

Vidas secas em retalhos: uma prática literária em sala de aula

Barren lives in patches: a literacy practice in the classroom

Vidas Secas em labor de retazos: una práctica literaria en el aula

Eliete Jussara Nogueira - Universidade de Sorocaba | Programa de Pós-Graduação em Educação | Sorocaba | SP | Brasil. E-mail: eliete.nogueira@prof.uniso.br | 

Mariana Fogaça Marcelo - Universidade de Sorocaba | Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação | Sorocaba | SP | Brasil. E-mail: ma.marianafogaca@gmail.com | 

Resumo: Quando expostos à leitura de uma obra literária, somos convidados a pensar e expressar opiniões, experimentar vivências, ampliar argumentos, olhares, horizontes, convocados enfim a refletir sobre as inquietações que o texto literário pode provocar a partir de sua riqueza de significados. O presente artigo pretende relatar dados parciais de uma pesquisa ensino, realizada com a literatura para jovens advindos de um contexto contemporâneo de imediatismos e leituras rápidas. A pesquisa ensino teve como objetivos específicos: identificar o perfil dos alunos, desenvolver intervenções pedagógicas para a leitura do livro, e analisar os resultados dessas intervenções. Como procedimento básico, foi realizado uma etapa de observação e levantamentos de dados, outra etapa de intervenções com diferentes linguagens, e finalizou com um fórum de debate sobre o livro. A pesquisa foi realizada numa escola pública em uma cidade do estado de Estado de São Paulo, e os resultados dessa experiência indicaram que todos os alunos envolvidos leram o livro e aumentaram a retirada de outros livros da biblioteca, também foi observado um envolvimento coletivo no projeto de leitura, e relatos dos alunos que relacionaram partes do livro com a própria vida. A compreensão do livro Vidas Secas, em “retalhos”, incorporou entrevistas, documentários, fotos, filme, e principalmente o diálogo constante que possibilitou atingir os alunos e seus interesses pela leitura específica e pela literatura em geral.

Palavras-chave: Literatura. Práticas pedagógicas. Cotidiano escolar.

Abstract: When exposed to the reading of a literary work, we are invited to think and express opinions, undertake experiences, broaden arguments, looks, horizons, summoned at last to reflect upon the concerns that the literary text can provoke from its richness of meaning. This article aims to report partial data from a teaching research, carried out with literature for young people from a contemporary context of immediacy and quick readings. The teaching research had as specific objectives: to identify the students profile, to develop pedagogical interventions for reading the book, and to analyze the results of these interventions. As a basic procedure, an observation and data collection stage was done, another stage of interventions with different languages, and ended with a discussion forum on the book. The research was carried out in a public school in a city in the state of São Paulo, and the results of this experience indicated that all students involved read the book and increased the purchase of other books from the library, a collective involvement in the reading project was also observed, and reports from students who related parts of the book to their own lives. The understanding of the book Vidas Secas, in “patches”, incorporated interviews, documentaries, photos, film, and mainly the constant dialogue that made it possible to reach students and their interests for specific reading and for literature in general.

Keywords: Literature. Pedagogical practices. Daily School.

Resumen: Cuando se expone a la lectura de una obra literária, se nos invita a pensar y expresar opiniones, experimentar experiencias, ampliar argumentos, miradas, horizontes, convocados al fin para reflexionar sobre las preocupaciones que el texto literário puede provocar por su riqueza de significados. Este artículo tiene como objetivo informar datos parciales de una investigación docente, realizada con literatura para jóvenes de un contexto contemporáneo de inmediatez y lecturas rápidas. La investigación enseñanza tenía como objetivos específicos: identificar el perfil de los estudiantes, desarrollar intervenciones pedagógicas para leer el libro y analizar los resultados de estas intervenciones. Como procedimiento básico, se llevó a cabo una etapa de observación y recolección de datos, otra etapa de intervenciones con diferentes idiomas, y terminó con un foro de discusión sobre el libro. La investigación se llevó a cabo en una escuela pública en una ciudad del estado de São Paulo, y los resultados de esta experiencia indicaron que todos los estudiantes involucrados leyeron el libro y aumentaron la eliminación de otros libros de la biblioteca, también se observó una participación colectiva en el proyecto. Lectura e informes de estudiantes que relacionaron partes del libro con sus propias vidas. La comprensión del libro *Vidas Secas*, en “labor de retazos”, incorporó entrevistas, documentales, fotos, películas y, especialmente, el diálogo constante que hizo posible llegar a los estudiantes y intereses para la lectura específica y la literatura en general.

Palabras clave: Literatura. Prácticas pedagógicas. La vida diária de la escuela.

Introdução

A Literatura, quando compreendida, “pode ser um fio condutor para uma sociedade mais igualitária, no sentido de que tem o poder de articular conhecimento, ficção e realidade”. (BATISTA, 2007, p. 3). Na compreensão de si mesma e da sociedade, “a literatura expressa o desejo humano de durar e de romper, por meio da palavra esculpida” (GONÇALVES FILHO, 2000, p. 77). Na defesa da literatura como um direito, Antônio Candido (2013, p. 174) diz que “reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”, independente das condições sociais e econômicas das pessoas, todas têm o direito de conhecer e se reconhecer na literatura. O autor discorre ainda que um direito não pode se limitar somente aos bens fundamentais de sobrevivência – comida, instrução, saúde, trabalho e moradia, mas também a fruição da vida, e defende que o acesso a essa arte, literatura, compreendida como uma necessidade do ser humano, não pode deixar de ser garantida, pois é indispensável para o processo de humanização.

[...] a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente (CANDIDO, 2013, p. 179).

Sendo assim, pensar em modos de ensinar e aprender se mostram essenciais à criação de um acesso mais amplo ao entendimento da sociedade que estamos inseridos. A educação literária pode ter um papel central na expansão de uma consciência sociopolítica de pessoas de qualquer sociedade, pois estudar literatura, segundo Cyana Leahy-Dios (2004), é essencial ao processo de educar sujeitos sociais. Pois nesse estudo inclui conhecimento da língua, da cultura e contexto social da obra, ou seja, estudar uma obra literária é um estudo interdisciplinar que requer reflexão político-cultural.

É inegável a importância da literatura na construção de identidades e na libertação dos sujeitos. No entanto, para que ela possa cumprir sua função, são necessárias mudanças na formação de professores aliadas à prática reflexiva no ensino, a fim de superar as lacunas entre a teoria e a prática, permitindo que o cotidiano escolar seja um espaço de construção do conhecimento cultural e histórico, a partir da tomada de consciência política entre os professores em relação à sua prática pedagógica (ALMEIDA, 2009, p. 120).

No cotidiano escolar brasileiro, a literatura se faz presente, como parte do currículo no ensino médio, em documentos oficiais que indicam sua importância para, além da exaltação da língua, proporcionar momentos de reflexão e compreensão de mundo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002, p. 71) apontam que se “dê especial atenção à formação de leitores, inclusive das obras clássicas de nossa literatura, do que mantenha a tradição de abordar minuciosamente todas as escolas literárias, com seus respectivos autores e estilos”. A importância da literatura para a formação das pessoas é reconhecida no meio educacional, porém como então apresentar textos literários a estudantes contemporâneos de uma sociedade descrita pelo sociólogo Zygmunt Bauman (2010) como “líquida”? Em que dentre algumas de suas características está a rapidez das informações; o cultivo ao rápido, fácil e imediato; dificuldades em manter formas estáveis; insegurança no presente e incertezas no futuro; pessoas seduzidas pelo consumo, entre outras singularidades que mostram um mundo diferente do sólido o qual muitos dos professores foram formados e em que a escola foi elaborada. De tal forma, o contexto contemporâneo nos apresenta desafios que escola e professores precisam se atentar e, dentre eles, responder como ensinar literatura num mundo líquido. E no exercício de elaborar uma resposta ou uma forma de pensar sobre a Literatura em sala de aula, este artigo propõe relatar uma pesquisa ensino, que foi uma vivência, um experimento, um acontecimento, uma aula, ou melhor, algumas aulas de literatura no cotidiano escolar de uma escola pública.

Segundo Heloísa Penteado (2010), a pesquisa-ensino é uma modalidade da pesquisa-ação, e é realizada durante o ato docente, pelo professor, visando “à vivência de condutas investigativas na prática do ensino, que permitem exercê-lo como um processo criativo de saber docente” (p. 36). A presente pesquisa foi realizada numa escola pública do interior do Estado de São Paulo e envolveu duas salas, totalizando 45 alunos, do terceiro ano do Ensino Médio, nas aulas de Língua Portuguesa. Os procedimentos metodológicos incluíram: registros em diários de campo, com observação sistemática de comportamentos e conversas na sala de aula e espaços outros na escola. Numa segunda etapa, foram organizadas intervenções com práticas pedagógicas para um projeto denominado “Leitura de retalhos”, essa experiência ocorreu em 2011. Seguindo os procedimentos éticos de pesquisa com seres humanos, os nomes de alunos, professores e da escola, quando aqui citados, foram trocados por nomes fictícios, na manutenção do sigilo das pessoas envolvidas.

Projeto: Leitura de Retalhos

O texto a partir deste ponto tece uma descrição da pesquisa-ensino, como uma experiência vivida, e com objetivo de apresentar o mais próximo da vivência, os autores escolhem narrar em primeira pessoa, acreditando que dessa forma se aproxima melhor o leitor da experiência que é afetiva e relacional, no ambiente do cotidiano da escola, portanto, a narrativa eleita é na perspectiva da professora de língua portuguesa da escola.

O relato de pesquisa aqui descrito será dividido em partes para uma organização que permita ao leitor entrar na narrativa junto com os autores.

Parte 1 - Primeiras impressões (com observações e registros dos diário de campo) - Quando pela primeira vez me deparei com as colocações de meus superiores sobre o passado trágico, marginal e desinteressante daqueles estudantes de instituição pública, situei-me dentro da narrativa literária de *Vidas Secas* de Graciliano Ramos (2008), em que o narrador se volta para o drama social do Nordeste, que encontra expressão nas figuras humanas marcadas pela seca e pela miséria. Eu pensava: Mas esses alunos não se defendem? Não contestam nada? Apenas permitem ser rotulados? Não desejam mudar?

Nas pastas descritivas do histórico escolar de cada aluno, estas descreviam que se tratavam de alunos: faltosos, pouco comprometidos, descompromissados, evadidos, entre outras qualificações; nas colunas de informações de suas habilidades leitoras e de escrita, quase sempre sem preenchimento, já as de advertências, suspensão e registros de comportamento insatisfatório estavam sempre preenchidas e muitas vezes com folhas anexadas, tamanha a necessidade de pontuar os “problemas” com a direção, coordenação ou conselho tutelar da região. Na minha leitura, os rótulos ficavam cada vez mais evidentes.

O projeto começou a ser idealizado em pensamento a partir da necessidade de se ensinar literatura a alunos do terceiro ensino médio do ensino público, rotulados pela coordenação como: “os alunos que não faziam”, “não se interessavam”, “de lá nada se tirava”.

Enquanto analisava sem muito tempo aqueles rostos em fotos e descrições nas fichas da escola, as personagens do texto de Graciliano (em especial Fabiano) tornavam-se ainda mais evidentes em meus pensamentos, o menino mais velho e o menino mais novo, ambos sem nome, como se suas subjetividades e identidades pouco importassem, suas habilidades e competências nunca fossem descobertas, pontuadas e descritas em uma ficha; e “Fabiano”, que se orgulhava de

sua rudez pois somente os brutos sobreviviam aquele desgraçado espaço. “Fabiano” admirava as palavras ao mesmo tempo que se amedrontava com o perigoso de aprender sobre seus significados, se comunicava por interjeições e sons guturais além de se identificar mais com os animais que com os humanos. A personagem sofre o complexo de inferioridade, daí ser submisso às autoridades e aos poderosos.

Parte 2 – O Projeto tem um nome – (parte da elaboração das práticas de intervenção). Meu trabalho com ensino da literatura não seguia uma lógica linear, e ao olhar externo por vezes causava certa estranheza. A coordenação dessa instituição pública, certa vez, num tom mais de crítica do que elogios, definiu meu trabalho como sendo de retalhos, já que ora lia João Cabral de Melo Neto em sala de aula, ora cantava *rap* com os alunos, noutra lia um jornal, revista, em outra aula discutia sobre séries de TV, tudo em uma única aula, parece retalhos. Porém, na minha compreensão, todos esses gêneros textuais se voltavam para a literatura, e os alunos precisam de experiências diferenciadas, e o professor é o mediador que “poderá incitar experiências estéticas e ao mesmo tempo provocadoras de sentido” (NEITZEL; BRIDON; WEISS, 2016, p. 319-320).

A importância do ensino literário está garantida na lei, mas a execução no cotidiano escolar, por vezes passa por algumas dificuldades. Uma situação comum na escola que estava trabalhando, era a de que os livros de literatura, de consagrados autores, eram material de acesso limitado. Justificava-se pelo valor de compra, livros caros, estes então eram “guardados” em uma sala, já que não tinha o número de fascículos suficiente para todos os alunos. Quando tive permissão para usar os livros em minhas aulas, era necessário aproveitar dos 50 minutos de aula para cumprir uma “maratona”: pegar a chave com a inspetora (quando a encontrava rapidamente ou quando a chave estava com ela), subir até o andar da sala, escolher um aluno forte e que não tivesse alergia à poeira para ajudar a carregar os blocos de leitura, distribuir entre os alunos, organizar a aula, usar o material, vigiar para que os alunos não riscassem o livro, organizar a atividade, corrigir, recolher os livros, escolher novamente um aluno, carregar os livros pelos corredores, colocar em ordem na sala, fechar o cadeado, devolver a chave a inspetora. Ufa!

Esse processo era repetido todas as vezes, não somente comigo, mas com todos os meus colegas professores que tinham livros referentes às suas disciplinas que ficavam guardados nessas salas. Sugerir por várias vezes em reuniões de ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo) que fossem organizadas salas ambientes e que esses livros ficassem nas salas correspondentes as disciplinas, ao invés de carregarmos livros pesados pelos corredores, os alunos de ensino médio

percorreriam pelos corredores até suas salas correspondentes daquele horário. A resposta era sempre a mesma, os alunos ficariam circulando por muito tempo, seria desculpa para ir ao banheiro, passear pela escola e não ficariam sentados em suas carteiras.

Maria Lúcia de Amorim Soares (2001) discute que um sistema fechado é intenso, altamente excludente quando se trata dos espaços mobiliários e arquitetados, como as carteiras das salas de aula, e propõe romper os espaços, “tomar” a escola com arte e criatividade.

Voltando ao projeto, agora o temos com o nome: “Leitura de retalhos”. Quando o termo “retalhos” foi proferido pela primeira vez, imediatamente fui questionada se esses retalhos eram costurados e formavam colchas, ou se permaneciam somente retalhos e finalmente, descartados. Retalhos, colchas e literaturas, eu pensei! A literatura não só se nos oferece como objeto de conhecimento ou, como uma prática pedagógica, como uma estratégia aberta para educar o homem, ela também se nos oferece como objeto de interrogação, de dúvida e de pesquisa. Por ser objeto de interrogação, a literatura levanta constantemente seu próprio objeto de conhecimento. (GONÇALVES FILHO, 2000). Mas tanto me encantou a palavra “retalhos”, que na semana seguinte apresentei formalmente e por escrito, o projeto e a metodologia de leitura e prática em sala de aula que caminhou junto com o currículo. Entreguei o projeto escrito como forma de aliviar a coordenação que necessitava daquela metodologia, diferente do habitual, tabulada como forma de documento, e formalmente porque vesti a camisa de professora de retalhos.

Parte 3 – Os alunos – Quem são os meus alunos, são os “Fabianos”, “os alunos que não queriam nada”, estudantes do terceiro ano do ensino médio, aproximadamente 90 divididos em duas turmas (45 alunos em cada sala aproximadamente), aqui podemos identificar como: turmas A e B. Do total, dois alunos eram o que chamavam na escola de “L.A.”(Liberdade Assistida), alunos em situação de medida socioeducativa por cometerem algum ato infracional e, como critério para essa condição, é necessário que esse adolescente esteja frequentando regularmente uma instituição escolar. Um dos alunos estava nessa condição por vender drogas e outro por lesão corporal grave. Os alunos em condição de liberdade assistida em nossos momentos de debate, gostavam de falar sobre seus cotidianos quando reclusos nas fundações e se rotulavam como “os tais”, dominavam os pensamentos de uma sala (não permitiam opiniões diversas das deles) e por vários momentos presenciei atos de vandalismo, escreviam nas carteiras, rabiscavam as paredes, destruíam as lixeiras, rasgavam as cortinas. Essas foram as primeiras observações.

A maioria dos estudantes moravam em cidades vizinhas da região metropolitana de Sorocaba, interior de São Paulo. A região é pequena, as duas cidades somam aproximadamente 60 mil habitantes. Desde a instalação dos parques industriais, a região experimenta o progresso, a instalação e ampliação de grandes empresas e indústrias. Não há livrarias na cidade, nem bancas de jornais que vendam livros, contamos com uma biblioteca municipal, que fica aberta em horários comerciais e que quase não recebe novos títulos, está desatualizada, sem a formulação de projetos de leitura, poucos a conhecem, outros nem sabem seu endereço. A maioria dos alunos moravam em bairros distantes da região da escola, tão distantes que foram colocados nas mesmas salas para que não tivessem dificuldades para estudarem ou produzirem trabalhos em grupos, já que enfrentariam as mesmas dificuldades para irem à escola. Além disso, as estradas de acesso a esses bairros são de terra, em períodos de seca, o pó da estrada ajuda a dar início a crises alérgicas, muitos faltam da escola com crises respiratórias. Em dias de chuva, a estrada fecha, não passa carro e nem ônibus, a população fica isolada, e quando o ônibus consegue transitar, os alunos chegam na escola molhados e sujos de barro. Porém, os bairros são localizados próximos a condomínios de chácaras e propriedades de alto padrão, muitos alunos são filhos de caseiros e, em horários alternados, trabalham com os pais nas propriedades, executando das mais variadas tarefas, assim descritas por eles:

*limpar a casa grande,
brincar aos fins de semanas com as crianças dos patrões,
limpar a piscina,
cortar a grama,
cozinhar,
aquecer a lareira e ascender a churrasqueira,
dá um troco lavando os carros.*

Muitos alunos dessas turmas frequentavam cursos técnicos da região no período da tarde e almoçavam no pátio da escola; como não há local para esquentar suas marmitas, muitos comiam a comida fria. Alguns alunos possuem acesso à internet em suas casas e também em seus celulares, mas raramente buscam pesquisar sobre os conteúdos da escola, usam mais para acessar as redes sociais. Essas particularidades e intimidades dos estudantes descritas aqui só consegui acesso quando, depois de tentativas frustradas para obter a atenção dos alunos, resolvi adotar o diálogo, aos moldes de Paulo Freire (2016), como um círculo de cultura, olhando-os com atenção, puxei a cadeira, sentei para conversar, ou melhor para ouvir e pouco falar.

Parte 4 - Explicando o passo a passo - No primeiro dia que entrei em sala de aula, um dia posterior de saber que seria a professora dessas turmas, fui completamente ignorada pelos alunos. Não me responderam “bom dia”, não respondiam minhas perguntas, quando olhava para eles, viravam os rostos, nem tiveram a curiosidade de saber meu nome ou o que eu estava fazendo ali.

Quando questioneei, me rebateram:

*E o que nos importa quem é você?
Mais uma professora para enfeitar a mesa?*

Me calei. Porém ainda nada diferente do que eu já estava acostumada a enfrentar, mas com o tempo percebi que a relutância, em pelo menos ouvir um pouco do que eu tinha para dizer sobre o que faríamos no bimestre, só aumentou. Enquanto fazia a chamada, eles aproveitaram para elevar o tom de voz de suas conversas paralelas e não me deixaram ouvir as respostas dos alunos presentes. Viraram de costas para mim, não abriram as apostilas, cadernos - havia um aluno que sequer tirou a mochila das costas, outro de cabeça baixa dormia na aula. Sentaram em grupos, na maioria das vezes longe da mesa do professor. O que mais me intrigava era que as duas salas, mesmo tendo aulas em momentos diferentes, agiam da mesma forma. No dia seguinte, sugeri que fizéssemos um exercício da apostila que refletia sobre o trabalho escravo e comparava os temas com a história da personagem Fabiano do livro *Vidas Secas*, os alunos começaram a riscar as apostilas.

*Para que estudar sobre a vida do Fabiano?,
O que nos interessa saber desse homem?*

No terceiro dia, decidi caminhar pelo pátio da escola no horário do intervalo, sentava perto dos grupos, sem fazer parte deles, apenas para ouvir o que falavam, sobre o que falavam. Alguns alunos se afastaram de mim e de longe me olharam desconfiados. Aproveitei que estavam comendo a merenda da escola, e decidi comer junto com eles, naquele momento percebi que muitos se aproximaram de mim, inclusive um dos alunos em condição de liberdade assistida.

*Comendo o lixo que nos servem, professora?
E eu respondi, “Um lixo saboroso, André”.
Só se for saboroso para quem estiver com muita fome
retrucou o aluno.*

Depois do intervalo, em nossas aulas, senti uma pequena, muito pequena aproximação de alguns alunos das salas e, por consequência, com as primeiras aproximações, alguns alunos me

revelaram que as duas salas tinham feito um trato: o de me fazer desistir das salas já que tinham ouvido falar de mim, que eu era exigente, chata, que os fazia executar inúmeros trabalhos e que diferentes de muitos eu não desistia por “caras feias”. No quarto dia, em uma das duas turmas, decidi tirar a minha cadeira da carteira da frente e coloquei junto ao grupo do fundo, que inclusive André estava sentado. “*Oi” a todos.*

*O que está fazendo aqui, professora?
Quero conversar com vocês também.* (respondi).

No começo ficaram tímidos e se sentiram desafiados, mas aos poucos foram se soltando. André imediatamente começou a relatar sobre o seu caso de agressão e a se orgulhar de seu ato infracional. Pedi a ele que me contasse sobre seus dias na Fundação Casa. Contava, porém com orgulho, gostava da fama de “menino mal”. Perguntei detalhes, detalhes e mais detalhes, como se quisesse escrever sobre aquilo, fui insistindo. Até que em um momento ele começou a narrar os pontos ruins de sua história: a decepção que causou aos pais, à família, os amigos que se afastaram, os vizinhos que apedrejaram as janelas de seus familiares, as condições que viveu na fundação, lembrou até mesmo do cheiro da instituição.

Era cheiro de urina, professora.

Aos poucos, aquele adolescente foi se entregando à conversa e revelando detalhes de seu momento infracional que chocou não somente a nós do grupo, mas toda a sala. Desde o primeiro dia que entrei em sala, foram quase duas semanas de diálogos para conhecer/compreender os alunos, totalizando uma média de 20 aulas. Ouvimos um pouco e falamos um pouco de tudo, cada aluno teve a oportunidade de falar e contar suas próprias histórias. No momento de nossas aulas, era sempre assim, falávamos e ouvíamos.

Eu puxava a cadeira do professor para perto deles, sentávamos todos juntos, no começo com conversas individuais, quando eu circulava pelos diferentes grupos da sala. Mais tarde, conversas e assuntos com a interação de todos os grupos, nesses momentos já não estávamos mais sentados em filas, mas em forma de círculo e já não trocávamos experiências pessoais, discutíamos também sobre a atualidade.

Como os alunos em liberdade assistida falavam muito sobre as instituições que tinham passado, os assuntos quase sempre eram relacionados à maioria penal, escravidão, diferenças sociais. Após as duas semanas, depois de compreender as necessidades, que oscilavam desde

dificuldades básicas de aprendizagem – escrita, compreensão de texto, posicionamento oral e escrito, argumentação – a dificuldades mais específicas da disciplina de língua portuguesa, leitura, construção de texto, ortografia, principiei uma tentativa de prática docente. Aos poucos fui levando textos relacionados ao tema que os intrigava, comecei com a opinião de um cantor que os alunos gostavam bastante, Tico Santa Cruz, sobre maioridade penal que retirei de sua página da rede social. Li o começo do texto em voz alta para todos e aos poucos atribuindo a leitura a outros alunos, depois abrimos discussão sobre o posicionamento do cantor, a fim de compreender o texto (desde o tema até suas marcas de organização), tabular os vários argumentos defendidos, encontrar palavras chaves, estudar e compreender a formação de parágrafos.

Sugeri também que procurássemos ler sobre o assunto, compreendêssemos o projeto de lei, e sobre o que a mídia dizia sobre o assunto, que procurássemos saber além das opiniões alheias, que estudássemos um pouco sobre o sistema carcerário brasileiro, desigualdades sociais, diferenças raciais e que a partir do estudo formássemos argumentos e opiniões. Momento de captação de informações, leitura, descobertas e organização das descobertas. Aconselhei que fizessem essas pesquisas nos próprios celulares, ou no laboratório de informática da escola em horário contrário da aula, os alunos adoraram a ideia e se comprometeram a fazer tal pesquisa, mesmo porque ...

É de assunto assim que a gente gosta.

Para que as principais informações do texto ficassem visualmente evidentes a eles, já que uma das dificuldades dos alunos era a de enxergar os elementos fundamentais do texto argumentativo, sugeri que os alunos comprassem uma caneta fluorescente para marcar o texto, o que facilitaria encontrar os pontos importantes, que marcavam o posicionamento e incisão da argumentação do cantor.

*Mas professora,
não tenho dinheiro nem para uma paçoca na cantina da escola.*

Como não houve adesão à sugestão, soube que a escola teria esse material, procurei pelas canetas de marcação e encontrei um armário na sala da direção com várias caixas delas. Convenci a diretora sobre o uso delas naquelas salas, o que não foi difícil já que meu trabalho com as turmas já repercutia efeito positivo, portanto, com a devida autorização da direção, distribui as canetas.

É nossa, professora?

A diretora sempre que podia me ajudava, mesmo tendo ciência que eu não concordava com muitas questões de sua gestão e administração daquela escola, acreditava no meu trabalho, e por vezes me protegeu, mas suas forças e autonomias eram restritas, vivia sempre amedrontada e qualquer decisão que tomava precisava estar dentro dos parâmetros da lei, mas nem tudo estava descrito lá, como um receituário médico, as vezes era necessário que os percursos dos cotidianos estivessem autônomos a resolver questões do dia a dia pedagógico, por estarem inseridos nele. Quando a coordenação soube da distribuição das canetas começou a desconfiar ainda mais das minhas atitudes em sala de aula, e depois desse dia passei a ser vigiada diariamente.

E a sala? E a aula? Há aula?

Na aula, significados únicos obscurecem a capacidade transformadora da ciência e da descoberta; os temários são previsíveis, assimiláveis, repetitivos, tediosos, reduzidos; a reprodução substitui a relação criativa e suprime os estímulos não-verbais; a hora/aula é uma ação murcha, semântica de angústia, um falar/ouvir encadeados, asséptica geometrizável. Com exceções, a aula fica congelada em programas, currículos e livros didáticos. Universo recluso: aljube (SOARES, 2001, p. 37).

Certo dia, já cansada de ver a vigilância da coordenação, abri a porta e convidei-a para fazer parte do nosso cotidiano, os alunos ficaram totalmente em silêncio pela minha atitude e após o primeiro momento de constrangimento passar, meus alunos reforçaram o convite.

Estamos trabalhando coordenadora, quer ajudar?

Sem dizer nada, a coordenadora entrou na sala, olhou os cadernos, fiscalizou a lousa e todos juntos retomamos a aula e nosso momento de aprender a usar nossas canetas fluorescentes.

Situados nesses lugares e premidos pelas urgências do cotidiano, em que se vêm continuamente exigidos a intervir, resolver, responder, encaminhar de forma satisfatória, eficiente e adequada, algumas vezes parece se impor a esses educadores o silêncio e o esquecimento, como se mergulhassem em “nuvens espessas”, sombras “quase impenetráveis”, de vez em quando “cortadas por vagos clarões” [...], que iluminam fragmentos da experiência escolar e insistem em repor na ordem do dia algumas indagações: qual o papel exercido pela escola em nossa constituição como sujeitos? Como vivenciamos as experiências escolares? Como nos apropriamos dos tempos, dos espaços e das regras impostas pela escola? O que a escola fez de nós? E o que fizemos e estamos fazendo da escola? (ROCHA; PINTO NETO, 2012, p. 55).

A prática do uso da caneta fluorescente se tornou um método simples em minhas aulas, já que os alunos preferem textos pequenos, rápidos, com informações claras, e com esse método,

um único momento de estudo das palavras grifadas de amarelo, rosa, azul, verde fazia-os reconhecer a leitura e identificar as informações importantes do texto. Esse acontecimento teve duração de cinco aulas cada turma, desde a orientação quanto ao uso da caneta, até a coleta de dados e informações do tema. Exercícios que se tornaram frequentes em nossas aulas, já que os alunos conseguiram se acostumar com a proposta e o modo da atividade de argumentação, a devolutiva foi bastante positiva, “o professor não é o analista, mas o analisado; é ele que oferece seu discurso à escuta dos alunos, que cavam furos na sua fala” (SOARES, 2001, p. 39).

Para que os alunos aprendessem a organizar suas ideias, informações e argumentos pesquisados sobre os temas propostos, sugeri a construção de uma tabela contendo o tema da atividade de pesquisa e duas colunas para organizar todas as informações coletadas pelos alunos.

Por vários momentos tive dúvidas sobre as atividade de leitura e escrita, se estava ou não no caminho certo, já que essas atividades e a correção delas tomavam-me muito tempo, além do planejamento das aulas as atividade necessitavam de correção e que os alunos tivessem a devolutiva de suas criações, mesmo que no valor da hora/aula seja inserido o trabalho fora da escola (chamado de planejamento), a correção de noventa textos, dos novos alunos, sem contar a quantidade das outras salas, excedia qualquer tempo ressarcido. O que me fazia continuar e abdicar, muitas vezes, dos momentos de lazer, era a crescente melhora e dedicação daqueles estudantes, “O esforço para aprender o novo não destruir o velho, mas para reelabora-lo à luz do presente ou pelo menos fornecer luz a um presente mais oculto que o passado” (GONÇALVES FILHO, 2000, p. 78).

Muitas vezes fui chamada atenção por demorar na correção dos textos, das provas e avaliações, mesmo porque a coordenação exigia naquela época a tabulação dos dados, exigência da diretoria de ensino para que tivéssemos uma visão das habilidades e competências superadas e das que ainda deveríamos insistir. Quando formulávamos as provas não podíamos criar questões dissertativas, mesmo porque a diretoria de ensino enviou-nos um padrão de correção e um caderno com sugestões de provas, as questões das provas deveriam ser “de xisinhos”, padrão de múltipla escolha e quando a coordenação era questionada e o questionamento começava a ficar inútil, a coordenadora desculpava-se dizendo que aquilo era bom para os alunos, afinal já se preparavam para o vestibular.

*Vestibular?
E a redação?*

E o texto dissertativo argumentativo?

*Mas o currículo pede que a escrita não seja esquecida,
os alunos precisam treinar.*

*Mas no fim das contas o que nos interessa são os números para que alcancemos as metas exigidas.
(Pontuava a coordenadora).*

Parte 5 – Um emaranhado de leituras – Foram propostos diferentes fontes de ler o mundo, por exemplo: a música *Todo camburão tem um pouco de navio negreiro*, do grupo *O Rappa*, foi apresentada aos alunos como forma de iniciar os estudos sobre a terceira fase do romantismo (conteúdo também solicitado pelo currículo) como forma de direcionar o aluno ao pensamento crítico e formação de opinião, a partir de um texto que se identificavam, apresentar a poesia social de Castro Alves, *Navio Negreiro* (2017). Além de identificar e similar os temas, objetivos dos autores dos gêneros, mensagem e formação de posicionamento crítico sobre as características e particularidades do romantismo social, os estudantes puderam ter uma maior amplitude e compreensão da história e questões de desigualdade social que perpetuam pela atualidade.

[...] ocorre a humanização e enriquecimento, da personalidade e do grupo, por meio de conhecimento oriundo da expressão submetida a uma ordem redentora da confusão. [...] 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, 2013, p. 182).

Esses assuntos instigavam meus alunos, fossem por suas próprias barreiras sociais ou individuais, a poesia social e a biografia de Castro Alves mostrava a eles um ponto de vista do homem negro não apenas como escravo, mas também como herói e sobrevivente da barbárie da escravidão. Outro texto - *O vergalho*, do autor brasileiro Machado de Assis, capítulo do livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, foi trabalhado para desconstruir os estereótipos sociais e colocá-los para pensar, somos ou criamos estereótipos. E Machado, ah Machado! Ele silenciou aquela sala e os deixou perplexos com a reflexão que aquela Literatura os causou “porque transmite uma espécie de conhecimento, que resulta em aprendizado” (CANDIDO, 2013, p. 179). A história de um ex-escravo de Brás Cubas, o menino Prudêncio, que, quando libertado, juntou a indenização da alforria e comprou um escravo. O protagonista de Machado, andando pelas ruas do Rio de Janeiro, avistou Prudêncio vergalhando outro negro em praça pública como forma de se sentir integrante daquela sociedade que escravizavam pessoas. O texto foi amado pelas salas e causou dias de discussão.

Machado de Assis é meu herói professora.

Produzimos textos opinativos e a discussão foi levada aos pais, tanto que recebi a visita de uma mãe que me pediu o livro emprestado. Emprestei o livro. Após discutirmos e escrevermos sobre as impressões do texto e contextualizá-lo com o preconceito tão presente em nossa atual época, os alunos produziram apresentações orais sobre um pouco da história do autor.

Na tentativa de exemplificar a necessidade e a importância da leitura crítica, Silva (2009) centra o olhar e a atenção do leitor sobre a realidade social brasileira, buscando o desvelamento dos seus modos de convivência, existência e sobrevivência. Isso porque a leitura, nas suas diferentes formas e configurações, cumpre propósitos e finalidade de comunicação entre os homens que interagem em sociedades específicas, a leitura é uma prática social, condicionada historicamente pelos modos de organização e da produção da existência, pelos valores preponderantes e pelas dinâmicas da circulação da cultura.

Mesmo com o fim da ditadura e da redemocratização brasileira, as estruturas que reproduzem as injustiças sociais não se modificaram, e é dentro do quadro das contradições da sociedade brasileira que a leitura crítica encontra seu significado primeiro, a leitura crítica encontra a principal razão de ser nas lutas em direção à transformação da realidade que o leitor se insere, a realidade de si, fazendo-o compreender as raízes históricas das contradições e a buscar uma sociedade em que os benefícios do trabalho produtivo e, portanto, da riqueza nacional não sejam privilégios de uma mínima parcela da sociedade (SILVA, 2009).

Quando nossos encontros e nossas rodas de conversas fizeram com que os estudantes conhecessem um pouco da dialética de nossas aulas, sugeri que partíssemos para o desafio de ler um livro inteiro. O susto foi surreal.

eu nunca li um livro inteiro.

E para que conhecessem outros heróis, aproveitando-se ainda da mídia da época que só se falava da falta de chuva, escolhi e anunciei aos alunos: Vidas Secas de Graciliano Ramos.

Expliquei que essa obra faz parte de acervo público, portanto mesmo que a quantidade na biblioteca não fosse suficiente, os alunos poderiam lê-la em “pdf”, no celular, e ou nos computadores da própria escola. Alguns alunos não tinham acesso à internet e nem celular compatível para leitura em “pdf”, arrecadei fundos próprios e tirei cópias. Desafio por eles aceito!

As salas foram divididas em treze grupos cada, já que a obra é constituída de treze capítulos. Cada grupo foi responsável pela leitura de um capítulo que lhe foi designado, com a seguinte instrução: “essa leitura deverá ser feita entre os membros do grupo, horário contrário das aulas, sendo de escolha dos alunos o método que acreditarem mais apropriados”. Aparentemente uma leitura de retalhos. “Esse arranjo parece sugerir um mundo que não se compreende e se capta apenas por manifestações isoladas. São fatos e pensamentos fragmentados que se unem e formam um todo a partir da montagem realizada pelo próprio leitor (AMZALAK, 2007, p. 269).

Sugiro sempre, propositalmente, o acervo digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, já que a obra digitalizada é a primeira edição, de 1963, que com a leitura o adjetivo “velho” se desmitifica através do conteúdo e da interpretação subjetiva do texto literário de Graciliano. Nesse momento começamos a discutir na tentativa de esculpir, em pequenos momentos da aula, o significado/conceito de literatura e sua atemporalidade.

A partir dessa primeira indicação de leitura, cada grupo fez uma produção interpretativa (reconstrução da narrativa) que foi apresentada oralmente, no prazo de duas semanas, do seu capítulo correspondente. A sugestão pelo uso do texto literário em “pdf” também teve outro motivo. O Brasil passava por intensas crises hídricas naquele ano, diferente dos outros anos que a escassez de água acontecia em cidades do estado de SP distantes daquela escola, os noticiários da capital anunciavam problemas sérios de falta de água em cidades muito próximas, inclusive que muitos conheciam, tinham familiares, amigos.

Apresentei aos alunos o trabalho do fotógrafo Evandro Teixeira, que reescreveu *Vidas Secas* através de suas fotografias do sertão nordestino; meus alunos “Fabianos” gostavam de imagem, e decidi usá-las como método de sensibilização do texto literário. Os alunos também assistiram ao programa Globo Repórter (2012), uma matéria realizada sobre a Caatinga brasileira, apresentado em março com o título - *nos Céus do Brasil: Caatinga vista de um balão*. O documentário, com pouco mais de 20 minutos de duração, relata a Caatinga como o único bioma exclusivamente brasileiro a partir de pesquisas por biólogos apaixonados pelo local. Os alunos puderam entender o que é a Caatinga e suas estações do ano, seus momentos de renovação da fauna e flora e perceberam que a geografia do cenário de *Vidas Secas* se renova em tempos de chuva.

*Nunca achei que na Caatinga chovesse professora,
na TV passa algo tão diferente!*

Além do programa e pesquisas extras sobre o tema, como forma de avaliarmos o cenário (o lugar) do sertanejo relacionando com as personagens do texto literário, os professores de geografia da escola me auxiliaram com algumas bibliografias e textos de apoios, mas não desejaram participar do projeto. Quando questionados pelos alunos sobre o porquê, justificavam que tinham um currículo para seguir e prazos para cumprir. Discutimos além dos fenômenos geográficos da Caatinga como uma floresta, refletimos que a fonte principal de preocupação das personagens é também a grande temática do livro, a seca. Foi importante também analisar as características físicas e psicológicas dos que lutam contra o meio agreste e procuram a sobrevivência a qualquer custo, o que reflete em seus corpos e em sua alma.

Desde o primeiro contato com os capítulos, durante as duas semanas de prazo para as leituras, os grupos ganharam autonomia e vida própria. Caminhavam sozinhos com ou sem a Literatura “não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração” (CANDIDO, 2013, p. 178). Já não conseguia dar sequência no ritmo das aulas, os alunos queriam discutir o que encontravam em suas leituras, e eu aceitei que a literatura conduzisse nossas aulas, mas com muito medo, principalmente por ser vigiada e questionada o tempo todo sobre minhas intervenções em sala de aula.

Para que o restante do conteúdo não ficasse atrasado e eu suprisse a cobrança da coordenação, acordei com os alunos que nossas discussões e análises aconteceriam nos últimos momentos das aulas. Acordo aceito! Diariamente, nos últimos vinte minutos das aulas de língua portuguesa, algum ponto ou inquietação dos próprios alunos quanto ao capítulo de leitura era colocado para discussão e intervenção, tinham dúvidas de interpretação, mas também traziam informações anexas aos livros, frutos das pesquisas que muitas vezes me surpreendia. Muitas vezes eu não sabia responder, pedia um tempo, pesquisava com voracidade e no dia seguinte acalentava os questionamentos. O tal acordo por vezes foi quebrado, eu me esquecia do cronograma e passava muito tempo discutindo o texto e apresentando diariamente outros textos conectados ao livro que estávamos estudando. Foi em um desses momentos que uma aluna contou em uma das salas, para todos, que seus pais peregrinaram durante anos até chegar na região do interior de São Paulo em busca de trabalho e fugindo da seca, assim como as personagens de *Vidas Secas*, vinham a pé e de vez em quando pegavam carona. Com a literatura

pensam nas suas próprias vidas, e “é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção” (CANDIDO, 2013, p. 179).

Já organizavam palavras, como tijolos de construção, organizavam a matéria e seus argumentos, todos encaixados, coerentes e convincentes. Era amedrontador, mas eu só conseguia ver beleza em toda aquela autonomia, “a força da palavra organizada” (CANDIDO, 2013, p. 179). Percebi que meus alunos estavam aguçados pela curiosidade da continuidade dos capítulos, e naturalmente cada grupo foi tomando posição na aula e respondendo na ordem ou não dos capítulos as dúvidas de cada integrante dos grupos. Foi quando a autonomia tomou conta da sala e as discussões começaram a não mais ocorrer somente no fim das aulas, elas tomavam todos os 50 minutos e ainda atravessavam a sala. Foi então que sugeri que toda aquela descoberta fosse organizada em forma de seminário. Mais um desafio por eles aceito! Me senti aliviada porque a pressão da coordenação estava muito forte, a ponto de sair todos os dias da escola com dores fortes de estômago.

Parte 6 – No final um coletivo escolar - Para atender à expectativa dos alunos, sugeri a direção que me permitisse organizar uma sala para as apresentações, afinal era um momento especial para a escola, e a sala 30 foi sugerida pela direção pois é uma sala em formato de retângulo, com cortinado escuro e equipamento de multimídia (TV, DVD, data show e caixa de som). Com a chave em mãos, corri até a sala, ao chegar, fiquei extasiada, as carteiras estavam jogadas, várias quebradas e outras sujas. Vidros escuros de poeira, chão com manchas de sujeira, equipamento multimídia colocado de qualquer forma em cima de uma mesa, com seus cabos espalhados, como armadilhas para levar alguém ao chão, enrolados, descascados, e quando testado, não funcionava direito, também pudera: empoeirado, guardado sem o devido cuidado não se esperava muita coisa. Sem ter muito o que fazer fiquei por alguns minutos sem saber o que fazer, são sempre muito desanimadoras essas experiências, em que por minutos seu cotidiano te leva ao chão. Pedi socorro a algumas pessoas que sempre me apoiavam, e todas elas foram receptivas a ajudar, aliás, em meio a tantas pessoas que criticam com maldade seu trabalho ou sua tentativa de criar experiências diferenciadas para a produção do conhecimento, há sempre os apoiadores. E, nessa escola, eu tinha vários.

Um dia antes do seminário, uma funcionária da limpeza, duas inspetoras da escola (que sempre me ajudavam a realizar os projetos), e outras professoras me ajudaram a varrer a sala 30,

passar pano no chão, organizar as carteiras e a enfeitar a sala com tecidos de chita que consegui com os comerciantes locais a preço de custo e com recurso próprio. Outro professor e os alunos da informática (Projeto ACESSA Escola) me ajudaram a arrumar os aparelhos de multimídia, inclusive, quando limparam o *datashow*, *ele* voltou a funcionar, nos deixando tão felizes na sala, que muito provavelmente ouviu-se nossa comemoração da rua. A sala ficou irreconhecível.

Ao adentrar a sala 30 percebo que a escola ganhou um carinho, zelo e capricho por aquele lugar, a sala que antes existia trancafiada e vigiada mudou, e nasceu de uma força retalhada e costurada por aqueles estudantes.

Vidas Secas é o único dos romances de Graciliano Ramos escrito em terceira pessoa, e também o único inteiramente voltado para o drama social e geográfico da região que nasceu, que nele encontra a expressão mais alta. Para Candido (2012), a narrativa relata a história de uma família de pobres vaqueiros, que tanto se assemelha as histórias que ouvi nos primeiros 20 dias de aulas. Famílias que ali serviam um dono ausente durante um período de bonança, entre os acidentes e incidentes de todo o dia e os problemas sociais e pessoais de cada um.

Para a apresentação, as carteiras foram posicionadas de modo que formassem um círculo, sentados ou em pé, a fim de representar a leitura circular de *Vidas Secas*. Não importa a ordem de leitura, apresentação ou com que os capítulos são representados, as personagens estão presas a seus próprios destinos. Um romance desmontável, como quadros que juntos, independente da ordem formam a narrativa e se separados contam a história de personagens que buscam sobreviver a seca, para Candido (2012), um conjunto de contos ou um agrupamento de capítulos de um romance.

Meus alunos ficaram nervosos quando souberam que eu juntaria as duas salas para assistir. As turmas A e B estiveram trocando informações durante toda as duas semanas, achei correto que dividissem o medo e a agonia da apresentação. Quando entraram na sala e viram que tudo estava arrumando para recebê-los, mesmo com tamanho nervosismo, só vi expressão de orgulho, misturado à ansiedade pela apresentação. Ouvi muitos questionarem:

Será que foi a professora que limpou?

Nesse dia meus alunos não estavam vestidos de uniforme, estavam mais arrumados, com vestes diferentes, penteados, algumas meninas usavam perfumes, maquiagens, saias e meias finas. Sérios, concentrados e não admitiam sequer um único deboche por parte dos colegas,

pediam respeito ao momento, solicitavam silêncio para o início da atividade oral e, de forma autônoma, foram se organizando no círculo, ordenando os capítulos. Ora um lembrava que não importava a ordem, noutra faziam questão de seguir a ordem. Quando prontos, me chamaram, sentei dentro do círculo e começamos. Alguns alunos muito tímidos se esforçavam para lembrar o que estudaram para a apresentação, outros se destacavam pela forma desembaraçada de debater o conteúdo da obra literária. Muitos me confidenciaram que procuraram por outras explicações sobre o texto na internet, com outros professores, amigos que estavam estudando para vestibular, outros até levaram as dificuldades aos professores dos cursos técnicos que frequentavam. Além da exposição da leitura e dos pontos fortes de cada capítulo, outros temas também foram discutidos naturalmente à medida de cada apresentação de capítulo: a problemática da marginalização social, opressão versus submissão, representado pelo personagem Fabiano, cuidadosamente analisado e estudados pelos alunos a partir dos conceitos de Cândida Vilares Gancho (2006).

Em um dos momentos das apresentações contamos com a presença da mãe de uma das alunas, ex-moradora de Buíque (PE), região da caatinga, que vivenciou os conflitos e problemas sociais contextualizados na obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos. A senhora Sinhá Vitória, identificada e materializada, com o nome de uma das personagens do texto literário, pelos alunos no momento de sua chegada, emocionou a todos com sua vivência e suas literaturas, que possibilitou o ouvir vivências de alguém muito próximo da problemática literária, que viveu as crises existenciais, econômicas e sociais das personagens da obra literária. Contou detalhes da vida sofrida e quase sem oportunidades, das vezes que precisou separar o barro da água ou dividir o pouco que tinha com os animais para matar a sede. A mãe pacientemente respondeu a todas as perguntas.

Você ia à escola?

Como saiu do sertão?

Sente saudades?

Como você vê sua vida hoje comparando ao que viveu?

Você conheceu Graciliano Ramos?

*Conhece o livro *Vidas Secas*?*

Nessa leitura de retalhos: alunos que até então não tinham lido um livro inteiro, começaram a pegar livros na biblioteca da escola, realizar leituras e refletir na leitura a própria realidade, o envolvimento com o texto provocado pelo projeto criou interligações não planejadas, e alunos com perspectiva de continuarem a estudar até o ensino superior.

O que finalmente se revelou como essencial nessa pesquisa, que é vivência, não foi o alcance de metas, mas o que se aprendeu durante a travessia, no processo. “Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para gente é no meio da travessia” (ROSA, 2001, p. 85).

Considerações finais

Vidas Secas, quarto romance de Graciliano Ramos publicado em 1938, único escrito na terceira pessoa, voltado para o drama social e geográfico da sua região, narra a trajetória de uma família de vaqueiros pelos duros caminhos de um sertão - que parece devorá-los, onde o inverno é sonho, e que quando acontece não dura muito - submetidos à própria sorte e a um deus onisciente, que pretende sempre expulsá-los dessa terra. Resultantes de uma realidade deformada, sombria, tremendamente subjetiva, as personagens combatem permanentes crises existenciais com seus “eus”, em pedaços de cenas e coleção de fragmentos, retalhos e em uma narrativa de idas e vindas, desvios e novos rumos. Dessa literatura de Graciliano que questiona, interroga e transforma, que ora se faz em práticas pedagógicas, noutra faz-se em reflexões como ser vivente, está a sensibilidade de compreender que o aprisionamento das figuras que se confundem com a seca do clima nordestino, que vivem presas a uma leitura circular.

Além das experiências compartilhadas, a contribuição aqui proposta para o ensino e a aprendizagem de literatura, não somente como instrumento, mas também como disciplina admirável para um olhar crítico sobre questões sociopolíticas mais amplas, até porque todo professor de Literatura é também um professor de civilização, por sua produção de conhecimento histórico, exercício de liberdade, de inquietação e de perplexidade, no sentido de serem sujeitos mais participativos para validar a cidadania e nela se engajar, buscando a formação de comunidades democráticas. Pensar sobre a própria prática no cotidiano escolar possibilita um professor-pesquisador se reconhecer no processo singular do ensino/aprendizagem. Num contexto de mundo líquido, a proposta que se apresenta é do arriscar a experimentar, com muito diálogo, com conhecimento pedagógico e com relações próximas.

Referências

ALMEIDA, Leonardo Pinto de. Literatura e a experiência do escrever. **Revista de Filosofia Aurora**, Curitiba, v. 21, n. 28, p. 87-106, jan./jun. 2009.

- ALVES, Castro. **O navio negreiro**. [S.l.]: [S.n.]. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000068.pdf>. Acesso em: 29 out. 2017.
- AMZALAK, José Luiz Pereira. **Literatura Fuvest-Unicamp 2008**. São Paulo: Navegar, 2007.
- BATISTA, Sônia Aparecida Ijano. Pra que ensinar literatura pra quem carrega sacos nas costas? *In*: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL - “No mundo há muitas armadilhas e é preciso quebra-las”, 16., 2007, Campinas. **Anais [...]**. Campinas, SP: Unicamp, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. **Legisladores e intérpretes**: sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BRASIL. PCN. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio - orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.
- CANDIDO, Antonio. Os bichos do subterrâneo. *In*: CANDIDO, Antonio. **Tese e antítese**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2012. p. 93-110.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2013. p. 171-193.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- GANCHÓ, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- GLOBO repórter nos céus do Brasil explora a Caatinga. **Globo Repórter**, Rio de Janeiro, 12 mar. 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/globo-reporter/noticia/2012/03/globo-reporter-nos-ceus-do-brasil-explora-caatinga.html>). Acesso em: 29 out. 2017.
- GONÇALVES FILHO, Antenor Antônio. **Educação e literatura**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social**: desvios e rumos. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- NEITZEL, Adair de A.; BRIDON, Janete; WEISS, Cláudia S. Mediações em leitura: encontros na sala de aula. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 246, p. 305-322, maio/ago. 2016.
- PENTEADO, Heloisa Dupas. Pesquisa-ensino: uma modalidade da pesquisa ação. *In*: PENTEADO, Heloisa Dupas; GARRIDO, Elsa (Orgs.). **Pesquisa-ensino**: a comunicação escolar na formação do professor. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 102-121.
- RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**: 70 anos, fotografia Evandro Teixeira. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- ROCHA, Heloísa Helena Pimenta; PINTO NETO, Pedro da Cunha. Dos temores ao encanto: o cotidiano escolar na literatura brasileira. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 35-60, mar. 2012.
- ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura**: ensaios. 2. ed. São Paulo: Global, 2009.
- SOARES, Maria Lúcia de Amorim. **Girassóis ou heliantos**: maneiras criadoras para o conhecer geográfico. Sorocaba: PM-Linc, 2001.