Tropical Sol da Liberdade*”, que diz ser:

Muito importante salientar que, na estrutura formal da obra, o leitor se depara com muitos elementos que o levam a identificar o autobiográfico presente no romance. A autora, seus familiares e amigos estiveram muito próximos, quando não participando diretamente dos acontecimentos no período da ditadura militar (Silva, 2005, p. 12).

Entre os críticos é comum encontrar estudos realizados que mostram elementos que comprovam ser um romance autobiográfico, embora não seja esse o foco do nosso trabalho. Outra temática recorrente do livro é a memória. A crítica Andrea Quilian de Vargas, em sua dissertação, “*Tropical Sol da Liberdade* entre o mar e as amendoeiras, resgates e rupturas através da narrativa” destaca que:

Conduzimos as reflexões no sentido de esclarecer que *Tropical Sol da Liberdade* configura-se num diálogo entre o contexto em que foi construído e o presente, sendo possível, através dele, perpetuar a memória da coletividade por meio da reconstrução da memória dos sujeitos [...] (Vargas, 2013, p. 23).

Para compreender essa reconstrução da memória dos sujeitos, apresentamos de maneira mais aprofundada a escritora e como relata essas memórias. Consideramos importante trazer à tona a biografia da autora para compreender sua trajetória histórico-social. Ana Maria nasceu em Santa Teresa, Rio de Janeiro, em 24 de dezembro de 1941. É casada com o músico Lourenço Baeta, do quarteto “Boca Livre”, tendo o casal uma filha. Do casamento anterior com o médico Álvaro Machado, Ana Maria teve dois filhos. Estudou no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e no MOMA de Nova York. Essa trajetória contribuiu para o crescimento intelectual da artista, pois participou de salões e exposições individuais e coletivas no país e no exterior. Formou-se em Letras Neolatinas, em 1964, na então Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, e fez estudos de pós-graduação na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ.

Outra questão que merece destaque é o fato de sua carreira profissional estar ligada à literatura, uma vez que deu aulas na Faculdade de Letras na UFRJ de “Literatura Brasileira” e “Teoria Literária” e na Escola de Comunicação da UFRJ, bem como na PUC-Rio “Literatura Brasileira”. Além de ensinar nos colégios “Santo Inácio” e “Princesa Isabel”, no Rio, e no Curso Alfa de preparação para o Instituto Rio Branco,

também lecionou em Paris, na Sorbonne - língua portuguesa, na Universidade de Berkeley, Califórnia, onde já havia sido escritora residente e ocupou a cátedra Machado de Assis em Oxford.

Acreditamos que essa vasta experiência acadêmica e pessoal tenha percorrido pelas entrelinhas das suas produções. O crítico Jhony Paiva Freitas, em sua dissertação, “A narrativa da memória sobre a ditadura civil militar no Brasil em *Tropical Sol da Liberdade*, de Ana Maria Machado” destaca um aspecto importante sobre a obra:

Na medida em que o leitor vai se enveredando pelos bosques da narrativa percebe que o espaço e o tempo ficcional vão sendo delineados pelas raízes advindas da árvore das recordações, as quais, durante o enredo, vão se infiltrando nos tempos da memória sobre a ditadura civil-militar brasileira (1964-1985) a partir da voz narradora e do olhar tanto da protagonista Lena quanto de sua mãe Amália (Freitas, 2011, p. 20).

A protagonista Lena é uma jornalista e quando recorremos informações sobre Ana Maria Machado, notamos que ao voltar para o Brasil no final de 1972, começou a trabalhar no *Jornal do Brasil*, cujo departamento de jornalismo chefiou de 1973 a 1980, numa gestão que deixou marcas entre os ouvintes pela ousadia e inventividade com que soube animar uma equipe jovem no enfrentamento cotidiano contra a censura da ditadura. Como jornalista, trabalhou também no *Correio da Manhã*, no jornal *O Globo* e colaborou com as revistas *Realidade*, *IstoÉ* e *Veja* e com os semanários *O Pasquim*, *Opinião e Movimento*.

A pesquisadora Mirele Carolina Werneque Jacomel também fez suas contribuições no âmbito da crítica através da dissertação, “Na Contramão da Ordem Vigente: a mulher no contexto da ditadura militar em *Tropical Sol da Liberdade*, de Ana Maria Machado”. Ela afirma que:

Tropical Sol da Liberdade é um romance direcionado ao público jovem e adulto. Publicado em 1988, a narrativa resgata a imagem da mulher que vivenciou o período do Golpe Militar no Brasil. Suas características acrescentam relevo ao debate sobre as marcas da opressão militar e, sobretudo, a histórica opressão com relação ao feminino. Através da personagem protagonista, Helena Maria Andrade, conhecemos uma sociedade inspirada na geração de 64 e, assim, é possível compreender que a História é, com efeito, uma construção cultural baseada em relações de interesses e poder (Jacomel, 2008, p. 10).

A escritora Ana Maria Machado tece dados da recente “História do Brasil”, período da ditadura militar estruturado numa narrativa ficcional. Essa temática é relevante e desperta no jovem leitor a curiosidade de saber como foram os anos de chumbo e as

consequências que perpassam até nossos dias. Nesse contexto, é imprescindível dizer que as aulas da disciplina de história foram um marco importante para os alunos na motivação da escolha da obra, uma vez que nesse período vieram à tona as discussões sobre políticas partidárias e logo ocorreriam as eleições para presidente do Brasil. Os alunos estavam ansiosos para agregar conhecimento sobre a temática.

Vale destacar também a pesquisa de Evelyn Caroline de Mello, que traz em sua tese “Literatura e Ditadura, entre a Casa e a Rua: ecos de resistência nos romances *O pardal é um pássaro azul* de Heloneida Studart e *Tropical Sol da Liberdade* de Ana Maria Machado”, um aspecto importante sobre a força da mulher por meio da narrativa do romance político:

Tropical Sol da Liberdade é um livro mediado por mulheres que, desde suas vidas comuns, são envolvidas pelos eventos políticos referentes ao movimento estudantil e, posteriormente, pela luta de guerrilhas, tendo, como espaço, a cidade do Rio de Janeiro, contemplando, principalmente, os Anos de Chumbo, a partir da morte do estudante Edson Luís, até a abertura política, tempo da narrativa e da diegese (Mello, 2018, p. 134).

A mediação por mulheres possivelmente ganha força por meio da narradora Lena, que assume sua própria identidade e se torna a locutora de uma história da vida real e recria esse papel na literatura. Essa temática é também observada pela aluna leitora Sol, de 17 anos. Quando questionamos sobre o que achou do livro, ela responde que “o livro é um grande encorajador feminino, mostra a força da mulher, a garra de determinação de todos que passaram pelo momento marcado em cada um”. Em outra pergunta, argumentamos sobre qual personagem que a agradou mais e ela diz que “todo poder, reconhecimento, direitos, que temos hoje foi graças a mulheres como Lena, que não se calaram, que lutaram e conseguiram seu lugar na sociedade. Ninguém seria capaz de me chamar tanta atenção como uma feminista de luta e consegue vencer na vida”. É notório o diálogo que se instaura entre o crítico e o leitor contemporâneo reverberando as discussões teóricas pontuadas nesta pesquisa.

Destacamos também um ocorrido importante da vida pessoal da autora da obra, o exílio. Essa experiência trouxe grandes contribuições para sua produção ficcional. Nesse aspecto, a pesquisadora Ilma Socorro Gonçalves Vieira destaca em sua tese “Relações Intertextuais na obra de Ana Maria Machado: ficção e história, teoria e criação literária” que:

No romance *Tropical sol da liberdade*, as imagens do mar marcam o retorno de Lena à casa materna, depois do exílio na Europa. Elas refletem a dinâmica

interior da personagem, durante o profundo trabalho da lembrança, que resulta na superação dos sofrimentos registrados na memória dos tempos da ditadura militar no Brasil. (Vieira, 2013, p. 45).

A pesquisa se fortalece quando observamos que a obra escolhida apresenta aspectos sociais e coopera na construção da humanização do ser. Dessa forma, discorreremos sobre um momento importante na vida da autora. No final de 1969, depois de ser presa pelo governo militar e ter diversos amigos também detidos, deixou o Brasil e partiu para o exílio.

Na bagagem para a Europa levou cópias de algumas histórias infantis que estava escrevendo a convite da revista *Recreio*. Lutou para sobreviver com seu filho Rodrigo ainda pequeno. Trabalhou como jornalista na revista *Elle* em Paris e no Serviço Brasileiro da BBC de Londres, além de se tornar professora de língua portuguesa em Sorbonne.

Nesse período, participou de um seleto grupo de estudantes, cujo mestre era Roland Barthes, e terminou sua tese de doutorado em linguística e semiologia sob a sua orientação, em Paris. A tese resultou no livro *Recado do Nome* (1976) sobre a obra de Guimarães Rosa. Paralelamente, nunca deixou de escrever as histórias infantis, que continuavam a ser publicadas pela revista e só a partir de 1976 passaram a sair em livro.

Machado continuou a escrever para crianças, nessa assertiva caminhada, no ano de 1977, ganhou o prêmio “João de Barro” pelo livro *História Meio ao Contrário*. O sucesso foi imenso e levou à publicação de muitos livros até então guardados na gaveta. Dois anos depois, junto de Maria Eugênia Silveira, decidiu abrir a Malasartes, a primeira livraria infantil do Brasil, que codirigiu por 18 anos, apostando na inteligência do leitor, na criteriosa seleção dos títulos a partir de um conhecimento acumulado, na liberdade de escolha, na convicção de que ler livro bom é uma tentação irresistível e um direito de toda criança. O sucesso foi tal que, daí a um ano, só no Rio de Janeiro, havia 14 livrarias que buscavam seguir o mesmo modelo.

Além do destaque que a autora recebe no cenário nacional, podemos dizer que a pesquisa que ora se apresenta sustenta-se na análise dos dados que se cruzam na recepção das obras *Bisa Bia Bisa Bel* e *Tropical Sol da Liberdade*, ambas de Ana Maria Machado:

Reconheço que tudo o que escrevo é mesmo tecido de um diálogo entre imaginação, observação e memória. E me dou conta de que, com frequência, estou passando por cima desses limites que às vezes alguns tentam manter de pé como fronteiras intransponíveis – entre o real e o imaginado, entre o oral e o escrito, entre o popular e o erudito, entre o regional e o universal ou entre o infantil e o adulto. Não consigo mesmo conservar em caixas estanques ou em arquivos lacrados as diferentes facetas que me formam – com incrível

variedade e riqueza que caracterizam a cultura mestiça brasileira (Machado, 2011, p. 101).

Observamos que a autora escolhida para fazer parte da caminhada literária no chão da escola traz uma imensa bagagem motivacional aos leitores contemporâneos. Além de escritora, professora de literatura, língua portuguesa, jornalista, fundadora de livraria no Brasil, traz uma gama de elementos que a tornam uma mulher guerreira em tempos de guerra. Essas características chamaram atenção dos alunos diante do universo da literatura e podemos comprovar na recepção deles no quinto capítulo desta tese.

É interessante notar que os pesquisadores apresentados neste subcapítulo discutem várias temáticas, como a força da mulher no século XX, a conturbada história da ditadura militar, de lutas, perseguições, prisões entre os deslocamentos voluntários e involuntários da representação literária do exílio. Alguns destacam como romance político, outros como histórico, memorialístico e há ainda os que defendem como uma literatura testemunhal. Dessa forma, consideramos estar diante de uma obra que instiga os questionamentos do jovem leitor e permite a continuidade da pesquisa.

4.3 A expressão social literária em *tropical sol da liberdade*

No limiar da década dos anos 1980 desponta *Tropical Sol da Liberdade*, um romance político escrito por Ana Maria Machado repleto de reflexões estéticas que vem pontilhando o contexto social da narrativa e as nuances literárias. Apresenta uma narrativa temporal, construída por uma metalinguagem em que a protagonista Lena relata os fatos memoriais a partir de uma peça teatral.

A narrativa de Machado traz o que Baldan (1988) chama de texto figurativo: aquele que conta uma história, descreve acontecimentos ou apresenta argumentos que constituem a superfície aparente do discurso. É por meio desse texto que o sujeito expressa sua visão dos fatos, suas opiniões e sua interpretação do mundo. No entanto, a narrativa de Machado não está isolada; pois é acompanhada pelo texto veridictório, ou metatexto. Nas palavras de Baldan (1988, p. 52), a: “[...] interpretação veridictória - articulada através de um metatexto sancionador, afirmando o significado ideológico do discurso, de forma a revelar o conteúdo ao modo do ser/não-ser” (Baldan, 1988, p. 52). A assertiva de Baldan nos mostra que uma materialidade veridictória é responsável por parafrasear e interpretar o texto figurativo e não se limita a relatar os eventos ou argumentos apresentados; ele busca explicitar o sentido subjacente, questionar a

veracidade das afirmações e oferecer uma interpretação dos acontecimentos enquanto (re)afirma ou nega a validade das proposições apresentadas pelo texto figurativo.

Apesar da praticidade quanto ao entendimento sobre as duas terminologias, há que se perceber, no entanto, que não há como distinguirmos objetivamente entre um e outro, pois ambos dependem das condições de produção. Estas podem ser atravessadas pelas subjetividades e perspectivas do observador e as intenções do emissor. Além disso, o processo de interpretação não se resume apenas à análise dos textos; ele também envolve considerações sobre o contexto histórico, cultural e social em que o discurso está inserido.

Tropical sol da liberdade alicerça-se por uma linguagem monológica e imagética carregada de descrições que visam enlevar o leitor no espaço e tempo ficcional da trama narrativa enquanto se vale de alegorias, metáforas para instigar o leitor a mergulhar na narrativa e se sentir parte dela.

De manhã cedo, entre os trapos da neblina que se levanta, tinha visto um javali sair de repente da trilha, no meio do Bosque, e vir matar a sede no rio. Verdade. Tinha visto mesmo. Ela própria se espantava. É claro que no contexto de um álbum de Asterix isso não espantaria ninguém. Ou se a mulher fosse personagem de uma história medieval - talvez até mesmo no século XVIII europeu, sabe-se lá quando a expansão urbana e as ameaças ecológicas empurraram para longe os javalis - também ia ser capaz de conviver com a situação na maior naturalidade (Machado, 2012, p. 25).

Por mais que a obra seja narrada em terceira pessoa e de forma onisciente, o excerto acima traz marcas linguísticas que denotam um ser que, muito além de simplesmente mostrar os próprios pensamentos e sentimentos, parece conversar com eles. É como se houvesse uma outra voz a duvidar dos próprios pensamentos e sentimentos da protagonista, como se esta estivesse o tempo todo a questionar-se sobre como o entorno a via e como ela realmente se sentia.

Como dissemos anteriormente, a ficção de Machado alinha práticas, desnudamentos e questionamentos sobre verdades históricas e revela visões diferenciadas dos fatos da ditadura militar. As vozes de artistas que passaram pelo exílio e viveram a repressão da ditadura militar ilustram a cada epígrafe, o contexto histórico e artístico mostrando que através da arte foi possível manifestar, registrar, produzir e soltar o grito preso na garganta das dores vividas, do sangue derramado, da liberdade interrompida e das vidas ceifadas revelando que:

A literatura é um modo de escuta dessas vozes silenciadas, uma forma de torná-las novamente audíveis, de expor a dor da ausência para além do círculo

familiar, mesmo que de modo inevitavelmente lacunar sempre contraditório. E que embora a problemática tenha se tornado mais frequente nos estudos literários no Brasil, pela sua importância política e como forma de resistência memorial, a pesquisa sobre a produção literária sobre o período é ainda procedente uma vez que alguns romances são ainda pouco conhecidos ou pouco estudados. Nesse sentido, essa importante fatia da produção literária contemporânea brasileira traz um desafio para a crítica no sentido de afirmação de valores éticos e de resistência dos estudos acadêmicos em tempos tão sombrios como os nossos (Cury, 2020, p. não paginado).

A afirmação de Cury externa que, ao expor a dor da ausência para além do âmbito familiar, a literatura torna audíveis as histórias que de outra forma seriam perdidas no silêncio. No contexto brasileiro, essa função da literatura como escuta das vozes silenciadas torna-se ainda mais relevante haja vista que a diversidade cultural e as condições histórico-sociais do país geram uma infinidade de experiências e realidades negligenciadas ou distorcidas pela narrativa dominante.

Contudo, a representação das experiências humanas na literatura inevitavelmente carrega lacunas e ambiguidades. Cada autor, ao contar uma história, seleciona e interpreta os eventos de acordo com sua própria visão de mundo e suas próprias limitações. Portanto, a literatura, por mais que se esforce para resgatar as vozes silenciadas, sempre será uma representação parcial e subjetiva da realidade.

Tropical Sol da Liberdade perpassa todas as gerações e desempenha um trabalho com efeitos éticos e estéticos, percorre, por meio da linguagem, o resgate da memória constituindo-se em atos poéticos contra o esquecimento e a negação dos fatos históricos. Trata-se de um livro emblemático, sobre a luta e as dificuldades de uma geração que atravessou um dos períodos mais sombrios da história da ditadura militar.

Muitos se veem motivados a estarem engajados em movimentos para enfrentarem regras ditatoriais. Aparentemente é comum em nossos dias, a ânsia por obter seus direitos que muitas vezes são podados ou até mesmo a liberdade de expressão violada. Para ilustrar esse cenário, destacamos uma parte presente no quarto capítulo da obra, que mostra quando a personagem Lena relata trechos da sua memória à mãe, relembrando uma manifestação de estudantes contra um argumento referente ao preço da refeição na universidade. Ela diz:

A polícia chegou atirando e matou um garoto, depois quis carregar o corpo para longe e sumir com ele. Os estudantes não deixaram. Brigaram pelo cadáver e acabaram ganhando. E o menino pobre e humilde, vindo do interior para completar os estudos na capital, acabou assassinado pela polícia e velado por uma multidão no salão da câmara Municipal, cada vez chegando mais gente, todo mundo acordado a noite inteira, diante dos boatos de que a repressão vinha buscar o cadáver. Uma vigília tensa e nervosa, com a sensação

geral de que, dessa vez, eles tinham passado dos limites. Mal sabiam todos que aquilo era só o começo. Março de 68. Início do ano letivo. Começo de um calendário fatídico (Machado, 2012, p. 71).

O excerto da obra literária de Machado convida o leitor a refletir sobre questões/temas como violência estatal, resistência popular e mobilização social. Apresenta uma narrativa que evoca sentimentos de injustiça, revolta e tensão social. Ressalta a brutalidade do Estado e a vulnerabilidade dos indivíduos marginalizados.

A ambientação temporal no contexto de março de 1968 sugere uma dialogicidade com os acontecimentos históricos da época, como os protestos estudantis que ocorreram em diversos países, incluindo o Brasil. A cena que compõe o fragmento cria uma atmosfera de suspense e tensão crescente e sugere que os eventos narrados são apenas o prenúncio de tempos turbulentos e de novos desafios pela frente.

O discurso literário presente na nossa obra corpus apresenta-se artisticamente elaborado para questionar o comportamento de uma sociedade patriarcal, uma realidade que se estende até nossos dias, uma vez: “[...] que depende estritamente do artista e das condições sociais que determina sua posição” (Candido, 2011, p. 40). Esses elementos da realidade contribuem na estrutura estética da obra como aspecto do que Bakhtin (2014) chama de “cronotopo”. Em outras palavras, tempo e espaço aparecem no discurso de Machado para representar a ideia de que patriarcado, repressão e silenciamento do sujeito são ações que ultrapassam qualquer época e lugar.

Diante disso, compreendemos que as diferentes temporalidades envolvidas no processo de construção do romance são transfiguradas pelo tempo das reminiscências e ressignificadas pela imaginação literária da escritora. Entretanto, é necessário reconhecer que o tempo das reminiscências não é estático, mas sim fluido e subjetivo. As lembranças são construídas por intermédio das experiências, emoções e perspectivas individuais, o que pode distorcer ou reinterpretar os eventos passados. Logo, não há objetividade na memória, pois ela pode ser manipulada instintiva e/ou deliberadamente conforme os sentimentos e limitações perceptivas de quem rememora, no caso, a protagonista Lena. A narrativa de Machado não apenas recria o passado através das memórias da personagem, mas também o reinventa, dando-lhe novos significados e contextos dentro da trama. Isso sugere que o tempo na materialidade não é apenas uma representação do passado, mas sim uma (re)construção de conceitos atemporais.

Em se tratando de espaço, é importante destacar que a narrativa se passa na casa da protagonista. O lugar em que ela passara a sua infância. Um lugar em que tivera que

se afastar devido ao exílio. A diferença é que, ao retornar, a casa está vazia e a mulher que retorna ao ambiente de tranquilidade da infância é um ser bastante machucado e que parece buscar um lugar para refazer as próprias forças e cicatrizar as feridas. Ela tinha qualquer outro lugar do mundo para poder fazer isso, mas escolheu, justamente com a mesma casa que vivera para se recolher como se aquele espaço fosse um colo de mãe. Ela entendia que a mãe iria ajudar a superar essas feridas.

Bachelard (2008, p. 22) se refere ao espaço da casa afirmando:

Para um estudo fenomenológico dos valores da intimidade do espaço interior, a casa é, evidentemente, um ser privilegiado, sob a condição, bem entendido, de tomarmos, ao mesmo tempo, a sua unidade e a sua complexidade, tentando integrar todos os seus valores particulares num valor fundamental. A casa nos fornecerá simultaneamente imagens dispersas e um corpo de imagens. Num e noutro caso, provaremos que a imaginação aumenta os valores da realidade. Uma espécie de atração concentra as imagens em torno da casa. Através das lembranças de todas as casas em que encontramos abrigo, além de todas as casas em que já desejamos morar, podemos isolar uma essência íntima e concreta que seja uma justificativa para o valor singular que atribuímos a todas as nossas imagens de intimidade protegida? Eis o problema central.

A afirmação de Bachelard se refere ao espaço interior. A casa aparece como representativo da experiência humana na construção de sentidos. Aponta também o valor da intimidade do espaço interior: A casa não é apenas um espaço físico, mas também um lugar carregado de significado imagético emocional, memórias e experiências pessoais. O espaço interior alude à sensação de segurança, conforto e pertencimento que associamos à nossa casa, um refúgio onde podemos ser nós mesmos e nos conectarmos com nossa essência mais íntima. Para a protagonista de *Tropical Sol da liberdade*, a casa da mãe é um ambiente acolhedor, sólido e ensolarado, as janelas abertas, ao vento, tinham as varandas grandes, cheia de redes.

Há que se lembrar, no entanto, que a casa não é apenas um conjunto de espaços físicos, mas um organismo que abriga simbolismos imagéticos e que integram valores particulares e fundamentais para o sujeito que se refere a esse símbolo. Ao associar a casa a uma galinha que abriga os seus pintinhos na hora da chuva, a narradora propõe que o espaço ultrapassa a imagem do acolhimento para se tornar de proteção. Podemos dizer que a casa refletia o emocional da narradora, pois assim como Lena rememora sua história a casa aparece como imagens dispersas, um corpo de imagens, ou seja, representações e símbolos associados a um repositório de memórias, experiências e expectativas que se acumularam ao longo do tempo na vida da narradora.

Consideramos importante destacar também a composição física do livro. A capa apresenta-se em papel pólen *soft*, com um leve toque aveludado angariando uma qualidade sensorial que convida o leitor a uma experiência tátil agradável no decorrer da leitura. A capa traz traços em preto e branco, aparentemente, da figura de uma mulher retraída, sendo torturada que parece estar em movimento, levando-nos a pensar na luta dos enlaces sombrios da ditadura militar, além de nos revelar o despontar da liberdade com uma suposta conquista da democracia. A utilização de traços em preto e branco pode representar a dualidade entre o bem e o mal, a luz e a sombra, destacando os contrastes presentes na luta política e social. Essa escolha estilística pode provocar uma reflexão sobre as ambiguidades das questões abordadas na narrativa.

A imagem ainda sugere o gênero feminino como um todo a sofrer nesse período. A imagem feminina faz meio que um recorte dentro do próprio período ditatorial para mostrar o sofrimento não por homens, mas pelo ser-mulher. O que nos remete a associar que a imagem se trata da própria narradora. O movimento percebido na imagem sugere uma sensação de urgência, destacando a luta e a resistência contra o regime autoritário.

Há também a imagem de uma bandeira avermelhada, possivelmente para nos mostrar que movimentos estudantis se uniram em luta para dar o sangue em prol da tão sonhada liberdade. A cor vermelha, associada ao sangue e à paixão, reforça a ideia de sacrifício e engajamento na busca por ideais políticos e sociais. É como se a capa já sugerisse que lutar por liberdade não se refere a apenas uma ação, mas sacrifício e uma crença passional. A composição visual busca atrair o olhar do leitor enquanto sugere temas e questões que serão explorados ao longo da narrativa. Ela cria uma expectativa e um interesse inicial, convidando o leitor a mergulhar na história e descobrir mais sobre os eventos e personagens representados.

Ao observar a estrutura da obra, notamos que o tamanho é de 15,5 por 23 centímetros e ostenta duas orelhas com informações para situar o leitor. A primeira orelha, faz uma breve apresentação da autora. A segunda, uma sinopse da narrativa, que apresenta resumidamente as temáticas envoltas no enredo. Esses recursos são mecanismos atrativos para instigar o leitor a adentrar ao texto literário, pois foi numa dessas observações que os alunos encontraram motivação para escolher o livro. No interior da obra, algo nos chamou a atenção, os capítulos não são nomeados, são numerados por algarismos romanos e marcados por epígrafes.

Cada epígrafe traz luz a fatos do enredo na narrativa numa era obscura. Essas epígrafes trazem a representação da arte, um *flash* para posicionar o leitor no discurso da

metalinguagem. Algumas delas são produzidas por artistas que passaram pelo exílio e viveram as dores desse período sombrio, conhecido por alguns críticos como período de “chumbo”. O romance abre as portas com a chave poética de Samba do Salgueiro:

Brilhou de novo o sol da liberdade
 A luz renasce sobre a serra
 O mundo volta a tranquilidade
 Findou a guerra
 a paz se estende sobre a terra
 Foi vencida a tirania
 pela democracia (Salgueiro, 1946 apud Machado, 2012, p. 8).

O excerto apresenta uma dialogicidade com o hino nacional brasileiro no primeiro verso ao mencionar o brilho do sol da liberdade. O trecho ainda é uma representação poética da vitória sobre a opressão e a restauração da liberdade e da paz. O uso da imagem do sol brilhando e da luz se espalhando sobre a serra evoca a sensação de renascimento e esperança. A ideia de tranquilidade e paz que acompanha a volta da luz solar reforça a sensação de alívio após um período de conflito e tensão.

A imagem da terra remete à ideia de que a liberdade é um bem a ser alcançado e usufruído socialmente e não um estado ou sensação particular. Essa imagem possivelmente nos remete ao tempo de construção e planejamento da obra. Ana Maria Machado demorou um período de seis anos para escrever o livro. O início da escrita se deu no período da ditadura militar, mas o seu término já havia sido marcado pela suposta liberdade.

A musicalidade do excerto é marcada pela letra “l” que aparece em palavras como: brilhou, liberdade, luz e tranquilidade. O uso de rimas e da métrica regular dá ao texto um ritmo cadenciado que enfatiza a mensagem de esperança e triunfo.

A narrativa apresenta uma prioridade nessa temática, uma época de fogo, luta e trevas sob uma escrita memorialística que delineia o quadro de resistência durante os anos de luta contra a ditadura. São notórias questões como, o exílio, a clandestinidade e os embates em tempos escuros desse período histórico. Estes emaranhados dentro de uma rede complexa, busca dar voz àqueles que não tiveram o direito de contar a história e que não estiveram no centro dos acontecimentos. Eis o vislumbre da arte que entra em cena, relatando o modo como a juventude lidou com os fatos desse período e reverberando as impressões poéticas vividas na época.

O primeiro capítulo inicia à luz de Caetano Veloso, com a epígrafe: “A vida é amiga da arte/É a parte que o sol me ensinou” (Veloso apud Machado, 2012, p. 09). Essa

linguagem poética nos faz pensar sobre as marcas do exílio que mesmo passando pela tristeza do distanciamento da terra, o eu-lírico compreende que a arte é um elemento que transforma o ser. A epígrafe destaca a relação entre a vida e a arte. A vida é personificada e descrita como “amiga da arte”, sugerindo uma relação íntima entre esses dois elementos. Essa associação metafórica ressalta a interconexão entre a experiência humana e a expressão artística. A arte é uma forma de dar sentido à vida. A imagética do sol e o uso de linguagem poética, com rimas e ritmo, contribui para a expressividade e musicalidade do excerto, facilita a compreensão e a identificação com o tema abordado.

Ao consultar a biografia de Caetano Veloso, comprovamos que ele foi preso em 1969 pelo regime militar, no entanto devido às inúmeras ameaças, partiu para o exílio em Londres. Lá, lançou seu disco intitulado *Caetano Veloso*, com temáticas melancólicas, contribuindo com a produção artística da época. Nessa perspectiva, quando miramos o olhar nas referências biográficas da vida da personagem Lena e da autora Ana Maria Machado, que inclusive foi presa na ditadura militar, e diante das inúmeras situações de desgosto que vive e do exílio na França, entendemos que se trata de um tempo importante para a criação da arte. Nesse período, Machado teve uma participação muito ativa por ser professora e jornalista, mas também por mobilizar a juventude para engajar na luta.

Com essa experiência de vida, notamos que o romance mescla ficção e realidade e, assim, a narradora dá conta da mutabilidade da linguagem.

[...] ficção não tinha nada a ver com isso, podia ser uma coisa inventada ou acontecida, não estava aí a diferença, apesar do parentesco etimológico com a palavra fingimento. Onde estaria? Talvez na gana de botar para fora alguma coisa, de traduzir com palavras o olho do furacão íntimo de quem escreve, de permitir que a linguagem fosse mais importante que os fatos do enredo. Devia ser isso. Por aí... Como se fosse uma doença, um jeito obsessivo de ficar revirando as palavras sob todas as luzes, em todas as transparências e sombras, sob todas as lentes e espelhos, deformando, invertendo, faiscando, reverberando... Uma coisa que brotasse de forma incontível. Insopitável. Como a fonte ou a sede ou o tesão. Como um bicho correndo desabalado pelo mato. Como aquele javali que ainda há pouco irrompera pelo bosque no meio da neblina. Um bicho tão do outro mundo, tão deste mundo, de um universo tão diferente da fauna que povoava a longínqua redação do jornal (Machado, 2012, p. 36).

A produção de Ana Maria Machado apresenta suas peculiaridades por trazer o leitor para dentro do texto e este torna-se co-partícipe da narrativa. Os raios poéticos que abrem o segundo capítulo vêm iluminados pela epígrafe, “Traduzir uma parte noutra parte/ que pra mim é questão de vida ou morte/ Será arte?” (Gullar *apud* Machado, 2012, p. 23). Este fragmento reflete sobre a natureza e os desafios da tradução, tanto no sentido

literal quanto metafórico. A expressão “questão de vida ou morte” sugere a importância extrema e a gravidade da tarefa de traduzir. Isso indica que a tradução não é apenas uma atividade simples ou trivial, mas algo que pode ter consequências.

Ao perguntar “Será arte?”, o excerto levanta uma questão sobre o que significa traduzir-se. A tradução é considerada uma forma de arte? Ou é apenas uma atividade técnica de transpor palavras de uma língua para outra? Essa reflexão sugere que a tradução envolve mais do que substituir palavras, capturar o significado, o tom e a intenção do texto. Destaca os desafios inerentes à ação a que o sujeito se propõe: entender a si. Ao valer-se da palavra parte, o eu-lírico de Gullar deixa implícito que entender-se, conhecer a si não é um movimento que se inicia e pode ser concluído, tampouco pode ser tomado a partir de uma totalidade. Dito de outra forma, a tradução nunca pode ser completa ou perfeita, pois sempre haverá algo perdido ou deixado de lado no processo. Há que se dizer ainda que a dualidade entre vida e morte, arte e técnica, é explorada neste fragmento, pois a tradução é tomada como ação artística, logo, não é uma atividade mecânica, mas uma expressão criativa que envolve escolhas e interpretações subjetivas por parte do sujeito.

Outro aspecto a ser observado é que o trecho é terminado com um questionamento e não uma afirmação, o que sugere uma certa ambiguidade e reflexão para o leitor. É como se o eu-lírico chamasse o leitor para debater com ele. O leitor pode, por exemplo, instintivamente responder sim ou não à pergunta feita pelo eu-lírico e começar a construir o próprio conceito sobre o que é traduzir-se, entender-se investigar-se.

Gullar é um poeta que também enfrentou o exílio, tornou-se relevante por seus posicionamentos políticos e sociais e nos faz pensar na importância da arte. Durante o regime militar brasileiro, o aparato repressivo do Estado autoritário fez surgir uma gama de opções literárias como resposta à censura porque nos jornais e nos meios de comunicação a informação era controlada, então, cabia à literatura exercer a função da liberdade de expressão. Nesse contexto, a personagem Lena:

percebia que precisava ir mais fundo em algumas reflexões sobre seu ofício. Descobria uma condenação impiedosa: a censura é também uma das matérias-primas do escritor. Uma maldição: censura-te ou isola-te. Outros artistas podem exercitar com mais liberdade seus talentos. O escritor, não. O significado das palavras é imediatamente conceitual, ligado a referências externas. Se ele estiver numa roda de conhecidos e brincar com as palavras num contexto de alegria, o resultado é humor – um sucesso. Se manejar as palavras na dor, ferido, pode dar em ironia – um desastre, do ponto de vista social. A não ser que se censure. E não só no momento. Mesmo depois, na hora

de escrever. Se Lena começasse a contar suas dores de filha, magoaria seus pais. Se falasse em suas dores de amiga, magoaria outras pessoas amadas. E era principalmente da dor que ela precisava falar. O jeito era se censurar. E aprender a inventar novas formas de burlar essa censura, como já tivera que fazer anos a fio com as proibições policiais da ditadura no jornal. Seria possível conseguir isso? Ou será que para não ferir quem ela amava teria que se ferir e cassar sua própria palavra? (Machado, 2012, p. 171-172).

A passagem de *Tropical Sol da Liberdade* expõe a censura como uma imposição externa, mas também uma força interna que obriga o escritor a escolher entre censurar-se ou isolar-se e é confrontado com o dilema de ser ou não-ser si mesmo enquanto prática autoral. O trecho da obra ainda expõe a dificuldade enfrentada pelos literatos, pois enquanto outros artistas podem expressar-se de forma ambígua, o escritor enfrenta as restrições do imediatismo conceitual das palavras e seu potencial impacto. Eis que a autoria aparece no excerto como a necessidade de aprender a inventar novas formas de burlar a imposição e o autoritarismo. Essa habilidade de contornar as restrições impostas busca preservar a integridade artística do escritor. Explora os conflitos entre liberdade e responsabilidade, expressão pessoal e ética enquanto levanta questões sobre o preço da arte, a busca pela verdade e autenticidade em meio às pressões externas e internas.

Para expressar e discutir essas questões, Lena recorre às lembranças daquele período em um processo de catarse, rememora para livrar-se dos traumas causados pelos acontecimentos conturbados, violentos e controversos que a transformaram em uma mulher confusa, angustiada e dividida entre o lembrar e o escrever. Esse jogo traz a impressão de alívio para a narrativa.

[...] significa jogar um jogo através do qual damos sentido à infinidade de coisas que aconteceram, estão acontecendo ou vão acontecer no mundo real. Ao lermos uma narrativa, fugimos da ansiedade que nos assalta quando tentamos dizer algo de verdadeiro a respeito do mundo. Essa é a função consoladora da narrativa - a razão pela qual as pessoas contam histórias e têm contado histórias desde o início dos tempos. E sempre foi a função suprema do mito: encontrar uma forma no tumulto da experiência humana (Eco, 1944, p. 93).

A afirmativa de Eco propõe que as narrativas são ferramentas por meio das quais damos sentido às experiências que nos ajudam a organizar e interpretar a realidade, fornecendo estrutura e significado às nossas experiências. Ao mergulhar em uma materialidade literária, somos temporariamente transportados para um mundo fictício onde podemos explorar questões existenciais e pragmáticas presentes no nosso entorno. A literatura, portanto, pode ter uma função consoladora, um conforto emocional, permitindo-nos enfrentar as incertezas da humanidade e do que nos formam enquanto ser.

Percebemos que a construção das epígrafes, corroborando a experiência humana, dá vida à arte. A nós, fica a perspectiva de que enquanto reconhecemos o valor consolador da literatura, também devemos estar atentos aos seus limites. São as histórias reais que abastecem a imaginação do mundo ficcional. Pensando nisso, continuamos com a epígrafe do terceiro capítulo em que João Cabral de Melo Neto anuncia, sem muito rodeio:

falo somente para quem falo;
 quem padece sono de morto
 e precisa um despertador
 acre, como o sol sobre o olho:
 que é quando o sol é estridente,
 a contrapelo, imperioso,
 e bate nas pálpebras como
 se bate numa porta a socos
 (Neto apud Machado, 2012, p. 37).

A linguagem presente no excerto conta com poética e imagética enquanto transmite uma sensação de urgência e exclusividade na comunicação. Por meio da frase “falo somente para quem falo” indica uma intenção do eu-lírico de se dirigir a pessoas que compartilham de experiências semelhantes.

O fragmento vale-se da metáfora do sono de morto e do despertador para evocar estado de inconsciência ou apatia. O despertador, neste contexto, é um elemento que traz o eu-poemático de volta à vida e à consciência. Os versos de João Cabral de Melo Neto nos fazem refletir sobre o movimento das lutas armadas, da guerrilha urbana que vai descrevendo as cenas teatrais dos momentos de repressão vividos pelos envolvidos na luta.

É importante destacar que a epígrafe faz referência à intensidade de um despertar como uma força imperiosa e intrusiva, que não pode ser ignorada. Ao associarmos o contexto da narrativa de *Tropical Sol da Liberdade* e a íntegra do poema de Neto, percebemos que a descrição do sol e do ambiente remete a uma espécie de ditadura imposta pela seca do sertão. A imagem de “bater nas pálpebras como se bate numa porta a socos” reforça e desconsidera a intenção do eu-lírico em aceitar ou não a ação imposta de despertar.

O excerto ainda explora a sinestesia ao valer-se da expressão “estridente”. Sugere um som agudo e penetrante, que desperta o ouvinte, mas também propõe incômodo ao leitor. O adjetivo “imperioso” e a expressão “a contrapelo” indicam uma

resistência ou desconforto em relação ao despertar, como se a pessoa estivesse sendo forçada a sair de um estado de dormência contra sua vontade.

Em Machado, a voz da narradora vai explicando o que é tortura, terrorismo e a força da luta. Ela se encontra na casa mãe e vai relatando as memórias desse tempo de guerra. Notamos que ela conta a visão da ditadura, mas com certo cuidado, de uma maneira mais leve, embora o leitor se envolva tanto na narrativa que às vezes vem à tona o sentimento de medo.

– Barros, nada justifica a tortura. Nada mesmo. Nenhum raciocínio, por mais tortuoso que seja. E o que você está chamando de terrorismo, para começar, não é terrorismo, é luta armada, guerrilha urbana, sei lá... Terrorismo é espalhar o terror, atingir inocentes, gente indefesa, partir para a violência enquanto existem outras formas de protesto, imprensa livre, parlamento funcionando, liberdade de reunião e manifestação, direito de greve, um monte de coisas... (Machado, 2012, p. 47)

A fala de Lena nos traz explicações acerca do que é terrorismo, o direito e a liberdade de luta. O excerto ainda levanta questões éticas e morais sobre a justificção da violência e formas de resistência em nome de um suposto bem maior.

O quarto capítulo traz a epígrafe de Paulinho da Viola e salienta que “As coisas estão no mundo, /só que eu preciso aprender” (Viola *apud* Machado, 2012, p. 63). A história é contada do ponto de vista do movimento estudantil e da classe média. Lena pesquisa sobre os acontecimentos do período, mas não consegue dar conta de tudo o que aconteceu nessa época. É necessária uma busca minuciosa de conhecimento, relatos e registros.

A epígrafe faz referência ao processo de aprendizado e a relação entre o sujeito e o mundo ao seu redor. Demonstra que o eu-lírico tem consciência da existência das coisas, de uma certa identidade atrelada à percepção da presença e da existência dos fatos ao nosso redor. Isso pode indicar uma consciência do mundo físico e dos elementos que o compõem, sejam eles objetos tangíveis ou conceitos abstratos. Destaca também que esse mesmo eu-lírico tem consciência da necessidade de assumir um posicionamento frente ao mundo e mostrar-se autêntico quanto à realidade que se deslinda para ele, no caso de Lena, um posicionar-se quanto ao meio.

A segunda parte, “só que eu preciso aprender”, revela uma consciência da limitação do conhecimento pessoal. Apesar de reconhecer a existência das coisas, o sujeito reconhece a necessidade de aprender mais sobre elas. O excerto implica que o aprendizado é um processo contínuo e ininterrupto. O sujeito não apenas reconhece a

necessidade de aprender, mas também parece aceitar que esse processo é interminável e que sempre haverá mais a ser descoberto e compreendido.

Observamos que algo curioso fica no ar, não conseguimos identificar o que acontecia com a classe pobre no momento da ditadura militar no Brasil, mas notamos que o conhecimento de mundo de Lena representava o sentido político, histórico e cultural de uma sociedade brasileira dentro de uma cultura autoritária de opressão e supressão de direitos.

Ana Maria Machado abre as janelas do quinto capítulo com os versos de Vinicius de Moraes.

Ponho no Vento o ouvido e escuto a brisa?
 Que brinca em teus cabelos e te alisa,
 Pátria minha, e perfuma o teu chão...
 Que vontade me vem de adormecer-me
 Entre teus doces montes, pátria minha,
 atento à fome em tuas entranhas
 e ao batuque em teu coração
 (Moraes apud Machado, 2012, p. 83).

A epígrafe acena para uma carga emocional e uma referência à terra natal. O eu-lírico descreve a sensação de escutar a brisa, personificando-a como uma presença que brinca nos cabelos e perfuma o chão da nação. Essa imagem sensorial evoca uma sensação de intimidade e proximidade com a natureza e com a própria pátria. O trecho expressa uma nostalgia pelo seu país, manifestado no desejo de adormecer entre os montes e estar atento aos elementos que o compõem, como a fome nas entranhas e o batuque no coração.

Há uma identificação com a terra e sua essência. O eu-lírico se identifica com a terra não apenas através das imagens físicas, como os montes e a brisa, mas também através de aspectos mais simbólicos, como a fome e o batuque no coração. Esses elementos representam a geografia da pátria, mas também sua essência cultural e emocional.

A escolha das palavras e a cadência do verso contribuem para a expressividade e a musicalidade do poema. A repetição do termo “pátria minha” reforça o vínculo emocional com a terra natal, enquanto a alternância entre imagens sensoriais e reflexões mais abstratas cria uma atmosfera poética envolvente.

Machado diz em uma entrevista que a obra de arte deve seguir seus caminhos, sem a obrigação de transmitir mensagens. Essas veredas percorridas da arte mostram de maneira descompromissada fatos intrigantes como o marco do fim da carreira diplomática de Vinicius de Moraes registrada no ano de 1968. Após 26 anos de serviços prestados ao

Ministério das Relações Exteriores, Vinicius de Moraes foi aposentado pelo ato institucional nº 05, criado pela ditadura militar, fato que o magoou profundamente.

No dia em que o ato foi editado, Vinicius encontrava-se em Portugal, onde realizava um concerto com Baden Powell. Ele ficou sabendo da medida por meio de jornalistas que o procuraram para comentários após o almoço, enquanto apreciava seu descanso. Frente ao novo paradigma que se instalava em sua terra natal, ele considerou exilar-se. Essa trajetória do poeta faz uma alusão a personagem Lena que também sentiu necessidade de exilar-se e no período de afastamento da pátria viu-se envolvida com a arte. Foi um tempo de reflexões profundas e de pensar que a arte possivelmente era um método de refúgio.

O sexto capítulo traz outra epígrafe de Vinicius de Moraes. São versos nostálgicos carregados de saudosismo.

A minha pátria é como se não fosse, é íntima?
Doçura e vontade de chorar; uma criança dormindo
É a minha pátria. Por isso, no exílio
Assistindo dormir meu filho
Choro de saudades de minha pátria
(Moraes apud Machado, 2012, p. 111).

A epígrafe nos mostra um conceito fluido sobre a pátria. Questiona e redefine o conceito sugerindo que, apesar de existir como uma entidade física, sua verdadeira essência é algo mais íntimo e pessoal. Ele associa a pátria à sensação de doçura e à vontade de chorar, evocando emoções que transcendem a identidade nacional. A metáfora da criança dormindo sugere um símbolo de vulnerabilidade, mas também de inocência e tranquilidade. Provoca e evoca a sensação de que há ainda algo a ser construído a ser feito para o crescimento desse lugar de êxtase e idealismo nacional. Essa metáfora humaniza a ideia de pátria, tornando-a mais acessível e próxima, e reforça a correlação emocional do eu-lírico com o sentimento e a noção de identidade nacional.

A experiência do exílio expressa na epígrafe também exterioriza sentimentos de saudade e dor causados pelo exílio, destacando a angústia de estar longe da sua terra natal associando-a ao filho. A observação do sono do filho desencadeia a ligação entre a experiência pessoal e a ideia de pertencimento nacional. Eis que a mistura de sentimentos reflete a ambivalência e a profundidade da relação do eu-lírico com a pátria. Sugere que a experiência de pertencimento pode estar sujeita a uma variedade de interpretações e emoções. O excerto, portanto, oferece uma reflexão poética e intimista sobre o significado da pátria e os sentimentos associados a ela.

É interessante observar que quando a protagonista Lena chega do exílio vem carregada de traumas, como a crise no casamento, problemas de saúde e bastante debilitada emocionalmente. Talvez por esses motivos sentia crises de tonturas constantemente. Diante da instabilidade vivida, aconteceram alguns incidentes e em um determinado dia ela cai e se machuca. Com esse desafio à vista, ela vai para a casa da mãe na intenção de se recuperar. A ida até lá tem um papel importante e destacamos duas questões pertinentes: a reconstrução do relacionamento dela com a mãe, que era bastante conturbado, pois, na infância sempre foi uma garota retraída e não conseguia ter diálogo com ela; e a segunda questão que são os resgates das memórias do período da ditadura militar. Um amigo pede para ela escrever a experiência dela e de seus companheiros, mas ela decide registrar por meio da criação de uma peça teatral. Ao voltar os olhos na narrativa, compreendemos essa riqueza demarcada por meio da metalinguagem que envolve o romance político.

A reconstrução do momento histórico é feita pelas duas personagens, Lena e a mãe, Amália. É perceptível o engajamento da arte pautada num ideal de libertação e resistência a partir de narrativas e produções que denunciavam e afrontavam o terror que a época da ditadura militar representava. Acompanhe o diálogo de Lena com a mãe:

- Mãe, estava vendo essas fotos das audições de piano na ABI e lembrei das assembleias lá mais tarde, e da passeata. Acho que foi um dos maiores sustos de minha vida encontrar você aquele dia pelo meio da passeata. Nunca podia imaginar que você tivesse a ideia de aparecer por lá... Amália sorriu:

- Era o meu lugar. Eu sabia que pelo menos cinco filhos meus iam pra rua naquele dia: Marcelo, até o Fernando que veio para o Rio, você, Teresa, Cristina. E estava tudo proibido, o governo ameaçando, era logo depois daquele dia em que atiraram no pessoal na saída da reitoria... Eu não podia ficar em casa fazendo crochê... (Machado, 2012, p. 97).

O diálogo nos faz pensar na militância reverberada a partir das memórias resgatadas por Lena e a mãe. Esse resgate mostra um marco de luta que persiste até nossos dias. Em continuidade na análise das epígrafes, apresentamos as que anunciam o sétimo e oitavo capítulo, ambas de Vinícius de Moraes:

Se me perguntarem o que é minha pátria, direi:
 Não sei. De fato, não sei
 Como, por que e quando a minha pátria
 Mas sei que a minha pátria é a luz, o sal e água
 Que elaboram e liquefazem a minha mágoa
 Em longas lágrimas amargas
 (Moraes apud Machado, 2012, p. 139).

A epígrafe se destaca em torno de uma ambiguidade e até mesmo incerteza: “Se me perguntarem o que é minha pátria, direi: Não sei”. Isso sugere uma falta de clareza ou definição concreta sobre o que realmente constitui a pátria. O eu-lírico expõe que o sentimento de pertencimento e de identidade nacional são marcados por uma ambiguidade. Podemos dizer inclusive que o eu-lírico vivencia a dualidade entre amar a pátria, mas reconhecer que não se constitui como um lugar receptivo.

Os versos ainda se desenvolvem a partir de prismas sensoriais. Descreve a pátria em termos de elementos naturais: luz, sal e água. Essas imagens sensoriais evocam uma sensação de familiaridade e intimidade, sugerindo que a pátria está ligada à clareza de ideias, ao sabor da vida. Segundo Chevalier e Gherbrant (2001) o grão de sal misturado e derretido na água é um símbolo de reabsorção do eu. Conserva, mas também destrói, por isso sua simbologia está associada às transformações morais e, biblicamente, o sal aparece como metáfora para alimento divino e de sabedoria.

A última parte do poema utiliza a metáfora das lágrimas amargas para descrever a relação do poeta com sua pátria. Sugere uma associação entre a pátria e sentimentos de tristeza e dor, indicando que a experiência de pertencer a um lugar nem sempre é fácil ou agradável. A dicotomia entre luz e escuridão acrescenta dualidade à imagem da pátria, sugerindo que ela pode ser tanto fonte de alegria quanto de angústia. Insinua ainda que a pátria é algo pessoal e subjetivo, cujo significado pode variar de pessoa para pessoa e ao longo do tempo, conforme o contexto em que o sujeito se encontra.

Fonte de mel, bicho triste, pátria minha
 Amada, idolatrada, salve, salve!
 Que mais doce esperança acorrentada
 O não poder dizer-te: aguarda...
 Não tardo!
 (Moraes apud Machado, 2012, p. 167).

Esse excerto apresenta uma combinação de sentimentos contraditórios em relação à pátria, expressando tanto amor e adoração quanto tristeza e frustração. A epígrafe começa com uma expressão de amor e reverência pela pátria, chamando-a de “amada, idolatrada, salve, salve!”. Essas palavras, além de dialogarem com o hino nacional brasileiro, evocam um sentimento de idealização da pátria e uma devoção e respeito pelo país.

No entanto, logo em seguida, o eu-lírico descreve a pátria como uma “fonte de mel, bicho triste”, sugerindo uma dualidade de sentimentos. Enquanto a imagem de uma fonte de mel evoca algo doce e precioso, a descrição de um “bicho triste” sugere uma

sensação de melancolia ou desolação associada à pátria. O bicho que é mencionado pode ser entendido como o próprio eu-lírico em meio ao exílio.

O excerto expressa uma esperança aguardada, uma promessa de retorno ou de mudança positiva. A expressão “aguarda... Não tardo!” sugere que o poeta planeja voltar ou tomar alguma ação de mudança e de contexto vivenciado. No entanto, ao mesmo tempo, há uma sensação de impotência ou frustração ao não poder expressar essa esperança diretamente à pátria. Isso preconiza que há obstáculos ou limitações que impedem o eu-lírico de alcançar plenamente sua aspiração.

O fragmento representa a relação ambígua com a pátria, misturando elementos de amor, reverência, tristeza e esperança. Isso reflete a natureza multifacetada do sentimento de pertencimento a um lugar, que pode incluir uma variedade de emoções e experiências.

Os versos acima mostram o que vai dentro de um coração refugiado pelo exílio. As experiências das emoções vividas ressignificam a memória. A busca por documentos publicados como cartas, jornais entre outros tornam-se fundamentais para compor a narrativa. É possível que nessa composição se encontre a “doce esperança acorrentada”. Lena vai reconstruindo e revisitando lugares de dores com a mãe a partir da pesquisa dos elementos que dão corpo à arte. O nono capítulo apresenta a epígrafe de Carlos Drummond de Andrade.

Eu também já fui brasileiro
moreno como vocês.
Ponteei viola, guiei forde
e aprendi na mesa dos bares
que o nacionalismo é uma virtude.
Mas há uma hora em que os bares se fecham
e todas as virtudes se negam
(Andrade apud Machado, 2012, p. 199).

Esse excerto apresenta uma reflexão pessoal sobre a identidade nacional e o nacionalismo, revelando uma evolução ou mudança na perspectiva do eu lírico ao longo do tempo. O eu lírico inicialmente expressa uma conexão com a nacionalidade brasileira, afirmando ter sido brasileiro e compartilhado experiências comuns com outros brasileiros, como tocar viola e dirigir um Ford. Isso sugere uma identificação inicial e uma integração na cultura e na sociedade brasileira.

O eu-lírico menciona ter aprendido nos bares que o nacionalismo é uma virtude. Isso indica uma época em que ele via o nacionalismo como algo positivo, talvez associado ao orgulho patriótico e à valorização da identidade nacional, mas ao mesmo tempo algo

trivial e corriqueiro como regozijar-se em uma vivência amena. No entanto, o eu lírico passa a questionar essa visão idealizada do nacionalismo. Isso sugere uma desilusão com a realidade por trás das ideias nacionalistas, talvez associada à percepção das contradições ou limitações do nacionalismo como ideologia. Insinua um processo de amadurecimento e reflexão sobre a identidade e as ideologias, resultando em uma visão mais crítica sobre a questão nacional.

Recorrendo à biografia do artista acima, notamos que ele é filiado ao partido comunista. Escreveu sobre poesia política e teve grande influência do seu artístico no período da ditadura militar. A identificação como brasileiro ilustra as experiências vividas e a poeticidade de uma marca expressiva no aprendizado cotidiano.

Nesse capítulo, a narrativa apresenta a memória da infância, período nostálgico em que Lena relembra os momentos que se sentia só. Esse sentimento é um coeficiente de solidão, que desprende do próprio solo do enredo, levando o leitor, mais uma vez, a adentrar a história e ser um coparticipante. A memória das experiências vividas em sua terra natal vem carregada de significados de uma vida de introspecção, de medo, mas também da vontade de se desvencilhar de tudo isso e buscar coragem para enfrentar as lutas e obter a tão sonhada liberdade.

Em continuidade à análise, observamos que a epígrafe do 10º capítulo é de Gilberto Gil, artista que também se exilou no mesmo período que Caetano Veloso. Os versos dele sinalizam o saudosismo.

Lá em Londres, vez em quando, me sentia longe daqui
 Vez em quando, me sentia longe, dava por mim
 Puxando o cabelo,
 Nervoso, querendo ouvir Celi Campelo pra não cair
 Naquela fossa
 Em que eu vi um camarada meu de Portobello cair
 Naquela falta de juízo
 que eu não tinha nem uma razão
 pra curtir
 Naquela ausência
 de calor, de cor, de sal
 e de coração para sentir
 (Gil apud Machado, 2012, p. 225).

O eu lírico expressa um sentimento de desconexão e distância em relação ao ambiente em que se encontra, mencionando que às vezes se sentia longe de sua terra natal, o Brasil. Isso remete a um choque cultural ou uma sensação de não pertencimento ao ambiente estrangeiro. O eu lírico recorre à arte de Celi Campelo como uma forma de conforto emocional e conexão com sua terra natal. Ele descreve a sensação de nervosismo

e desejo de ouvir essa música para evitar cair em um estado de tristeza ou depressão, como testemunhou acontecer com um amigo em Portobello.

O excerto destaca a diferença entre a atmosfera emocional e cultural de Londres e a do Brasil, mencionando a falta de calor, cor e sal (sabor) no ambiente estrangeiro. Isso ressalta o contraste entre os dois locais e a falta de familiaridade ou conforto que o eu lírico experimenta em Londres. Ele descreve ainda a ausência de juízo e a falta de razão para apreciar o ambiente em Londres, insinuando que ele não consegue encontrar uma conexão emocional ou significado pessoal na experiência. Isso pode refletir um sentimento de deslocamento cultural ou uma sensação de alienação em relação ao ambiente estrangeiro.

Esse sentimento representado nos versos traz a sensação de que estar no exílio era uma forma de martírio e, de certa forma, a esperança era a volta. O escritor desse período parecia resistir, por meio do texto, mas havia a busca de uma catarse individual através dele, embora isso não os impedisse do cuidado estético na construção da arte.

O 11º capítulo abre-se ao leitor com Oswald de Andrade; escritor, dramaturgo que defendia e valorizava nossas origens, sem perder a visão crítica da realidade brasileira. Os versos a seguir mostram um forte elo entre texto e contexto.

Quando vieres de torna-viagem
 Trarás a cabeça exangue
 E a lembrança inútil
 dos que frequentaram o inferno
 trarás a cabeça
 Como os caules amorfos
 E teu coração beijará os perfumes da tarde
 (Andrade apud Machado, 2012, p. 245).

O excerto do poema parece evocar uma atmosfera contemplativa e reflexiva sobre a experiência da volta de uma jornada. Propõe um contraste entre a mente e o coração do viajante. Ao citar “Quando vieres de torna-viagem”, o verso traz uma introdução temporal e espacial, estabelecendo o cenário da volta de uma viagem. Ao mesmo tempo externa uma exaustão física e mental da jornada ao referir-se à imagem da cabeça sem vida e cansada.

O poema faz ainda uma alusão à experiência de estar em um lugar ou situação desafiadora, representado, simbolicamente, como “inferno”, e como essa lembrança pode ser difícil de se lidar. Há ainda uma referência à falta de vitalidade ou energia, reforçando a ideia de exaustão ou esgotamento. Ao comparar a cabeça com caules amorfos pode remeter uma falta de conhecimento imposto pela falta de liberdade de expressão e à

censura à busca do saber. Em contraste com a mente cansada, o coração é representado como receptivo aos prazeres reconfortantes da vida cotidiana, como os perfumes da tarde. Revela, por assim dizer, uma dicotomia entre a razão e a emoção presentificadas na imagem da mente exausta e do coração receptivo.

No texto, observamos aspectos muito marcantes que encontramos no romance de Ana Maria Machado, como a memória individual e a memória coletiva. No contexto histórico, notamos que a importância da experiência estética pode auxiliar na reconstrução da experiência pessoal, produzindo hábitos coletivos que reconheçam o próprio limite de nosso entendimento sobre o outro.

O 13º capítulo, à luz dos versos de Carlos Drummond de Andrade, apresenta uma epígrafe poética com versos carregados de uma imagem intensa.

Alguns, achando bárbaro o espetáculo,
preferiram (os delicados) morrer.
Chegou um tempo em que não adianta morrer.
Chegou um tempo em que a vida é uma ordem.
A vida apenas, sem mistificação
(Andrade apud Machado, 2012, p. 293).

Há uma referência à sensibilidade das pessoas diante de um espetáculo que pode ser interpretado como cruel ou desumano, mas o texto também sugere uma mudança de paradigma ou de contexto histórico em que simplesmente morrer não resolve os problemas ou não é mais uma solução válida para lidar com as dificuldades ou desafios enfrentados.

No verso “Chegou um tempo em que a vida é uma ordem” há uma indicação à valorização da vida como algo imprescindível, como uma obrigação ou um dever a ser cumprido, em contraposição à ideia anterior de que a morte era preferível. Entretanto, o viver a que o poema se refere parece ser a luta de quem convive com a opressão. Podemos dizer que há uma simplificação e desmistificação da vida, insinuando que esta deve ser encarada de forma direta, sem idealizações ou romantizações.

A premissa da liberdade no romance aponta a necessidade de encenar as experiências violentas que testemunharam, configurando-se também como uma possibilidade de cura. A ordem de viver dada pelo poeta nos faz pensar na construção da forma narrativa que ilumina o movimento de vai e vem da memória da personagem. Diante disso, há o anseio de abrir-se novamente para o mundo e desatar o nó que amarra as memórias passadas de dor e sofrimento. Nesse sentido, cria-se o sentimento de liberdade de viver a vida que durante muito tempo foi ameaçada.

As epígrafes do 14º capítulo são versos bíblicos, escritos pelo sábio Salomão, como observamos a seguir:

Debaixo do sol observei ainda o seguinte: a injustiça ocupa o lugar do direito e a iniquidade ocupa o lugar da justiça. Então, eu disse comigo mesmo: Deus julgará o justo e o ímpio, porque há tempo para todas as coisas e tempo para toda obra – Eclesiastes, 3;16-17 (Bíblia apud Machado, 2012, p. 317).

O excerto nos mostra a oposição entre injustiça e julgamento divino presente na observação sobre a condição humana e a sociedade terrena. Destaca ainda a prevalência da injustiça e da iniquidade, sugerindo uma inversão dos princípios éticos e morais que deveriam reger a sociedade.

O narrador reconhece a injustiça presente na sociedade e expressa a crença de que Deus será o juiz final, punindo os injustos e recompensando os justos. Essa frase sugere uma visão cíclica do tempo, indicando que cada ação terá sua consequência em algum momento determinado. A referência ao tempo reforça a ideia de que todas as ações têm suas consequências, que serão determinadas no momento apropriado.

O desfecho agora vem iluminado por um intenso sol tropical. A esperança traz alento à personagem, o tempo faz libertar-se de suas dores: a dor do convívio de um sistema ameaçador, a dor do exílio, a dor de um casamento desfeito, a dor de perceber que sua fala está desconexa, entre outros aspectos. Quando o sol desponta nesse tempo sombrio, o toque na pele da personagem suaviza a forte tensão que ela enfrentou.

A epígrafe continua: “Pus-me então a considerar todas as opressões que se exercem sob sol. Aqui, as lágrimas dos oprimidos, e ninguém para os consolar” Eclesiastes, 4:1 (Bíblia apud Machado, 2012, p. 317). Este excerto apresenta uma reflexão sobre a injustiça e a falta de empatia na sociedade. O narrador destaca as opressões que acontecem na sociedade. Ressalta o sofrimento dos oprimidos, que é expresso através de suas lágrimas. Isso sugere uma imagem poderosa de dor e angústia. O excerto termina com um sentimento de desamparo, já que não há ninguém para consolar aqueles que sofrem. Essa ausência de consolo ressalta ainda mais a gravidade da situação.

Há uma observação do narrador sobre a crueldade e a falta de compaixão na sociedade, onde os oprimidos sofrem em silêncio, sem receber o apoio ou consolo que precisam. Isso sugere uma crítica à indiferença e à falta de solidariedade em relação aos que estão em situações vulneráveis. O fragmento corrobora com os pensamentos de Lena, que ao refletir sobre o sofrimento vivido, lembra ainda das lágrimas dos oprimidos e que não havia ninguém para consolá-los.

O 15º capítulo vem aclarado pelos raios poéticos de Cacaso.

Fiz um verso tão bonito
que carrego na lembrança
nunca mais eu vi o mundo
com meus olhos de criança.
(Cacaso apud Machado, 2012, p. 345).

O excerto nos convida a contemplar as mudanças na percepção do mundo enquanto discute a oposição entre a inocência da infância e a complexidade da maturidade. Representa a infância como um período de pureza e ingenuidade, onde o mundo é visto com olhos despidos de preconceitos. Nesse estágio, a imaginação e a inocência permeiam as experiências. Os ideais são confrontados com a realidade da vida, e as certezas da infância se dissolvem diante da ambiguidade e das contradições do mundo adulto. Os versos exemplificam essa transição. É na maturidade que encontramos a profundidade e a sabedoria que vêm com o enfrentamento dos desafios da vida. É a interação entre esses dois estados que enriquece nossa compreensão do mundo e nos permite abraçar plenamente a existência humana.

Embora a passagem do tempo possa trazer consigo uma perda da inocência, também nos oferece a oportunidade de crescer, aprender e encontrar significado. É essa interação entre a inocência perdida e a sabedoria adquirida que o poema discute. O eu-lírico relembra a criação de um verso que impactou sua vida. Transmite uma sensação de saudade e melancolia pela perda da inocência e pela mudança na percepção do mundo que vem com o amadurecimento. Ressalta o poder transformador da arte e da poesia, que podem deixar uma marca indelével na vida de alguém, mesmo quando a inocência da infância é perdida.

Consideramos importante trazer traços da biografia de Cacaso nesse momento para ilustrar o discurso apresentado pela narrativa. Ele é letrista, poeta, escritor, ensaísta, contista, um dos ícones da poesia marginal brasileira. Sua voz colaborou com o grito de liberdade que o país almejava diante da repressão causada pela ditadura. Essa temática está expressa em muitos de seus versos, por exemplo no poema “Lar doce lar”, “Minha pátria é minha infância: por isso vivo no exílio” (Cacaso, 1978). A forma e o conteúdo empregados na construção estética da obra dialogam com a poesia de Cacaso.

Os vários fragmentos de poemas, hinos, refrões de música que remetem à realidade cultural brasileira, bem como, as passagens bíblicas, tudo isso, constituem outra dinâmica recorrente na composição do texto e de sua estrutura. Articulados em páginas

que antecedem a abertura de cada novo capítulo, pode-se dizer que esses elementos têm a função de destacar de forma peculiar, o tom de grande sensibilidade que permeia a narrativa e a denúncia política e social que caracteriza o relato literário.

A intertextualidade é capaz de enriquecer e angariar esteticidade para a narrativa ao evocar referências culturais, históricas e religiosas. No contexto da literatura brasileira, essa dinâmica contribui para a construção de narrativas que representam artisticamente as nuances da sociedade brasileira. A função das epígrafes presentes em *Tropical sol da liberdade* contribui para ressaltar a sensibilidade e a denúncia política e social presentes na narrativa de Machado.

Ao recorrer a diversas fontes culturais e religiosas, a autora enriquece a narrativa, estabelecendo conexões entre diferentes aspectos da experiência humana, pois os elementos intertextuais evocam uma variedade de emoções e sentimentos, enriquecendo a experiência do leitor e conferindo profundidade à narrativa, e até mesmo explorando temas universais como justiça, redenção e esperança.

A presença desses elementos intertextuais ressalta o tom de sensibilidade que permeia a narrativa, pois remetem à realidade cultural brasileira, à empatia com as experiências e os sentimentos do povo brasileiro. Ao evocar intertextos contendo questões como desigualdade, injustiça e opressão, a narrativa chama a atenção para a realidade da sociedade brasileira. Essa denúncia tem o poder de humanizar o leitor enquanto inspira reflexão e ação.

Os fragmentos de poemas, hinos, refrões de música e passagens bíblicas são apresentados como elementos a conferir dialogicidade à narrativa, mas também funcionam como uma espinha dorsal para a produção de sentidos para o leitor, o que Antonio Candido (2011) chama de redução estrutural. A redução estrutural é uma abordagem crítica que busca identificar e analisar as estruturas fundamentais presentes na literatura, independentemente de sua complexidade formal. É uma ferramenta para compreender a dinâmica intertextual na narrativa de Machado enquanto dialogicidade, enriquecimento e esteticidade literária.

Candido (2011) propõe a ideia de que, por trás da diversidade de formas e estilos na literatura, existe uma estrutura fundamental que revela aspectos essenciais da experiência humana. Essa estrutura, segundo Candido, pode ser identificada por meio da análise cuidadosa das relações entre personagens, temas, símbolos e narrativas. A redução estrutural busca extrair o cerne significativo da obra literária, revelando suas dimensões enquanto modo de representação e conteúdo representado.

A dialogicidade intertextual enriquece a experiência literária ao estabelecer interconexões entre textos, promovendo um diálogo entre diferentes vozes e perspectivas. A redução estrutural nos permite compreender a essência da obra, enquanto a dialogicidade intertextual amplia essa compreensão ao situar a obra dentro de um contexto mais amplo de influências e referências. A seguir apresentamos a comparação da recepção das obras *Bisa Bia Bisa Bel* e *Tropical Sol da Liberdade*.

5 CAMINHOS QUE SE CRUZAM: A RECEPÇÃO DAS OBRAS “*BISA BIA, BISA BEL*” E “*TROPICAL SOL DA LIBERDADE*”

“A atividade do leitor de literatura se exprime pela reconstrução, a partir da linguagem, de todo o universo simbólico que as palavras encerram e pela concretização desse universo com base nas vivências pessoais do sujeito. A literatura, desse modo, se torna uma reserva de vida paralela, onde o leitor encontra o que não pode ou não sabe experimentar na realidade”.

(Bordini; Aguiar, 1993, p. 15).

Chegou o momento de marcar o encontro do caminho percorrido no chão da escola. Verificamos o quanto o indivíduo é parte essencial para que o processo da leitura e da compreensão aconteça, pois é o leitor que dá sentido à obra diante da sua história de vida e de leitura. Pensando nisso, utilizamos o método recepcional com um grupo de alunos, apresentado anteriormente, oferecendo-lhes, primeiramente, a leitura da obra juvenil de Ana Maria Machado, reputada pelo FNDE e também por nós, enquanto pesquisadores, como uma obra esteticamente elaborada.

Consideramos importante apresentar a obra *Bisa Bia Bisa Bel* para situar o leitor. Ela faz parte do projeto “Literatura em minha casa”, criado em 1997, sob a gestão do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e está presente na biblioteca da escola citada acima. Motivo este que contribuiu para que os alunos tivessem acesso ao livro. De acordo com a crítica literária:

Num livro bem escrito como *Bisa Bia, Bisa Bel*, nos sentimos tão contagiados pela narrativa que parece que a história se passa com a gente. Ficamos íntimos dos personagens. Temos a impressão de que o que acontece nas páginas do livro acontece na nossa vida. Torcemos, choramos, ficamos tristes quando acontecem coisas ruins, ficamos contentes e felizes quando acontecem coisas boas...Esta é a beleza da literatura, não é mesmo? (Lajolo, 2002, p. 03).

O encantamento da obra se dá pela profundidade histórico/crítico/social, bem como o valor estético corroborado por alguns críticos brasileiros. O envolvimento gradativo no processo da leitura da literatura fica registrada nos relatos dos jovens leitores que participaram da pesquisa em 2017. O engajamento do leitor contemporâneo se efetiva

diante de uma obra esteticamente elaborada, talvez por isso, tem sido um livro que recebeu várias homenagens, como a própria Ana Maria Machado descreve (2002):

Por causa de Bisa Bia, já tomei chá com avós em uma porção de colégios de cidades diferentes, já recebi receitas de biscoitos, ganhei bordados, vi exposições de fotos de família. Por causa de Neta Beta, ouvi músicas metaleiras do futuro, li jovens utopias sobre o mundo que ainda vem por aí, assisti a desfiles de moda intergaláctica. E da Califórnia a Paris, do México a Berlim, passando por todo o nosso interior, encontrei gente que sorriu ou chorou com Bel e que depois veio me dizer que ainda tem uma Bisa Bia morando no coração (Machado, 2002, p. 63).

O depoimento da autora revela a dinâmica que a leitura provoca no leitor. Esse dinamismo perpassa as páginas do livro e alcança uma integração harmoniosa e efetiva com a realidade do jovem leitor. É notório que se trata de um clássico da literatura juvenil contemporânea e reconhecemos que estamos diante de uma obra esteticamente elaborada.

O cerne da narrativa de Ana Maria Machado é uma “viagem para dentro”, que a protagonista inicia a partir do momento em que descobre o retrato de sua bisavó Beatriz – a Bisa Bia. A noção de profundidade, que afirmamos acima ser a nota mais marcante nesse texto, se estabelece em várias direções, como veremos a seguir.

No plano do conteúdo, por exemplo, isso se percebe no tema enfocado, que se traduz alegoricamente como a busca do equilíbrio interno e da identidade (diversas vezes Bel afirma: “Eu sou eu!”), assim como a situação temporal descrita que, partindo do presente, aprofunda-se tanto numa visão prospectiva, por meio da voz da bisneta (Silva, 1994, p. 114).

As sensações provocadas nessa “viagem para dentro” nos fazem refletir sobre a bagagem de vida que cada um traz consigo. Ela contribui para novas descobertas, além de marcar rupturas ou até mesmo ampliar horizontes. Observamos também que a protagonista: “Bel situa-se no limite que separa a infância da adolescência” (Silva, 1994, p.124). A identificação dessa faixa etária nos faz compreender por que ela afirma várias vezes “Eu sou eu”. Além disso: “[...] reúne em si harmoniosamente aspectos femininos e masculinos, em saudável equilíbrio, assumindo roupas, atitudes e brincadeiras de moleque, que são criticadas por causa de sua bisavó e aprovada por sua bisneta” (Silva, 1994, p.124). Diante dessas características da obra, notamos que houve uma boa aceitação da leitura, uma vez que a faixa etária do leitor culminou com a da narradora e protagonista.

Após o avanço da leitura nesse ambiente onde o leitor já estava inserido, foi escolhida a obra *Tropical Sol da Liberdade*, uma literatura voltada para o público adulto, considerada pela crítica como um romance de impacto contemporâneo, devido a temática política presente em sua narrativa. Essa experiência possibilitou aos alunos leituras e

discussões sobre tal obra, para assim, percebermos se estes conseguem preencher os vazios do texto, tal qual houve com a obra *Bisa Bia Bisa Bel* e com isso permitir que eles ampliassem seus horizontes de expectativas, fazendo diferença no seu cotidiano. Para tanto, utilizamos, como já foi dito, o método recepcional, segundo os pressupostos de Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar, presentes no livro *Literatura – A formação do leitor* (1998), que estão diretamente ligados à Estética da Recepção de Jauss e Iser. Sendo assim:

A atitude de interação tem como pré-condição o fato de que texto e leitor estão mergulhados em horizontes históricos, muitas vezes distintos e defasados, que precisam fundir-se para que a comunicação ocorra. São estes os quadros de referências antes aludidos, a que Hans Robert Jauss chama de horizontes de expectativa (Bordini; Aguiar, 1998, p. 83).

Nessa perspectiva, o mediador busca conhecer a realidade dos leitores contemporâneo, aprimorar neles o impacto da leitura e aferir, pelo método recepcional, o contato e a capacidade de leitura do texto literário, a fim de que ultrapasse sua zona de conforto, passando a questionar, posicionar ou discordar da linguagem abordada nas obras ampliando sua visão de mundo. A seguir, apresentamos detalhadamente cada uma das etapas do método e sua aplicação.

5.1 Determinação do horizonte de expectativas

Para determinar o horizonte de expectativas do grupo iniciante em 2017, foi indispensável uma aproximação com os alunos, por meio de reuniões. A equipe de pesquisa reuniu-se para recorrer sobre a situação avaliativa desses estudantes na instituição escolar. Para isso, nos valem de questionários, além de um diálogo com a técnica responsável do atendimento à biblioteca para observar a frequência dos alunos neste ambiente.

Concomitante a isso, ainda em 2017, fizemos um levantamento através de um questionário sociocultural e econômico para conhecer a realidade dos alunos. O resultado dessa pesquisa está registrado na Dissertação “Leitura no Chão da escola: a recepção da obra *Bisa Bia, Bisa Bel* por alunos do ensino fundamental” (2018), mais especificamente no quarto capítulo.

Observamos nos registros que, em relação ao meio literário, ficou claro que os alunos tinham o apoio dos pais para a leitura e, embora estes pais não fossem exemplos

de leitores, tinham em casa um modelo a ser seguido. Outra informação dada por eles é que os professores, de maneira geral, no ano da primeira pesquisa, não eram os maiores incentivadores da leitura, mas, com a proposta do projeto de literatura, outros educadores, inclusive de outras áreas do conhecimento, passaram a se dedicar ao processo e incentivá-los.

Como vimos no primeiro capítulo, no subitem intitulado, “A experiência do prazer de ler pelo aluno leitor”, eles disseram que o projeto “Chá Literário” foi um ponto positivo para despertar o interesse no mundo da literatura. Os alunos demonstraram subir degraus nos passos de descoberta do universo literário. Dessa forma, reconhecemos que a literatura:

[...] nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (Todorov, 2020, p. 24).

Um detalhe a ser anotado é que a biblioteca da escola é um espaço pequeno para realizar estudos, pois nesse ambiente há apenas duas mesas, sendo um lugar insuficiente para acolher um grupo numeroso. Por isso, em 2017, os alunos levavam as obras *Bisa Bia Bisa Bel* para casa com objetivo de ler a obra na íntegra. Na biblioteca, há uma técnica atendente solícita e um professor pedagogo em desvio de função que nos auxiliou na organização dos empréstimos das obras para que o grupo de alunos tivessem acesso a elas.

A técnica estava sempre informando a professora pesquisadora sobre a procura de livros para leitura. Essa informação era registrada em fichas individuais para controle dos empréstimos dos livros. Possivelmente alguns livros foram levados para casa, mas não foram lidos. Assim, agregamos informações para conhecer melhor o grupo de estudantes.

Em 2020, do grupo de 35 alunos que responderam ao questionário da obra *Bisa Bia, Bisa Bel*, somente 20 aceitaram o desafio de continuar participando da pesquisa no trabalho de doutoramento. Lembrando, que nesse percurso alguns desses alunos se transferiram de escola e, por outros motivos, também não se inscreveram para responder ao questionário do romance político. Desses ainda, somente 7 leram a obra e responderam de fato a entrevista. Essa justificativa se deu devido ao período de pandemia em que vários alunos, por não estarem em aulas presenciais, inseriram-se no mercado de trabalho com

grande carga horária, o que os levou a se desmotivar da leitura, entre outros fatores que envolviam também aspectos emocionais.

Nos primeiros anos do projeto, a direção e coordenação da escola demonstraram interesse em apoiar as ações da literatura outrora realizadas no chão da escola, embora não conseguissem acompanhar como deveriam o fazer pedagógico escolar, devido às inúmeras funções exercidas por este cargo. De maneira geral, notamos uma defasagem no acompanhamento da leitura nessa função para obter registros e divulgação dos pontos positivos e negativos do processo. Nos últimos anos, em função das substituições dos gestores e coordenadores e por não conhecerem nosso trabalho, o acompanhamento tornou-se mais restrito e sentimos algumas dificuldades na realização de determinadas ações.

No decorrer dos anos, algumas coisas mudaram, vários alunos do grupo se inseriram no mercado de trabalho, como dissemos anteriormente. Alguns ampliaram a frequência na biblioteca. Outros cresceram o repertório e o gosto por variados gêneros da literatura, inclusive na descoberta de talentos nas aulas de arte, destacando aqui, a paixão por instrumentos musicais, o envolvimento na habilidade do canto, a delicadeza das pinturas em tela das releituras de poesias e contos lidos em sala de aula, a perspicácia na arte de dobraduras, confeccionando materiais para decorar os momentos de culminância da literatura nos espaços reservados para esse fim, o destaque da expressão corporal através do teatro, entre outros benefícios.

Além disso, houve a participação dos alunos com deficiência, incluindo-os no processo da aprendizagem e formação do ser, enfim, os tempos são outros recheados dos sabores colhidos neste chão fértil proporcionando a emancipação de ideias.

5.2 Atendimento do horizonte de expectativas

Por meio dos resultados colhidos na etapa anterior da dissertação, tornou-se possível verificar que o interesse pelas obras de Ana Maria Machado era evidente. Com várias opções de escrita da autora tiveram a audácia de escolher exatamente uma literatura adulta. Essa escolha nos surpreendeu porque deu a impressão de que eles também cresceram e amadureceram. Trata-se de uma obra extensa com 380 páginas. Ao passo que, *Bisa Bia Bisa Bel* tinha apenas 64 páginas. Com gênero totalmente diferenciado, nos deparamos com o desafio da recepção da obra.

Posto isso, imaginamos que este livro supostamente atenderia ao horizonte de expectativas dos alunos pesquisados. A partir desse interesse, os 20 alunos que outrora se interessaram pela recepção da obra ganharam um exemplar de presente. Todos tiveram prazo de seis meses para a leitura do texto. Ao término do prazo, criamos um grupo no *WhatsApp* para então discutirmos sobre o livro e, uma vez que a pandemia restringiu os encontros presenciais, a única forma de dialogarmos seria por esse veículo de comunicação. Assim, perceberemos se este livro de fato atenderia ao horizonte de expectativas ou não. Segundo Bordini e Aguiar (1998):

No ato de produção/recepção, a fusão de horizontes de expectativas se dá obrigatoriamente, uma vez que as expectativas do autor se traduzem no texto e as do leitor são a ele transferidas. O texto se torna o campo em que os dois horizontes podem identificar-se ou estranhar-se (Bordini; Aguiar, 1998, p. 83).

Ao se depararem com a recepção da obra, seu horizonte de expectativas já havia sido provocado pela entrada em contato com o horizonte do autor, permitindo que, através da leitura, começassem a expor aquilo que pensavam sobre o texto que supostamente atenderia ao seu horizonte. Notamos que dos 20 alunos, apenas sete realizaram a leitura durante o tempo de pandemia. Alguns desistiram da leitura e não conseguiram finalizar devido ao tempo integral de trabalho em que se encontravam no momento para contribuir com o sustento da família. Outros acharam muito extensa e se perderam no enredo dificultando a compreensão, e outros ainda por não conseguir contato pelo único meio de comunicação mais utilizado no momento. Em face dessa realidade, elaboramos um questionário em 2020 que tivesse a mesma proposta para dialogar com a recepção da obra feita pelos alunos em 2017.

Ao analisar a recepção desses alunos por meio do questionário respondido, buscamos dialogar por intermédio de perguntas e respostas, articulando o efeito da recepção, os elementos influenciadores juntamente com a teoria apresentada. Iniciamos com a pergunta: “O que você achou do texto”? Observamos que dos 35 (trinta e cinco) alunos, apenas três disseram não gostar da obra *Bisa Bia Bisa Bel*. Os demais responderam positivamente, como vemos a seguir:

Leitor 02, 14, M: Achei interessante, porque é uma história que junta gerações de uma família que tem muito pra contar.

Leitor 03, 14, F: Eu achei o livro muito interessante, porque ele trabalha muito com a imaginação, fantasia, curiosidades e descobertas.

Leitor 04, 14, F: Interessante, porque a maioria dos livros fala somente do passado ou do presente. *Bisa Bia, Bisa Bel* falam em três períodos diferentes, deixando o livro interessante, ao invés de confuso.

Leitor 05, 14, F: Eu achei muito interessante, pois, ela tem um contato muito forte com sua bisavó, e com isso elas aprendem muito uma com a outra.

Leitor 06, 14, F: Quando eu comecei a ler achei muito chato e sem graça, mas quando eu fui lendo comecei a gostar e entender.

Leitor 07, 15, F: É um livro muito bom, pois podemos entrar na história e nos imaginar ao lado dos personagens, fazendo as mesmas coisas que eles. Achei extraordinário o modo que a garota redescobre o passado, recuperando o mesmo, aprecia o futuro e aprende a conviver consigo mesma, sem sair do presente.

Leitor 08, 14, M: Eu não gostei.

Leitor 10, 14, M: Não. Não é o gênero que eu gosto, não me agradou.

Leitor 09, 14, M: Não gostei, achei sem graça.

É curioso notar que os leitores que não gostaram da obra são do sexo masculino, isso nos leva a pensar que seja pelo fato de não ter preenchido os vazios do texto, uma vez que a narradora é feminina e não houve a identificação com a leitura. Por outro lado, vale destacar que o leitor 10 disse que não gostou do gênero, apesar de não deixar explícito na resposta, ele sempre gostou de ler contos, assim notamos que este ainda permanece em sua zona de conforto.

Já na obra *Tropical Sol da Liberdade*, apenas dois alunos disseram não ter gostado; um por conta do assunto e outro por não ser interessante, segundo ele. Os que gostaram, ampliaram a resposta, corroborando com as temáticas destacadas pela fortuna crítica sobre o romance apresentado anteriormente. Observamos que os objetos de conhecimento resgatados pela leitura atendem as expectativas, uma vez que:

[...] a literatura não nasce do vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características; não é por acaso que, ao longo da história, suas fronteiras foram inconstantes (Todorov, 2020, p. 22).

Assim, cada um, a seu modo, expressou as diferentes opiniões em relação à obra literária.

Rubídea, 18, F: Muito bom e interessante, nos proporciona muitas reflexões sobre aquele tempo e até mesmo a nossa vida.

Antares, 17, M: Muito interessante, porque o livro traz uma perspectiva feminina, sobre um período importante da história brasileira. Se faz mais importante ainda se analisarmos que uma mulher narra assuntos que para a época, e em certa medida até hoje, é considerado "papo de homem" como política e história.

Canopus, 18, F: Achei uma obra muito interessante, porque o livro traz uma representatividade feminina, sobre um período importante da história brasileira. Fica ainda mais interessante, pelo fato de ser narrado por uma mulher, um assunto considerado "dos homens".

Polaris, 17, F: Não gostei muito, pois não é o tipo de livro que me prende, por conta do assunto.

Sol, 17, F: O livro é um grande encorajador feminino, mostra a força da mulher, a garra e determinação de todos que passaram pelo momento marcado

em cada um. Mesmo tendo feridas da ditadura militar, o livro traz forças e esperança de dias melhores, e a coragem de reerguer a sua vida “começando do zero”, transformando toda dor e sofrimento em dias melhores. Aborda diversos assuntos que podem ajudar adolescentes em época de vestibular/Enem, um livro inspirador.

Vega, 18, F: Não me interessou muito.

Essa perspectiva de olhar o texto nos remete a uma espécie de sobrevoo, em que o tempo e o espaço correspondem perfeitamente à intenção de destacar a atualidade e a importância de Ana Maria Machado. A conexão do leitor com as obras os tornou atentos aos meandros da linguagem literária, pois, refletiram:

[...] que conhecimentos escolares ou vivências pessoais, em qualquer nível, do religioso ao político, proporcionaram-lhes facilidade de entendimento do texto e/ou abriram-lhes caminhos para atacar os problemas encontrados (Bordini; Aguiar, 1993, p. 90).

Por outro lado, dois leitores Vega e Polaris disseram não gostar da obra. Polaris justifica que não é o tipo de livro que prende sua atenção, apesar de observamos que a obra apresenta várias temáticas, ela que diz não ter gostado dessa característica. Vega disse que não achou interessante, assim, nota-se que não houve a identificação dos vazios do texto permanecendo no lugar comum.

As reflexões pontuadas pelos alunos leitores, tanto na obra *Bisa Bia Bisa Bel*, quanto em *Tropical Sol da Liberdade*, nos levam ao passado, num tempo em que:

[...] podemos postular que a consciência da tradição representada pelas gerações que se reconhecem em diálogo - expresso ao mesmo tempo por permanências e por rupturas - constitui a marca mais essencial de um sistema literário maduro (Pereira; Antunes, 2004, p. 16).

Ora vimos as marcas do tempo explícitas nas gerações, ora essas marcas estavam registradas num período importante da história brasileira. Essas falas nos remetem ao que discutimos no quarto capítulo, pois uma obra mais elaborada exige do leitor certa imersão, deixa espaços em branco em que o leitor deve integrar-se, porém nem todos conseguem interagir e preencher os vazios deixados pelo autor, uma vez que cada indivíduo está inserido em níveis diferentes no meio cultural. Verificamos que, para alguns, há um esforço por dar conta do literário, para outros falta atitude de ir além do codificado pela linguagem. Parece-nos que mesmo carregando a experiência do contato com a literatura, não saíram ainda da zona de conforto ou não se dispuseram a “pensar”.

Nesse contexto, cada um tem sua forma de sentir e expressar. Ora achavam interessantes, mas sem sentido, ora bom, mas confuso. Dos alunos que iniciaram e

permaneceram no processo até finalizar o ensino médio, foi notório ver a opinião de pelo menos três deles. Uma delas, a Sol, destacou inclusive que o livro “é um grande encorajador feminino”. Em 2017, vimos uma leitura ainda incipiente, mas agora conseguiram formar opiniões sobre o livro, revelando suas perspectivas de amadurecimento e, inclusive, destacando a esperança de que a leitura possa beneficiar em avaliações de vestibular e ENEM. Há ainda aqueles que denotam a leitura sem o devido mergulho nas nuances literárias.

Leitor 11, 14, M: Interessante, meio sem sentido, o que dá curiosidade de continuar a leitura.

Sírius, 17, M: Achei muito interessante pela parte de ter me prendido na maioria das vezes me fazendo ficar horas e horas lendo.

Leitor 12, 14, F: É bom, mas um pouco confuso e tem uma falta de detalhe sobre os personagens.

Em 2017, observamos que o leitor 11, mesmo considerando a obra “meio sem sentido”, destaca que este aspecto o incita a continuar a leitura. Já o leitor 12 diz que é confuso por falta de detalhes. Talvez não tenha lido a obra na íntegra, pois sabemos que há riquezas de detalhes na narrativa provinda do narrador e das personagens. Em 2020, o leitor Sírius destacou que a obra foi muito interessante por prender sua atenção por horas e horas, mas é insuficiente na sua justificativa. É perceptível que o divisor de águas para compreensão do texto está no amadurecimento do leitor e para atender o horizonte de expectativas dos alunos, notamos que a obra foi interessante para a maioria, mas como estamos no campo da diversidade intelectual e cultural, nem todos estão no mesmo nível, mas caminham para o ingresso na leitura literária e isso é satisfatório para o pesquisador.

5.3 Ruptura do horizonte de expectativas

Nessa etapa, a confluência das leituras das obras revela certezas e convicções dos leitores em relação à bagagem de leitura literária quanto às vivências culturais. Os textos devem: “[...] assemelhar-se aos anteriores em um aspecto apenas; no tema, no tratamento, na estrutura ou na linguagem” (Bordini; Aguiar, 1993, p. 89). Apesar dos livros terem gêneros diferentes, Ana Maria Machado traz um aspecto que leva o leitor às reflexões. Numa das perguntas dos questionários, indagamos sobre a personagem que mais lhe desagradou e talvez aqui a ruptura do horizonte de expectativas se dê, não pelo contexto das obras, mas por fatores que desagradaram a perspectiva do leitor, como podemos observar nos depoimentos abaixo:

Leitor 13, 14, M: Eu não gostei da neta Beta, porque ela chega na história quebrando o clima antigo e o romantismo.

Leitor 14, 14, F: Foi a neta Beta, porque ela desmotivou Bel.

Leitor 15, 14, F: A bisavó Beatriz, porque ela dava opinião quando não devia.

Leitor 16, 14, F: A Bisa Bia porque ela era muito ultrapassada do tempo de Izabel.

Leitor 10, 14, M: Ela falar com uma foto e a foto responde, um tanto quanto estranha.

Leitor 18, 14, F: O Sérgio, porque ele a desafiou quando estava com os amigos.

As rupturas se diferenciam por contextos, em *Bisa Bia Bisa Bel*, notamos que é possível agregar semelhança com o público receptor da obra por ser adolescente. Exemplo disso, notamos quando o leitor 13, relata “quebrando o clima” ou quando o leitor 16, diz que a bisavó era ultrapassada no tempo. Eles se deparam com os vazios do texto, pois estão em busca do que é novo e surge nesse contexto, as quebras de tradição de um tempo remoto. Por outro lado:

A relação entre texto e leitor se caracteriza pelo fato de estarmos diretamente envolvidos e, ao mesmo tempo, de sermos transcendidos por aquilo em que nos envolvemos. O leitor se move constantemente no texto, presenciando-o somente em fases; dados do texto estão presentes em cada uma delas, mas ao mesmo tempo parecem ser inadequados. Pois os dados textuais são sempre mais do que o leitor é capaz de presenciar neles no momento da leitura (Iser, 1996a, p. 12-13).

Observamos que o processo é interativo e às vezes recíproco entre o texto e o leitor. Em *Tropical Sol da Liberdade* acontece algo que nos deixa curiosos, pois a maioria utilizou a mesma resposta. Nesse caso, podemos pensar que compartilharam as reflexões uns com os outros, ou porque a obra não traz elementos suficientes para causar o estranhamento. Nesse momento houve uma quebra, mas não no horizonte de expectativa do leitor, mas deste pesquisador.

Antares, 17, M: O casal Tânia e Thiago, porque eles dificultaram a vida de Helena e Arnaldo ao revelarem que ambos eram espíões.

Canopus, 18, F: Tânia e Thiago, por revelarem que Helena e Arnaldo eram espíões, dificultando os trabalhos.

Polaris, 17, F: Quando Tiago e Tânia fizeram mal a Helena

Rubídea, 18, F: O casal Tiago e Tânia (nomes que aparecem na peça), porque eles espalharam para todos que Helena e Arnaldo eram espíões e tornaram a vida deles mais difícil.

Sírius, 17, M: Para mim nenhum personagem me desagradou pois fez o seu papel importante na obra.

SOL, 17, F: No começo Honório deu entendimento de ser pilantra, ao passar o endereço de Lena, a alguém que ela não conhecia. Mas depois o personagem volta a ter uma boa imagem.

Vega, 18, F: Thiago e Tânia, porque eles espalharam que Helena e Arnaldo eram espíões.

Podemos considerar que quase a totalidade dos alunos não consegue avançar e notar a profundidade da escrita de Ana Maria Machado em ambas as obras, mas Sol continua nos surpreendendo com suas respostas, porque, dessa vez, faz um julgamento de valor referente ao personagem Honório. Sírius relata que nenhum personagem o desagradou porque havia feito seu papel importante na obra. Diferente de Sol, ele nota que, mesmo sendo bom ou mau, insinua que isso não importa, mas o efeito do papel de cada um agradou sua expectativa.

Quando questionamos se a leitura era fácil, também percebemos as expectativas por parte de alguns alunos. As respostas se diferenciam entre uma e outra. Observamos a seguir que em *Bisa Bia Bisa Bel* o leitor 19 recebe como uma obra que se distancia da realidade vivida e, para ele, não foi fácil. O leitor 13 não considerou fácil por ser uma leitura demorada e possivelmente houve dificuldade na compreensão da narrativa, pois trata-se de uma obra curta. O leitor 15 precisou recorrer ao dicionário para compreender. Observamos que nem sempre é fácil compreender a narrativa de uma obra esteticamente elaborada, pois esta requer um certo amadurecimento, como podemos confirmar a seguir.

Leitor 19, 14, M: Não, porque tinha palavras que expressavam algo que na vida real não usamos.

Leitor 15, 14, F: Não, precisei de dicionário, pois algumas palavras eram confusas.

Leitor 13, 14, M: Não, porque é uma leitura demorada e a autora deve ter demorado para escrever também.

Por outro lado, em *Tropical Sol da Liberdade*, quase todos consideraram fácil a leitura, embora, alguns recorreram ao dicionário e às traduções de algumas palavras. Notamos aqui, que essa leitura não exige tanto do leitor quanto a outra. *Tropical Sol da Liberdade* exige do aluno uma bagagem de conhecimento histórico que, possivelmente por estarem no 3º ano do ensino médio, já tiveram contato nos estudos da disciplina de História, assim como os temas abordados na obra, a ditadura militar, o exílio, a luta pela democracia, entre outros que fazem parte das experiências vividas no chão da escola. Nesse sentido, reputamos a compreensão do livro ao amadurecimento da leitura e da participação destes nos projetos ofertados pela escola, bem como as discussões entre leitores e autores. A seguir comprovamos que a leitura para esse grupo parece ter sido fácil.

Antares, 17, M: Achei, exceto as palavras em francês.

Canopus, 18, F: Achei fácil, mas precisei da tradução e explicação de algumas palavras.

Polaris, 17, F: De maneira informal, do jeito que falamos no dia-a-dia. Sim. Sim, em algumas

Rubídea, 18, F: Achei fácil, não, só algumas palavras em francês que necessitam ser pesquisadas.

Sírius, 17, M: Achei algumas palavras que eu não conhecia, mas com o desenrolar da leitura não necessitei muito do dicionário.

SOL, 17, F: Achei fácil, não utilizei dicionário.

Vega, 18, F: Sim e não.

É importante observar o papel do leitor diante das leituras, pois:

[...] o texto de ficção ordena-se de modo especial, fundindo linguagens diversas, visões de mundo, orientações individuais, constituindo desse modo, um plurilinguismo social refletido no próprio discurso, criando, conseqüentemente, um sistema literário original (Flory, 2010, p. 25).

Essa originalidade do sistema literário, pode estar ligada a diferentes visões de mundo, por isso, nem sempre se alcança a expectativa do leitor. Nota-se que houve a ruptura do processo, pois as inquietações de observar que alguns não gostaram de *Bisa Bia Bisa Bel* e todos gostaram de *Tropical Sol da Liberdade*, corroboram para a ruptura do horizonte de expectativas por não haver aprofundamento em suas respostas.

5.4 Questionamento do horizonte de expectativas

“Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já é.

Um poema, ou uma receita ou um romance, provocam questionamentos, exploração do texto e respostas de natureza diferente; mas o ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolerar a amputação de nenhum dos seus aspectos”.

(Foucambert, 1994, p. 05).

Quando questionamos sobre qual seria o assunto mais importante do livro, as respostas foram diversas referente a obra *Bisa Bia Bisa Bel*, trazendo à tona temas como: amor, respeito, diálogo, imaginação, conflitos, namoro, relacionamento, bem como a

transição das fases da vida. Enquanto em *Tropical Sol da Liberdade*, quase que unanimemente, trouxeram a temática da ditadura militar.

Os livros parecem ter provocado a admiração de alguns dos leitores, pela possibilidade de ampliar o seu conhecimento, de torná-lo um ser melhor dentro da sociedade em que está inserido, mesmo tendo ainda um grau maior de dificuldade para entender e processar o que isso significa: “Supõe-se, portanto, que os textos de melhor realização artística tendem a ser vistos como difíceis num primeiro momento e, devidamente decifrados, a provocar a admiração do leitor” (Bordini; Aguiar, 1998, p. 90). Essa provocação de admiração do leitor dialoga com a epígrafe de Foucamber, quando diz que “Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo” e muitas vezes as respostas estão nos livros e, conseqüentemente, fazem o leitor participar do texto. No debate entre perguntas e respostas, observamos as diferenças de leituras entre as obras.

Leitor 07, 15, F: Este é um livro no qual podemos nos refletir e ver que a convivência e a união com certeza "faz a força".

Leitor 10, 14, M: Que devemos respeitar e entender o passado e o futuro.

Leitor 18, 14, F: Quando ela começa a conversar com sua bisavó Bia.

Leitor 03, 14, F: O assunto mais importante do livro é a imaginação dela.

Leitor 27, 14, F: O conflito, ou seja, a transição.

Leitor 15, 14, F: Quando a Bisa Bia fala sobre o namoro e o cavalheirismo.

Leitor 29, 14, F: Ter contato com pessoas mais velhas.

Destacamos que o leitor 7 relata em sua fala que: “(...) *é um livro no qual podemos refletir e ver que a convivência e a união com certeza fazem a força*”. Fica evidente que a leitura provoca reflexões sobre a vida. Nessa obra juvenil, o aluno consegue enxergar a convivência da bisneta e da bisavó descrita na narrativa como a união que faz a força. Essa é uma inserção profunda no texto e nos mostra como é possível a emancipação do leitor por meio da leitura da literatura.

A aluna Sol explicita mais abaixo, no relato por meio da obra adulta, que: “(...) *a coragem de se reconstruir, levar a voz feminina, e a determinação que, mesmo com todo sofrimento já enfrentado, transformou sua vida. Então para mim o assunto mais importante é reconstrução de uma vida, uma passagem super conturbada e o poder de querer e conseguir se alinhar novamente*”. Essa resposta nos leva a pensar que a aluna conseguiu perceber além do texto, o que a literatura de fato pode provocar no ser.

Diante dos relatos, observamos que tanto o leitor 7 quanto a aluna Sol apresentam elementos que reforçam as reflexões sobre a convivência, a união e a coragem da força feminina, o tipo de convivência apresentada na história entre a bisavó e a bisneta nos levam a pensar na força para enfrentar o mundo. Por outro lado, a determinação de

Lena, apresenta uma reconstrução de vida para assumir a condição feminina em tempos em que a mulher não tinha voz ativa.

Ana Maria Machado em ambas as obras discorre várias alternativas para o leitor pensar, analisar, discordar, avaliar, enfim refletir. Com a participação dos leitores do ensino médio, notamos que: “[...] a literatura amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo” (Todorov, 2020, p. 23). A seguir, observamos as arguições sobre o tema da obra *Tropical Sol da Liberdade*.

Antares, 17, M: A ditadura militar.

Canopus, 18, F: A ditadura militar.

Polaris, 17, F: A seqüela deixada pela ditadura.

Rubídea, 18, F: A história de Lena e os traumas que a ditadura deixou.

Sírius, 17, M: O desenrolar da obra, de acordo com o início da ditadura e os acontecimentos durante ela e como os personagens reagem e se opõem a ela.

SOL, 17, F: A coragem de se reconstruir, levar a voz feminina, e a determinação que mesmo com todo sofrimento já enfrentado transformou sua vida. Então para mim o assunto mais importante é reconstrução de uma vida, uma passagem super conturbada e o poder de querer e conseguir se alinhar novamente.

Vega, 18, F: A história de Helena.

Diante dos assuntos expostos, é visível como os alunos da obra *Bisa Bia Bisa Bel* interagiram melhor com o texto, levantando de fato temas que fizeram alvoroçar os conhecimentos internos de cada um. Cada qual trouxe para a mesa de debate suas próprias vivências, suas ideologias morais, seu modo de pensar, colocando o texto dentro da sua realidade. Enquanto em *Tropical Sol da Liberdade*, as respostas vieram tímidas, exceto a aluna Sol, que corroborou seu pensamento com os efeitos causados pela leitura.

As indagações vieram à tona sem a provocação constante do pesquisador, ou seja, em nenhuma das leituras e discussões houve a intervenção do mediador. Elas fluíram de dentro do próprio leitor, pois acreditamos que: “[...] são os vazios, a assimetria fundamental entre texto e leitor, que originam a comunicação no processo de leitura” (Lima, 2002, p. 88). Houve, de fato, um diálogo com a obra, com a autora, pois esta não determinou pontos fechados, mas deixou o texto aberto para que o leitor se tornasse coautor da obra. Segundo Lima (2002): “[...] a experiência estética não se distingue apenas do lado de sua produtividade, como *criação através da liberdade* [...], mas também do lado de sua receptividade, como aceitação em liberdade” (Lima, 2002, p. 60). Diante do exposto, compreendemos que:

A linguagem emerge através das falas dos sistemas; o texto reveste-se de um caráter histórico e funcional, uma vez que a ficção comunica ao leitor a coerência global da realidade, o horizonte problemático de uma época, filtrado

pela sensibilidade do autor e presentificado através da leitura (Flory, 2010, p. 27).

Essa presentificação pode estar relacionada ao significado do texto e trata-se de uma relação simétrica entre texto e leitor e, dessa interação, nasce o sentido, então: “[...] o texto, quanto mais se distancia do que o leitor espera dele por hábito, mais altera os limites desse horizonte de expectativas, ampliando-os” (Bordini; Aguiar, 1998, p. 87). O questionamento, portanto, parece ter ocorrido pelo menos em parte, graças ao assunto abordado e a forma como foi abordado, mas seria suficiente para ampliar o horizonte de expectativas desses leitores diante das duas obras apresentadas?

5.5 Ampliação do horizonte de expectativas

Estamos caminhando para o último ponto da aplicação do método recepcional. Nessa etapa, os alunos já interagiram com os textos e estão prontos para revelar se houve a ampliação do seu horizonte de expectativas ou não. Para compreendermos melhor a recepção dos alunos nesse estágio, optamos por observar a presença da *poiésis*, da *aisthesis* e da *katharsis*, sendo a *poiésis* o prazer que o leitor sente diante da obra, se sentindo coautor dela, a *aisthesis* possibilitando uma nova visão do mundo que o rodeia e a *katharsis* que leva o leitor a mudar a sua atitude em relação ao mundo em que vive.

Quando questionamos se conheciam alguém parecido com a bisneta Isabel de *Bisa Bia Bisa Bel* e a personagem Lena de *Tropical Sol da Liberdade* observamos alguns pontos interessantes. Na fala do leitor 22 está claro que o processo de interação com o texto fez com que ela se sentisse autora da história. A aluna relata:

Leitor 22, 15, F: Acredito que a Bisneta Izabel sou eu na minha infância, entre meus 5 e 12 anos de idade. Bisa Bia é bem parecida com minha avó. Os ensinamentos dela me ajudaram a ser quem sou hoje e a pensar no meu futuro.

No romance adulto, a estudante Antares relata que se parece com a professora de história e o professor de sociologia porque tratam de seres críticos e questionadores. Os demais não aprofundam seus comentários, mas, Sol diz que a Bisavó da narrativa se parece com a avó dela. Desse modo, notamos que os leitores atualizam e constroem o objeto estético por meio dessas marcas formais e entram em um mundo de ficção e fantasia que permitem a reconstrução da realidade com o uso do lúdico. As leitoras

contemporâneas conseguiram fazer a relação entre a leitura e a vida, mostrando a ampliação de seus horizontes.

Na situação acima descrita pelo leitor 22 e o leitor Sol não houve somente a *poiesis*, mas também a *aisthesis*, pois as alunas não só experimentaram o prazer de fazer parte do texto, mas passaram a observar melhor o mundo em que viviam e, conseqüentemente, emergiu no efeito da *katharsis*, que foi tomar um posicionamento diante do que leram e refletiram.

Antares, 17, M: Com Helena sim, minha ex-professora de história Núbia, e meu também ex-professor de sociologia Eber; porque ambos têm essa característica crítica e questionadora de Helena. Já com Bisa Bia, não me lembro de ninguém.

Canopus, 17, F: Com Helena sim, minha madrinha Retana. Com Bisa Bia não me recordo de ninguém

Polaris, 17, F: Não

Rubídea, 18, F: Sim

Sírius, 17, M: Não

SOL, 17, F: Não. Pois todas as vivências são diferentes. Mas o carinho da Bisa, era de maneira igual a maneira que minha avó me tratava.

Vega, 18, F: Não

Apesar do resultado positivo, entre os depoimentos descritos acima, fica a sensação de que a leitura pode sim ser ampliada, mas ainda atinge uma faceta muito pequena da amostra que tomamos para observação, principalmente em relação aos alunos do ensino médio que esperávamos uma bagagem mais envolvente do texto. Até porque cremos que: “[...] ler significa dar ao corpo o máximo de energia, mas permitindo que ele sempre se mova por si mesmo em liberdade” (Larrosa, 1998, p. 232). Talvez tenha faltado um pouco da busca dessa energia para haver maior participação dos leitores.

Quando avançamos para a próxima pergunta, notamos a participação de um leitor envolvente. “Você acreditou em todos os fatos contados, ou viu exageros?” Em *Bisa Bia Bisa Bel*, alguns fugiram da ficção e trouxeram os fatos para a vida real, outros ainda disseram que o fato de conversar com alguém que já morreu se tratava de algo espiritual e que não caberia na discussão, porque cada um tem seus valores religiosos e, portanto, não descreveram isso na resposta, mas falaram no debate, embora acreditassem no contato com outros seres que já morreram. As respostas, de maneira geral, chamaram a atenção, como vemos abaixo:

Leitor 01, 14, F: Houve exageros, porque, apesar de Bel ser muito criativa, não podia saber o que acontecia no passado e no futuro.

Leitor 32, 14, F: Não vi exageros, porque a maioria narra fatos do cotidiano.

Leitor 02, 14, M: Acreditei, para mim é uma história comum e familiar.

Leitor 34, 14, F: Exagero, porque conversar com uma foto não é normal.

Leitor 14, 14, F: Sim, acreditei, porque envolve realidade com imaginação.

Leitor 07, 15, F: Deixei a minha imaginação levar, acho necessário nos entregarmos para aquilo que estamos lendo, e soltarmos a nossa imaginação.

Leitor 22, 15, F: Nem todos tiveram seu momento de exageros. Trazendo para a realidade, é impossível alguém ter informações do passado sem ter feito uma pesquisa, só ficar sabendo por alguém que está morto e dentro de você, e muito menos ter alguém do futuro falando com você, dentro de você mesmo.

A abertura da obra permite à imaginação fluir, com exageros ou sem exageros: “[...] o conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um” (Todorov, 2020, p. 33). Observamos, logo abaixo, que em *Tropical Sol da Liberdade* todos acreditaram nos fatos narrados, não viram exageros. Talvez porque a obra apresenta traços historiográficos, documentários, eventos ocorridos na história, como na vida real. Trouxeram sentimentos à tona de tristeza, crueldade e ações desumanas, ocorrida no período da ditadura militar. Nesse romance a participação dos leitores é de indignação com a realidade da obra e não com a ficção.

Antares, 17, M: É claro que quando tratamos de ficção e história juntos a... não diria... exageros, mas criações para instigar os(as) leitores(as) ao enredo; o que não é, necessariamente, um problema; pois certos... "exageros" podem tornar tais acontecimentos mais acessíveis a quem lê. A questão é, não utilizar a ficção como o único documento histórico, mas sim ter à disposição a pesquisa historiográfica para esclarecer os fatos narrados. Ressalto: Não há problemas no romance histórico de certos "exageros", até porque uma ficção é criada para prender o(a) leitor(a), porém esta não deve ser utilizada como único documento histórico.

Polaris, 17, F: Sim. Pois a ditadura realmente foi algo desumano.

Rubídea, 18, F: Acreditei, porque a ditadura foi cruel e sem limites.

Sírius, 17, M: Acreditei em todos os fatos, pois tenho em mente todos os acontecimentos profundos e tristes durante a ditadura militar.

Sol, 17, F: Acreditei em todos, pelo modo que me envolvi com os sentimentos dos personagens, principalmente com Lena.

Ao analisar as respostas observamos que, mesmo de forma superficial, os leitores contemporâneos atribuíram significados ao texto. O diálogo pertinente sobre a ditadura se destaca pelo sofrimento causado entre os personagens da obra. Vale ressaltar que esse assunto também foi destaque na observação da fortuna crítica e da análise realizada anteriormente.

Por outro lado, é importante destacar que o paralelo de recepção nos leva a refletir sobre o discurso de Marisa Lajolo (1993):

É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significados para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (Lajolo, 1993, p. 59).

No decorrer do debate, os alunos continuaram participando ativamente e consideramos importante indagar sobre as ilustrações das obras, uma vez que esta faz parte do contexto da narrativa. Observamos, então, em que medida nos aspectos da recepção foram contempladas as ilustrações dos livros. Fizemos a seguinte pergunta: “*O trabalho do ilustrador agradou a você?*”. Em *Bisa Bia Bisa Bel* tivemos diferentes opiniões.

Leitor 01, 14, F: Não, porque prefiro imaginar por mim mesma os fatos, cenários e personagens.

Leitor 35, 14, M: O trabalho não é ruim, mas prefiro desenhos mais reais ou mais estilo cartoon ou anime.

Leitor 32, 14, F: Sim, retrata os tempos antigos, o tipo que me agrada.

Leitor 34, 14, F: Nada agradou, não existe diálogo entre uma pessoa e uma foto.

Leitor 27, 14, F: Sim, porque ele colocou imagens em preto e branco e também desenhos rústicos, isso deu um ar de passado.

Leitor 36, 14, F: Sim, eu só não gostei de tudo em preto e branco, queria ver mais cores nas ilustrações. Ainda mais que a obra retrata também a modernidade.

Leitor 05, 14, F: Sim, pois, ajuda a imaginar ou viver realmente a história.

Leitor 37, 14, M: Sim, o que Isabel está pulando o muro. O desenho de retrato porque ele é assustador.

Leitor 15, 14, F: Sim, gostei do leque na capa e da foto da menina.

Leitor 06, 14, F: Sim, o autor quis mostrar um pouco do passado, presente e futuro. Pelo fato de colocar a capa colorida e as páginas em preto e branco. Não achei nada que me desagradou.

Leitor 38, 14, M: Eu li a obra virtualmente então não tive contato com as ilustrações.

Leitor 07, 15, F: Sim, a ilustração suave e delicada, parecia que haviam sido feitas a lápis, em preto e branco, as mesmas lembram ao passado, o que favoreceu uma apreciação reflexiva do que se vê.

Leitor 22, 15, F: Me agradou bastante, pois com as ilustrações é possível completar partes da sua imaginação pessoal.

A ilustração parece duplicar o texto verbal tornando visíveis os significados da história. Constatamos que a obra oferecida aos alunos em 2017 permitiu que os efeitos da *poiésis*, *aisthesis* e *katharsis* ocorressem somente em parte, pois, trata-se de uma obra esteticamente elaborada e fica claro, no efeito causado nos leitores, que há certa ampliação de seus horizontes de expectativas, mas essa ampliação está nas falas dos leitores pesquisados de maneira indireta.

Em *Tropical Sol da Liberdade*, não há ilustrações no interior do livro, mas a capa traz elementos que dialogam com a narrativa, embora nenhum relato tenha sido apresentado sobre a capa e suas nuances. Não parece haver ainda total noção de que esses elementos estruturantes dão qualidade estética a uma obra e que tornam o texto ficcional único, ou seja, mesmo:

[...] tendo percebido que as leituras feitas dizem respeito não só a uma tarefa escolar, mas ao modo como veem seu mundo, os alunos, nessa fase, tomam consciência das alterações e aquisições, obtidas através da experiência com a literatura (Bordini; Aguiar 1998, p. 90).

Nesse caso, não se tornou perceptível essa tomada de consciência, mas é importante observar os relatos a seguir para melhor compreensão dos fatos.

Antares, 17, M: Sim, a descrição da autora é excelente sobre os personagens, eventos e locais. Me agradou muito!

Polaris, 17, F: Sim, com ricos detalhes de informações dos lugares.

Rubídea, 18, F: Sim, os personagens não foram descritos para dar lugar a imaginação e eu prefiro assim, além dos locais serem bem descritos e nos fazerem sentir como se estivéssemos lá.

Sírius, 17, M: Para mim, de acordo com o que foi abordado no livro, as características da estética estavam bem representadas onde cativa o interesse do leitor para ler a obra.

SOL, 17, F: Agradou, o livro é todo explicativo, não deixa nenhuma dúvida inconclusiva, amei o livro, demonstra grandes sentimentos que foram passados para mim durante a leitura.

Frente a diversas opiniões, esse grupo de alunos chamou atenção para mostrar que a ilustração tem uma função. Para alguns, as ilustrações em *Bisa Bia Bisa Bel* agradaram porque houve coerência entre a narrativa e as imagens, fazendo alusão ao tempo da bisavó, como afirma a aluna: “(...) a ilustração suave e delicada, parecia que haviam sido feitas a lápis, em preto e branco, as mesmas lembram ao passado, o que favoreceu uma apreciação reflexiva do que se vê”.

Note que outro aluno diz: “(...) o trabalho não é ruim, mas prefiro desenhos mais reais ou mais estilo cartum ou anime”, fazendo a inserção do gosto, de sua preferência nesse tipo de narrativa, destacando a modernidade. Outra aluna discorre o seguinte: “(...) eu só não gostei de tudo em preto e branco, queria ver mais cores nas ilustrações. Ainda mais que a obra retrata também a modernidade”. Nesse caso, a aluna não só compreende a ilustração, como também é capaz de perceber a distância temporal que há entre ela e o livro lido. Essa foi, portanto, uma resposta próxima do ideal de interpretação do texto imagético, alcançando as funções da *poiésis*, *aisthésis* e *katharsis*.

Vale ressaltar um último depoimento referente a obra *Bisa Bia Bisa Bel* sobre a ilustração. A aluna discorre que: “Nada agradou, não existe diálogo entre uma pessoa e uma foto”. Essa leitora não gostou das ilustrações, pois parece ter comprometido sua interpretação, por não conseguir relacionar o texto visual com o verbal. Percebemos nessa fala que a aluna permaneceu onde estava em relação ao texto, não atingindo nem mesmo superando suas expectativas.

Em *Tropical Sol da Liberdade*, apesar de não citarem a capa, eles confirmaram com uma interpretação mais profunda. Vimos anteriormente que a capa apresenta elementos que instigam nossa imaginação. É possível perceber que há uma mulher sendo torturada na representação da imagem. Talvez, por isso, ainda que indiretamente, descreveram que “*me agradou muito, é rico em detalhes*” ou a “*estética é bem representada*”, ou ainda, “*prefiro assim porque descrevem os personagens*”, mas um relato que nos chamou a atenção foi o de Rubídea: “*eu prefiro assim, locais bem descritos e nos fazem sentir como se estivéssemos lá*”. Podemos afirmar, mesmo que ainda parcialmente, que certos alunos conseguiram sair da zona de conforto e pensar além do que o livro propôs e certamente a função da ilustração é contribuir para ampliar o horizonte de expectativas do leitor.

Avançando para o resultado da aplicação do método recepcional, concluímos com o seguinte questionamento aos alunos: “*O final da história foi inesperado, ou já podia ser previsto no início da história?*”. Com essa pergunta pretendíamos dar conta dos objetivos da pesquisa, porque por meio dela nos certificaríamos se, mesmo estando amparados por duas obras esteticamente elaboradas, elas oferecem ao leitor espaço para este participar de sua construção, tornando-se uma espécie de “coautor” do texto. Observamos abaixo as diferentes participações na compreensão desse desfecho em *Bisa Bisa Bel*.

Leitor 16, 14, F: Inesperada, porque no começo ela não imaginava conversar com uma foto.

Leitor 08, 14, M: Inesperado, porque eu achei que quando ela encontrasse a foto a bisavó e a bisneta ia desaparecer.

Leitor 10, 14, M: Previsível, pois a professora não seria capaz de roubar a foto e sim devolvê-la.

Leitor 35, 14, M: O final poderia ser previsto no meio do romance, quando ela começa a conversar com: Bia e neta Beta.

Leitor 32, 14, F: Inesperado, porque ao longo do livro surgem muitas surpresas.

Leitor 11, 14, M: Era como uma história comum, já era previsto.

Leitor 39, 14, F: Foi inesperado, porque pensei que ela iria parar de falar com sua bisa.

Leitor 40, 14, F: Eu acho que foi inesperado contar um segredo.

Leitor 41, 14, F: Foi inesperado, devido ao encontro do retrato e também a aparição da Neta Beta.

Leitor 12, 14, F: Inesperado, porque achei que as vozes saíam da cabeça de Bel.

Leitor 04, 14, F: Já era previsto, só porque a história acaba não quer dizer que a imaginação dela tenha fim.

Leitor 06, 14, F: Foi inesperado, porque não dava pra imaginar que ela escutava a voz de sua bisneta.

Leitor 38, 14, M: Acho que não, mas por conta de eu não ter muito contato com obras desse gênero.

Leitor 14, 14, F: Inesperado, pois não sabíamos se as três iam se entender no final da história.

Leitor 22, 15, F: Foi inesperado. Eu não poderia imaginar que ela teria dentro dela a neta também e que ela encontraria a fotografia.

As respostas mesclam entre o previsto e o inesperado. Esse tipo de leitura da literatura visa sempre aprofundar a visão do leitor fazendo-o dialogar com o texto. Essa participação ativa do leitor contemporâneo também contribui na ampliação dos horizontes de conhecimento de cada indivíduo. Vejamos agora em *Tropical sol da liberdade*.

Antares, 17, M: Para mim inesperado, pois não acha que ela voltaria para casa.

Polaris, 17, F: Não. Eu achava que ela voltaria.

Rubídea, 18, F: Não dava para ser previsto, porque eu não achava que ela não fosse voltar para a casa.

Sírius, 17, M: Achei muito interessante, imagino eu que não teria um desfecho melhor.

Sol, 17, F: Sim, achei interessante, deu fechamento correto para todas as partes da obra, correspondendo cada momento vivido, dando uma grande emoção de sentimentos para quem lê o livro.

Vega, 18, F: Na minha opinião, gostaria que ela se recuperasse do lado de sua mãe.

Notamos nos depoimentos acima que da totalidade das respostas, alguns acharam interessante o final. Apenas um destacou como inesperado, já os demais tiveram respostas variadas, corroborando depoimentos como: “*não dava pra ser previsto*” ou fazendo inferência de suas preferências como: “*ela voltaria para casa*”, enquanto a aluna Sol destaca sobre “*as grandes emoções de sentimentos para quem lê o livro*”, a estudante Vega se compadece da personagem Lena e argumenta que “*gostaria que ela se recuperasse do lado de sua mãe*”. Diante das discussões proferidas, diagnosticamos que no leitor: “[...] seu horizonte individual, moldado à luz da sociedade de seu tempo, mede-se com o horizonte da obra e que, desse encontro, lhe advém maior conhecimento do mundo e de si próprio” (Aguiar, 1996, p. 29). Comprovamos isso com a afirmação a seguir.

receptividade, disponibilidade de aceitação do novo, do diferente, do inusitado; *concretização*, atualização das potencialidades do texto em termos de vivências imaginativa; *ruptura*, ação ocasionada pelo distanciamento crítico do seu próprio horizonte cultural diante das propostas novas que a obra suscita; *questionamento*, revisão de usos, necessidades, interesses, ideias, comportamento; *assimilação*, percepção e adoção de novos sentidos integrados ao universo vivencial do indivíduo (Bordini; Aguiar, 1993, p. 88, **grifos das autoras**).

Diante da natureza estética, corroborada pelo método recepcional, valorizamos aspectos para além daqueles que são utilizados usualmente, como simplesmente a

observação dos aspectos linguísticos; é necessário que se encene e que se crie um discurso que pense a língua de forma mais ampla, conforme observamos nas:

[...] reações espontâneas às leituras realizadas, ou através da expressão em debates, discussões, respostas a entrevistas e questionários, papel em jogos, dramatizações e outras manifestações quanto a sua experiência das obras (Bordini; Aguiar, 1993, p. 88).

Desse modo, concluímos que a ligação dos elementos apresentados nos livros, como a compreensão dos temas, dos personagens, dos aspectos formais, a ilustração e o final do livro fizeram com que a leitura não se caracterizasse como atividade mecânica, ou seja, pelo menos não destrói as virtualidades do leitor em contato com o texto. Ao contrário, acreditamos que as questões estimulam a criatividade e espontaneidade da leitura, desmistificando a inércia interpretação que muitos pensam estar entre o certo e o errado. Assim, pode se dizer que houve, tanto na recepção da obra *Bisa Bia Bisa Bel*, quanto na obra *Tropical Sol da Liberdade*, a ampliação do horizonte de expectativas do leitor, mas vale lembrar que o processo percorrido no chão da escola contribuiu significativamente na formação do leitor contemporâneo.

5.6 Literatura e ensino: quando o efeito é a ampliação das experiências e vivências

Ao rememorar a linha do tempo, tomamos nota do abrilhantamento desses estudantes, por isso nos são tão caros. Para nomeá-los na pesquisa, nos valem da nomenclatura de estrelas, pois, o brilho latente continua entre os sete leitores que atualmente dividem o tempo entre trabalho e faculdade. Entramos em contato com cada um deles e recebemos algumas informações que passamos a relatar.

Verificamos que a aluna Rubídea está cursando Ciência Contábeis na Unemat, se identificou com o curso e quer continuar sendo uma pesquisadora; sua meta é realizar um doutorado nessa área. O jovem Sírius está cursando Ciências da Computação, também na Unemat, área pela qual apreciou deveras; concomitante a isso fez um curso de proficiência em inglês e já concluiu.

A estudante Polaris ingressou no curso de letras, sonha em ser professora de língua portuguesa e literatura, pois segundo ela, o projeto de literatura, a escola, os mediadores de leitura, os autores, a leitura em sala de aula foram elementos importantes na sua escolha profissional. Algo nos chamou a atenção diante dessa jovem leitora. Quando perguntamos no questionário, se a história era mais interessante quando mostrava

bastante imaginação ou quando se parecia mais com a realidade, ela respondeu que “*é quando há muita imaginação para poder sair fora da pressão desse mundo que vivemos*”. Talvez sentimentos como esse tenham contribuído para a identificação no curso da faculdade.

O aluno Antares sonhava em ser historiador e, mais que isso, gostaria de cursar história numa universidade pública. Com a nota do ENEM, alcançou a meta e ingressou no curso de história na Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Em seus discursos sempre dizia que Ana Maria Machado foi uma grande inspiradora na escolha da carreira, talvez porque a autora é uma porta-voz do seu tempo, mas o texto é sempre atual.

As estudantes Canopus e Sol sonhavam em fazer medicina, tentaram fazer vestibular e/ou utilizar a nota do ENEM, mas não foi possível alcançar o resultado necessário. Sabemos que o ingresso num curso de medicina hoje no Brasil numa universidade pública é bastante difícil. Ainda não é um direito de todos, indo muito além da questão da competência do aluno. Está muito mais relacionada às políticas públicas educacionais do país, que fogem ao alcance desses jovens, principalmente do aluno de periferia ou até mesmo da classe média baixa. Diante da dificuldade, tomaram outros rumos. Sol ingressou no curso de enfermagem na Unemat, mas com o objetivo de um dia ainda ter a oportunidade de cursar medicina, enquanto Canopus ingressou no curso de Biomedicina numa universidade particular, por meio de uma bolsa adquirida nesse espaço.

Por fim, encontramos Vega tocando seu violão, cantando e encantando o público em sua cidade. Ela tem o sonho de cursar Psicologia, mas na cidade onde mora não oferece o curso na universidade pública e a família não tem recurso financeiro para mantê-la em outra região. Ao analisar sua trajetória na vida escolar, observamos o desenvolvimento do seu talento com a arte. Não podemos afirmar com toda a certeza se os projetos ofertados no ambiente escolar potencializaram seus dons de cantar e tocar violão, mas ela declarou que segue sua carreira artística até encontrar uma oportunidade de ingressar na faculdade dos sonhos.

Face a realidade posta acima para os diferentes entrevistados, não há novamente como metrificar o quanto o trabalho com o ficcional no chão da escola contribuiu para suas formações intelectuais, mas constata-se que a trajetória do leitor em formação traz uma bagagem significativa de influência para o papel que cada um exerceu no processo de construção da sua formação enquanto ser e estar no mundo. Nessa reta final,

conseguimos enxergar, mesmo que de maneira vagarosa, que estamos no caminho certo quando pensamos a literatura e seus meandros; essa via de mão dupla que vai e vem dando o suporte necessário para os mediadores e leitores do universo literário.

Verificou-se também que há muitas lacunas e problemas em relação ao ensino de literatura nas escolas públicas. Algumas questões precisam ser repensadas, começando pela educação básica e perpassando pela universidade. Constatou-se a importância de se ter uma disciplina específica de Literatura no currículo escolar, uma vez que essa solicitação também ganhou eco nas entrevistas feitas com os informantes. Como discute Candido (2011), a literatura se relaciona com o homem e seu mundo, é um direito de todos, é um bem inalienável e faz parte das necessidades básicas do ser humano e, portanto, faz-se prioritário garantir amplo acesso a ela.

Além dessas reflexões, vale ressaltar que quando o texto é concebido em sala de aula como reflexão sobre as experiências vividas, instaura o diálogo e permite avançar no crescimento do ser. Notamos gradualmente a participação dos leitores jovens nas ações literárias e o desejo de continuar a vida acadêmica. A leitura de literatura realizada pelos leitores contemporâneos registrados nesta pesquisa, aparentemente alcançou a ideia defendida por Iser referente ao preenchimento dos espaços em branco do texto pelo leitor, alguns se inseriram no texto, outros se distanciaram e observaram de fora o que leram. De qualquer modo, foram peças fundamentais no ato de ler.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O REAVIVAR DE UM PENSAMENTO

“Estou convencida de que um país mais democrático será necessariamente um país com mais contato com a literatura, não só porque garantirá o princípio da igualdade, de que todo cidadão tem direito de ter acesso a bons livros, mas também porque os governantes escolhidos por quem conhece mais situações, mais ideias, e personagens mais diferentes são necessariamente fruto de uma escolha mais exigente e sábia. A escolha de quem desenvolveu melhor sua capacidade de julgar porque exercitou mais a comparação dos diferentes e se habituou a conviver com o princípio da diversidade”.
(Machado, 2001, p. 77).

A narrativa *Bisa Bia Bisa Bel* traz para discussão marcas e deslindamentos de registros identitários pelos quais o ser jovem leitor também passa. As vivências e relação entre a protagonista e a bisavó externam nuances de uma realidade (e até mesmo idealismo) pertencente a uma coletividade. Quem nunca presenciou um idoso da família ou conhecido a contar histórias? Quem nunca testemunhou o embate vivenciado e discutido entre gerações? Eis o que a primeira obra lida proporcionou aos nossos leitores ainda em 2017. Bel aparece na narrativa como a representação do adolescente que ouve a voz de um passado e até mesmo de uma tradição. Atenta ao futuro representado na imagem da personagem Neta Beta e tenta se constituir no vão, no entremeio do que será e o que deveria ser, enquanto discurso e, portanto, enquanto identidade.

Em *Tropical Sol da Liberdade*, apesar do tempo e contextos serem outros, há ainda uma espécie de projeção do imaginário do outro por parte da protagonista, pois ela precisou sair de perto da mãe, da família, para ter liberdade de viver a vida. Lena é a representação de tantos sujeitos que nem sempre têm a oportunidade de viver, experienciar os próprios sonhos e planos devido à determinada realidade social que nem sempre é uma ditadura política. O exílio e a opressão que o leitor vem a se identificar pode tratar-se de uma necessidade financeira, carência emocional e afetiva, ou até mesmo o imbricamento dessas e outras ditaduras e exílios.

Nota-se que, tanto *Bisa Bia Bisa Bel*, quanto *Tropical Sol da Liberdade*, expressam a força feminina enquanto identidade e ficcionalidade, seja no início da

formação do ser representado por Bel, presa a comportamentos e reações juvenis, mas já mostrando a capacidade da mulher em intervir no mundo, seja na fase adulta representada por Lena, agindo em movimentos universitários e liderando um grupo para lutar pelos próprios direitos e pela liberdade.

Machado propõe e discute a mulher enquanto ser e sujeito transformador de si e de seu meio social. Instiga o leitor, indiferente do gênero, a questionar quais são os verdadeiros papéis do sujeito político e social feminino. Interroga-o a aceitar uma identidade imposta e de opressão ou colocar-se em posição de embate ao que a sociedade tem como preconcebido sobre o que é ser mulher.

Machado provoca o leitor a inferir que as opressões também se readaptam conforme o tempo, o espaço e o sujeito a que elas, as opressões, são imputadas. Em outras palavras, as protagonistas machadianas nos convidam a perceber que ser ou não ser, autenticidade e inautenticidade são inerentes ao sujeito, mas também são fases da vida e aspectos discursivos que se pode/deve abstrair por meio de aprendizagem e experiências a se viver. Seja porque a percepção de que a própria identidade é um aspecto em eterna construção ou que o distanciamento de uma realidade pode permitir e determinar a não-vivência de uma identidade, a leitura das obras de Machado possibilita ao leitor se reconhecer ao ler, entender sem sofrer, sentir sem flagelar-se, experimentar e humanizar-se.

Dito isso, ao nos colocarmos em posição de tentar fechar algumas considerações, cabe destacarmos que nossa tese é o resultado de uma pesquisa voltada ao ensino de literatura desenvolvida num período de seis anos na Escola Estadual “Professor João Batista”. O trabalho iniciou em 2017, com 35 (trinta e cinco alunos) das turmas dos 9º anos. Esse grupo de alunos encontrava-se num contexto de desmotivação em relação ao ambiente escolar, com hábitos de leitura pouco associados à literatura e pautados apenas em redes sociais ou envolvidos a atividades práticas diárias comuns aos nossos jovens leitores. Além disso, encontramos grandes índices de evasão escolar e pouco envolvimento com a leitura, conforme dito anteriormente. Ao conhecer a realidade desses estudantes foi proposto a inserção deles no projeto “Chá Literário”, com objetivo de motivá-los a despertar hábitos de leituras, iniciando com contos, passando pela literatura juvenil e gradativamente avançando para a literatura comumente destinada ao público adulto e, entre elas, a obra que compôs o nosso corpus.

Diante dos textos ficcionais de Machado e ao observarmos a realidade descrita acima, consideramos a necessidade de atos, de alguma ação educacional que instigasse o

leitor estudante a se reconhecer enquanto leitor fruidor, a se emancipar a partir de uma leitura contextualizada a partir de uma metodologia e, principalmente, conseguisse visualizar como o conteúdo e o modo de representação se imbricam para a formação da autonomia de um texto ficcional. Desse conjunto de reflexões, inicia-se nosso trabalho.

Muito embora grande parte deste nosso trabalho pareça um mero relato de caso – e o é de certa forma –, buscamos aqui demonstrar que, conforme atesta também a epígrafe da própria Ana Maria que ilustra o início dessas considerações finais, a importância da leitura literária está para além das ações do docente ou do ambiente escolar, mas se funda nestes e em outros como o compromisso e o empenho de pelo menos cinco elementos: a escola, os alunos, o professor mediador, os escritores e a universidade e, não nos esqueçamos, perpassa ainda pela responsabilidade social governamental.

Não defendemos nesta tese o caráter pedagógico como principal característica da literatura, mas somos levados a crer que, com a mediação do professor, com os recursos adequados e com a metodologia alicerçada, teremos leitores criativos, participativos e até mesmo escritores, pois o caminho percorrido no chão da escola, nos mostrou que a literatura deve ser incentivada desde a infância, passando pela adolescência e alcançando a fase adulta. Ela deve ser emancipatória para despertar a autonomia do leitor e alcançarmos uma sociedade igualitária e humanizada a (re)conhecer os (pré)conceitos que excluem o sujeito, o ser, de direitos básicos como saúde, alimentação, trabalho, bem-estar, respeito, pertencimento e, por que não dizer, o ficcionalizar.

Eis que a nossa meta enquanto pesquisa transpassa a fruição, criticidade e ampliação dos horizontes de expectativa dos nossos leitores. Nossa meta se pautava em possibilitar uma experiência estética de forma que nossos leitores contemporâneos se percebessem como proativos, além de humanizar-se não apenas por meio da leitura, mas principalmente pela consciência e percepção de como ela é feita e como funciona, desde a produção do escritor até chegar ao momento da leitura. Dito de outra forma, que nossos estudantes leitores percebessem que produzir literatura é um processo que nasce, cresce, se desenvolve e jamais morre, porque a leitura continua a criar novos sentidos para uma mesma materialidade.

Por meio da práxis desenvolvida na Escola Estadual João Batista, observamos que a maioria dos leitores juvenis de 2017 apreciaram a leitura do livro *Bisa, Bia, Bisa Bel*. Alguns conseguiram produzir sentidos a partir do externo e do interno da narrativa, como defende Cândido (2011), enquanto outros demonstraram dificuldade em captar as nuances, os vazios, como nos propõe Eco (2013). Houve ainda aqueles que externaram

certa resistência para sair da própria zona de conforto, enquanto prática leitora crítica e até mesmo se empenhar a ler. Entretanto mesmo estes não se mantiveram estagnados enquanto entendimento e significação da obra, uma vez que ler não significa apenas concordar ou se identificar com o texto.

Os leitores que se manifestaram resistentes à leitura em 2017 cresceram no sentido de conseguir identificar uma materialidade a não se adequar a eles ou a não os representar. Partindo desse princípio, há que se entender que ler diante do que defendemos e reputamos como sendo ato verdadeiro e coerente nem sempre caminha ao encontro do que o mediador planeja ou propõe. Ler tem a ver com subjetividade e, como tal, não “acontece” (Larrosa, 2017) de forma homogênea a todos os leitores.

Ainda sobre a práxis da Escola Estadual João Batista, constatamos que de 35 (trinta e cinco) alunos que acompanhamos desde o Nono Ano e que participaram da pesquisa, apenas 20 (vinte) chegaram ao 3º ano do ensino médio, destes, apenas sete leram e responderam ao questionário referente a obra *Tropical Sol da Liberdade*. Constatamos, nessa jornada, que os jovens leitores despertaram um apreço por Ana Maria Machado. Talvez porque sua escrita resgata temas pertinentes aos variados públicos. Apresenta uma linguagem simples, mesclando elementos da vida real e da imaginação. A diversidade temática vai intencionalmente envolvendo o leitor e fazendo-o sentir as emoções mais profundas dos acontecimentos familiares, históricos e políticos. O leitor é instigado a dialogar com o texto, a sair da sua zona de conforto, a confrontar ficcionalidade e aspectos sociais a fim de refutar comportamentos e ações ou percebê-los a corroborar com a própria realidade ou vivências.

A prática social presentificada na leitura alcança patamares emocionais e afetivos entre leitor e autor e é esta (não)aproximação a responsável por prejudicar ou contribuir com a ampliação dos horizontes expectativas do leitor. Logo, a mediação de leitura literária relaciona-se com os objetivos estabelecidos pelo mediador, mas se consolida a partir dos objetivos, inferências, sentidos e, principalmente, a fruição de quem lê. Percebemos tal fato porque, apesar dos percalços do caminho, como a vivência e travessia do período pandêmico e as complicações acarretadas pela pandemia, os sete alunos, 35% do total, se propuseram e leram a obra na íntegra sendo esta extensa, densa e com uma exigência de criticidade para a fruição plena.

Nesses anos de pesquisa, observamos como se deu a formação do leitor contemporâneo, ela se manteve válida por meio da interação em sala de aula com os mediadores de leitura, mas principalmente o contato com o texto. Em se tratando de nossa

tese, é necessário enfatizarmos que a confluência entre as partes que compõem a mediação literária: um mediador formado na coerência de um curso *stricto sensu*, a interlocução entre autores literários e leitores, a ação empenhada da gestão escolar, em consonância com o ambiente propiciado por projetos como o “Chá Literário”, as análises e recepções como as que possibilitamos aos alunos por meio da leitura e das narrativas *Bisa Bia Bisa Bel* e *Tropical Sol da Liberdade*, podem fazer toda a diferença e emancipar leitores. O que buscamos evidenciar nesta tese foi que não se trata apenas da ação de levar a leitura literária até o leitor, não se trata apenas de ambiência, ou mesmo a preparação do mediador e da instituição escolar. É a reunião de todos esses aspectos que faz com que o leitor se emancipe.

A humanização do leitor pode ser alcançada quando a materialidade literária é apresentada ao leitor dentro de um contexto maior que envolve a esteticidade da obra, mas formar leitores envolve ações coerentes a dialogar com aspectos da sociedade contemporânea. A fruição do leitor, a emancipação do leitor se dá a partir de um conjunto de ações. Não basta oferecer o livro, não basta ter um projeto em si que contemple a leitura. Essa fruição e esse potencial de ler está intrinsecamente ligado a outras ações que não dependem, às vezes, do mediador, mas cabe a ele, a esse mediador, ir atrás também desses outros aspectos: o envolvimento da escola, a atenção dos autores, o diálogo com a universidade e, principalmente, a aproximação com a sociedade.

A mediação literária como meio de transformação social e humanização do sujeito leitor propõe a leitura como centro e eixo de percepções de contextos em que questões como desigualdade, exclusão e injustiça são predominantes. Por meio da seleção criteriosa de obras que abordam temas relevantes, os mediadores literários têm a oportunidade de abrir diálogos que visem estimular a reflexão crítica sobre questões sociais. As práticas de mediação literária podem ser adaptadas e contextualizadas para atender às necessidades específicas dos alunos-leitores, levando em consideração suas realidades culturais, linguísticas e socioeconômicas.

Resumidamente, para dar conta do resultado da pesquisa, consideramos importante destacar os elementos principais que dão corpo a experiência literária, sendo eles, escola, aluno, mediador, autor e universidade. O trabalho da literatura ganhou força dentro e fora da escola por ver o engajamento desses integrantes. Apresentamos também o panorama das avaliações internas e externas para saber onde os alunos estavam e aonde chegaram. Esses dados também contribuíram para o mediador pensar as ações da literatura no processo do desenvolvimento do hábito de ler.

Destacamos o aporte teórico da Estética da Recepção corroborado ao método recepcional e sustentado por Antonio Candido na intenção de verificar se houve ou não a emancipação do leitor contemporâneo. Constatou-se que a maioria dos leitores juvenil de 2017 apreciaram a leitura do livro *Bisa Bia Bisa Bel*. Alguns conseguiram dar sentido à obra, porém outros preferiram ficar na zona de conforto e se mantiveram estagnados.

Dessa forma, encerramos nossas reflexões ainda com muitas perguntas, como não podia deixar de ser, pois nessa jornada de seis anos no chão da escola, esperávamos um resultado mais abrangente, principalmente na quantidade de alunos do ensino médio na reta final, mas tomamos conhecimento da realidade de cada um e os percalços do caminho são inevitáveis.

De qualquer modo, acreditamos estar na direção certa, uma vez que constatamos que a leitura e a literatura esteticamente elaboradas têm muito a contribuir e que a Estética da Recepção pode ser de grande auxílio na construção do conhecimento, mas que para isso aconteça, deve haver a compreensão, participação e conscientização dos mediadores, leitores, autores, escola e universidade, para a ampliação do conhecimento e a formação de um cidadão crítico na sociedade atual.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura Letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2006.
- ALVES, José Hélder Pinheiro. O que é ler? Por quê? A literatura e seu ensino. *In*: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (orgs.) **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 35-49.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões da literatura e estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BALDAN, Maria de Lourdes Ortiz Gandin. Veridicção: um problema de verdade. **Alfa**, São Paulo, v. 32, p. 47-52, 1988.
- BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo, Cultrix, 1980.
- BARTHES, Roland. **O Prazer do Texto**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva S. A., 2015.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura e Formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Enem por Escola: Microdados do Exame Nacional do Ensino Médio por Escola**. MEC: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 17 mai. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados/enem-por-escola>. Acesso em: 25 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 18 set. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Fundamentação das matrizes de avaliação da educação básica: estudos e propostas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/fundamentacao_das_matrizes_de_avaliacao_da_educacao_basica_estudos_e_propostas.pdf. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res_CES_CEB_007_2010_12_14.pdf. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n. 8035, de 20 de dezembro de 2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=831421&filename=PL%208035/2010/. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação: Dimensão Ensino e Aprendizagem da Leitura e da Escrita**. São Paulo: Ação Educativa, 2006.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e a Sociedade**. Estudos de Teoria e História Literária. 12. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1988.

CANDIDO, Antonio. **A Literatura e a Formação do Homem**. São Paulo: Ciência e Cultura, 1972.

CARVALHO, Neuza Ceciliato de. Fantasia e emancipação em três tempos. *In*: CECCANTINI, João Luís Cardoso Tápias. (org.) **Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de Gramado**. São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis: Núcleo Editorial Proleitura, 2004.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: Teoria, Análise, Didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COENGA, Rosemar. **Leitura e letramento literário: diálogos**. Cuiabá, MT: Carlini & Caniato, 2010.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

COMPOSIÇÃO do IDEB – Mato Grosso. **Qedu**, [2022?]. Disponível em: <https://qedu.org.br/uf/51-mato-grosso>. Acesso em: 9 out. 2022.

CONFIRA a consolidação das notas dos alunos participantes do Enem 2019. **Bernoulli Sistema de Ensino**. Disponível em: <https://enem.bernoulli.com.br/geral>. Acesso em: 1 maio 2023.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo, Contexto, 2014.

CURY, Maria Zilda Ferreira. **Literatura e ditadura**. 2020. 1 vídeo (11 min).

Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=qVwJWv0SAYo&list=PLbKCezX4Jg2tQVf6sPFKYiZcR3gYYd5sb&index=7>. Acesso em: 20 mar. 2023.

ECO, Umberto. **Obra Aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. 9 ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelo bosque da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ELIAS, Ângela Maria da Silva. **Literatura no Chão da escola: a recepção da obra *Bisa Bia, Bisa Bel*, de Ana Maria Machado, por alunos do ensino fundamental**. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Linguagem, Câmpus Tangará da Serra, Universidade do Estado de Mato Grosso, Tangará da Serra-MT, 2018.

ELIAS, Angela Maria da Silva; RIBEIRO, Leonilda Alves. **Contos e Encontros Mato-Grossenses**. Tangará da Serra: Ideias, 2017.

ELIAS, Angela Maria da Silva; SILVA, Nasionne Rodrigues; MARISCO, Vasni Figueiredo; SANTOS, Jenair Pires dos. **Mato Grosso em Prosa e Verso**. Tangará da Serra: Ideias, 2018.

FARIA, Maria Alice (org.) *et al.* **Narrativas juvenis: modos de ler**. São Paulo: Arte & Ciência, 1997.

FLORY, Suely Fadul Villibor. **O Tempo e o leitor**. São Paulo: Arte & Ciência, 2010.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

FREITAS, Jhony Paiva. **A narrativa da memória sobre a ditadura civil militar no Brasil em Tropical Sol da Liberdade, de Ana Maria Machado**. 2021. 111 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza-CE, 2021.

GUARNIERI, Maria Regina (org.). **Aprendendo a ensinar: O caminho nada suave da docência**. 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, Araraquara, SP: Programa de Pós graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2005. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo -75).

IDEB – EE Prof João Batista. **Qedu**, [2022?]. Disponível em: <https://Qedu.Org.Br/Escola/51028492-Ee-Prof-Joao-Batista/Ideb>. Acesso em: 15 mar. 2023.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. *In*: LIMA, Luiz Costa. (org.). **A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996a.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2002.

JACOMEL, Mirele Carolina Werneque. **Na contra mão da ordem vigente: a mulher no contexto da ditadura militar em Tropical Sol da Liberdade de Ana Maria Machado**. 2008. 181 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2008.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo**. São Paulo: Ática S. A, 1993.

LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiências. 1 ed. Tradução de Cristina Antunes, João Vanderley Geraldi. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução Alfredo Veiga Neto. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

LIMA, Luiz Costa. (org.). **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. 2. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2002.

MACHADO, Ana Maria. **Tropical sol da liberdade**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

MACHADO, Ana Maria. **Silenciosa Algazarra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MACHADO, Ana Maria. **Bisa Bia, Bisa Bel**. São Paulo: Moderna Ltda, 2002a.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas: sobre leituras e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MAHON, Eduardo. **Doutor Funéreo e Outros Contos de Morte**. Cuiabá-MT: Carlini & Caniato, 2014.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria 413/2022/GS/SEDUC/MT, de 03 de maio de 2022**. Diário Oficial de Mato Grosso,

2022. Dispõe sobre sistematizar o registro de frequência escolar no Diário Classe no âmbito da Rede Estadual de ensino e dá outras providências. Disponível em: www.iomat.gov.br. Acesso em: 23 ago. 2022.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Cultura, Esporte e Lazer. **Editais Secel**. [2022?]. Disponível em: <https://www.secel.mt.gov.br/editais-secel>. Acesso em: 18 maio 2022.

MEC. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da qualidade na educação: dimensão ensino e aprendizagem da leitura e da escrita**. São Paulo: Ação Educativa, 2006.

MEIRELES, Cecília. **O espírito vitorioso**. Tese apresentada ao concurso da cadeira de Literatura da Escola Normal do Distrito Federal. Rio de Janeiro: Ed. Lux, 1929.

MELLO, Evelyn Caroline de. **Literatura e ditadura, entre a casa e a rua: ecos de resistência nos romances “O Pardal é um pássaro azul” de Heloneida Studart e “Tropical Sol da Liberdade”**. 2018. 202 f. Tese (Doutorado em Estudos Literários) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2018.

PEREIRA, Maria T. Gonçalves; ANTUNES, Benedito. (orgs). **Trança de histórias: a criação literária de Ana Maria Machado**. São Paulo: UNESP; Assis: ANEP: 2004.

PERSONA, Lucinda. **O passo do instante**. Cuiabá: Entrelinhas, 2019.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**; tradução de Celina Olga de Souza- 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2008.

POUND, Ezra. **ABC da literatura**. Tradução Augusto de Campos e José Paulo Paes. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 1990.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual Professor João Batista, 2017.

REZENDE, Irene Severina. **Sertão é poesia bruta**. Tangará da Serra-MT, 2021.

ROUXEL, Annie. Qu’entend-on par lecture littéraire? **La Lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements**. SCEREN, CRDP de Versailles, “Les Actes de la Desco”. p. 19-30. 2002.

SANTOS, Liliane Lenz dos. **Leitura da literatura juvenil na escola: entre o emancipatório e o mercadológico**. São Paulo: FAEF, 2017.

SILVA, Agnaldo Rodrigues. **Dose de Cicuta**. Cáceres-MT: Unemat, 2011.

SILVA, Agnaldo Rodrigues. **Mente Insana**. Cáceres-MT: Unemat/Arte & Ciência Editora, 2008a.

SILVA, Angela Maria da; SILVA, Nasionne Rodrigues. **Prosa e Verso no chão da escola**. Garça-SP: Editora FAEF, 2022.

SILVA, Claudiomiro Vieira da. **A Reinvenção do passado em Tropical Sol da Liberdade**. 2005. 162 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) - Setor de Ciências Humanas e Artes, Universidade Federal do Paraná - UFPR, Curitiba, 2005.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura Infanto-Juvenil**: seis autores, seis estudos. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em Perigo**. 10. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários. **Linhas de Pesquisa**, [2018?]. Disponível em: <https://ppgelunemat.com.br/apresentacao/linhas-de-pesquisa>. Acesso em: 20 jun. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários. **Matriz Curricular Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários**, [2018?]. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/Matriz%20Curricular%20Programa%20de%20Pos-graduacao%20em%20Estudos%20Literarios%20atualizada%20em%2003-08-2018.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.

VARGAS, Andrea Quilian. Tropical sol da liberdade: entre o mar e as amendoeiras, resgastes e rupturas através da narrativa. Dissertação (Mestrado em Letras, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 2013. 140 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/9890>. Acesso em: 15 mar. 2022.

VIEIRA, Ilma Socorro Gonçalves. **Relações intertextuais a obra de Ana Maria Machado**: ficção e história, teoria e criação literária. 2013. 197 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ANEXO I – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL

35 alunos responderam

Perguntas	Número de respostas
1 - Você gosta de estudar?	
A- Sim	25
B- Não	10
2- Quantos livros você leu esse ano?	
A- Nenhum	8
B- 01 a 02 livros	15
C- 03 a 05 livros	6
D- Mais de 05 livros	4
3- Que tipo de livro você mais gosta?	
A- Romance juvenil	5
B- Aventura	15
C- Suspense	15
D- Poesia	4
E- Biografia	4
F- Drama	8
G- Literatura brasileira	2
H- Literatura estrangeira	8
I- Contos e crônicas	10
J- Mitologia	2
Obs: Foi marcado mais de uma alternativa	
4- Quem te incentiva a ler e estudar?	
A- Mãe	16

B- Pai	12
C- Professor de Português	5
D- Professor de outras disciplinas	
E- Parentes	7
F- Amigos	
G-Ninguém	6
Obs: Foi marcado mais de uma alternativa	
5- Você vai à biblioteca:	
A- Nunca	5
B- Quando é obrigado	12
C- Porque gosta de ler	17
D- Outros	05
Obs. Os 05 alunos da última alternativa responderam que gostam de ler virtualmente	
6- Quantas horas você dedica ao estudo (fora da sala) por dia:	
A- 30 minutos a 1 hora	6
B- 1 a 2 horas	17
C- 2 a 3 horas	2
D- Mais de 3 horas	
E- Nada	8
7- Você faz que atividade extracurricular:	
A- Aula de inglês	5
B- Aula de algum instrumento musical	5
C- Academia	2
D- Caratê, judô ou capoeira	5

E- Teatro	
F-Não faço	6
G-Esporte	4
H-Informática	2
8- Qual a disciplina que você mais gosta?	
A- Português	12
B- Matemática	10
C- Inglês	7
D- Geografia	3
E- História	6
F- Ciências	10
G- Ed. Física	18
Obs: Foi marcado mais de uma alternativa	
9- Até que ponto você pretende chegar nos estudos?	
A- Terminar o 9º ano	
B- Terminar o Ensino Médio	4
C- Fazer faculdade	10
D- Fazer curso técnico	3
E- Fazer mestrado	7
F- fazer doutorado	14
10- Qual tipo de programa da televisão você mais assiste?	
A- Jornal	6
B- Novela	7
C- Filme	15
D- Desenho	8
E- Séries	19

ANEXO II – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

35 alunos responderam

Perguntas	Número de respostas
1- Quantas pessoas moram na sua casa?	
A- Eu e mais duas pessoas	11
B- Eu e mais três pessoas	16
C- Eu e mais quatro pessoas	6
D- Eu e mais cinco pessoas	2
E- Eu e mais de seis pessoas	
2- A casa onde você mora é:	
A- Própria	23
B- Alugada	12
C- Empréstada	
D- Doadada	
3- Sua casa fica na:	
A- Zona rural (sítio, chácara, fazenda)	
B- Zona urbana (cidade)	35
C- Comunidade indígena	
4- Até que série/ano seu pai estudou?	
A- Nunca estudou	1
B- Estudou o 2º ciclo (até a 4ª série/ 5º ano)	8
C- Estudou o 3º ciclo (até a 8ª série/ 9º ano)	6
D- Começou o Ensino Médio	2
E- Terminou o Ensino Médio	6
F- Tem nível superior (faculdade)	7
G- Tem pós-graduação no Ensino Superior	
Obs: Os alunos que não responderam foi porque não sabiam	

ou não conhecem o pai.	
5- Até que série/ano sua mãe estudou?	
A- Nunca estudou	1
B- Estudou o 2º ciclo (até a 4ª série/ 5º ano)	6
C- Estudou o 3º ciclo (até a 8ª série/ 9º ano)	4
D- Começou o Ensino Médio	2
E- Terminou o Ensino Médio	14
F- Tem nível superior (faculdade)	7
G- Tem pós-graduação no Ensino Superior	
Obs: Os alunos que não responderam foi porque não sabiam, uma aluna disse não conhecer a mãe, mas sabia o nível de escolaridade	
6- Você utiliza qual meio de transporte para ir à escola?	
A- Bicicleta	21
B- Moto	6
C- Carro	2
D- A pé	10
E- Ônibus Escolar	2
7- Possui computador em sua casa?	
A- Sim, com acesso à internet	23
B- Sim, sem acesso à internet	2
C- Não	9
8- Na sua casa há: (Quantos?)	
Televisão:	46
DVD	24
Geladeira	40
Bicicleta	71
Carro	31

Moto	32
Máquina de Lavar	45
Computador	37
Telefone fixo	13
Celular	117
TV por assinatura	22
9- Onde seu pai trabalha? Qual a função dele?	
Motorista	3
Trabalha em fazenda	6
Mecânico	3
Marceneiro	1
Operador de Máquina	1
Empresário	1
Vigia	1
Assistente Técnico	1
Agente de Saúde	1
Gari	1
Advogado	1
Borracheiro	1
Técnico em Informática	1
Técnico Agrícola	1
Pedreiro	1
Secretário de escritório	1
Aposentado	1
Desempregado	1
Serviços Gerais	2
10 - Onde sua mãe trabalha? Qual a função dela?	
Do lar	14
Empresária	1
Empregada Doméstica	3
Frigorífico Marfrig	1

Vendedora	3
Auxiliar de Dentista	2
Professora	1
Costureira	1
Aposentada	1
Serviços Gerais	5

ANEXO III – QUESTIONÁRIO REFERENTE À OBRA *BISA BIA BISA BEL* DE ANA MARIA MACHADO

1. O que você achou do livro que leu?

Leitor 16, 14, F: Achei legal.

Leitor 08, 14, M: Eu não gostei.

Leitor 09, 14, M: Não gostei, porque achei sem graça.

Leitor 10, 14, M: Não. Não é o gênero que eu gosto, não me agradou.

Leitor 01, 14, F: Apesar de achar a história incrível e razoável, não gostei da falta de detalhes apresentadas no conto.

Leitor 35, 14, M: É interessante, mas não me agradou totalmente, achei muito viajado, tem coisas sem nexos, como conversar com uma pessoa que nem nasceu.

Leitor 32, 14, F: Bom, interessante, pois nunca tinha lido um parecido.

Leitor 18, 14, F: Muito legal. Um conto muito interessante pois tem os conflitos com o passado, presente e futuro.

Leitor 31, 14, F: Muito interessante, conta várias experiências das personagens e eu, particularmente gosto muito do gênero romance.

Leitor 32, 14, F: Bom, interessante, nunca tinha lido um parecido.

Leitor 11, 14, M: Interessante, meio sem sentido, o que dá curiosidade de continuar a leitura.

Leitor 03, 14, F: Eu achei o livro muito interessante, porque ele trabalha muito com a imaginação, fantasia, curiosidades e descobertas.

Leitor 02, 14, M: Achei interessante, porque é uma história que junta gerações de uma família que tem muito pra contar.

Leitor 41, 14, F: Desinteressante.

Leitor 27, 14, F: Eu gostei, achei interessante porque envolve toda uma viagem entre presente, passado e futuro.

Leitor 12, 14, F: É bom, mas um pouco confuso e tem uma falta de detalhe sobre os personagens.

Leitor 30, 14, F: Achei muito interessante, com suas fantasias e conflitos.

Leitor 36, 14, F: Achei bem legal, nunca vi uma história igual essa.

Leitor 33, 14, M: Eu achei que o livro foi muito interessante porque a Bel encontra a sua bisavó e a história ficou muito interessante.

Leitor 23, 14, M: Interessante e curioso.

Leitor 04, 14, F: Interessante, porque a maioria dos livros falam somente do passado ou do presente. Bisa Bia, bisa Bel falam em três períodos diferentes, deixando o livro interessante, ao invés de confuso.

Leitor 05, 14, F: Eu achei muito interessante, pois, ela tem um contato muito forte com sua bisavó, e com isso elas aprendem muito uma com a outra.

Leitor 24, 14, F: Bem interessante, porque conta uma história muito boa entre presente, passado e futuro.

Leitor 15, 14, F: Eu gostei, porque retrata o passado, presente e futuro.

Leitor 06, 14, F: Quando eu comecei a ler achei muito chato e sem graça, mas quando eu fui lendo comecei a gostar e entender.

Leitor 38, 14, M: Bom, foi um livro legal de se ler possui uma ótima história com uma variedade linguística levemente dotada que traz um clima de época em algumas partes.

Leitor 29, 14, F: Gostei, pois achei imaginário e emocionante.

Leitor 14, 14, F: Um livro diferente e interessante.

Leitor 07, 15, F: é um livro muito bom, pois podemos entrar na história e nos imaginar ao lado dos personagens, fazendo as mesmas coisas que eles. Achei extraordinário o modo que a garota redescobre o passado, recuperando o mesmo, aprecia o futuro e aprende a conviver consigo mesma, sem sair do presente.

Leitor 22, 15, F: É um livro muito interessante, ele te abre caminho para a imaginação, me fez imaginar o passado, e também em como seria o futuro.

2- Você achou alguma personagem parecida com você? Quem? Por quê?

Leitor 26,14, F: Nenhum.

Leitor 09,14, M: Sim, com a Bel, porque eu tinha muito contato com minha vó.

Leitor 10, 14, M: Neta que contava histórias para Bel (Isabel).

Leitor 01,14, F: Sim, Isabel, pois assim como eu ela é uma garota muito criativa.

Leitor 18,14, F: Sim, Isabel. Porque ela vive seu tempo não o dos outros.

Leitor 27, 14, F: A bisneta Beta, porque ela é corajosa, atual, ela é moderna, acho bonita a essência dessa personagem.

Leitor 04, 14, F: Bel, pelo simples fato dela imaginar o que as pessoas diriam.

Leitor 15, 14, F: Sim, a Isabel, porque ela gosta das histórias do passado e eu também.

Leitor 06,14, F: Mais ou menos. Isabel, Pelo fato de ter muita imaginação, mas não do tipo de escutar vozes.

Leitor 29, 14, F: Sim, a Isabel é divertida, amorosa e tem uma imaginação fértil.

Leitor 22, 15, F: Sim. A Neta Beta. Porque ela é mais “independente” da sociedade, ninguém pode fazer ela deixar de ser quem é, se ela quer algo, ou ser, ela luta para isso.

3- Qual a personagem que mais agradou a você? Por quê?

Leitor 16, 14, F: A neta Beta, porque ela defendia as atitudes de Isabel.

Leitor 8,14, M: Isabel, por ser uma criança brincalhona.

Leitor 10,14, M: A neta, porque ela tem mais atitude.

Leitor 01, 14, F: Bisneta Beta, por impor suas ideias e pensamentos contrários ao de Bisa Bia, gerando um certo conflito cômico.

Leitor 35, 14, M: A Bel, porque ela é a personagem principal, então foi a personagem que tive mais conhecimento.

Leitor 18, 14, F: Isabel, porque ela enfrenta o passado e o futuro e ela seguia o que achava que deveria seguir.

Leitor 31, 14, F: A professora, porque ela é atenciosa, ajuda os alunos e além de tudo, quando ela acha o retrato ela guarda e depois entrega para Bel.

Leitor 32, 14, F: Bel, por causa da imaginação dela.

Leitor 11, 14, M: Os gêmeos, pois eles não foram chatos como o pai que Bel gostava.

Leitor 03, 14, F: A Isabel, porque ela é uma menina com uma imaginação muito fértil.

Leitor 39, 14, F: Isabel, porque ela tinha atitude.

Leitor 40, 14, F: Isabel, porque é curiosa, é radical, ela é uma personagem bem interessante.

Leitor 02, 14, M: Bisa Bel, porque eu gosto do estilo de agir das pessoas naquela época.

Leitor 41, 14, F: A Bel, porque ela é decidida, ouve os conselhos e absorve o que acha importante.

Leitor 34, 14, F: Bel, porque gostei da história dela.

Leitor 27, 14, F: A personagem Bia, porque ela é conselheira, querida. Ela conta coisas do tempo dela que ajuda Isabel. Eu gostei dela.

Leitor 12, 14, F: A bisneta de Bel, A Beta, porque ela sempre mostrava opiniões mais desenvolvidas/ evoluídas sobre o presente de Bel.

Leitor 30, 14, F: Bisa Bia, porque ela é muito calma e se preocupa com a segurança de sua bisneta.

Leitor 36, 14, F: Bel, porque ela é uma menina com uma imaginação bem realista.

Leitor 25, 14, M: Isabel, porque ela corre atrás para salvar a história de sua bisa.

Leitor 23, 14, M: Bisa Bel, porque ela imaginava Bisa Bia. Informante 04, 14, F: Nieta, porque com suas histórias ela permitiu que Bel vivenciasse um pouco o tempo de sua bisa Bia.

Leitor 05, 14, F: Bisa Bel, pois, além dela fazer de sua bisavó sua amiga, ela pode aprender coisas do passado, e pode dar opiniões sobre o presente dela.

Leitor 37, 14, M: Isabel, porque ela quis saber a história da sua bisavó.

Leitor 26, 14, M: A professora, porque guardou a foto.

Leitor 28, 14, M: Isabel, porque ela não tinha atitude.

Leitor 24, 14, M: Bel, pois ela tem uma imaginação muito grande.

Leitor 15, 14, F: A professora Sônia, porque ela guiou a Isabel na escola.

Leitor 06, 14, F; Dona Nieta, porque ela é muito bondosa e gentil.

Leitor 38, 14, M: Bel, pois conta do jeito dela da maneira que ela age e interage referente as vozes em sua cabeça.

Leitor 14, 14, F: Dona Sônia, porque era muito carinhosa com Bel e os outros alunos.

Leitor 07, 15, F: Bel é uma garota incrível, inteligente e bastante curiosa, como a maioria das crianças, tem uma imaginação enorme, o que fez com que a gente entrasse nesse mundo de fantasia que é a obra BISA BIA BISA BEL.

Leitor 22, 15, F: Dona Sonia. Porque pude perceber que ela apoia seus alunos e se conecta com eles, ela não os prende e os deixa confortáveis com ela.

4. E a que mais lhe desagradou? Por quê?

Leitor 16, 14, F: A Bisa Bia porque ela era muito ultrapassada do tempo de Izabel.

Leitor 08, 14, M: As características de alguns personagens.

Leitor 09, 14, M: Isabel porque perdeu a foto.

Leitor 10, 14, M: Ela falar com uma foto e a foto respondê-la, um tanto quanto estranho.

Leitor 01, 14, F: Marcela, por ser, como citado no conto: “fru-fru”.

Leitor 18, 14, F: O Sérgio, porque ele desfaia dela quando estava com os amigos.

Leitor 11, 14, M: Sérgio, porque ele não deu moral a ela.

Leitor 03, 14, F: Nada me desagradou.

Leitor 39, 14, F: A briga de Isabel com sua bisa, porque ela queria apenas o bem dela.

Leitor 02, 14, M: Eu não gostei da neta Beta, porque ela chega na história quebrando o clima antigo e o romantismo.

Leitor 30, 14, F: Os gêmeos, pois eles quase não participam da história.

Leitor 17, 14, F: Bisa Bia, porque acho que ela quis mandar muita na vida de Bel.

Leitor 04, 14, F: Adriana, porque Bel estava tão animada para apresentar sua bisa que esperava uma reação diferente do que Adriana apresentou.

Leitor 28, 14, M: A briga de Isabel com sua bisa, porque ela queria apenas o bem dela.

Leitor 15, 14, F: A bisavó Beatriz, porque ela dava opinião quando não devia.

Leitor 38, 14, M: Não teve uma que realmente me desagradou mas se fosse, eu poderia citar a nojenta da marcela.

Leitor 14, 14, F: Foi a neta Beta, porque ela desmotivava Bel.

5. Conhece alguém parecido com a Bisneta Isabel? E com a Bisa Bia?

Leitor 16, 14, F: Não.

Leitor 01, 14, F: Sim, várias amigas. Não, pois os pensamentos das minhas conhecidas não são tão peculiares e machistas quanto os de Bisa Bia.

Leitor 35, 14, M: Com Bel não, mas com Bisa Bia sim, minhas avós.

Leitor 18, 14, F: Sim, minha prima e minha bisavó.

Leitor 39, 14, F: Sim.

Leitor 41, 14, F: Sim, minha prima e minha vó.

Leitor 12, 14, F: Não; minha vó que sempre preza pelas coisas que ela aprendeu no passado e passava isso pra mim, por isso ela se parece com bisa Bia.

Leitor 30, 14, F: Com Bisa Bia, minha vó.

Leitor 04, 14, F: Bisa Bia é parecida com minha vó.

Leitor 15, 14, F: Eu me acho parecida.

Leitor 06, 14, F: Sim, minha vó.

Leitor 22, 15, F: Acredito que a Bisneta Izabel sou eu na minha infância, entre meus 5 e 12 anos de idade. Bisa Bia é bem parecida com minha avó. Os ensinamentos dela me ajudou a ser quem sou hoje e a pensar no meu futuro.

Para a discussão e compreensão de temas:

6. Qual é para você o assunto mais importante do livro?

Leitor 16, 14, F: Que Isabel conversava com sua bisa e sua bisneta na imaginação.

Leitor 08, 14, M: Quando Bisa Bel escuta na sua mente sua bisavó e sua bisneta.

Leitor 10, 14, M: Que devemos respeitar e entender o passado e o futuro.

Leitor 01, 14, F: A relação estabelecida entre as personagens que sofrem um certo paradoxo no tempo.

Leitor 35, 14, M: Quando ela começa a conversar com sua bisavó.

Leitor 31, 14, F: A relação entre passado, presente, futuro.

Leitor 18, 14, F: Quando ela começa a conversar com sua bisavó Bia.

Leitor 03,14, F: O assunto mais importante do livro é a imaginação dela.

Leitor 32, 14, F: A imaginação dela, no período da convivência dela no presente, passado e futuro.

Leitor 11, 14, M: A conclusão.

Leitor 40, 14, F: Quando ela vê o retrato de sua bisa pela primeira vez e se apaixona.

Leitor 41, 14 F: Quando aparece o retrato e também quando aparece a neta Beta.

Leitor 34, 14, F: Quando Bel perde a foto.

Leitor 27, 14, F: O conflito, ou seja, a transição entre presente, passado, futuro.

Leitor 36, 14, F: É quando a imaginação de Bel traz a realidade presente, passado e futuro.

Leitor 25, 14, M: Quando Isabel acha o retrato de sua bisa.

Leitor 23, 14, M: É que ela imaginava a bisneta dela e a bisa Bia.

Leitor 04, 14, F: O tempo.

Leitor 05, 14, F: Quando ela recupera o seu retrato, pois ela fica feliz.

Leitor 28, 14, M: Que ela pode conversava com sua bisa bia

Leitor 15, 14, F: Quando a Bisa Bia fala sobre o namoro e cavalheirismo.

Leitor 06, 14, F: A diferença entre tempo que elas vivem bisa Bia: passado, Isabel: presente, Beta: futuro.

Leitor 29, 14, F: Ter contato com pessoas maias velhas.

Leitor 14, 14, F: Quando surge a terceira voz.

Leitor 07, 15, F: Este é um livro no qual podemos nos refletir e ver que a convivência e a união com certeza "faz a força".

Leitor 22, 15, F: A conexão da Izabel com sua bisa, ela gostou tanta da bisa a ponto de fazer dela parte de si, mesmo com todas as diferenças, ela continuou amando sua bisa.

7. Você gostaria de viver uma situação semelhante à da história?

Leitor 16, 14, F: Sim.

Leitor 08, 14, M: Não.

Leitor 01, 14, F: Não, porque já tenho vozes demais na minha cabeça (ps: não tenho problemas mentais, que eu saiba).

Leitor 18, 14, F: Sim. Porque traria mais conhecimento para mim.

Leitor 03, 14, F: Talvez viajar na imaginação como ela.

Leitor 39, 14, F: Não eu ia querer ser amiga da minha bisa e não discordar dela.

Leitor 27, 14, F: Acho que seria uma grande experiência poder conhecer minha bisavó e minha futura bisneta.

Leitor 23, 14, M: Não, porque não gostaria de imaginar alguém que ninguém vê.

Leitor 04, 14, F: Não, porque foge muito da realidade.

Leitor 28, 14, M: Não, eu queria ser amiga da minha bisa.

Leitor 24, 14, M: Gostei bastante de viver uma meio que aventura dessas de poder conversar com pessoa do passado, e do futuro.

Leitor 07, 15, F: Sim, queria poder conhecer a minha Bisa e saber como era no tempo dela.

Leitor 22, 15, F: Sim, seria bom ter uma parte da minha bisa comigo, conhecer um pouco, as duas bisas, já que não conheci nenhuma e mal ouço falar delas.

8. Você prefere viver no tempo de Bisa Bia, no tempo de Isabel ou no tempo de Neta Beta? Por quê?

Leitor 16, 14, F: O tempo de neta Beta, porque ela estava no tempo mais avançado.

Leitor 08, 14, M: Beta. Futuro, porque é uma vontade minha saber o futuro.

Leitor 09, 14, M: No futuro.

Leitor 10, 14, M: No tempo de Isabel, pois é a atualidade, o nosso presente.

Leitor 01, 14, F: Neta Beta, pois creio que no futuro coisas fúteis como: conflitos étnico-religioso, preconceito, etc; não ocorram.

Leitor 35, 14, M: No tempo de Isabel, porque assim eu posso acompanhar a evolução do mundo.

Leitor 31, 14, F: Eu gostaria de viver no tempo de neta Beta, por causa das tecnologias.

Leitor 18, 14, F: O tempo de Isabel, porque acho que devemos viver tudo em seu tempo.

Leitor 32, 14, F: Bisa Bia, porque eu acho muito interessante o antigamente, principalmente convivendo com minha avó que conta coisas do seu tempo.

Leitor 11, 14, M: Isabel, porque é presente, é algo possível.

Leitor 03, 14, F: No tempo de Bisa Bia, porque ela vive muitas aventuras e descobertas.

Leitor 39, 14, F: No tempo da neta, porque eu ia preferiria viver no futuro.

Leitor 40, 14, F: Isabel, porque ela está vivendo e fazendo o que mais gosta.

Leitor 02, 14, M: No tempo de Bisa Bia, porque eu achei interessante o estilo clássico daquela época e a forma que eles agiam.

Leitor 41, 14, F: No tempo de neta Beta, porque tem mais tecnologia, mais facilidade para fazer as coisas.

Leitor 34, 14, F: Isabel, porque é melhor viver o presente.

Leitor 27, 14, F: No tempo da Neta Beta, porque eu tenho curiosidade sobre o futuro.

Leitor 36, 14, F: A Bisavó Bia, porque a história gira torno das imaginações de Bel.

Leitor 17, 14, F: Neta Beta. Porque é futuro.

Leitor 23, 14, M: Bisa Bia, porque só uma pessoa ia me ver.

Leitor 04, 14, F: Isabel, porque não tenho certeza de que para mim o passado ou o futuro seria melhor que o presente.

Leitor 37, 14, M: No tempo de Isabel que ta no presente, porque eu quero viver no presente e não no passado.

Leitor 24, 14, M: Da neta Beta, eu queria já viver meu futuro.

Leitor 15, 14, F: Da neta Beta, porque o futuro é diferente e mais legal.

Leitor 06, 14, F: No tempo de Isabel, porque a época dela é de brincar na rua e se divertir.

Leitor 29, 14, F: Bisa Bia, para conhecer mais como era antigamente.

Leitor 14, 14, F: No tempo de neta Beta por ser no futuro.

Leitor 07, 15, F: Sem sombra de duvidas no tempo da Bisa Bia, acho incríveis todas as coisas vividas nesse tempo os ensinamentos, a forma de tratar as pessoas.

Leitor 22, 15, F: Da Neta Beta. Poderia ser um mundo diferente, com mais amor, qualquer poderia ser quem quisesse, sem se preocupar com julgamentos.

Para melhor compreender as personagens

9. Qual é a personagem que está mais envolvida nos acontecimentos da narrativa? Por que você acha isso?

Leitor 16, 14, F: A personagem Isabel, porque ela estava envolvida nos dois tempos.

Leitor 08, 14, M: Isabel, porque ela está em todos os acontecimentos.

Leitor 09, 14, M: Isabel, porque ela era a personagem principal.

Leitor 01, 14, F: Bisa Bel (Isabel), porque é na cabeça dela que as vozes habitam.

Leitor 31, 14, F: Bel, porque ela é a narradora.

Leitor 32, 14, F: A bisavó Bia, tudo começa pela bisavó nas imaginações de Bel sempre a Bisa Bia estava presente.

Leitor 11, 14, M: Isabel, porque ela está envolvida em tudo.

Leitor 40, 14, F: Isabel, porque ela vive o presente de Bisa Bia, e o futuro de neta Beta.

Leitor 30, 14, F: Bel, porque ela é a única que convive com todos os personagens envolvidos.

Leitor 36, 14, F: A Bisavó Bia, porque a história gira torno das imaginações de Bel.

Leitor 33, 14, M: A personagem principal, a Bel.

Leitor 23, 14, M: Bisa Bel, porque é a única que existe.

Leitor 29, 14, F: Isabel, porque ela é a bisneta e a bisavó.

Leitor 07, 15, F: A Bel é muito incrível, uma menina de classe média, e que com seus dez anos, discorre sobre o seu mundo todo sem sair do seu espaço de convivência.

Leitor 22, 15, F: A Izabel. Toda a história se baseia nela e na sua imaginação, com sua avó e neta, todo o cenário foi feito por ela, por suas aventuras.

10. Como essa personagem se relaciona as outras?

Leitor 16, 14, F: Bem, porém tem conflitos.

Leitor 10, 14, M: Por meio de seus pensamentos e imaginações.

Leitor 01, 14, F: Com seus parentescos, já que Isabel é bisneta de Bisa Bia e Neta Beta é bisneta de Bisa Bel.

Leitor 35, 14, M: Ela parece ser muito amigável e gentil com as pessoas.

Leitor 18, 14, F: Bem, mas havia conflito entre elas pois são de tempos diferentes.

Leitor 32, 14, F: Existe algum conflito entre elas devido ao tempo em que elas estão vivendo.

Leitor 11, 14, M: Nos pensamentos de Isabel.

Leitor 03, 14, F: Ela se relaciona bem com os outros personagens.

Leitor 41, 14, F: De forma amigável, mas tinha conflito entre as diferentes épocas.

Leitor 12, 14, F: Ela tem atitudes baseadas no que as vozes que estão em sua cabeça pedem pra ela fazer.

Leitor 36, 14, F: Existe um conflito entre elas devido ao tempo em que elas estão vivendo.

Leitor 04, 14, F: Ela tem uma relação positiva com Bel e sua mãe.

Leitor 26, 14, M: Através da fala e dos pensamentos.

Leitor 28, 14, M: Normal.

Leitor 15, 14, F: Um pouco confusa em relação a como agir e a quem agradar, mas se relaciona bem.

Leitor 38, 14, M: A personagem se relaciona bem com todos por ela ser bem simpática.

Leitor 29, 14, F: Com o seu interior por meio da imaginação. Elas se devam bem, mas tenho algumas discussões.

Leitor 07, 15, F: Ela é bastante comunicativa com todos que estão a sua volta.

Leitor 22, 15, F: Ela é extrovertida, sempre amigável, sendo amiga e fazendo amizade com todos.

11. Ela parece uma pessoa comum, ou um super-herói? Por quê?

Leitor 16, 14, F: Uma pessoa comum, porque ela não tem super poderes.

Leitor 08, 14, M: Uma pessoa comum, porque ela não faz ato de heroína.

Leitor 09, 14, M: Uma pessoa comum, porque era uma criança.

Leitor 01, 14, F: Uma pessoa comum, porque não tem nenhum poder, apenas uma imaginação fértil.

Leitor 18, 14, F: Uma pessoa comum, porque isso acontece até hoje se conversarmos com pessoas antigas ou pessoas mais novas vemos a diferença de pensamentos.

Leitor 11, 14, M: Diferente, pois ela conversa com pessoas imaginárias.

Leitor 03, 14, F: Apesar de ter uma imaginação muito fértil e conseguir se comunicar com Bisa Bia ela é uma pessoa comum.

Leitor 39, 14, F: Super-herói, porque ela falava com pessoas que não existiam.

Leitor 02, 14, M: Comum, tem uma história familiar e fantástica, mas ela não deixa de ser comum.

Leitor 23, 14, M: Heroína, porque ela tem o poder de imaginação.

Leitor 26, 14, M: Ela é diferente, porque fala com pessoas imaginárias.

Leitor 28, 14, M: Super-herói, ela conversava com pessoas da imaginação dela.

Leitor 24, 14, M: Uma pessoa normal pois ela não possui super poderes e todos os heróis tem um super poder.

Leitor 06, 14, F: uma pessoa comum, porque ela tinha imaginação não super poderes.

Leitor 38, 14, M: Parece um super-herói, que vive em um mundo de fantasias.

Leitor 14, 14, F: Comum, por ser uma menina normal com uma imaginação fluída.

Leitor 07, 15, F: Uma super.- heroína, ela conseguiu trazer para o presente todo o seu passado e descobrir varias coisas projetando seu futuro.

Leitor 22, 15, F: Ela é uma simples garotinha. Porque ela é como todos os outros, só tem uma grande imaginação.

12. O que pensa sobre Dona Sônia?

Leitor 16, 14, F: É uma pessoa boa, porque quando ela acha a foto ela devolve para Isabel.

Leitor 08,14, M: Ela era professora e ajudava os alunos.

Leitor 10,14, M: Ela foi legal em guardar a foto e devolvê-la a Isabel.

Leitor 01, 14, F: Que ela foi uma personagem fundamental; graças á ela Bel conseguiu o retrato de Bisa Bia de volta.

Leitor 18, 14, F: Que ela deve conhecer muitas coisas do passado, pois ela além de colecionar fotos antigas ela é professora de história.

Leitor 27, 14, F: Achei ela uma pessoa sábia.

Leitor 12, 14, F: Ela pode saber mais sobre o tempo conversando com sua Bisa sobre o passado.

Leitor 04, 14, F: Uma pessoa parecida com Bel, por gostar de coisas antigas.

Leitor 07, 15, F: Dona Sônia, é muito carinhosa com os seus alunos, e bem atenciosa e cuidadosa.

Leitor 22, 15, F: Ela é uma ótima professora, soube propor uma atividade onde todos estavam empolgados para participar, e tudo a partir da fotografia da Bisa Bia.

13. Qual a influência de Dona Nieta na história?

Leitor 16, 14, F:É que conta as histórias no passado.

Leitor 09, 14, M: Ela contava histórias para Isabel.

Leitor 10,14, M: Ela interligava a época de Bel com Bisa Bia. Roseli,14, F: Foi por ela que Isabel soube das coisas dos tempos antigos.

Leitor 35, 14, M: Dona Nieta é muito importante, pois ela é quem abre a imaginação de Bel.

Leitor 18, 14, F: É que ela contava histórias do passado e explicava para ela como era antigamente.

Leitor 32, 14, F: Ela contava histórias para Isabel e assim ela imaginava mais coisas.

Leitor 03, 14, F: Através das histórias contadas por Dona Nieta ela tinha uma noção de como era o passado.

Leitor 02, 14, M: A influência é porque ela é vizinha da família a muito tempo.

Leitor 36, 14, F: Ela começa a contar sobre o passado como era e daí vem a ideia de Bel.

Leitor 17, 14, F: Ajudar Bel a conhecer mais o tempo antigo.

Leitor 23, 14, M: Ela conta como era as coisas no passado para Bel.

Leitor 04, 14, F: Fazer com que Bel tenha uma base de como era o tempo de sua bisa.

Leitor 05, 14, F: Ela contava histórias para bel, e com isso ela poderia imaginar como era no tempo de sua bisavó.

Leitor 37, 14, M: Ela conta histórias para Isabel e ela fica imaginando como é.

Leitor 24, 14, M: Por causa dela Isabel tinha informação de como era no tempo da bisa dela.

Leitor 06, 14, F: Ela contava histórias das coisas do passado para Isabel.

Leitor 38, 14, M: A influência está presente por conta de ela saber sobre a época de sua bisa.

Leitor 29, 14, F: Ela contava e mostrava coisas do passado e ajudava nas conversas de bisa Bia e Bel.

O final do livro:

14. Você achou o final da história interessante, ou deveria ser diferente? Por quê?

Leitor 16, 14, F: Interessante.

Leitor 08, 14, M: Deveria ser diferente, porque eu queria que fosse mais legal.

Leitor 10, 14, M: Foi aceitável legal a atitude da surpresa.

Leitor 01, 14, F: Diferente, o meu conceito para essa história foi completamente destruído. O começo foi bom, mas o final acabou com minhas expectativas.

Leitor 35, 14, M: Foi um final que eu já esperava, mas foi interessante.

Leitor 31, 14, F: Poderia ser diferente, pois no final desperta muita curiosidade.

Leitor 18, 14, F: Sim, porque essa história mostra os conflitos e porque mostra o passado, o presente e o futuro e isso eu acho muito interessante.

Leitor 39, 14, F: Foi interessante, porque as três viraram melhores amigas.

Leitor 40, 14, F: Interessante, porque ela fala que está contando segredo.

Leitor 02, 14, M: Acho interessante, porque é um final espetacular que junta todas as gerações.

Leitor 41, 14, F: Sim, pois foi uma surpresa pra quem leu o conto, porque ela reencontra o retrato de Bisa Bia.

Leitor 34, 14, F: Interessante, porque elas continuam juntas na imaginação.

Leitor 27, 14, F: Eu não gostei muito do fim, acho que poderia ser diferente.

Leitor 33, 14, M: Deveria ser diferente, porque ela não podia imaginar mas sim acontecer verdadeiramente.

Leitor 25, 14, M: Sim, porque os três juntos são invencíveis de trança em trança.

Leitor 05, 14, F: Sim, porque ela consegue recuperar seu retrato de sua bisa Bia, e permanece tendo contato com sua bisavó em sua imaginação.

Leitor 37, 14, M: Sim, porque as três juntas são invencíveis.

Leitor 24, 14, M: Interessante, porque ainda surgiu uma neta dela e não ficaria legal outro final.

Leitor 15, 14, F: Devia ser diferente, porque ficou muito vago.

Leitor 06, 14, F: Interessante, porque eu achava que elas não iam se dar bem.

Leitor 38, 14, M: Achei o final da história muito bom e esse fim poderia ser feito uma continuação para a história.

Leitor 14, 14, F: Achei interessante, porque no final da história as três começam a se entender melhor, uma compreende a outra.

Leitor 07, 15, F: Gostei bastante, a Bel vivia convivendo com o passado de sua bisa, e sua bisneta no futuro, gostei de como ela conseguiu ter essa ideia de trança de cabelo dividida entre três partes.

Leitor 22, 15, F: Não consigo imaginar nada para mudar o final. Porque ela poderia dividir com todas as histórias que sua avó lhe contou e ainda teria ajuda da Neta Beta para imaginar o futuro.

15. O final da história foi inesperado, ou já podia ser previsto no início da história? Por que você acha isso?

Leitor 16,14, F: Inesperada, porque no começo ela não imaginava conversar com uma foto.

Leitor 08, 14, M: Inesperado, porque eu achei que quando ela encontrasse a foto a bisavó e a bisneta iam desaparecer.

Leitor 10, 14, M: Previsível, pois a professora não seria capaz de roubar a foto e sim devolvê-la.

Leitor 35, 14, M: O final poderia ser previsto no meio do romance, quando ela começa a conversar com: Bia e neta Beta.

Leitor 18, 14, F: Podia ser previsto, porque elas conversam e sempre iriam conversar.

Leitor 32, 14, F: Inesperado, porque ao longo do livro surgem muitas surpresas.

Leitor 11, 14, M: Era como uma história comum, já era previsto.

Leitor 39, 14, F: Foi inesperado, porque pensei que ela iria parar de falar com sua bisa.

Leitor 40, 14, F: Eu acho que foi inesperado contar um segredo.

Leitor 41, 14, F: Foi inesperado, devido ao encontro do retrato e também a aparição da Neta Beta.

Leitor 12, 14, F: Inesperado, porque achei que as vozes sairiam da cabeça de Bel.

Leitor 36, 14, F: Inesperado, porque no começo só aparece a Bel aí no final que vem aparecer as outras.

Leitor 17, 14, F: Inesperada.

Leitor 33, 14, M: Foi inesperado, porque a história se baseia em um romance.

Leitor 04, 14, F: Já era previsto, só porque a história acaba não quer dizer que a imaginação dela tenha fim.

Leitor 28, 14, M: Foi inesperado, porque pareceu que ela ia parar de falar com sua bisa.

Leitor 24, 14, M: Já podia ser previsto, pois só continua a história.

Leitor 15, 14, F: Foi inesperado, porque apareceu a bisneta do futuro na cabeça dela.

Leitor 06, 14, F: Foi inesperado, porque não dava pra imaginar que ela escutaria a voz de sua bisneta.

Leitor 38, 14, M: Acho que não, mas por conta de eu não ter muito contato com obras desse gênero.

Leitor 29, 14, F: Inesperado, pois ninguém imaginava que surgiria outra voz na história.

Leitor 14, 14, F: Inesperado, pois não sabíamos se as três iam se entender no final da história.

Leitor 22, 15, F: Foi inesperado. Eu não poderia imaginar que ela teria dentro dela a neta também e que ela encontraria a fotografia.

Aspectos formais:

16. Achou a leitura fácil? Não precisou de dicionário?

Leitor 16, 14, F: Fácil, não precisei de dicionário.

Leitor 01, 14, F: achei fácil, porque tudo foi explicado ao longo do conto.

Leitor 35, 14, M: Havia algumas palavras que não conhecia, mas através do contexto deu pra entender. Leitura fácil.

Leitor 24, 14, M: Algumas palavras antigas só que não entendi.

Leitor 15, 14, F: Não, precisei, pois algumas palavras eram confusas.

Leitor 02, 14, M: Não porque é uma leitura demorada e a autora deve ter demorado para escrever também.

Leitor 07, 15, F: A professora me auxiliou muito, então as dúvidas eram mais, do contexto em que a frase foi empregada, não da palavra em si.

Leitor 22, 15, F: Sim. Por ser uma leitura juvenil o dicionário acabou não sendo preciso.

Leitor 19, 14, M: Não porque tinha palavras que expressava algo que na vida real não usamos.

17. O que pensa sobre a maneira como as personagens falam? O modo de falar combina com o modo de ser de cada uma?

Leitor 16, 14, F: Sim, porque cada um fala de acordo com seu tempo que está vivendo.

Leitor 10, 14, M: Adequado, cada um condiz com sua época.

Leitor 01, 14, F: Sim, a linguagem bate com o tempo em que cada uma vive.

Leitor 35, 14, M: Sim, na minha opinião, os personagens falam, de acordo com sua personalidade.

Leitor 18, 14, F: Sim, porque no passado as moças eram mais quietas e no presente um pouco mais querendo mudanças e no futuro ainda mais.

Leitor 11, 14, M: Um diálogo comum, porque eram pessoas diferentes.

Leitor 03, 14, F: Sim, porque está relacionado a época que eles viviam.

Leitor 23, 14, M: Sim, porque cada um tem sua linguagem.

Leitor 06, 14, F: Achei bem informal e legal.

Leitor 38, 14, M: Acho que o modo muito bem relacionado até muito bem relacionado combinando muito bem.

Leitor 22, 15, F: Cada uma tem seu jeito de ser, e viveu em uma época diferente, então elas falam de formas diferentes. A Bisa Bia é de uma época sem gírias, ou seja, ela fala mais formal do que a Izabel e a Neta Beta.

18. E a linguagem entre uma época e outra, são interessantes? Por quê?

Leitor 16, 14, F: Sim, porque uma está no presente e outra no futuro.

Leitor 10, 14, M: Um pouco podemos ver claramente diferença.

Leitor 01, 14, F: Sim, porque uma vai descobrindo a outra.

Leitor 35, 14, M: Sim, aprendi algumas palavras diferentes, pelo fato de Bel conversar com Bisa Bia.

Leitor 18, 14, F: Sim, pois conhecemos novos jeitos de falar.

Leitor 11, 14, M: Sim, porque são épocas diferentes.

Leitor 03, 14, F: Sim, porque cada personagem é de uma época diferente.

Leitor 39, 14, F: Sim, antigamente o jeito de falar era mais complicado.

Leitor 40, 14, F: Sim, porque você percebe a maneira que o mundo está mudando.

Leitor 02, 14, M: Sim, são interessantes porque eles se identificam só pelo linguajar.

Leitor 41, 14, F: Sim, são diferentes, tem palavras diferentes com o mesmo significado.

Leitor 27, 14, F: Sim, porque a linguagem de bisa Bia é culta e elegante, já a de neta Beta é mais atual.

Leitor 12, 14, F: Sim, porque tem palavras do passado que já não existem no futuro vice-versa.

Leitor 04, 14, F: Porque se ela fala do passado tem que ter semelhança com o passado.

Leitor 05, 14, F: Sim, pois na época de bisa Bia a linguagem era mais normal, já na época de Bel a linguagem era mais diferente com gírias e entre outras.

Leitor 24, 14, M: Sim, pois são bem diferentes um do outro.

Leitor 15, 14, F: Sim, porque algumas vezes as palavras não eram conhecidas e depois eram explicado.

Leitor 06, 14, F: Sim, porque mudou totalmente. Bisa Bia até achou estranho algumas palavras.

Leitor 29, 14, F: Sim, aprendemos coisas diferentes com elas.

19. Você acreditou em todos os fatos contados, ou viu exageros? Por quê?

Leitor 16, 14, F: Vi exageros, porque tudo isso aconteceu na imaginação de Isabel.

Leitor 09,14, M: Exagero, porque ela escuta vozes.

Leitor 01, 14, F: Houve exageros, porque, apesar de Bel ser muito criativa, não podia saber o que acontecia no passado e no futuro.

Leitor 32, 14, F: Não vi exageros, porque a maioria narra fatos do cotidiano.

Leitor 11, 14, M: Exagero, porque ela fala com pessoas imaginárias.

Leitor 39, 14, F: Vi alguns exageros, porque algumas coisas não teve sentido.

Leitor 40, 14, F: Acreditei, porque é contado por alguém mais velho que Isabel.

Leitor 02, 14, M: Acreditei para mim é uma história comum e familiar.

Leitor 41, 14, F: Sim, pois cada um condiz com sua época.

Leitor 34, 14, F: Exagero, porque conversar com uma foto não é normal.

Leitor 30, 14, F: Não vi exageros, tudo ocorreu de forma bem expressa.

Leitor 17, 14, F: Não, mais não é muito real.

Leitor 25, 14, M: Não, porque está contando os fatos verdadeiros sobre o retrato de sua bisavó.

Leitor 04, 14, F: Não, porque apenas um livro, deve ter coisas que no mundo real seja visto.

Leitor 37, 14, M: Não, porque ela conta os fatos sobre a história de sua bisavó.

Leitor 26, 14, M: Exageros, por ela falar com seres imaginários.

Leitor 15, 14, F: Havia exageros, porque as pessoas não ouvem vozes de pessoas que nunca conheceram.

Leitor 06, 14, F: Exageros, porque ela dava muito detalhes das coisas.

Leitor 29, 14, F: Acreditei em todos com minha imaginação, me joguei no conto.

Leitor 14, 14, F: Sim, acreditei, porque envolve realidade com imaginação.

Leitor 07, 15, F: Deixei a minha imaginação levar, acho necessário nos entregarmos para aquilo que estamos lendo, e soltarmos a nossa imaginação.

Leitor 22, 15, F: Nem todos, teve seu momento de exageros. Trazendo para a realidade, é impossível alguém ter informações do passado sem ter feito uma pesquisa, só ficar sabendo por alguém que está morto e dentro de você, e muito menos ter alguém do futuro falando com você, dentro de você mesmo.

20. Para você, uma história é mais interessante quando mostra bastante imaginação, ou quando se parece mais com a realidade?

Leitor 16, 14, F: Realidade.

Leitor 10, 14, M: Gosto de imaginação, mas nem tanto, gosto de uma coisa homogênea.

Leitor 01, 14, F: Mais com a realidade, assim posso me imaginar naquela situação.

Leitor 35, 14, M: Uma história mais parecida com a realidade me prende mais ao livro.

Leitor 18, 14, F: Sim, se torna mais legal, porque você se imagina nessas situações.

Leitor 32, 14, F: Quando mostra bastante imaginação.

Leitor 03, 14, F: Eu gosto dos dois porém acho mais interessante na realidade.

Leitor 23, 14, M: Na imaginação e na realidade.

Leitor 38, 14, M: Eu prefiro uma concordância entre duas partes.

Leitor 07, 15, F: É, acho as duas formas de história são interessantes, aprecio muito um conto de fadas, mas as que trazem a realidade à tona ainda está na minha lista de prediletas.

Leitor 22, 15, F: Um pouco dos dois é sempre importante, pois com muita imaginação fica muito fantasioso, e se há muita realidade, a história fica sem graça.

A ilustração

21. O trabalho do ilustrador agradou a você? Comente o que lhe agradou e o que não lhe agradou.

Leitor 16, 14, F: Não agradou em nada porque ninguém fala com uma foto.

08, 14, M: Nada me agradou.

Leitor 09, 14, M: Não me agradou em nada.

Leitor 10, 14, M: Sim, se adequa bastante com a época retratada.

Leitor 01, 14, F: Não, porque prefiro imaginar por mim mesma os fatos, cenários e personagens.

Leitor 35, 14, M: O trabalho não é ruim, mas prefiro desenhos mais reais ou mais estilo cartoon ou anime.

Leitor 31, 14, F: Sim, a única coisa que não me agradou foi a ilustração preto e branco.

Leitor 18, 14, F: Sim, me agradou porque tem imagens como de antigamente e que da uma sensação de passado.

Leitor 32, 14, F: Sim, retrata os tempos antigos, o tipo que me agrada.

Leitor 11, 14, M: Sim, é simples.

Leitor 03, 14, F: Sim, porque está em um modo mais antigo.

Leitor 39, 14, F: Sim, achei bonito.

Leitor 40, 14, F: Sim, as imagens ficaram maravilhosas.

Leitor 41, 14, F: Sim, pois esclareceu bem as coisas.

Leitor 34, 14, F: Nada agradou, não existe diálogo entre uma pessoa e uma foto.

Leitor 27, 14, F: Sim, porque ele colocou imagens em preto e branco e também desenhos rústicos, isso deu um “ar” de passado.

Leitor 12, 14, F: Sim, me agradou tudo, a criatividade do preto e branco das fotos de antigamente.

Leitor 30, 14, F: Sim, me agradou as ilustrações mostrarem várias coisas antigas.

Leitor 36, 14, F: Sim, eu só não gostei de tudo em preto e branco, queria ver mais cores nas ilustrações. Ainda mais que a obra retrata também a modernidade.

Leitor 17, 14, F: Sim, agradou tudo.

Leitor 33, 14, M: Acho que legal que foi preto e branco, lembra passado.

Leitor 25, 14, M: Sim, me agradou pelo jeito que foi feita a história. Não me agradou o desenho do retrato, meio assustador.

Leitor 23, 14, M: Sim, a imaginação da bisa Bel, que ninguém via bisa Bia.

Leitor 04, 14, F: Gostei de todo o livro do começo ao fim.

Leitor 05, 14, F: Sim, pois, ajuda a imaginar ou viver realmente a história.

Leitor 37, 14, M: Sim, o que Isabel está pulando o muro. O desenho de retrato porque ele é assustador

Leitor 26, 14, M: Sim, porém simples.

Leitor 28, 14, M: Sim, muito interessante.

Leitor 24, 14, M: Sim, pois foi preto e branco e remete ao passado.

Leitor 15, 14, F: Sim, gostei de leque na capa e do da foto da menina.

Leitor 06, 14, F: Sim, o autor quis mostrar um pouco do passado, presente e futuro. Pelo fato de colocar a capa colorida e as páginas em preto e branco. Não achei nada que me desagradou.

Leitor 29, 14, F: Sim, as ilustrações em preto e branco se encaixou perfeitamente com o conto.

Leitor 14, 14, F: Sim, porque ele mostrou traços da antiguidade as cores, as ilustrações.

Leitor 38, 14, M: Eu li a obra virtualmente então não tive contato com as ilustrações.

Leitor 07, 15, F: Sim, a ilustração suave e delicada, parecia que haviam sido feitas a lápis, em preto e branco, as mesmas lembram ao passado, o que favoreceu uma apreciação reflexiva do que se vê.

Leitor 22, 15, F: Me agradou bastante, pois com as ilustrações é possível completar partes da sua imaginação pessoal.

ANEXO IV

QUESTIONÁRIO REFERENTE À OBRA *TROPICAL SOL DA LIBERDADE DE ANA MARIA MACHADO*

07 alunos responderam

1- O que você achou do livro que leu?

Antares, 17, M: Muito interessante, porque o livro traz uma perspectiva feminina, sobre um período importante da história brasileira. Se faz mais importante ainda se analisarmos que uma mulher narra assuntos que para a época, e em certa medida até hoje, é considerado "papo de homem" como política e história.

Canopus, 18, F: Achei uma obra muito interessante, porque o livro traz uma representatividade feminina, sobre um período importante da história brasileira. Fica ainda mais interessante, pelo fato de ser narrado por uma mulher, um assunto considerado "dos homens".

Polaris, 17, F: Não gostei muito, pois não é o tipo de livro que me prende, por conta do assunto.

Rubídea, 18, F: Muito bom e interessante, nos proporciona muitas reflexões sobre aquele tempo e até mesmo a nossa vida.

Sírius, 17, M: Achei muito interessante pela parte de ter me prendido na maioria das vezes me fazendo ficar horas e horas lendo.

Sol, 17, F: O livro é um grande encorajador feminino, mostra a força da mulher, a garra de determinação de todos que passaram pelo momento marcado em cada um. Mesmo tendo feridas da ditadura militar, o livro traz forças e esperança de dias melhores, e a coragem de reerguer a sua vida "começando do zero", transformando toda dor e sofrimento em dias melhores. Aborda diversos assuntos que podem ajudar adolescentes em época de vestibular/Enem, um livro inspirador.

Vega, 18, F: Não me interessou muito.

2- Você achou alguma personagem parecida com você? Quem? Por quê?

Antares, 17, M: A Helena, pois ela traz um olhar crítico e questionador, como por exemplo sua reação a censura da imprensa. Ela achava que os(as) jornalistas eram muito

omissos, perante a censura vigente, até incompetentes, insensíveis e egoístas negando informação ao público. Sobre a imprensa na ditadura militar e a crítica de Ana Maria (representada na obra, por Helena) e minha concordância com sua afirmação: Normalmente, justificamos, a não exibição dos fatos em jornais, durante o período da ditadura militar, por conta da censura da época; porém não devemos desconsiderar a autocensura que os próprios jornais (nem todos) faziam a si mesmos, por meio dos editores(as). Muitos jornais apoiaram o golpe militar de 1964; jornais como: O globo, Folha de S.P, Estadão entre outros.... Essa colocação justifica a crítica de Helena aos jornalistas, quando ela fala de omissão, incompetência e egoísmo; por muitos jornais terem apoiado o golpe de 1964, certas informações não eram exibidas, não só por conta da censura, mas também por decisões editoriais.

Observação: Esse apoio de certa parcela da imprensa a ditadura militar, foi se esfacelando conforme os militares endureciam a censura.

Canopus, 18, F: A Helena, pois ela traz um olhar questionador, um exemplo é sua reação a censura da imprensa. Ela achava jornalistas omissos, perante a censura vigente, até incompetentes, insensíveis e egoístas negando informação ao público. Observação: Esse apoio de certa parcela da imprensa a ditadura militar, foi se esfacelando conforme os militares endureciam a censura.

Polaris, 17, F: Não.

Rubídea, 18, F: Sim, a Helena, por causa de sua relação com a mãe.

Sírius, 17, M: Não.

Sol, 17, F: No momento em que tive o prazer de ganhar essa obra, foi uma inspiração de vida, esse ano tem sido muito difícil com percas enormes na família, pressão de vestibular, escolher de certa forma o caminho que darei a minha vida. Com isso, a personagem que mais admirei de certa forma foi Lena, pela coragem e vontade de crescer na vida.

Vega, 18, F: não, personalidades diferentes.

3- Qual a personagem que mais agradou a você? Por quê?

Antares, 17, M: Helena novamente, pelas mesmas características respondidas anteriormente.

Canopus, 18, F: Helena, seu jeito questionador.

Polaris, 17, F: Luís, pela sua personalidade sem relação a amizade.

Rubídea, 18, F: Luís Cesário, porque ele é um bom amigo de Lena e a ajuda a esconder o irmão da perseguição.

Sírius, 17, M: Para mim a personagem Lena me agradou mais pelo motivo de que era muito corajosa e perseverante de acordo com o desenvolvimento da obra, tentando viver mesmo com seu estado agravante de saúde.

Sol, 17, F: Todo poder, reconhecimento, direitos, que temos hoje foi graças a mulheres como Lena, que não se calaram, que lutaram e conseguiram seu lugar em sociedade. Ninguém seria capaz de me chamar tanta atenção como uma feminista de luta e conseguiu vencer na vida. Essa obra pode ser de grande luta para milhares de mulheres e todos que vivem em apreensão.

Vega, 18, F: Helena.

4- E a que mais lhe desagradou? Por quê?

Antares, 17, M: O casal Tânia e Thiago, porque eles dificultaram a vida de Helena e Arnaldo ao revelarem que ambos eram espiões.

Canopus, 18, F: Tânia e Thiago, por revelarem que Helena e Arnaldo eram espiões, dificultando os trabalhos.

Polaris, 17, F: Quando Tiago e Tânia fizeram mal a Helena.

Rubídea, 18, F: O casal Tiago e Tânia (nomes que aparecem na peça), porque eles espalharam para todos que Helena e Arnaldo eram espiões e tornaram a vida deles mais difícil.

Sírius, 17, M: Para mim nenhum personagem me desagradou pois fez o seu papel importante na obra.

Sol, 17, F: No começo Honório deu entendimento de ser pilantra, ao passar o endereço de Lena, a alguém que ela não conhecia. Mas depois o personagem volta a ter uma boa imagem.

Vega, 18, F: Thiago e Tânia, porque eles espalharam que Helena e Arnaldo eram espiões.

5- Conhece alguém parecido com a Lena? E com a Bisa Bia?

Antares, 17, M: Com Helena sim, minha ex-professora de história Núbia, e meu também ex-professor de sociologia Eber; porque ambos têm essa característica crítica e questionadora de Helena. Já com Bisa Bia, não me lembro de ninguém.

Canopus, 18, F: Com Helena sim, minha madrinha Renata. Com Bisa Bia não me recordo de ninguém.

Polaris, 17, F: Não. Não.

Rubídea, 18, F: Sim, não.

Sírius, 17, M: Não.

Sol, 17, F: Não. Pois todos as vivencias são diferentes. Mas o carinho da Bisa, era de maneira igual a maneira que minha avó me tratava.

Vega, 18, F: Não, não.

Para a discussão e compreensão de temas:

6- Qual é para você o assunto mais importante do livro?

Antares, 17, M: A ditadura militar.

Canopus, 18, F: A ditadura militar.

Polaris, 17, F: A sequela deixada pela ditadura.

Rubídea, 18, F: A história de Lena e os traumas que a ditadura deixou.

Sírius, 17, M: O desenrolar da obra, de acordo com o início da ditadura e os acontecimentos durante ela e como so personagens reagem e opõem a ela.

Sol, 17, F: A coragem de se reconstruir, levar a voz feminina, e a determinação que mesmo com todo sofrimento já enfrentado transformou sua vida. Então para mim o assunto mais importante é reconstrução de uma vida, uma passagem super conturbada e o poder de querer e conseguir se alinhar novamente.

Vega, 18, F: A história de Helena.

7- Você gostaria de viver uma situação semelhante à da história?

Antares, 17, M: Não.

Canopus, 18, F: Não.

Polaris, 17, F: Não. De jeito nenhum.

Rubídea, 18, F: Não.

Sírius, 17, M: Não.

Sol, 17, F: Não, é um momento muito conturbado, esgotamento ao extremo.

Vega, 18, F: Não.

8- Você prefere viver no tempo da ditadura militar ou tempos modernos? Por quê?

Antares, 17, M: Nos tempos modernos, porque no regime de governo em que vivemos, a democracia, é possível termos liberdade para nos expressar sobre os rumos políticos do nosso país ao contrário do que nos "anos de chumbo".

Canopus, 18, F: Nos tempos modernos, porque no regime de governo em que vivemos, a democracia, é possível termos liberdade para nos expressar sobre os rumos políticos do nosso país ao contrário do que nos "anos de chumbo".

Polaris, 17, F: Nos tempos modernos. Pois temos mais liberdade de expressão, sem tanto preconceito.

Rubídea, 18, F: Nos tempos modernos, porque pelo menos podemos expressar nosso desagrado com o governo atual sem sermos perseguidos e torturados.

Sírius, 17, M: Apesar de que ainda existem meios de opressão semelhantes a ditadura militar, ainda prefiro por viver nos tempos modernos pois imagino que a ditadura militar foi um momento de bastante violência e opressão que nem se pode imaginar.

Sol, 17, F: Tempos modernos, mesmo querendo ter lutado junto com várias mulheres pelos direitos conquistados. Mas a ditadura foi uma vivência cruel para todos que viveram, marcas de dor e sofrimentos para todos. Então prefiro em tempos modernos.

Vega, 18, F: Tempos modernos, porque na ditadura militar as coisas eram mais difíceis.

Para melhor compreender as personagens:

9- Qual é a personagem que está mais envolvida nos acontecimentos da narrativa? Por que você acha isso?

Antares, 17, M: Helena, porque ela narra os acontecimentos da época.

Canopus, 18, F: Helena, porque ela narra os acontecimentos da época.

Polaris, 17, F: Helena. Pois o livro se passa no ponto de vista dela.

Rubídea, 18, F: Helena, porque é o ponto de vista dela que aparece.

Sírius, 17, M: Imagino que Lena, por estar ligada a um dos principais líderes políticos do movimento estudantil brasileiro que também foi um dos responsáveis pelo sequestro do embaixador americano.

Sol, 17, F: Lena, por todos os personagens terem envolvimento com ela. E as histórias a rodeiam de diferentes formas, bom ela viveu todo o período, então ninguém mais envolvida que ela.

Vega, 18, F: Helena porque o livro é escrito pela forma que ela vê.

10- Como essa personagem se relaciona as outras?

Antares, 17, M: Ela tem dificuldades para se relacionar, mas sua mãe a ajuda.

Canopus, 18, F: Ela tem dificuldades para se relacionar, mas sua mãe a ajuda.

Polaris, 17, F: É um processo complicado, mas com ajuda da família (mãe, e amigos) supera pouco a pouco.

Rubídea, 18, F: Ela tem dificuldade para se relacionar por causa dos traumas, mas tem amigos que a ajudam a passar por isso, e a mãe.

Sírius, 17, M: Acho que diretamente por ela presenciar todos os acontecidos junto aos outros personagens.

Sol, 17, F: De forma amiga, parentesco, ou somente lembranças. Sempre contando histórias que se passaram, onde cada um em seu momento de vida estava com Lena, nenhuma pessoa é esquecida para ela. As vezes relações conturbadas, mas na maioria lembranças de conquista e cura de machucados da época.

Vega, 18, F: Era complicado por causa de seus traumas, mas tinha a mãe que a ajuda a passar por isso.

11- Ela parece uma pessoa comum, ou um super-herói? Por quê?

Antares, 17, M: Uma pessoa comum, porque conforme lemos o livro nós vamos identificando defeitos, falas e ações comuns.

Canopus, 18, F: Uma pessoa comum, porque conforme lemos o livro nos vamos identificando defeitos, falas e ações comuns.

Polaris, 17, F: Comum, pois apresenta defeitos.

Rubídea, 18, F: Uma pessoa comum, porque ela se mostra com defeitos e nem sempre consegue ajudar a todos.

Sírius, 17, M: Uma pessoa comum pelo fato de sua carência e fraqueza em questão a sua saúde.

Sol, 17, F: Na maioria dos fatos heroína, Lena passou muito tempo conturbado em sua trajetória de vida, mesmo assim sempre ou quase sempre viu a luz no fim do túnel, não se calou, conseguiu ter uma voz na sociedade, lutando e conseguindo seus direitos.

Vega, 18, F: Comum, porque ela também tinha defeitos.

12- O que pensa sobre Marcelo?

Antares 17, M: Um jovem revolucionário, contestador, participativo e indignado no período histórico em que é inserido.

Canopus, 18, F: Um jovem revolucionário, contestador, participativo e indignado no período histórico em que é inserido.

Polaris, 17, F: Era uma pessoa de coração bom.

Rubídea, 18, F: Uma boa pessoa que está sempre tentando ajudar os irmãos e o país.

Sírius, 17, M: Uma pessoa corajosa pelo tal feito e seu papel na ditadura militar.

Sol, 17, F: Um menino sonhador, seria capaz de se aventurar em qualquer profissão que não recebesse ordens. Foi assim que seu pai tirou seus planos de ir para o exército, falando " A carreira militar é a escolha de uma vida inteira cumprindo ordens". Para sua mãe Amália, ele era um menino com sede de Deus. Um menino bom, aventureiro.

Vega, 18, F: Foi um homem bom.

13- Qual a influência da mãe de Lena na história?

Antares, 17, M: A mãe de Helena está lá para ajudar a cicatrizar as feridas.

Canopus, 18, F: A mãe de Helena está lá para ajudar a cicatrizar as feridas.

Polaris, 17, F: Estava para auxiliar Lena com seu pé.

Rubídea, 18, F: Ela está lá para ajudar Lena a se recuperar do pé, mas também ajudar a incentivar Lena a prosseguir com a sua vida.

Sírius, 17, M: Por ter passado junto coma filha todos os momentos e desastres que ocorreram durante a ditadura.

Sol, 17, F: Para mim, foi de apoio em reviver junto a filha momentos vividos, como no dia que as duas pegam fotografias, e fizeram classificação por épocas, datas e locais, onde teria que identificar. A mãe sempre esteve com ela, resolveram certos desentendimentos.

Vega, 18, F: Ela estava lá para ajudar Helena.

O final do livro:

14- Você achou o final da história interessante, ou deveria ser diferente? Por quê?

Antares, 17, M: Deveria ser diferente. Helena passa por tantas questões, ao decorrer do livro, que poderia ter ao mesmo um final tranquilo plenamente recuperada.

Canopus, 18, F: Deveria ser diferente. Helena passa por tantas questões, ao decorrer do livro, que poderia ter ao menos um final tranquilo plenamente recuperada.

Polaris, 17, F: Eu gostei, mas queria que fosse diferente, com ela tendo sua recuperação junto com a mãe, e fizesse sua apresentação.

Rubídea, 18, F: Eu achei interessante, mas esperava que fosse diferente. Porque esperava que ela fosse se recuperar completamente na casa da mãe, sem os remédios, e até apresentar a peça ao público.

Sírius, 17, M: Achei muito interessante, imagino eu que não teria um desfecho melhor.

Sol, 17, F: Sim, achei interessante, deu fechamento correto para todas as partes da obra, correspondendo cada momento vivido, dando uma grande emoção de sentimentos para quem lê o livro.

Vega, 18, F: Na minha opinião, gostaria de que ela se recuperasse do lado de sua mãe.

15- O final da história foi inesperado, ou já podia ser previsto no início da história? Por que você acha isso?

Antares, 17, M: Para mim inesperado, pois não acha que ela voltaria para casa.

Canopus, 18, F: Para mim inesperado, pois não achava que ela voltaria para casa.

Polaris, 17, F: Não. Eu achava que ela voltaria.

Rubídea, 18, F: Não dava para ser previsto, porque eu não que ela não fosse voltar para a casa.

Sírius, 17, M: Apesar de conseguir prever o final da história, ainda consegui ser surpreendido.

Sol, 17, F: Inesperado, ao mesmo tempo esperado, ao chegar na casa ela se remete a casa como casa sólida e ensolarada, e ao decorrer da história vai se passando milhares de emoções vividas pela personagens, gerando sentimentos nos leitores também, e o desfecho deixou-me cheia de emoção e no final quando ela fala "Deu as costas para a casa sólida e ensolarada" traz todos os acontecimentos das 370 páginas, memórias de todos e de tudo que se passou em todo esse tempo de vivência, aprendizados, e muita, coragem.

Vega, 18, F: Achei que ela retornaria para casa.

Aspectos formais:

1. Achou a leitura fácil? Não precisou de dicionário?

Antares, 17, M: Achei, exceto as palavras em francês.

Canopus, 18, F: Achei fácil, mas precisei da tradução e explicação de algumas palavras.

Polaris, 17, F: De maneira informal, do jeito que falamos no dia-a-dia. Sim. Sim, em algumas.

Rubídea, 18, F: Achei fácil, não, só algumas palavras em francês que necessitam ser pesquisadas.

Sírius, 17, M: Achei algumas palavras que eu não conhecia, mas com o desenrolar da leitura não necessitei muito do dicionário.

Sol, 17, F: Achei fácil, não utilizei dicionário.

Vega, 18, F: Sim e não.

2. O que pensa sobre a maneira como as personagens falam? O modo de falar combina com o modo de ser de cada uma?

Antares, 17, M: As personagens falam de modo comum o que ajuda a entender as personagens. E as falas combinam com as personagens dá para identificar cada uma, a partir das falar.

Canopus, 18, F: As personagens falam de modo comum o que ajuda a entender as personagens. E as falas combinam com as personagens dá para identificar cada uma, a partir das falar.

Polaris, 17, F: De maneira informal, do jeito que falamos no dia-a-dia. Sim.

Rubídea, 18, F: Informal, do cotidiano, sim.

Sírius, 17, M: Acho que combinam com a forma única que falam.

Sol, 17, F: Achei o modo de falar super normal, de cada um dos personagens, de maneira culta as vezes, brincalhona, de certa forma de aspecto correto ao modo de cada personagem.

Vega, 18, F: No cotidiano sim, informal

3. E a linguagem retratada do período histórico, é interessante? Por quê?

Antares, 17, M: Sim, pois traz uma vivência pessoal daquele período e além disso um olhar feminino, o que não é o comum, creio eu, tanto na história, quanto na literatura, quando se escreve sobre este assunto.

Canopus, 18, F: Sim, pois traz uma vivência pessoal daquele período e além disso um olhar feminino, o que não é o comum, quando se trata desse assunto.

Polaris, 17, F: Sim, sendo usado o modo de fala e escrita naquele tempo.

Rubídea, 18, F: Sim, porque nos mostra como era a escrita e fala daquela época.

Sírius, 17, M: Sim, pois mostram o quão diferente é esse tipo de linguagem e quanto impacta na forma em que se desenvolve a história.

Sol, 17, F: Sim, para dar mais detalhamento de uma época.

Vega, 18, F: Sim, porque demonstra como era a fala e a escrita naquela época.

4. Você acreditou em todos os fatos contados, ou viu exageros? Por quê?

Antares, 17, M: É claro que quando tratamos de ficção e história juntos a... não diria... exageros..., mas criações para instigar os(as) leitores(as) ao enredo; o que não é, necessariamente, um problema; pois certos... "exageros" podem tornar tais acontecimentos mais acessíveis a quem lê. A questão é, não utilizar a ficção como o único documento histórico, mas sim ter a disposição a pesquisa historiográfica para esclarecer os fatos narrados. Ressalto: Não há problemas que o romance histórico de certos... "exageros", até porque uma ficção é criada para prender o(a) leitor(a), porém está não deve ser utilizada como único documento histórico.

Canopus, 18, F: É claro que quando tratamos de ficção e história juntos, não exatamente um exagero, mas criações para instigar os(as) leitores(as) ao enredo; o que não é, necessariamente, um problema; pois certos "exageros" podem tornar tais acontecimentos mais acessíveis a quem lê. A questão é, não utilizar a ficção como o único documento histórico, mas sim ter a disposição a pesquisa historiográfica para esclarecer os fatos narrados. Ressalto: Não há problemas que o romance histórico de certos... "exageros", até porque uma ficção é criada para prender o(a) leitor(a), porém esta não deve ser utilizada como único documento histórico.

Polaris, 17, F: Sim. Pois a ditadura realmente foi algo desumano.

Rubídea, 18, F: Acreditei, porque a ditadura foi cruel e sem limites.

Sírius, 17, M: Acreditei em todos os fatos, pois tenho em mente todos os acontecimentos profundos e tristes durante a ditadura militar.

Sol, 17, F: Acreditei em todos, pelo modo que me envolvi com os sentimentos dos personagens, principalmente com Lena.

Vega, 18, F: Sim, porque na ditadura militar foi muito cruel.

5. Para você, uma história é mais interessante quando mostra bastante imaginação, ou quando se parece mais com a realidade?

Antares, 17, M: A mistura de imaginação e realidade, me interessa mais.

Canopus, 18, F: A imaginação com fatos reais é bem interessante.

Polaris, 17, F: Quando há bastante imaginação para poder sair fora de pressão e desse mundo que vivemos.

Rubídea, 18, F: Quando se parece mais com a realidade.

Sírius, 17, M: Acho que as misturas dos dois tipos podem casar bem dentro de uma história.

Sol, 17, F: Dependo do livro que estou lendo, a obra " Tropical sol da liberdade", foi mais interessante por parecer com a realidade, de fatos vividos.

Vega, 18, F: Quando se parece mais com a realidade.

A ilustração:

6. A estética do livro agradou a você? Comente o que lhe agradou e o que não lhe agradou.

Antares, 17, M: Sim, a descrição da autora é excelente sobre os personagens, eventos e locais. Me agradou muito!

Canopus, 18, F: Sim, a descrição da autora é excelente sobre os personagens, eventos e locais. Me agradou muito.

Polaris, 17, F: Sim, com ricos detalhes de informações dos lugares.

Rubídea, 18, F: Sim, os personagens não foram descritos para dar lugar a imaginação e eu prefiro assim, além dos locais serem bem descritos e nos fazerem sentir como se estivéssemos lá.

Sírius, 17, M: Para mim de acordo com o que foi abordado no livro, as características da estética estavam bem representadas onde cativa o interesse do leitor para ler a obra.

Sol, 17, F: Agradou, o livro é todo explicativo, não deixa nenhuma dúvida inconclusiva, amei o livro, demonstra grandes sentimentos que foram passados para mim durante a leitura.

Vega, 18, F: não respondeu.

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



**Rodovia MT-358, Km 07, Jardim Aeroporto -
Tangará da Serra/ MT - CEP: 78.300-000
UNEMAT/Câmpus Universitário de Tangará da Serra**