

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Flavia Fernandes Camacho

Prática de letramento dialógica na construção de sentidos em poemas e contos

MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

**São Paulo
2021**



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Flavia Fernandes Camacho

Prática de letramento dialógica na construção de sentidos em poemas e contos

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL), sob orientação da Prof^a Dr^a Mara Sophia Zanotto.

**São Paulo
2021**

Camacho, Flavia Fernandes

Prática de letramento dialógica na construção de
sentidos em poemas e contos / Flavia Fernandes
Camacho. -- São Paulo: [s.n.], 2021.

214p. ; cm.

Orientador: Mara Sophia Zanotto.

Dissertação (Mestrado)-- Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-
Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da
Linguagem.

1. Leitura. 2. Letramento. 3. Linguagem figurada.
4. Pensar Alto em Grupo. I. Zanotto, Mara Sophia.
II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística
Aplicada e Estudos da Linguagem. III. Título.

CDD

Flavia Fernandes Camacho

Prática de letramento dialógica na construção de sentidos em poemas e contos

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL), sob orientação da Prof^a Dr^a Mara Sophia Zanotto.

Aprovado em: __ / __ / __

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maximina Maria Freire - PUC-SP

Prof.^a Dr.^a Telma Franco Diniz Abud - USP

Prof.^a Dr.^a Mara Sophia Zanotto - PUC-SP

Para Sônia [*in memoriam*] minha amada irmã,
que mesmo em sua realidade de saúde frágil e
imensa simplicidade, fez tudo o que esteve ao
seu alcance para que eu concluísse esse
trabalho. Meu amor, minha saudade e gratidão
eternos!

Para minha tão amada mãe, Mariana [*in memoriam*], por entender que, muitas vezes, comprometi parte do nosso tempo juntas para honrar essa oportunidade. Amor maior da minha vida, quanta saudade e gratidão por nossa convivência!

Agradeço ao **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)** pelo apoio financeiro que viabilizou minha pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Mara Sophia Zanotto, por acreditar no meu potencial e transmitir a confiança de que eu seria capaz de vencer esse desafio.

Aos amigos de percurso acadêmico Marli Cichelero, Cléber Guimarães, Lucimara Ferreira, Marta Marangoni, Fabiana Calderolli, Tatiane Barros, Grassinete Oliveira e tantos outros que, de alguma forma, me auxiliaram nessa trajetória, mostrando caminhos, compartilhando dicas, leituras e principalmente compreensão e carinho.

Agradeço aos envolvidos diretamente neste trabalho, participantes das vivências, que se nomearam Francisco, Lia, Iraci e Henriqueta, por tornarem possível a coleta, investigação e análise dos dados, sempre com alegria, disposição e parceria.

Aos setores administrativos da PUC-SP, agradeço todas as orientações durante esse trajeto, em especial, à Maria Lucia dos Reis, que me trouxe imensa alegria ao dizer, com sorriso na voz, que eu havia conquistado o primeiro lugar no processo seletivo para bolsa.

As Professoras Doutoras Maximina Maria Freire e Telma Franco Diniz Abud, por dedicarem tempo à leitura deste trabalho e contribuírem, com sua experiência e conhecimento ímpares, para que esta pesquisa alcançasse sua melhor versão.

Aos profissionais que me acompanharam neste caminho, que tanto exigiu força e resiliência perante acontecimentos inesperados e dolorosos. Em especial, à Lucila Guimarães Ferrari e à Maria Lúcia Cury, pela cara amizade e profissionalismo.

A todos os amigos e familiares que, de perto ou de longe, me ofertaram amor e apoio em momentos tão difíceis e torceram para que eu conseguisse concluir este trabalho com excelência.

A presença de cada um de vocês tornou possível a construção destas páginas.

Muito obrigada!

*Hoje eu atingi o reino das imagens, o reino da despalavra.
Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades humanas.
Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades de pássaros.
Daqui vem que todas as pedras podem ter qualidade de sapo.
Daqui vem que todos os poetas podem ter qualidades de árvore.
Daqui vem que os poetas podem arborizar os pássaros.
Daqui vem que todos os poetas podem humanizar as águas.
Daqui vem que os poetas devem aumentar o mundo com suas metáforas.
Que os poetas podem pré-coisas, pré-vermes, podem pré-musgos.
Daqui vem que os poetas podem compreender o mundo sem conceitos.
Que os poetas podem refazer o mundo por imagens, por eflúvios, por afeto.*

(Manoel de Barros, Ensaaios fotográficos)

RESUMO

Este estudo, que se insere na área da Linguística Aplicada, teve como objetivo geral investigar se a prática de letramento Pensar Alto em Grupo pode contribuir significativamente para despertar o interesse pela leitura de poemas e contos em participantes de um clube de leitura. A partir do objetivo geral definido, as perguntas de pesquisa foram: 1) em quais aspectos a prática de letramento Pensar Alto em Grupo pode contribuir para a construção de sentidos em poemas e contos? e 2) qual a repercussão da prática de letramento Pensar Alto em Grupo para adultos que já têm o hábito de leitura? Para respondê-las foram utilizados, como fundamentação teórica, estudos sobre letramento e leitura (SOARES, 2018, 2019; ROJO, 2009; LERNER, 2002), práticas sociais de leitura e letramento (SOARES, 2020; ZANOTTO, 1995, 2014; STREET, 2014; ROJO, 2009), processos de leitura (KLEIMAN, 2011; KATO, 1985), leitura literária (PINHEIRO, 2018; COSSON, 2006, 2014) e epistemologia do dialogismo (GERALDI, 2013; BAKHTIN, 2010), dentre outros autores. Trata-se de pesquisa qualitativa, orientada pelo paradigma interpretativista, na qual a estratégia utilizada foi um estudo de caso instrumental (STAKE, 1998) e que teve, como participantes, integrantes de um clube de leitura. As técnicas de geração de dados utilizadas foram o Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014) e a entrevista semiestruturada ou não padronizada (LÜDKE; ANDRÉ, 2013) em grupo. Os encontros foram realizados em ambiente virtual, com foco na leitura dos gêneros literários poema e conto, e os textos analisados foram o poema “Destruição” e o conto “A imagem no espelho”, ambos de Carlos Drummond de Andrade. Minha participação como pesquisadora se deu como mediadora das vivências. Os resultados mostraram que a prática Pensar Alto em Grupo, a partir da leitura e discussão dos gêneros em questão, desenvolveu nos participantes um olhar reflexivo, bem como maior segurança e motivação para compartilhar suas interpretações e construir os sentidos do texto. Ademais, despertou-lhes o interesse pela leitura e pela propagação do gênero poesia em outros contextos dos quais participam, além do desejo de pesquisar e conhecer a biografia dos autores.

Palavras-chave: leitura, letramento, linguagem figurada, Pensar Alto em Grupo, Carlos Drummond de Andrade.

ABSTRACT

This study, which falls within the field of Applied Linguistics, has the general objective of investigating whether the Think Aloud Group literacy practice can significantly contribute to pique the interest, in members of a book club, for reading poems and short stories. Based on the general objective defined, the research questions were: 1) in what aspects can the Think Aloud literacy practice contribute to the construction of meaning in poems and short stories? and 2) what is the repercussion of the Think Aloud literacy practice for adults who already have the habit of reading? To answer these questions, I used studies on literacy and reading (SOARES, 2018, 2019; ROJO, 2009; LERNER, 2002), social reading and literacy practices (SOARES, 2020; ZANOTTO, 1995, 2014; STREET, 2014; ROJO, 2009), reading processes (KLEIMAN, 2011; KATO, 1985), literary reading (PINHEIRO, 2018; COSSON, 2006, 2014), and dialogism epistemology (GERALDI, 2013; BAKHTIN, 2010), among other authors. This is a qualitative study, guided by the interpretivist paradigm, in which the strategy used was an instrumental case study (STAKE, 1998) and that had as participants, members of a book club. The techniques used to generate data were the Think Aloud Group (ZANOTTO, 1995, 2014) and semi-structured or non-standardized group interviews (LÜDKE; ANDRÉ, 2013). The meetings were held in a web environment, focusing on the reading of poetry and short story literary genres, and the texts analyzed were the poem "Destruição" (Destruction), and the short story "A imagem no espelho" (The Image in the Mirror), both by Carlos Drummond de Andrade. My participation, as a researcher, was as mediator of the experiences. The results showed that the practice of Think Aloud Groups, based on the reading and discussion of the genres in question, developed a reflective look in the participants, as well as greater confidence and motivation to share their interpretations and construct the meanings of the text. Furthermore, it piqued their interest in reading and disseminating poetry, as a genre, in other contexts in which they participate, as well as the desire to research and learn about the authors' biographies.

Keywords: reading, literacy, figurative language, Group Think-Aloud, Carlos Drummond de Andrade.

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Figura 1: Níveis de alfabetismo no Brasil conforme o Inaf (2001-2018).....	32
Quadro 1: Percentual de leitura de contos e poesias em ambiente virtual.....	34
Quadro 2: Vivências e datas de realização	84
Quadro 3: Vivências e textos literários escolhidos	85
Quadro 4: Normas de transcrição	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 LETRAMENTO: UMA CONCEPÇÃO DE PERTENCIMENTO AO MUNDO LETRADO	22
1.1 Práticas de leitura em ambientes escolares	23
1.2 A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil e os indicadores da 5ª edição	30
1.3 Leitura e letramento: leitura como prática social.....	35
1.3.1 Concepções de letramento autônomo e letramento ideológico.....	39
1.3.2 Eventos e práticas de letramento	42
1.4 Modelos cognitivos de leitura	44
1.4.1 Modelo ascendente (<i>bottom-up</i>)	45
1.4.2 Modelo descendente (<i>top-down</i>).....	45
1.4.3 Modelo interativo	46
1.5 O Pensar Alto em Grupo.....	47
1.5.1 As epistemologias do monologismo e dialogismo	51
2 LETRAMENTO LITERÁRIO E LINGUAGEM FIGURADA	55
2.1 Letramento literário em ambientes escolares	55
2.2 Práticas de leitura literária em ambientes não escolares.....	60
2.3 A leitura literária em contextos de crise: ampliando o olhar	65
2.4 Interpretação das incongruências e lacunas do texto e o Pensar Alto em Grupo	70
3 METODOLOGIA	76
3.1 O paradigma qualitativo de pesquisa e a metodologia interpretativista	76
3.2 Estratégia de pesquisa: estudo de caso instrumental.....	79
3.3 Os instrumentos de geração de dados	80
3.3.1 O Pensar Alto em Grupo	81
3.3.2 Entrevista semiestruturada em grupo.....	81
3.4 Caracterização do contexto de pesquisa e do clube de leitura Pasárgada	82
3.4.1 O contexto da pesquisa.....	82
3.4.2 O clube de leitura Pasárgada.....	86
3.4.3 A primeira vivência do Pensar Alto em Grupo com os leitores do clube Pasárgada.....	87
3.5 Metodologia de análise.....	91

3.5.1 Normas de transcrição	92
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	94
4.1 O texto literário “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade	96
4.2 Análise das leituras do poema “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade.....	96
4.3 O texto literário “A imagem no espelho” de Carlos Drummond de Andrade.....	126
4.4 Análise das leituras do conto “A imagem no espelho”, de Carlos Drummond de Andrade	126
4.5 Análise da entrevista semiestruturada realizada com os participantes da pesquisa.....	152
CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
REFERÊNCIAS.....	170
ANEXOS	177

INTRODUÇÃO

Durante minha infância, transcorrida na década de 1980, não tive acesso à literatura. Meus pais, de origem simples, vindos do interior de São Paulo, faziam parte da triste estatística de analfabetos funcionais, conceito que ainda escandaliza nossa realidade como cidadãos. Dessa forma, não dispunham de entendimento e condições para suprir esse tipo de necessidade: incentivar a prática da leitura, adquirir livros ou frequentar bibliotecas.

Na escola, o método de ensino nos anos iniciais era o tradicional, e a função de leitura era decodificar frases para preencher exercícios de cartilha. A consciência acerca da importância de práticas de leitura voltadas para a participação ativa do aluno - considerando a comunidade na qual estava inserido, bem como sua subjetividade - estava apenas iniciando sua trajetória; nessa mesma época, os estudos sobre letramento passaram a ser foco de pesquisa em vários países, conforme observa Soares (2018, p. 30):

É curioso que tenha ocorrido em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas tanto geograficamente quanto socioeconômica e culturalmente, a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura [...] Assim, é em meados dos anos 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, de illettrisme, na França, da literacia, em Portugal [...]

Posso dizer que a literatura se apresentou de forma clara para mim durante os anos que antecederam o vestibular, no corpo de obras clássicas que eram lidas para posterior resenha, prova ou simulado, sem contextualização ou participação dos alunos. Mais uma vez, não obtive, por meio de uma instituição educacional, a aproximação com o deleite da leitura. Porém, ainda nessa fase, alguns títulos começaram a chegar às minhas mãos por intermédio de amigos que emprestavam uma ou outra leitura de férias, e foi dessa forma que meu encantamento e prazer pela leitura nasceram.

Desde então, passei a observar que outros caminhos, além das instituições de ensino, podem influenciar as pessoas a se descobrirem leitoras: hábitos familiares ou círculos de amigos, acesso a bibliotecas públicas, associações de bairro, ou seja, ambientes escolares e não escolares. Não obstante, para muitas pessoas, essas oportunidades não se revelam durante a vida, e as estatísticas confirmam o grande percentual de brasileiros não leitores: 48% (quarenta e oito por cento), segundo dados

divulgados, em 2020, pela quinta edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, apresentada pelo Instituto Pró-Livro (IPL), na qual é considerado leitor todo aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos últimos três meses.

Como a leitura passara a ser prazer constante para mim, durante a graduação em Pedagogia, deparei-me com uma realidade inesperada em minha turma, principalmente por se tratar de futuros profissionais da área da educação. Durante o desenvolvimento de trabalhos em grupo, notava em diversos colegas limitações na interpretação e no desenvolvimento de atividades solicitadas e, particularmente, dificuldades de redação, por falta de repertório e vocabulário. Outro problema, não menos desolador, era o fato de que muitos desses graduandos, futuros pedagogos, habilitados a lecionar na Educação Infantil e Ensino Fundamental I, não gostavam de ler.

Após o impacto inicial, comecei a refletir sobre as prováveis causas de tais limitações. Entre as alternativas, considerei as poucas leituras durante a vida, em virtude da ausência do hábito entre familiares e amigos e também como consequência do ensino tradicional, no qual o aluno é considerado apenas um executor de tarefas, descartando o desenvolvimento de habilidades de reflexão, interação e criticidade no uso da leitura e escrita para a vida em sociedade.

Entretanto, se o hábito de leitura não é fomentado no contexto familiar, ele pode ainda ser adquirido no círculo de amigos ou em instituições frequentadas pelo indivíduo, como associações de bairro, clubes, bibliotecas públicas e outros ambientes onde a leitura possa ser um elemento presente.

Quando a literatura não é apresentada ao indivíduo por meio do contexto familiar ou da comunidade em que vive, esse conhecimento fica a cargo, quase que exclusivamente, da instituição escolar. Todavia, grande parte das instituições de ensino, orientadas pelo ensino tradicional e objetivista, não contribui para uma prática de leitura em que o estudante seja envolvido de forma plena e prazerosa, e isso resulta no insucesso da formação de leitores.

Dentre as práticas escolares que podem desmotivar o aluno em atividades de leitura está o consenso de que a leitura deve iniciar-se a partir de um recorte simplificado, desconectado do texto integral, o que inviabiliza a reflexão e a construção de sentidos, baseadas no texto completo. Outro fator limitante é a utilização do livro didático como único portador de texto, desconsiderando o contexto social do

educando e outros portadores de texto com os quais ele está familiarizado em seu cotidiano, gerando uma redução de materiais de leitura a serem trabalhados.

No universo do letramento literário, podemos ainda refletir sobre a prática de limitar as obras disponibilizadas e trabalhadas em sala, numa tentativa de direcionar títulos considerados adequados a cada faixa etária, inibindo assim, o interesse espontâneo, a formação de identidade e o respeito à diversidade que a escola deve favorecer.

É fato que o currículo escolar exige a abordagem de temas específicos, com prazos pré-determinados, e as instituições precisam alcançar tais metas. No entanto, priorizar metas e prazos que não ofereçam aprendizagem significativa prejudica a formação integral do aluno. Nesse contexto de ensino, que privilegia metas e prazos em detrimento da formação plena do estudante, o professor também é afetado, visto que, para atender às solicitações do sistema, traz para a sala de aula práticas do ensino tradicional que, muitas vezes, fizeram parte de suas experiências, acreditando ser essa a única forma de lecionar.

Ademais, observei que nenhuma disciplina do curso de Pedagogia abordava o letramento literário, considerando o envolvimento do educando, sua subjetividade e seu contexto social como prioritários para a aprendizagem no ensino da leitura. Dessarte, compreendi que deveria buscar caminhos fora da graduação para ampliar meu conhecimento sobre o assunto.

Quando me inscrevi para o curso de extensão “Construindo uma Prática de Letramento para Formação de Leitores”, oferecido pela Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão - COGEAE da PUC-SP, sob a coordenação da Prof.^a Dr.^a Mara Sophia Zanotto, minha intenção era buscar alternativas para ajudar meus futuros alunos a conhecer o crescimento pessoal e profissional que a leitura pode proporcionar, para desempenharem um papel mais ativo e, porque não, mais feliz em sociedade, posto que a leitura abre portas para um mundo de possibilidades.

No decorrer do curso, além do conhecimento literário proporcionado durante as aulas, fui surpreendida com minha postura, ao externar a dificuldade de interpretação que me fazia sentir diminuída e privada das maravilhas de degustar poemas. Ao longo do curso, beneficiei-me da prática dialógica de letramento Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014), notando que a discussão de poemas em grupo viabilizava sua contemplação de várias formas e, conseqüentemente, a construção de sentido de

suas metáforas. Isso surtiu em mim grande satisfação e motivação para posteriores leituras desse gênero literário.

O Pensar Alto em Grupo foi desenvolvido, a princípio, como método de pesquisa para investigar os processos cognitivos que emergem durante a leitura, os quais são responsáveis pela interpretação de incongruências e lacunas do texto literário, por se tratar de gênero com maior incidência de metáforas. As vivências são iniciadas pela leitura individual e silenciosa. Na sequência, os participantes começam a manifestar sua compreensão do texto e, coletivamente, refletem, discutem e negociam suas interpretações, de forma colaborativa, respeitando a subjetividade e a alteridade dos envolvidos na construção dos sentidos, numa atitude participativa, reflexiva e dialógica, que também se mostra como valorosa prática de letramento (ZANOTTO, 1995, 2014).

Hoje sou mestranda do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem e, como pedagoga, trabalho em uma instituição privada no município de Osasco. A princípio, os participantes seriam 12 crianças do Ensino Fundamental I, estudantes do colégio onde leciono.

As vivências estavam programadas para acontecer no decorrer do primeiro semestre de 2020, porém no início do ano letivo, a pandemia desencadeada pelo novo coronavírus chegou ao Brasil. Diante disso, as medidas adotadas para a proteção da população eliminaram a possibilidade de realizar esta pesquisa com o público em questão, uma vez que a suspensão das aulas no estado de São Paulo e o isolamento social trouxeram muitas incertezas, sobretudo com relação à data de retorno das aulas presenciais.

Diante das novas circunstâncias, foi preciso rever as condições de pesquisa, o que me levou a resgatar intenções pertencentes a um projeto anterior. Nos anos de 2016 e 2017, participei de um clube de leitura em São Paulo, no qual fiz vários amigos com quem tenho contato até hoje. Quando iniciei o mestrado, o clube de leitura nomeado Pasárgada, era meu candidato preferido para a realização do presente estudo. No entanto, o trabalho carecia de uma quantidade significativa de encontros com periodicidade semanal e essa condição tornava inviável o convite aos colegas do clube, que moram em regiões dispersas do centro da capital, pois a locomoção semanal seria demasiadamente cansativa.

Contudo, o isolamento social, em decorrência da covid-19, trouxe um novo cenário para as relações pessoais e profissionais: as reuniões virtuais. Por

consequente, esse modelo permitia que os encontros ocorressem a qualquer dia e horário, sem a necessidade de locomoção dos participantes, abrindo uma nova possibilidade de convite ao grupo.

Afora a questão dos encontros remotos, ainda era necessário refletir sobre a aplicabilidade do Pensar Alto em Grupo em ambiente virtual, visto que, até então, havia sido realizado apenas presencialmente, por meio das pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos da Indeterminação e da Metáfora - GEIM, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Mara Sophia Zanotto. Após diversas análises sobre esse novo contexto, foi possível vislumbrar uma nova condição de pesquisa viável e inovadora para o estudo do Pensar Alto em Grupo: a realização das vivências a distância.

A utilização do Pensar Alto em Grupo em ambiente remoto confere ao presente estudo caráter inovador, uma vez que, conforme citado anteriormente, as pesquisas realizadas até o momento se desenvolveram a partir de encontros presenciais. Ademais, outra especificidade que distingue esta pesquisa das demais é o trabalho com participantes de um clube de leitura, público não estudado, até então, na realização da prática em questão.

Uma vez definido o contexto virtual, convidei os integrantes do Pasárgada. Esclareci brevemente no que consistia a pesquisa e expliquei que abordaríamos exclusivamente poemas e contos. Aguardei até que cada um se manifestasse a respeito de sua disponibilidade, e quatro integrantes do grupo aceitaram a proposta.

Por se tratar de pessoas que já desfrutavam do prazer da leitura, acredito ser necessário explicitar os interesses que me levaram a escolher esse público e por que considere que a prática Pensar Alto em Grupo os impactaria positivamente: 1) dentre as leituras realizadas pelo grupo, não constavam livros de poemas; 2) alguns integrantes reconheciam ter resistência a esse gênero literário e não conseguiam identificar o motivo e 3) apesar de leitores assíduos, eles não tinham, em suas estantes, muitas coletâneas de poemas.

Isto posto, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar se a prática de letramento Pensar Alto em Grupo pode contribuir significativamente para despertar o interesse pela leitura de poemas e contos em participantes de um clube de leitura. A partir do objetivo geral definido, as perguntas de pesquisa foram:

1) em quais aspectos a prática de letramento Pensar Alto em Grupo pode contribuir para a construção de sentidos em poemas e contos?;

2) qual a repercussão da prática de letramento Pensar Alto em Grupo para adultos que já têm o hábito de leitura?

Dessa forma, a investigação proposta neste trabalho foi desenvolvida a partir da prática dialógica Pensar Alto em Grupo. Concebida como fenômeno híbrido, ela apoiou este estudo como instrumento de coleta de dados e prática de letramento.

Com relação à divisão do trabalho, esta dissertação está dividida em quatro capítulos:

No capítulo um, apresento práticas de leitura adotadas em instituições escolares, orientadas pelo sistema de ensino tradicional, predominante no Brasil. A seguir, mostro os resultados da quinta e mais recente edição da pesquisa de abrangência nacional: Retratos da Leitura no Brasil. Na seção seguinte, abordo definições de leitura e letramento sob o olhar de vários autores, uma vez que o termo 'letramento' resulta da necessidade de compreensão e adoção dos processos de leitura como prática social e inclusiva numa sociedade letrada. Logo após, focalizo o advento dos Novos Estudos de Letramento, a partir das pesquisas realizadas por Street (2014), os conceitos de letramento autônomo e ideológico, bem como as definições do autor para eventos e práticas de letramento. Posteriormente, discorro sobre os processos cognitivos mobilizados durante o ato de ler: ascendente, descendente e interativo, e apresento a prática de letramento Pensar Alto em Grupo (instrumento de investigação e suporte teórico para fundamentação desta pesquisa). Por fim, apresento as epistemologias do monologismo e dialogismo.

No capítulo dois, o primeiro tema se refere aos pressupostos do letramento literário. Em seguida, abordo práticas de leitura em contextos não escolares, reafirmando que a escola, apesar de ser a principal instituição reconhecida socialmente, não é a única que pode oferecer acesso e fomento às práticas de leitura. Na sequência, apresento os benefícios - individuais e sociais - alcançados por meio de práticas de leitura presentes em contextos de crise. Para concluir, abordo estudos sobre a interpretação da linguagem figurada e destaco como o Pensar Alto em Grupo está diretamente relacionado a esse tema.

No capítulo três, detalho a metodologia escolhida para o desenvolvimento da pesquisa, iniciando com os pressupostos do paradigma qualitativo de orientação interpretativista, o estudo de caso instrumental como estratégia de pesquisa e os instrumentos de geração de dados, a saber: o Pensar Alto em Grupo e a entrevista semiestruturada em grupo. Em seguida, descrevo as características do contexto da

pesquisa e do clube de leitura Pasárgada e, logo após, os cenários em que ocorreram as vivências de leitura selecionadas para análise, quais sejam: a primeira vivência, com a leitura do poema “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade, e a sexta vivência, com a leitura do conto “A imagem no espelho”, de Carlos Drummond de Andrade. Encerro o capítulo explicando a metodologia de análise, normas de transcrição e observações.

No capítulo quatro, apresento o poema lido na primeira vivência, “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade, e a seguir, a análise de excertos correspondentes às leituras realizadas na ocasião; logo após, apresento o conto lido na sexta vivência, “A imagem no espelho”, de Carlos Drummond de Andrade, na sequência, a análise de excertos correspondentes às leituras realizadas no encontro. Posteriormente, passo à análise da entrevista semiestruturada em grupo.

Nas considerações finais, amparada pelos estudos e teóricos que embasam este trabalho, respondo às perguntas relacionadas ao objetivo geral desta pesquisa.

1 LETRAMENTO: UMA CONCEPÇÃO DE PERTENCIMENTO AO MUNDO LETRADO

Início este capítulo discorrendo sobre práticas escolares relacionadas à leitura e, acredito ser importante esclarecer as razões pelas quais considero pertinente apresentar a seção 1.1, uma vez que, a presente pesquisa não tenha sido realizada em ambiente escolar.

Por constarem da grade curricular, as atividades de leitura estão presentes no contexto escolar e, tal como os demais conteúdos, são subordinadas ao método de ensino tradicional e dominante no Brasil, que não reconhece o aluno como protagonista na construção do seu conhecimento. Por consequência, parte das dificuldades enfrentadas por leitores, até mesmo a resistência aos textos literários, possivelmente se deve a esse método, seguido por muitas escolas públicas e privadas de nosso país. Isso posto, agregar a este estudo - que investiga uma prática de leitura e letramento - questões do ensino da leitura em ambientes escolares torna-se coerente na medida em que pode auxiliar pedagogicamente as instituições que busquem promover a formação de leitores.

Em seguida, apresento os resultados da pesquisa de âmbito nacional: Retratos da Leitura no Brasil, que traz, em sua quinta edição, o cenário atualizado, em 2020, dos hábitos e especificidades de leitores e não leitores brasileiros. Dentre os objetivos da pesquisa, destaca-se a publicação virtual e gratuita das análises que revelam o quanto e o quê os brasileiros leem, com o intuito de informar e estimular iniciativas públicas e privadas a incentivar a leitura, bem como atualizar os programas existentes.

A seguir, abordo definições de letramento e leitura, elaboradas por estudiosos do tema, contextualizando mudanças que ocorreram a partir da década de 1980, a respeito dos conceitos relacionados às habilidades de leitura e escrita e suas configurações na sociedade contemporânea.

Em seguida, discorro sobre as concepções de letramento à luz dos estudos realizados e relatados por Brian Street na década de 1990, as quais o autor denomina: letramento autônomo e letramento ideológico. Ademais, destaco suas definições para eventos de letramento e práticas de letramento, com o propósito de melhor situar o leitor a respeito das atividades de leitura e escrita.

Posteriormente, focalizo os modelos de processamentos cognitivos envolvidos no momento da leitura: ascendente (*botton-up*), descendente (*top-down*) e interativo.

Em seguida, discorro sobre a prática de letramento investigada e que embasa esta pesquisa: o Pensar Alto em Grupo. Por fim, apresento as concepções de monologismo e dialogismo.

1.1 Práticas de leitura em ambientes escolares

O modelo de ensino tradicional, no qual o professor está no centro do processo de ensino-aprendizagem transmitindo conhecimento ao aluno que, passivamente, recebe informações, não reconhece o estudante como agente na construção do seu conhecimento. A respeito dessa concepção de educação Freire (1987, p. 60) afirma: “Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de ‘experiência feito’ para ser de experiência narrada ou transmitida”.

Dessa forma, o sistema de ensino tradicional sujeita o aluno a ser um receptor de conteúdos, sem participação ativa, sem discussão, sem reflexão sobre a atividade proposta. Isso torna o processo de aprendizagem mecânico, memorizador e desestimulador, inibindo a criatividade e subjetividade do educando. Segundo Freire (1987, p. 60), numa concepção bancária de educação: “[...] Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos.”

Dessarte, o padrão de educação bancária (FREIRE, 1987) se reflete igualmente em determinadas práticas de leitura realizadas em contexto escolar, que não oportunizam o envolvimento significativo do aluno, afastando-o do verdadeiro enriquecimento que a atividade deveria promover, gerando resistência a essa prática salutar e relevante para o desenvolvimento pessoal e profissional do indivíduo. Bamberger (2000, p. 13) argumenta que:

Todo bom leitor é bom aprendiz - eis uma das conclusões fundamentais da pesquisa sobre a leitura - , e esse fato é importante para o êxito tanto na escola quanto na vida ulterior, quando precisamos estar preparados para nos adaptarmos a novas circunstâncias [...]

É relevante salientar que muitos leitores - ou não leitores - vivenciaram suas primeiras experiências de leitura em ambiente escolar e, por essa razão, deve-se ressaltar a importância e o compromisso da instituição de ensino como incentivadora de ações concretas que legitimem o potencial da leitura no exercício da cidadania, visando à formação de leitores críticos e responsivos. No entanto, a escola, orientada pelo método tradicional de ensino, privilegia a transmissão de saberes e vê o educando como receptor e repetidor de conteúdos, mantendo, em sua rotina, diversas práticas de leitura que inibem o interesse pelo hábito de ler. Sobre esse aspecto Kleiman (2008, p. 20, grifo do autor), argumenta:

[...] a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com um único tipo de letramento, qual seja, [...] o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e promoção na escola.

Dentre as atividades de leitura que não refletem uma prática social, destaca-se a leitura de textos simplificados, por meio de frases e excertos sem sentido, presentes no livro didático, que não agregam valor significativo à leitura. Nas palavras de Lerner (2002, p. 78), “[...] uma teoria de aprendizagem que não se ocupa do sentido que a leitura possa ter [...] um parcelamento de conteúdo em elementos supostamente simples”, que não contribui para o desenvolvimento leitor. Diante disso, oportunizar a leitura do texto em sua totalidade possibilita ao aluno refletir a respeito de seu conteúdo, construir interpretações e opiniões sobre aquilo que lê, bem como exercitar sua criticidade.

Outra prática vigente no contexto escolar consiste na utilização do livro didático como único portador de texto, desconsiderando a realidade do estudante, na qual ele se depara com placas de trânsito, jornais, correspondências, propagandas etc. Sobre essa prática, Lerner (2002, p. 76) menciona: “Porque se usam textos específicos para ensinar, diferentes dos que se leem fora da escola?” uma vez que, nosso cotidiano é inundado por contextos majoritariamente letrados. Assim, acrescentar, às leituras do livro didático, textos e suportes de texto que façam parte do dia a dia do aluno, trabalhando em sala de aula conteúdos com os quais ele esteja familiarizado fora da escola, trará significado à prática leitora, propiciando o compartilhamento, por parte do(s) estudante(s), de experiências vividas ou questionamentos da sua rotina, relacionados à escrita.

No universo do letramento literário, podemos ainda refletir sobre a prática da limitação de obras disponibilizadas ou indicadas aos discentes, amparada pelo conceito de leitura adequada a cada faixa etária, que pressupõe que alunos da mesma turma têm necessidades e particularidades iguais. Sobre essa imposição, Lajolo (1994, p. 108) argumenta: “[...] A leitura só se torna livre quando se respeita, ao menos em momentos iniciais do aprendizado, o prazer ou a aversão de cada leitor a cada livro [...]”. Desse modo, favorecer opções diversas de leitura desperta o interesse, a curiosidade e a motivação pela leitura, uma vez que, o educando poderá usufruir de títulos que estejam mais alinhados aos seus interesses.

Outro princípio a ser superado pelas instituições e pelos profissionais do ensino é a leitura orientada para uma única interpretação, sinalizada pela autoridade do livro didático ou do professor, descartando o valor do diálogo em classe e a compreensão do texto, delineada a partir da subjetividade dos alunos. Acerca desse aspecto da leitura presente nas escolas, Gomes (2017a, p. 40) sinaliza: “[...] impõem aos alunos apenas uma leitura limitada [...] Assim, não há discussão crítica entre professor e alunos referente ao que foi lido”. A autora ainda se manifesta contra as atividades pós-leitura, que se resumem a dar respostas explícitas no texto e, quando não, são facilmente localizadas, dada a simplicidade na formulação das questões, ou ainda, as atividades nas quais o único propósito é o ensino gramatical. (GOMES, 2017a, p. 40).

A respeito da interpretação única, orientada pela autoridade do livro ou do professor, Lerner (2002, p. 37) questiona: “[...] Se a validade da interpretação deve ser sempre estabelecida pela autoridade, como farão depois as crianças para se tornarem leitores independentes? [...]”, dado que o ambiente escolar - um dos maiores polos de interação entre culturas e saberes que influenciam o desenvolvimento do ser humano - deve estimular a autoconfiança e autonomia na formação e consolidação de identidade. Associada à leitura única, está a concepção de resposta certa ou errada e, conseqüentemente, avaliativa, que induz o aluno ao silenciamento (CORACINI, 1994). Melhor dizendo, ele não vê como opção explorar suas impressões sobre o texto, uma vez que existe apenas uma alternativa esperada, quando, na verdade, “a literatura constitui modalidade privilegiada de leitura, em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados” (LAJOLO, 1994, p. 105).

Ademais, atividades consideradas de leitura, que não propiciam a participação discente, no sentido de refletir e expressar sua posição a respeito do texto, não configuram uma prática motivadora para o ensino e aprendizagem da leitura e podem,

ainda, desencadear a aversão a esse momento em sala de aula, conforme observado por Kleiman (2016, p. 22):

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido.

A respeito do sentido que a leitura na escola deveria ter, Solé (1998, p. 18) afirma: “[...] existe um hiato considerável entre o que se ensina na escola sobre a leitura e as necessidades que devem ser satisfeitas mediante ela [...]”, pois, instituída socialmente como ponto focal de aprendizagem, para alcançar seu propósito de comunicar o conhecimento - o saber científico -, a escola precisa transformar o saber em objeto de ensino e, uma vez transformado em objeto de ensino, o saber se modifica (LERNER, 2002, p. 34).

Vale ressaltar que o contato com o texto, esquematizado em objetivos didáticos, geridos por cronogramas e atividades automatizadas, sem espaço para reflexão e intervenção dos alunos, não é leitura, conforme afirma Lajolo (1994, p. 109, grifos do autor):

Os exercícios que sob o nome de *interpretação*, *compreensão* ou *entendimento* do texto costumam suceder-se à leitura são, quase sempre, exercícios que sugerem ao aluno que *interpretar*, *compreender* ou *entender* um texto (atividades que podem muito bem definir o ato de leitura) é *repetir* o que o texto diz. O que é absolutamente incorreto.

Paralelamente aos usos indevidos da concepção de leitura, o fator tempo está entre os maiores desafios, pois exige a distribuição dos temas a serem abordados, obedecendo rigorosamente aos períodos do ano letivo, o que impacta diretamente na profundidade que se pode alcançar sobre cada assunto, dado que a “[...] pressão do tempo é um dos fenômenos que, na instituição escolar, marca de forma decisiva o tratamento dos conteúdos” (LERNER, 2002, p. 34). Tanto as instituições de ensino quanto os profissionais da educação reconhecem que o tempo não permite vislumbrar novas possibilidades de abordagem dos conteúdos, além das previstas no currículo, definidas em cronograma e determinadas em livros didáticos. Tal impossibilidade afeta a execução de práticas de leitura que despertem genuinamente o hábito da leitura. Nesse contexto, em que o tempo é escasso e os temas a serem contemplados

são abundantes, o professor também é prejudicado e, muitas vezes, acaba reproduzindo práticas que vivenciou, acreditando ser esse o único caminho possível.

Para contornar a rigidez estabelecida pelos conteúdos didáticos e pelo tempo disponível para serem ministrados, Lerner (2002, p. 81) sugere o trabalho por projetos, como uma opção para a realização de ações que fomentem a leitura, “Se, ao criar o projeto, se leva em conta, ambos os tipos de propósitos - tanto os que se referem ao ensino e à aprendizagem como os inspirados na prática social da leitura -, essa articulação não apresenta maiores problemas [...]”.

O trabalho por projetos envolve os alunos e possibilita-lhes reconhecer um propósito no trabalho a ser desenvolvido. Além disso, traz objetivos legitimados pelo interesse coletivo, que podem ser divididos em fases e adaptados de forma conveniente ao período do ano letivo, pois “os projetos - além de oferecer [...] contextos nos quais a leitura ganha sentido [...] permitem uma organização muito flexível do tempo [...]” (LERNER, 2002, p. 88).

Para Guerra (2018, p. 31), a realização de projetos dá voz aos alunos, oportunizando a escolha de assuntos a serem tratados e gerando maior identificação e melhor desempenho na execução das tarefas. Os benefícios dessa proposta de atividade relacionam-se, ainda, ao incentivo à pesquisa, à colaboração entre equipes, ao planejamento e flexibilidade para compor as fases e à entrega final da produção acordada. Mais especificamente:

Ao participar de um projeto, o aluno estará envolvendo-se em uma experiência educativa em que o processo de construção de conhecimento está integrado às práticas vividas. Deixa de ser, nessa perspectiva, apenas um aprendiz do conteúdo de uma área do conhecimento para tornar-se um ser humano capaz de desenvolver uma atividade complexa, e nesse processo está se apropriando de um determinado objeto de conhecimento cultural (GUERRA, 2018, p. 18).

O trabalho por projetos estimula o envolvimento do aluno, que carece de identificação com o propósito daquilo que está sendo aprendido. Dessa maneira, desenvolve-se, de forma protagonista, a construção de seus saberes e viabilizam-se maiores possibilidades de sucesso no ambiente escolar, na vida profissional e na comunidade em que novos conceitos de leitura e escrita são imprescindíveis. A todo instante, somos inundados por informações, o mercado de trabalho se torna cada vez mais exigente e a capacidade de reflexão sobre os fatos é indispensável para o pertencimento a essa cultura letrada.

A criticidade amplia o olhar e incentiva o posicionamento consciente perante as demandas cotidianas. Diante disso, a escola precisa se atualizar e acompanhar as novas determinações que se impõem no contexto social. Nos dizeres de Rojo (2009, p. 89), “[...] as mudanças de conjuntura sociopolítica do final do século passado, por causa das novas tecnologias da informação e da comunicação e do processo de globalização [...] mudam novamente as necessidades educacionais [...]”.

Nas necessidades educacionais atuais, inclui-se a adoção, por parte dos cursos de formação de professores, dos conhecimentos inerentes à leitura e das práticas de leitura crítica em seus currículos, com o intento de que os profissionais se beneficiem do potencial dessas atividades e as reproduzam em seu ambiente de trabalho, visto que “[...] De modo geral, os professores não têm conhecimentos teóricos sobre a leitura: o que é, concepções, modos, como didatizar o trabalho de leitura e em quais pressupostos de cunho social o trabalho de leitura se assenta” (GOMES, 2017a, p. 36).

Para Guimarães (2016, p. 13),

[...] O professor deve ser aquele mobilizador da curiosidade, dos questionamentos, das dúvidas, das reflexões. É, sobretudo, quem conduz o processo do aprendizado de leitura. Para exercer essa função mediadora, necessita de formação adequada.

Isso posto, é preciso incorporar essas mudanças às práticas pedagógicas para que adentrem a sala de aula, façam parte do currículo da formação de professores, sejam previstas no espaço-tempo do ano letivo e compreendidas nos livros didáticos: “É preciso, então, trazer a linguagem para o centro de atenção na vida escolar [...]” (MOITA LOPES; ROJO, 2018c, p. 45).

Ainda que muitos estudos tragam à pauta discussões sobre quais métodos são mais adequados ao ensino da leitura e escrita, não existem soluções ou procedimentos que determinem indubitavelmente como desenvolver o prazer pela leitura em crianças, jovens e adultos. Não obstante, o que se pode afirmar é que esse desenvolvimento seguramente perpassa a possibilidade de reflexão, escolha e opinião do leitor, pois, no processo de aprendizagem, o protagonismo sempre será importante fator de motivação e construção do conhecimento.

O currículo escolar apresenta ao estudante várias áreas do conhecimento com diferentes objetivos, nas quais ele pode ter maior ou menor habilidade, em virtude de

vários fatores, tais como: identificação - ou não - com o conteúdo, didática do professor, proposta pedagógica, atividades, reconhecimento de propósito. No entanto, é fundamental destacar que, para alcançar qualquer objetivo proposto pela grade curricular, em qualquer área do conhecimento, existe uma habilidade indispensável: a leitura crítica e reflexiva.

A importância da leitura reflexiva deve ser entendida em função do papel que ela desempenha além dos muros da escola. Dito de outro modo, a realização pessoal e o sucesso profissional são comprometidos quando o indivíduo não consegue se apropriar da sua realidade por meio da compreensão que o possibilita tomar ações em defesa de sua cidadania e da comunidade onde que vive. Para tanto, é necessária a leitura de mundo, de forma crítica, consciente e responsável, atrelada ao seu envolvimento num “[...] conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos de que dispõem” (MORTATTI, 2004, p. 105).

Partindo dessa premissa, a escola deve ser consciente de sua relevância na formação leitora e escritora para a constituição do sujeito crítico e, portanto, necessita reavaliar e reorientar suas práticas, a fim de promover uma aproximação entre a aprendizagem e a realidade do aluno. Nesse sentido, afirma Lerner (2002, p. 21, grifo do autor):

O *possível* é fazer o esforço de conciliar as necessidades inerentes à instituição escolar com o propósito educativo de formar leitores e escritores, o possível é gerar condições didáticas que permitam pôr em cena - apesar das dificuldades e contando com elas - uma versão escolar da leitura e da escrita mais próxima da versão social (não-escolar) dessas práticas.

Com base em tal afirmação, entende-se que oportunizar a abordagem dos conteúdos, alinhada ao protagonismo no processo de aprendizagem, à construção da identidade e à significativa relação com o outro, contribui positivamente para o progresso pessoal e social do aluno.

Concluindo esta seção, acredito ser relevante mencionar que ela não se propunha a esgotar as discussões sobre ensino e aprendizagem da leitura na escola, intento que não seria coerente com o propósito da presente pesquisa. No entanto, propôs-se a apresentar, a partir do suporte de teóricos que investigam o contexto escolar, práticas que não colaboram para o desenvolvimento de hábitos leitores. Ademais - e principalmente -, tencionou-se ressaltar a importância da instituição

escolar na legitimização da leitura crítica para a formação integral do sujeito, preparando-o para a vida em sociedade.

1.2 A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil e os indicadores da 5ª edição

Na qualidade de estudo em âmbito nacional, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil é referência na análise e divulgação do comportamento leitor dos brasileiros. A 1ª edição, realizada pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) e pela Associação Brasileira de Editores de Livros (Abrelivros), com apoio da Associação Brasileira de Celulose e Papel (Bracelpa), foi realizada em 2001 pelo instituto A. Franceschini Análise de Mercado, em São Paulo. Seu objetivo principal era identificar a penetração da leitura de livros no país e o acesso a eles (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2007).

A partir da 2ª edição, em 2007, o estudo passou a ser realizado pelo Instituto Pró-Livro (IPL), constituído como Organização Social Civil de Interesse Público (OSCIP), com o objetivo de:

Contribuir para a melhoria dos indicadores de letramento e de práticas de leitura do brasileiro, como condição de inclusão cultural e desenvolvimento sustentado, por meio da promoção de ações voltadas a fomentar a leitura e o acesso ao livro no Brasil (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2007).

Dessarte, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, que ocorre a cada quatro anos, se consagra como um dos projetos mais significativos do IPL, na geração e divulgação de indicadores que possam orientar novas políticas públicas de incentivo à leitura ou promover adequações para ampliar sua efetividade. Ademais, trata-se de importante instrumento de reflexão para profissionais de diversas áreas, como dirigentes de ministérios e órgãos estaduais e municipais de Educação e Cultura, responsáveis por programas e projetos de leitura, dirigentes e técnicos da cadeia produtiva do livro, educadores, bibliotecários, voluntários, mediadores de leitura e mídia especializada (FAILLA, 2016).

Na quinta e mais recente edição da pesquisa (2019), o IPL contou com a parceria do Itaú Cultural (IC) e trouxe, como inovação, a inclusão de questões relacionadas aos hábitos dos brasileiros, especificamente em relação à leitura de literatura. Outra

atualização da pesquisa concerne à amostra, que nessa edição, contou com a participação de 8.076 respondentes, comparada aos 5.012 pesquisados nas três edições anteriores (2007, 2011 e 2015).

Para a coleta dos dados, o Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE Inteligência), contratado desde 2007 para aplicação da pesquisa e tabulação dos resultados, percorreu 208 municípios do país, de outubro de 2019 a janeiro de 2020, considerando brasileiros a partir de 5 anos de idade. Os resultados revelaram um percentual de 48% de indivíduos não leitores. Segundo os critérios da pesquisa, a definição de não leitor, mantida desde a edição de 2007, é: “aquele que declarou não ter lido nenhum livro nos últimos 3 meses, mesmo que tenha lido nos últimos 12 meses” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2019). O percentual de 48% revela um aumento de 4% de brasileiros não leitores, se comparado aos 44% divulgados na edição anterior.

Dentre os motivos investigados, a falta de tempo é o principal, indicado por 34% dos entrevistados não leitores, ao passo que 6% declararam ter dificuldades para ler. Da amostra total (leitores e não leitores), 9% responderam que não compreendem a maior parte do que leem, indicando o aumento de um ponto percentual desse público, se comparado aos 8% divulgados na edição anterior. Em relação a essa resposta, a 4ª edição da pesquisa acrescentou uma nota no texto da pesquisa, sugerindo que, possivelmente, os problemas de interpretação estejam relacionados ao alfabetismo funcional:

As menções às dificuldades para ler, com exceção daquelas referentes a problemas físicos, coadunam com o INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional). Os resultados deste estudo apontam que, apesar de ter aumentado o percentual da população alfabetizada funcionalmente entre 2001 e 2011, apenas 1 em cada 4 brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática (FAILLA, 2016, p. 231).

A declaração se refere à pesquisa Inaf, realizada pelo Instituto Paulo Montenegro (IPM), em parceria com a ONG Ação Educativa e com apoio do IBOPE Inteligência. O Inaf é realizado anualmente com aproximadamente 2000 pessoas entre 15 e 64 anos de idade, selecionadas com base em requisitos que contemplam indivíduos de esferas sociais diversificadas. O seu objetivo principal é analisar habilidades de leitura, escrita e cálculos numéricos, conforme o IPM esclarece em seu site¹.

¹ Disponível em: <https://ipm.org.br/inaf>. Acesso em 02 mar. 2021.

Em sua última edição (2018), a apuração do Inaf indicou que 3 em cada 10 brasileiros estavam entre os identificados como analfabetos funcionais, isto é, indivíduos com grandes dificuldades na compreensão e interação com textos e cálculos presentes em sua rotina:

Os Analfabetos Funcionais - equivalentes, em 2018, a cerca de 3 em cada 10 brasileiros - têm muita dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita e das operações matemáticas em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto ou ainda fazer operações aritméticas simples com valores de grandeza superior às centenas (INAF, 2018, p. 8).

A série histórica Inaf indica, até 2018, a redução do analfabetismo funcional de 4 para 3 brasileiros e sugere uma previsão de aumento no percentual de alfabetizados (conforme se vê na figura 1). No entanto, promover uma educação de qualidade que forme leitores críticos ainda é um grande desafio a ser superado num país continental como o Brasil.

Figura 1: Níveis de alfabetismo no Brasil conforme o Inaf (2001-2018)

Nível	2001 2002	2002 2003	2003 2004	2004 2005	2007	2009	2011	2015	2018
BASE	2000	2000	2001	2002	2002	2002	2002	2002	2002
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%	4%	8%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	20%	21%	23%	22%
Elementar	28%	29%	30%	31%	32%	35%	37%	42%	34%
Intermediário	20%	21%	21%	21%	21%	27%	25%	23%	25%
Proficiente	12%	12%	12%	12%	13%	11%	11%	8%	12%
Total ²	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Analfabeto Funcional*	39%	39%	37%	37%	34%	27%	27%	27%	29%
Funcionalmente Alfabetizados*	61%	61%	63%	63%	66%	73%	73%	73%	71%

Fonte: Inaf 2001 -2018².

O estudo ilustra uma realidade brasileira que contribui para a desigualdade e exclusão social, uma vez que indivíduos sem condições de exercer plenamente sua cidadania, compreendendo e se posicionando diante dos fatos, ficam à margem de uma sociedade letrada. Diante disso, considero pertinente mencionar a pesquisa

² Relatório de resultados Inaf 2018. Disponível em https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relato%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf. Acesso em: 02 mar. 2021.

Retratos da Leitura do Brasil, pois as dificuldades apresentadas pelo analfabeto funcional estão diretamente relacionadas à leitura e influenciam o comportamento leitor.

Não obstante, ao analisar os resultados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil sob outra perspectiva, chega-se a uma interpretação positiva, segundo a qual mais da metade dos brasileiros é leitora, totalizando 52% dos entrevistados na 5ª edição, embora esse indicador corresponda a uma redução de 4 pontos percentuais em relação a edição anterior. Conforme os critérios da pesquisa, a definição de leitor, que se mantém desde a edição de 2007 é a seguinte: “leitor é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2019).

O estudo traz, ainda, ramificações por gênero e mostra que as mulheres lideram o número de leitores, com 54% da leitura de livros em geral, 56% da leitura de livros de literatura e 52% da leitura de literatura em outros formatos (não impresso em papel). A quantidade de livros lidos também é calculada e indica, na amostra total de entrevistados, a média de 2,60 livros lidos em geral, sendo 1,55 lido em partes e 1,05 lido totalmente, nos últimos 3 meses. Considerando apenas entrevistados que se declararam leitores, a média sobe para 5,04 de leitores de livros em geral (inteiro ou partes) e 6,32 de leitores de livros de literatura (inteiro ou em partes).

Para 26% dos leitores, a principal razão de ler é gosto; para 17%, crescimento pessoal e para 14%, distração. A respeito dos fatores que influenciam na escolha de um livro, 33% responderam tema ou assunto; 12%, dicas de outras pessoas e 11%, título do livro. Com relação aos leitores de literatura, as respostas que obtiveram mais votos para a mesma pergunta foram: tema ou assunto, 31%; capa, 15% e autor, 10%. A classe social dos indivíduos também se reflete nos hábitos de leitura, dado que 67% dos leitores pertencem à classe A, e a redução desse percentual é notável na medida em que nos aproximamos das classes D e E, que representam 38% dos que se declararam leitores.

Aos entrevistados que sabem ler e escrever, perguntou-se sobre a frequência de leitura de livros de literatura, como contos, crônicas, romances ou poesias. Entre os que leem por vontade própria, 20% responderam que a frequência é diária ou, pelo menos, uma vez por semana; para os que leem livros de literatura por indicação da escola, 15% têm a mesma frequência.

Entre os gêneros preferidos, a Bíblia lidera o *ranking* das 4 edições realizadas pelo IPL e, na 5ª, tem 35% da preferência. Contos e poesias, relacionados diretamente

com os objetivos deste trabalho, têm 22% e 16% da preferência, respectivamente. Ainda sobre a relação entre a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil e o presente estudo - especificamente no contexto virtual em que ocorreram as vivências para coleta de dados –, acredito ser pertinente mencionar os novos dados tabulados na 5ª edição do estudo, a respeito das leituras realizadas também no ambiente virtual. Entre os leitores de literatura, os indicadores apontaram que a leitura de contos e poesias, realizada nesse contexto, ocorreu da seguinte forma:

Quadro 1: Percentual de leitura de contos e poesias em ambiente virtual

<i>Plataforma virtual</i>	<i>Contos</i>	<i>Poesias</i>
<i>Sites da internet</i>	26%	22%
Blogs	11%	10%
Mensagens (ex: WhatsApp)	28%	27%
Redes Sociais (ex: Facebook e Instagram)	23%	27%

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, 2019.

A influência de alguém na descoberta pelo gosto da leitura também é questionada na 5ª edição. Do total de entrevistados, 34% afirmaram que alguém mediou sua aproximação com os livros. Com relação à pergunta sobre quem teria sido esse mediador, os professores ocuparam o topo da lista, com 11% das respostas; em 2º lugar, está a mãe ou responsável do sexo feminino, com 8%; e o pai ou responsável do sexo masculino aparece em 3º lugar com 4%. Entre os leitores, esses percentuais sobem para 15%, 13% e 6%, respectivamente. No que tange especificamente à periodicidade da leitura realizada pelos pais ou responsáveis para os entrevistados, 18% dos leitores responderam sempre e 31%, às vezes; já entre os não leitores, esses percentuais caem para 10% e 19% respectivamente. .

Ademais, a pesquisa indica que, para 56% do total de entrevistados, a leitura traz conhecimento; para 29%, ensina a viver melhor e para 11%, pode fazer uma pessoa “vencer na vida” e melhorar sua situação financeira. Entre os leitores, esses percentuais indicam 64%, 33% e 11%, respectivamente. Curiosamente, o último percentual - a leitura pode fazer uma pessoa “vencer na vida” - coincide entre leitores e não leitores, o que revela a consciência sobre o papel da leitura como propulsor para a realização pessoal e profissional do indivíduo.

Para concluir esta seção, escolhi a seguinte pergunta da pesquisa em foco: “Como começou a se interessar por literatura...” e destaco as seguintes respostas: por indicação da escola ou professor(a) - 52%; por influência de amigos - 41%; por algum autor com quem se identificou - 34%; por influência da mãe - 32%; por ter participado de clubes de leitura - 20%; por influência do pai - 20%; por influência do bibliotecário - 16%. Compreendo que esses percentuais reafirmam a importância do mediador no processo de aproximação com a leitura, bem como reforçam que a escola representa a principal agência formadora de leitores reconhecida socialmente. Entretanto, os números também indicam que ela não é a única que pode desempenhar o papel de fomentar o interesse e o prazer pela leitura.

Esta seção não se propunha a trazer todas as informações analisadas pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 5ª edição, mas apresentar os objetivos do estudo, iniciado em 2001, bem como alguns de seus indicadores. Ademais, ressalto que as análises realizadas pela pesquisa, em sua totalidade, podem e pretendem alcançar os segmentos público e privado, a fim de estimular, conservar e atualizar iniciativas que fomentem o hábito de ler, criando bases para o desenvolvimento crítico dos cidadãos que, numa dimensão coletiva, aliada à educação de qualidade, pode conduzir ao progresso de uma nação (PEREIRA, 2016).

1.3 Leitura e letramento: leitura como prática social

No que concerne aos anos iniciais de escolarização, o sistema de ensino conhecido como tradicional foi caracterizado, até meados da década de 1980, pela aquisição do sistema convencional de escrita. Melhor dizendo, por meio da aprendizagem de mecanismos para codificação e decodificação do sistema alfabético, empregando métodos sintéticos e analíticos, pelos quais o aluno adquiria a capacidade de ler e escrever, sem envolvimento, naquele momento, com materiais contextualizados. Até esse período, a alfabetização escolar no Brasil priorizava o domínio do sistema de escrita, por ser considerado pré-requisito para o desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e escrita. Só depois é que se realizavam a leitura de textos, livros, a escrita de cartas etc (SOARES, 2018, p. 65).

Para Rojo (2009, p. 75) ler, no início da segunda metade do século XX, “era visto - de maneira simplista - apenas como um processo perceptual e associativo de

decodificação de grafemas (escrita) em fonemas (fala), para se acessar o significado do texto”. A autora aponta que, em virtude das pesquisas realizadas nas décadas seguintes, outras capacidades foram identificadas:

[...] capacidades de ativação, reconhecimento e resgate de conhecimento armazenado na memória, capacidades lógicas, capacidades de interação social etc. A leitura passa, primeiro, a ser enfocada não apenas como um ato de decodificação, de transposição de um código (escrito) a outro (oral), mas como um ato de cognição, de compreensão, que envolve conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sociais e conhecimentos linguísticos, muito além dos fonemas e grafemas (ROJO, 2009, p. 76).

Paralelamente ao desenvolvimento de pesquisas a respeito da leitura e escrita, o crescimento econômico trouxe a percepção de que apenas a aprendizagem da leitura e escrita, sem envolvimento crítico e reflexivo do indivíduo, não possibilitava sua participação efetiva em práticas que acompanhassem as novas demandas do mercado de trabalho. Esse novo cenário exigiu uma designação para essas necessidades, conforme explicitado por Mortatti (2004, p. 34):

O aumento das exigências para o mercado de trabalho e para inserção do indivíduo nos meios culturais e econômicos, tornaram as habilidades de ler e escrever, como mera codificação e decodificação, insuficientes para atender necessidades do mundo letrado, requerendo a utilização da leitura e escrita com um algo a mais, e esse algo a mais foi designado como “letramento”.

O conceito de letramento emerge para suprir novas reivindicações aos usos da leitura e da escrita no cotidiano em sociedade, atribuídas ao contexto da alfabetização. Assim, o conhecimento restrito das atividades de ler e escrever não contemplava as novas exigências para a inserção e o envolvimento ativo e consciente do indivíduo nas práticas sociais do mundo letrado. Isso porque até mesmo pessoas alfabetizadas não se apropriavam das práticas de leitura e escrita, não liam jornais, livros, revistas, não sabiam preencher formulários, redigir uma carta, localizar informações num contrato de trabalho, bula de remédio etc. (SOARES, 2019, p 45).

Na sociedade contemporânea, com novas exigências, a necessidade de desenvolver habilidades para fazer uso de práticas de leitura e escrita em atividades diárias passa a ser imprescindível. Responder adequadamente ao questionário numa entrevista de emprego, apresentar, defender ou discordar de considerações em reuniões de trabalho, planejar o orçamento para as despesas do mês etc. se tornam

cada vez mais essenciais. De acordo com Soares (2018, p. 63), o advento do letramento:

[...] pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético [...] Esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo visibilidade e importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas na e dependentes da língua escrita [...].

Nesse contexto social de interações e solicitações mais complexas dos usos da escrita e leitura, não se apropriar dessas práticas, envolvendo-se criticamente nas novas demandas do mundo letrado, passa a ser fator limitante para a melhoria da qualidade de vida. A ausência de tais habilidades exclui o sujeito dos seus direitos de interpretar a realidade na qual está inserido, bem como de exercer plenamente sua cidadania e se colocar no mundo, uma vez que as sociedades letradas, “sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assumem importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem” (MORTATTI, 2004, p. 98).

O advento do letramento motivou um novo olhar para questões relacionadas aos usos da leitura e da escrita, e estudiosos de diversas áreas do conhecimento posicionaram-se sobre seu valor na formação integral do indivíduo e na melhoria das condições de vida, conforme Cosson (2014, p. 33) argumenta:

Aquele que não sabe ler não tem acesso aos diplomas, nem ao poderoso mundo das informações e certamente terá dificuldade de ler os filmes e outros produtos culturais que possibilitam uma formação alternativa à escola [...] Saber ler, apropriar-se da escrita, não torna uma pessoa mais inteligente ou mais humana, [...] mas lhe dá acesso a uma ferramenta poderosa para construir, negociar e interpretar a vida e o mundo que vive.

Ler criticamente promove o exercício da reflexão e formação de identidade, evoca nosso conhecimento de mundo, nossas experiências vividas, o meio em que vivemos, pois, “ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados” (KLEIMAN, 2016, p. 13).

Identificada a relevância dos usos da leitura e escrita no mundo contemporâneo, autores, pesquisadores e estudiosos de várias áreas do conhecimento buscam definir

o termo letramento. Trata-se de objetivo extremamente complexo, uma vez que, por se tratar de fenômeno de amplitude pessoal e coletiva na incorporação de habilidades, envolve “sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição” (SOARES, 2019, p. 66).

Para Kleiman (2008, p. 11), o letramento constitui “um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder”.

Segundo Rojo (2009, p. 98), o termo procura contemplar os usos da escrita relevantes num contexto situado, legitimando a diversidade cultural da comunidade em questão, “sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural”.

Em seu livro *Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*, lançado em 2020, Magda Soares define letramento como:

capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimento, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor (p.27).

Ainda que vários estudiosos e pensadores tenham procurado desenvolver um parecer que abarque a complexidade do conceito, não cabe, neste trabalho, relatar todas essas contribuições. Contudo, é possível, à luz dos conceitos apresentados, compreender que o letramento consiste nas habilidades e competências individuais, relacionadas ao sujeito, bem como nas habilidades e competências sociais, referentes à interação com os outros e o mundo, o que lhe confere as dimensões individual e social.

A dimensão individual do letramento compreende as capacidades pessoais necessárias para a realização de atividades que exigem a leitura, tais como decodificar o texto escrito, acionar conhecimentos prévios, fazer previsões,

compreender analogias, ideias, linguagem figurada, enfim, utilizar-se de habilidades cognitivas e metacognitivas para interpretar o que lê, criticar e tirar conclusões.

Do mesmo modo, devem-se considerar as capacidades pessoais utilizadas para a realização de atividades que exigem a escrita, entre elas organizar o pensamento, desenvolver a melhor forma de expressar ideias, usar adequadamente a ortografia e a pontuação, enfim, recorrer às habilidades cognitivas e metacognitivas para codificar um texto escrito que transmita significado. Aliada a todas essas especificidades do ato de ler e escrever, encontra-se a diversidade de materiais que podem ser lidos e produzidos (SOARES, 2019, p. 68-70).

Ademais, o letramento presume a interação do sujeito com os outros e com a comunidade em que vive, a fim de engajar-se em práticas de leitura e escrita presentes em seu contexto, reafirmando sua identidade e seu potencial de agente transformador da realidade na qual se insere. Essa é a dimensão social do letramento que, segundo Soares (2019, p. 72), “não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”.

1.3.1 Concepções de letramento autônomo e letramento ideológico

Estudiosos e pensadores das ciências humanas têm feito inúmeros questionamentos a respeito da concepção de letramento homogêneo, impositivo e restrito às habilidades individuais do sujeito. Tais inquietações deram origem às pesquisas dos Novos Estudos de Letramento (NLS), que se concentram especialmente na investigação, fundamentação e defesa do letramento concebido a partir das práticas sociais de leitura e escrita, inerentes à cultura de um povo. Nas palavras de Street (2003, p. 77),

O que passou a ser denominado "Novos Estudos de Letramento" (NLS) (Gee, 1991; Street, 1996) representa uma nova tradição em considerar a natureza do letramento, sem focar tanto em aquisição de habilidades, como nas abordagens dominantes, mas sim, no que significa pensar letramento como prática social (Street, 1985). Isso implica o reconhecimento de múltiplos letramentos, variando de acordo com o tempo e o espaço, mas também contestados nas relações de poder [...] (tradução nossa)³.

³ Cf. original em inglês: “What has come to be termed the “New Literacy Studies” (NLS) (Gee, 1991; Street, 1996) represents a new tradition in considering the nature of literacy, focusing not so much on acquisition of skills, as in dominant approaches, but rather on what it means to think of literacy as a

Um dos maiores representantes dos NLS é o antropólogo britânico Brian Street, que defende que o “letramento” não é apenas uma coisa com “L” maiúsculo e “o” minúsculo, singular, autônomo e desconectado do sujeito (STREET, 2012, p. 71). Isso porque, para cada contexto sócio-histórico-cultural, existem especificidades que representam os indivíduos e sua forma de se colocar no mundo.

Ao conceito de homogeneidade e neutralidade do letramento, que considera todos os indivíduos e comunidades como seres e organizações indistintas, Street (2014) denomina “modelo autônomo”. Na visão do autor, esse modelo distancia a linguagem do sujeito, como algo à parte da realidade, e considera que os usos da linguagem têm os mesmos propósitos e necessidades para todos os cidadãos e grupos da sociedade. Todavia, essa visão é predominantemente adotada e difundida mundialmente, pois “a noção de letramento autônomo assumiu um papel dominante em muitos círculos, por exemplo, nos círculos governamentais no Reino Unido e, em todo o mundo, em agências internacionais como a Unesco [...]” (STREET, 2012, p. 71).

Com base nas pesquisas realizadas e apresentadas por Street (2014), entende-se que o modelo autônomo desconsidera letramentos locais, construídos a partir das necessidades particulares de comunidades, nas quais seus integrantes não têm o domínio da leitura e escrita dominante. Entretanto, eles desenvolvem práticas de letramento que os tornam hábeis no suprimento de suas demandas. Assim, o letramento universal não determina aptidões para sobrevivência de um povo, uma vez que práticas de letramento se referem a uma concepção cultural mais ampla, ligada a modos particulares de pensar sobre a leitura e escrita e de realizá-las em contextos situados.

Durante trabalho de campo realizado em povoados iranianos na década de 1970, Street (2012, p. 78) identificou as seguintes práticas de letramento: 1) *maktab* - associada à escola religiosa; 2) letramentos escolarizados - contexto mais moderno da escola pública e 3) letramentos comerciais - associados à compra e venda de frutas a serem transportadas para a cidade e para o mercado. No decorrer das investigações, o autor procurou compreender por que o letramento comercial era praticado principalmente por aqueles que frequentavam a escola religiosa e não por aqueles que frequentavam a escola pública. Nesse percurso, constatou que o

social practice (Street, 1985). This entails the recognition of multiple literacies, varying according to time and space, but also contested in relations of power [...]” (STREET, 2003, p. 77).

letramento religioso projetava a hierarquia social dominada pelos homens e o letramento moderno preparava para a vida e empregos urbanos:

[...] O letramento religioso muçulmano conferia as pessoas o status e a autoridade no povoado para realizar as práticas comerciais, enquanto que aqueles treinados na escola pública eram orientados para o contexto externo e não possuíam relações integrais à vida cotidiana do povoado que formava parte da confiança necessária nessas transações [...] (STREET, 2012, p. 78).

A afirmação do autor reitera a constatação de que os indivíduos que não dominam o letramento valorizado socialmente podem e fazem usos da leitura e escrita, na medida em que atendem às necessidades da comunidade em que vivem. Além disso, evidencia-se a o impacto da imposição do letramento autônomo para esses grupos, da homogeneização das práticas de leitura e escrita e do distanciamento do sujeito dos usos que faz da língua oral e escrita, presentes em seu cotidiano.

O distanciamento entre o sujeito e a língua, praticado no letramento autônomo e conduzido essencialmente por instituições escolares, é concebido por meio de práticas que parecem tratar a língua como algo externo ao aluno, um problema à parte, que professora e alunos precisam resolver juntos (STREET, 2014, p. 131). Em estudo de caso realizado numa escola de classe média dos Estados Unidos, as aulas que contemplavam textos não favoreciam os alunos no sentido de participar, interagir entre pares ou de refletir sobre interpretações alternativas. Pelo contrário, buscavam fundamentalmente promover conhecimentos técnicos:

[...] A apresentação escolar do texto, portanto, não problematiza seus sentidos e conteúdo, pois o foco é a forma. Definem-se problemas técnicos, atinentes à gramática e à sintaxe, e as soluções, uma vez dadas, são incorporadas a uma lista geral de regras e prescrições sobre a própria natureza da língua [...] (STREET, 2014, p. 132).

A objetificação da língua (STREET, 2014, p. 131) e os estudos realizados traduzem, de certa forma, o modelo tradicional do sistema de ensino brasileiro que consiste predominantemente nos modos de aprender e ensinar, desconectados do sujeito e dos fatores sociais nos quais está inserido. Isso resulta numa aprendizagem sem protagonismo e criticidade e promove uma formação que não contribui para o desenvolvimento integral e a construção de identidade do indivíduo.

Em oposição ao letramento único, subjacente ao modelo autônomo, Street (2014) defende o que denomina “modelo ideológico”, no qual critica projetos de alfabetização em massa - tal qual um padrão a ser introduzido a todas as comunidades de forma homogênea –, como se o contexto social não determinasse os usos que esses indivíduos fazem da leitura e escrita. Nas palavras do autor:

[...] Aqueles que aderem a este [...] modelo se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustada dessas práticas. O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá [...] (STREET, 2014, p.44).

Street reitera, ainda, a necessidade de estudos etnográficos na elaboração de programas de alfabetização, com o propósito de respeitar práticas de letramento já existentes, bem como atender às especificidades locais. Em suma, o letramento ideológico não busca mensurar os níveis de alfabetismo e letramento de uma sociedade, avaliando competências individuais e intelectuais sobre conhecimentos técnicos da língua; pelo contrário, tenciona estudar e defender a legitimidade dos usos que os indivíduos fazem das práticas sociais de leitura e escrita, independente do letramento dominante reconhecido socialmente.

1.3.2 Eventos e práticas de letramento

Pesquisadores e demais profissionais que, de alguma forma, têm seus trabalhos associados ao letramento utilizam uma variedade de termos para desenvolver suas tarefas e análises. Street (2012, p. 70) alerta para a importância de não naturalizar expressões, utilizando-as indiscriminadamente, e apresenta suas contribuições relacionadas aos conceitos de eventos de letramento e práticas de letramento:

Penso que ‘eventos de letramento’ é um conceito útil porque capacita pesquisadores, e também praticantes, a focalizar uma situação particular onde as coisas estão acontecendo e pode-se vê-las enquanto acontecem. Esse é o clássico evento de letramento em que podemos observar um evento que envolve a leitura e/ou escrita e começamos a delinear suas características [...] (STREET, 2012, p. 75).

Com o propósito de estabelecer uma relação entre essa definição e as atividades cotidianas, selecionei os seguintes exemplos de eventos de letramento, que serão discutidos mais adiante: i. vivência presencial do Pensar Alto em Grupo; ii. preenchimento de formulário para pleitear vaga de emprego; e iii. leitura de receita para preparar sobremesa.

A respeito das práticas de letramento, Street (2012, p. 76) prossegue:

[...] Penso que o conceito de prática de letramento é realmente uma tentativa de lidar com os eventos e com os padrões de atividades de letramento, mas para *ligá-los* a alguma coisa mais ampla de natureza cultural e social. E parte dessa ampliação envolve atentar para o fato de que trazemos para um evento de letramento conceitos, modelos sociais relativos à natureza da prática e que o fazem funcionar, dando-lhe significado [...]

Dando continuidade ao propósito de estabelecer conexão com o cotidiano e analisar os eventos de letramento mencionados anteriormente, é possível considerar como práticas de letramento:

1. selecionar o livro e o poema a ser lido no encontro, alterar a disposição dos participantes em sala, solicitando que formem um círculo com as cadeiras e se acomodem, distribuir o texto impresso para leitura silenciosa;
2. desligar o celular, estar munido de caneta de cor específica ou solicitar na recepção, manter-se sentado e em silêncio, preencher o formulário conforme as orientações dadas;
3. pesquisar a receita na internet (no caso de indivíduos que preferem o ambiente digital e têm afinidade com ele) ou consultar um livro de receitas (no caso de pessoas que preferem o material impresso e têm afinidade com ele). . Feita a escolha, os passos seguintes seguem o mesmo fluxo: ler a receita, providenciar os ingredientes e seguir as orientações para o preparo.

A partir dos conceitos de eventos e práticas de letramento (Street, 2012), é possível identificar a importância das habilidades individuais e sociais de leitura e escrita no contexto majoritariamente letrado em que vivemos. Além disso, a partir dos estudos realizados pelos NLS, é possível compreender que o letramento ideológico defendido por Street (2014) contempla a diversidade de saberes a respeito dos usos

que os indivíduos fazem da leitura e da escrita, desenvolvidos a partir das particularidades e necessidades individuais e sociais.

1.4 Modelos cognitivos de leitura

Quando o indivíduo fixa seus olhos em material escrito, qual seja, livro, placa de trânsito, anúncio etc., com o propósito de ler e compreender a mensagem que o autor pretende veicular, aciona, automaticamente, vários recursos em sua mente. Eles permitem realizar a leitura, desde a decodificação do sistema de escrita até a interpretação do texto. O ato de ler é uma atividade intelectual que começa pela apreensão do objeto através dos olhos com o objetivo de interpretá-lo (KLEIMAN, 2016, p. 45).

Os modelos cognitivos de leitura se referem aos processos que ocorrem e possibilitam realizar a construção dos sentidos do texto lido. Para Kleiman (2011, p. 9, grifo do autor), “A compreensão de textos envolve processos cognitivos múltiplos, justificando assim o nome de ‘faculdade’ que era dado ao conjunto de processos, atividades, recursos e estratégias mentais próprios do ato de compreender [...]”.

“Historicamente, pode-se dizer que há na teoria da leitura um movimento, que vai de uma ênfase inicial no texto, passa depois para uma ênfase no leitor e chega-se finalmente [...] no contexto social. É um movimento de complexidade crescente” (LEFFA, 1999, p. 4)..

As teorias às quais Leffa (1999) se refere são conhecidas como modelo *bottom-up* ou ascendente, *top-down* ou descendente e interativo. Neste último, ocorre [...] a conciliação entre os dois modelos anteriores".. Para Kleiman (2016, p. 45),

Esses modelos lidam com os aspectos cognitivos da leitura, isto é, aspectos ligados à relação entre o sujeito leitor e o texto enquanto objeto, entre linguagem escrita e compreensão, memória, inferência e pensamento. Eles tentam incorporar aspectos socioculturais da leitura, uma vez que vão desde a percepção das letras até o uso do conhecimento armazenado na memória [...]

Diante disso, o entendimento a respeito dos processos cognitivos realizados no momento da leitura permite compreender os procedimentos utilizados pela mente ao construir os sentidos do texto.

1.4.1 Modelo ascendente (*bottom-up*)

O modelo ascendente se refere ao processamento que ocorre quando, ao ler um texto, seu significado é automaticamente inferenciado e se extrai, a partir do seu conteúdo, a mensagem que o autor deseja propagar. Para Kato (1985, p. 40), “O processamento ascendente (*bottom-up*) faz uso linear e indutivo das informações visuais, linguísticas, e sua abordagem é composicional, isto é, constrói o significado através da análise e síntese do significado das partes [...]”.

A respeito do processamento ascendente, Leffa (1999, p. 6) afirma que:

O aspecto mais importante da leitura, nesta perspectiva textual, é a obtenção do conteúdo que subjaz ao texto. O conteúdo não está no leitor, nem na comunidade, mas no próprio texto. Daí que a construção do significado não envolve negociação entre o leitor e o texto e muito menos atribuição de significado por parte do leitor; o significado é simplesmente construído através de um processo de extração [...]

O leitor que utiliza apenas os dados do texto a fim de construir seus sentidos encontra dificuldades para sintetizar ideias, por não conseguir identificar o que, de fato, são informações relevantes ou complementares. Apreende detalhes e erros de ortografia, mas não tira conclusões antecipadas, pois está apoiado exclusivamente no texto (KATO, 1985, p. 40).

1.4.2 Modelo descendente (*top-down*)

O modelo descendente corresponde ao resgate de experiências e conhecimento de mundo enquanto se constroem os sentidos do texto lido. Para Kato (1985, p. 40), “O processamento descendente (*top-down*) é uma abordagem não-linear, que faz uso intensivo e dedutivo de informações não-visuais e cuja direção é da macro para a microestrutura e da função para a forma”.

Nesse modelo, as interpretações elaboradas a partir do texto, convergem no conhecimento adquirido previamente. Leffa (1999, p. 11) argumenta que, os sentidos construídos a partir do processamento descendente estão baseados “[...] na experiência de vida do leitor, anterior ao seu encontro com o texto, e envolvem conhecimentos lingüísticos, textuais e enciclopédicos, além de fatores afetivos (preferências por determinados tópicos, motivação, estilos de leitura, etc.)”. Isso posto,

ativar o conhecimento que se tem sobre determinado assunto é essencial à compreensão. De acordo com Kleiman (2011, p. 26),

O conhecimento linguístico, o conhecimento textual, o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento da compreensão, momento esse que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado. O mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar.

A respeito do conhecimento prévio, Kato (1985, p. 41) afirma que o processamento descendente mobiliza pacotes de conhecimentos armazenados, organizados e interligados de determinada forma na memória, formando uma cadeia de informações que pode ser acessada a todo momento:

No processamento descendente, o estímulo visual apenas acionaria o que Rumelhart e outros chamam de Esquemas. Estes são pacotes de conhecimentos estruturados, acompanhados de instruções para seu uso. Tais esquemas ligam-se a subesquemas e a outros esquemas formando uma rede de inter-relações que podem ser sucessivamente ativadas [...]

Assim, no processamento descendente, utilizam-se todos os recursos que subjazem aos conhecimentos dos quais o indivíduo se apropria ao longo da vida. Eles oferecem suporte e respaldo para as interpretações, “tendo a possibilidade de automodificar-se à medida que aumenta ou se altera o nosso conhecimento de mundo” (KATO, 1985, p. 42).

1.4.3 Modelo interativo

O modelo interativo reúne as estratégias cognitivas inerentes aos modelos ascendente e descendente. A conciliação desses recursos viabiliza melhores condições de interpretação e construção dos sentidos do texto. Para Kato (1985, p. 41), esse modelo consiste no processamento realizado pelo leitor maduro, que é “aquele que usa, de forma adequada e no momento apropriado, os dois processos complementarmente”. Segundo Kleiman (2016, p. 52),

[...] O processamento INTERATIVO corresponde ao uso de dois tipos de estratégias, segundo as exigências da tarefa e as necessidades do leitor: aquelas que vão do conhecimento do mundo para o nível de decodificação da palavra, envolvendo um tipo de processamento denominado TOP-DOWN, ou descendente, conjuntamente com estratégias de processamento BOTTOM-UP, ou ascendente, que começam pela verificação de um elemento escrito qualquer para, a partir daí, mobilizar outros conhecimentos [...]

No modelo interativo, o leitor transita entre as estratégias de leitura de que dispõe - ascendente e descendente –, com o intuito de capturar os dados do texto, agregá-los às informações que detêm construindo sentidos e se apropriando de novo conhecimento.

1.5 O Pensar Alto em Grupo

O Grupo de Estudos sobre a Indeterminação da Metáfora (GEIM) tem utilizado a prática do Pensar Alto em Grupo em suas pesquisas com o propósito de investigar a compreensão e raciocínio de estudantes de pós-graduação e professores de língua materna ou estrangeira, durante o exercício de interpretação da linguagem figurada, bem como de verificar lacunas ou silêncios presentes em textos literários (ZANOTTO, 2014).

Inicialmente, a pesquisa realizada por Zanotto tinha como objetivo investigar o processo de compreensão da metáfora a partir do método introspectivo Pensar Alto (ERICSSON;SIMON, 1984), também conhecido como Protocolo Verbal. Esse método estuda o raciocínio humano, ou seja, o processo mental que ocorre enquanto o indivíduo tenta elaborar soluções para resolver um problema. Durante o evento, ele verbaliza os pensamentos que emergem diante do pesquisador, que não pode interferir ou interagir com o participante, a não ser para lembrá-lo de se pronunciar, caso se mantenha em silêncio. Por essa razão, o Protocolo Verbal se configura como uma atividade monológica. (ZANOTTO; PALMA, 2016).

No entanto, após as primeiras vivências, Zanotto identificou que os participantes apresentavam dificuldades nas tentativas de decifrar, individualmente, os sentidos das metáforas literárias e de, conseqüentemente, construir os sentidos do texto lido, impossibilitando a geração de dados relevantes para a pesquisa:

Embora nas pesquisas de leitura, o Pensar Alto tenha possibilitado capturar uma grande diversidade de processos conscientes que ocorrem durante a leitura (Pressley & Hilden, 2004:312), na minha pesquisa os resultados da utilização dessa técnica para pesquisar a compreensão da metáfora foram decepcionantes [...] (ZANOTTO, 2014, p. 194)

Segundo Zanotto (2014), as vivências não foram bem-sucedidas porque, individualmente, os participantes não conseguiam realizar as inferências ou interpretações a partir das incongruências, lacunas ou silêncios do texto e saíam da experiência desqualificando-se como leitores de textos literários.

O acontecimento desencadeou a necessidade de análise do instrumento de geração de dados, bem como de reformulação da prática, a fim de que se tornasse mais produtiva e gerasse dados relevantes. Por consequência, Zanotto (1995, 2014) sugeriu que, durante os encontros seguintes, a discussão do texto fosse realizada em grupo, para possibilitar que os participantes se ajudassem na interpretação da linguagem figurada e, colaborativamente, construíssem os sentidos do texto.

Dessa forma, a adaptação da prática do Protocolo Verbal, que requeria aos participantes interpretações individuais, viabilizou a construção coletiva dos sentidos do texto, proporcionando a interação e coparticipação entre os leitores. Isso resultou em dados mais relevantes e deu origem à prática denominada Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014).

A partir das constatações realizadas no decorrer da pesquisa, Zanotto compreendeu que a dificuldade de interpretar os sentidos da linguagem figurada numa leitura individual pode desestimular o leitor a prosseguir ou mesmo a iniciar suas tentativas, que se tornam mais frutíferas numa discussão em grupo. Nesse sentido, a discussão coletiva permite que cada leitor compartilhe sua leitura e colabore mutuamente para a construção coletiva dos sentidos (1995, 2014).

Desde a adaptação do método de geração de dados para o Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014), os encontros promovidos para as pesquisas do GEIM foram realizados com base na nova prática desenvolvida. No entanto, algumas dificuldades começaram a surgir no grupo de professores/pesquisadores que iniciaram suas pesquisas utilizando o Pensar Alto em Grupo. Isso porque estavam habituados à prática de leitura tradicional e, inconscientemente, traziam para as vivências a postura de professor como autoridade interpretativa e controladora dos turnos de fala. A respeito desse episódio, ZANOTTO (2014, p. 214) esclarece que os pesquisadores estavam:

[...] produzindo o que Reddy chamou de conflito de enquadramento: a prática do Pensar Alto em Grupo devia se afinar com o paradigma dos construtores de instrumentos e o modelo que eles ou elas traziam era afinado com a concepção objetivista da metáfora do canal [...]

De acordo com Zanotto (2014, p. 199), a metáfora do canal foi desenvolvida por Reddy (1979), ao investigar os problemas da comunicação humana por meio da análise de enunciados da língua inglesa. Assim, identificou-se uma concepção metafórica da comunicação humana, realizada pela transferência física de pensamentos e sentimentos. A metáfora do canal revela uma concepção objetivista do ato de interpretar e estabelece que o sentido está na palavra ou no texto, entendidos como objeto apartado do sujeito. Em suma, ler é pegar o sentido que está no texto, determinado e definitivo, o que impossibilita mais de uma interpretação ou sentido. Lakoff e Johnson (2002, p. 54) também explicam a metáfora do canal, “O falante coloca idéias (objetos) dentro de palavras (recipientes) e as envia (através de um canal) para um ouvinte que retira as idéias-objetos das palavras-recipientes [...]” e apresentam alguns exemplos:

É difícil *passar* aquela idéia *para* ele. (It’s hard to *get* that idea *across* to him.)
 Eu lhe *dei* aquela idéia. (I *gave* you that idea.)
 Suas razões *chegaram* até nós. (Your reasons *came through* to us.) [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 54, grifos do autor).

Nos enunciados, é possível identificar um sentido estático para a mensagem, em que o falante acredita ser plenamente compreendido pelo ouvinte. Em oposição à concepção objetivista da comunicação humana - e entendendo que este seria um modelo que melhor retrataria a realidade - Reddy desenvolveu a metáfora dos construtores de instrumentos, orientada por uma ficção “segundo a qual, a comunicação aconteceria como se estivéssemos confinados no nosso mundo e não pudéssemos ver o mundo do outro” (ZANOTTO, 2014, p. 204).

A metáfora dos construtores compreende a intenção que os interlocutores têm de negociar e alcançar a convergência entre o sentido que comporta a mensagem enviada pelo falante e o sentido que comporta a mensagem recebida pelo ouvinte. Desse modo, admite-se que o enunciado possa contemplar mais de um significado na comunicação humana.

A respeito da postura adotada pelos pesquisadores durante a vivência do Pensar Alto em Grupo, ela provavelmente advém do fato de terem-na vivenciado em ambiente

escolar. Diante disso, eles se dispuseram a realizar a pesquisa-ação sobre a própria prática, a fim de rever seus conceitos e se conscientizar sobre a concepção dialógica da prática Pensar Alto em Grupo que, “representa uma mudança paradigmática em relação ao protocolo verbal, por ser afinada com a epistemologia do dialogismo (BAKHTIN, 2003)” (ZANOTTO; PALMA, 2016, p. 144). A respeito da concepção dialógica de leitura, Sugayama (2017, p. 77) argumenta:

Nessa perspectiva, o texto não é compreendido como uma entidade separada do leitor, no qual estão os sentidos estáveis a serem decodificados de forma objetiva. Pelo contrário, o texto é concebido em termos de um diálogo intersubjetivo entre os leitores e o autor mediado pelo texto [...]

Essa concepção, inerente à prática Pensar Alto em Grupo, bem como as múltiplas leituras que emergiram do texto durante o desenvolvimento da pesquisa tornaram possível identificar, conforme explica Zanotto (2014, p. 197), que, além de instrumento para geração de dados, o Pensar Alto em Grupo se mostrava um valioso instrumento pedagógico, de grande potencial no ensino da leitura. Isso porque dar voz ao aluno é possibilitar que ele seja um construtor ativo e responsivo (BAKHTIN, 2010).

A responsividade desenvolvida e valorizada nas vivências do Pensar Alto em Grupo possibilita a autenticidade nos turnos de fala. Mais especificamente, ocorre discussão livre, saudável e produtiva entre os envolvidos, que, ao negociarem os sentidos do texto, exercitam o respeito pelo outro - o saber ouvir - e, diante das diferentes interpretações, ampliam sua visão a respeito do texto e da realidade dos colegas, o que confere ao encontro propriedades de evento e prática social de leitura (STREET, 2012). De acordo com Zanotto (2007, p. 102),

O protocolo verbal em grupo é de fato uma prática social de leitura, “na qual os leitores, numa interação face a face, partilham, negociam, constroem e avaliam os sentidos diferentes” (ZANOTTO, 1997, p. 3). Em outras palavras, eles socializam os diferentes sentidos. Este método é, na verdade, uma evento social de leitura que permite evidenciar momentos de autêntico pensar alto *on-line* e momentos de retrospectão imediata.

Como prática social, o Pensar Alto em Grupo promove a construção dos sentidos do texto de forma colaborativa, respeitando a identidade e experiências dos indivíduos, orquestrando a interação entre os participantes e tornando-os mediadores

uns dos outros numa atitude participativa, reflexiva e dialógica (ZANOTTO, 1995, 2014).

Ao expressarem os sentidos que constroem o texto, os participantes do Pensar Alto em Grupo sublimam sua alteridade e subjetividade ao terem suas vozes legitimadas. Com isso, evidencia-se o sentimento de pertencimento ao grupo, de sujeito ativo na construção do seu saber, de agente transformador da sua realidade e da comunidade em que vive, à medida que

[...] envolve muitos outros aspectos além da dimensão social na construção do sentido, pois há importantes aspectos sociais na construção das leituras na interação em grupo, como os processos de intersubjetividade, a percepção de alteridades e construção de identidades [...] (ZANOTTO, 2014, p. 219).

Dessarte, como prática social, colaborativa e dialógica, o Pensar Alto em Grupo busca a participação espontânea dos participantes das vivências nas atividades de leitura, a fim de construírem, por meio de uma negociação coletiva, os sentidos dos textos literários. O exercício do saber ouvir sua própria voz e de seus pares, a partir do compartilhamento de experiências e posicionamentos, permite-lhes entender e evidenciar seu lugar no contexto social em que habitam, desenvolvendo um olhar crítico para lerem o mundo e exercerem plenamente sua cidadania.

1.5.1 As epistemologias do monologismo e dialogismo

A oposição entre os discursos monológico e dialógico é evidenciada na obra do filósofo russo Mikhail Bakhtin. Sua concepção de linguagem está associada à existência humana e compreende, como objeto de pesquisa das Humanidades, o “*ser expressivo e falante* [...]” (BAKHTIN, 2010, p. 395, grifos do autor).

O autor, que concede à linguagem lugar central nas relações humanas e na formação do indivíduo, considera que o monologismo representa o discurso de uma só voz, não perpassada por outras. Em suma, não há interação com o outro. Nas palavras de Bakhtin (2010, p. 348, grifos do autor),

[...] No enfoque monológico (em forma extrema ou pura), o *outro* permanece inteiramente apenas *objeto* da consciência e não outra consciência. Dele não se espera uma resposta que possa modificar tudo no mundo da minha consciência. O monólogo é concluído e surdo à resposta do outro, não o espera nem reconhece nele força *decisiva*. Passa sem o outro e por isso, em certa medida, reifica toda a realidade. Pretende ser a última palavra. Fecha o mundo representado e os homens representados

A atividade monológica se configura pela desvalorização do outro, dos discursos que emergem de outras vozes, a fim de se fazer ouvir a própria e única voz. É possível identificar tais características na prática de leitura dominante no ambiente escolar, orientada para a interpretação única, autorizada pelo professor ou pelo livro didático e que ignora as vozes que possam realizar leituras diversas a respeito do texto.

Na escola, as experiências vividas pelo aluno, bem como o conhecimento que traz consigo se entrelaçam às vivências dos colegas e profissionais com quem partilha esse ambiente amplo e diversificado, e a leitura única inibe essa construção de conhecimento a partir da diversidade. É importante ressaltar que o espaço para a reflexão no momento da leitura também se consagra como uma oportunidade de exercitar o convívio em sociedade. Explicitar e argumentar a respeito da sua interpretação do texto, assim como ouvir, respeitar e discutir, de forma saudável, interpretações diferentes é um exercício de cidadania. Além disso, é um aprendizado para a interpretação da realidade. Se não na escola, “[...] onde e como terão oportunidade os alunos de descobrir que a discussão com os outros permite chegar a uma maior objetividade na compreensão do que se lê? [...]” (LERNER, 2002, p. 37).

A prática de leitura dominante e realizada em ambientes escolares subjaz à epistemologia do monologismo. Desse modo, “não há propriamente uma teoria científica que a sustente. O que há, na realidade, é uma teoria popular monológica de comunicação representada pela metáfora do canal [...]” (ZANOTTO; SUGAYAMA, 2016, p. 23), desenvolvida por Reddy (1979), conforme apresentado na item 1.5.

O linguista e professor brasileiro Geraldi (2013, p. 11) compreende que Bakhtin não tenha apresentado, em sua obra, fundamentos direcionados exclusivamente à educação (escolar). No entanto, salienta que o filósofo russo dedicou grande parte de sua vida ao ensino e à aprendizagem e desenvolveu conceitos a respeito dos usos e da apropriação da linguagem que contemplam, notoriamente, instrumentos de reflexão para educadores:

[...] se Bakhtin nada escreveu sobre educação [...] Ele escreveu sobre literatura, e entre seus textos encontra-se um que analisa o romance de formação. Deste texto certamente é possível extrair alguns ensinamentos que servem não só para compreender a emergência do gênero, mas também as preocupações com a formação dos homens que a nós sobreviverão, questão típica com que lida a educação (escolar ou não) [...] (GERALDI, 2013, p. 12)

Dentre os fundamentos concebidos por Bakhtin, que se aplicam ao sistema educacional, mediante o compromisso de formar indivíduos aptos a exercer plenamente sua cidadania, Geraldi (2013, p. 27) afirma que a educação “há de ser dialógica, sem submissão do outro à autoridade mesmo que científica” e reitera:

[...] O diálogo é a maneira criativa e produtiva do eu se aproximar com suas palavras às palavras do outro, construindo uma compreensão que, por não ser mero reconhecimento dos signos usados, é sempre uma proposta, uma oferta, uma resposta aberta a negociações e a novas construções [...] (GERALDI, 2013, p.15).

A dialogicidade descrita por Geraldi, que representa um dos conceitos imanentes na obra de Bakhtin, se faz presente no Pensar Alto em Grupo. Nesse sentido, ele é uma prática que possibilita ouvir as vozes dos participantes durante a atividade de leitura, legitimando a alteridade, a subjetividade e a reflexividade na construção e negociação de sentidos do texto literário, pois “a proposta da leitura como uma ação dialógica entre quem enuncia e quem interpreta o ato discursivo ocorre por meio da interação verbal” (GOMES, 2017b, p. 159).

Dessarte, a prática de letramento Pensar Alto em Grupo proporciona o entrosamento entre os participantes que, ao verbalizar as impressões a respeito do texto lido, negociam e constroem, juntos, os sentidos das metáforas literárias. A partir da própria interpretação compartilhada e da interpretação dos demais participantes, o indivíduo amplia seu olhar, ressignifica seus saberes e constrói outros, numa perspectiva dialógica de interação. Para Bakhtin (2010, p. 348, grifos do autor),

[...] A única forma adequada de *expressão verbal* da autêntica vida do homem é o *diálogo inconcluso*. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal.

O dialogismo se configura na interação com o outro, como aquele que interage e agrega no enunciado proferido, que precede e sucede a outros, no vir a ser, no sujeito inacabado. Segundo Gomes (2017b, p. 156), Bakhtin se dedicou aos estudos da linguagem e da literatura defendendo que:

[...] o sujeito se faz na linguagem, a partir de sua interação na vida social. Desse modo, cabe destacar que não há enunciação fora de uma cadeia de

comunicação verbal, assim como não há existência humana fora desse diálogo incessante com o mundo e com os outros. Assim sendo, o ser, para ele, se funda mediante o outro. Não há como existir na categoria do “eu-para-mim”, na dimensão do sujeito encerrado em si mesmo.

A prática colaborativa, reflexiva e dialógica Pensar Alto em Grupo favorece aos participantes o protagonismo na construção dos seus saberes e o sentimento de pertencimento como sujeito sócio-histórico, agente transformador perante a realidade, pois “é no fato de concordar, refutar ou ampliar a enunciação do outro (locutor) que o interlocutor torna-se um sujeito responsivo-ativo” (GOMES, 2017b, p. 160).

Isso posto, é possível compreender a prática de leitura escolar dominante, situada numa concepção monológica da teoria da linguagem, em oposição à prática de leitura Pensar Alto em Grupo, afinada à concepção dialógica, que é um importante instrumento pedagógico para o ensino da leitura e formação integral do sujeito.

2 LETRAMENTO LITERÁRIO E LINGUAGEM FIGURADA

Início este capítulo focalizando a abordagem de letramento literário presente em contextos escolares que, inerente ao modelo tradicional de ensino, pode desestimular a aproximação dos estudantes em relação à literatura. Ainda na seção 2.1, exponho sugestões de estudiosos da leitura e da literatura, que ofereçam maiores possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento do hábito de ler. A seguir, apresento práticas de leitura literária concebidas em ambientes não escolares que, de forma individual ou coletiva, reforçam os benefícios e o prazer da literatura em contextos diversos.

Na próxima seção descrevo iniciativas de fomento à leitura em circunstâncias adversas e a influência positiva que a literatura pode exercer em cenários de crise pessoal e coletiva, como alento às dificuldades e ressignificação da identidade.

Por último, discorro sobre a interpretação da linguagem figurada em textos literários e como o Pensar Alto em Grupo pode contribuir para a construção dos sentidos do texto.

2.1 Letramento literário em ambientes escolares

O modelo autônomo de letramento (STREET, 2014), concebido a partir de fundamentos estabelecidos pelo sistema tradicional de ensino, também se reflete no letramento literário praticado em grande parte das escolas públicas e particulares. O questionamento de Lerner (2002, p. 76) ilustra essa questão: “Por que se supõe na escola que existe uma só interpretação correta de cada texto, [...] quando a experiência de todo leitor mostra tantas discussões originadas nas diversas interpretações possíveis de um artigo ou romance?”.

A indagação de Lerner se refere às práticas de leitura realizadas em contextos escolares que restringem os sentidos do texto ao que está determinado previamente pelo livro didático, não oportunizando ao aluno a expressão ou interação a respeito de suas impressões do texto. Ademais, convenções que o professor traz de suas próprias experiências, como aluno ou docente, podem reproduzir essa limitação, uma vez que grande parte dos cursos de licenciatura não oferece formação adequada para o ensino e a aprendizagem da leitura literária. Para Enes Filho (2018, p. 72),

[...] Muitos professores ainda não têm consciência da sua importância e do valor que os livros têm na vida de seus educandos. Para que ele possa fazer do seu aluno um grande leitor, precisa ter consciência de sua própria relação com o livro e com a importância do hábito de ler.

A declaração do autor reforça a necessidade de o professor adotar a leitura em sua rotina, alinhando o reflexo de seus próprios hábitos ao propósito de formar leitores. Isso porque a proximidade com os livros proporciona afinidade com o processo de desenvolvimento do hábito de ler, amplia o discernimento na realização de atividades que melhor atendam aos objetivos da leitura e produz conhecimento para discussão das obras propriamente ditas, além de representar inspiração para os alunos.

Gomes (2017b, p. 169) defende as discussões sobre a pluralidade de sentidos do texto literário e também reforça a relevância do professor experiente em leitura para a condução dos discursos:

[...] é fundamental que o professor que conduz esse trabalho e que é referência de leitor para crianças, adolescentes e jovens reconheça que, embora o texto literário seja mais aberto, com mais lacunas de significados, no trabalho interpretativo não se deve nunca esquecer a base textual [...] É claro que a história de vida, os conhecimentos e as vivências mobilizam no leitor diferentes formas de compreender um texto; no entanto, é papel do professor como mediador da leitura explicitar possíveis conflitos entre aquilo que pode ser inferido na escrita e o que pertence aos sentidos e significados atribuídos pelo leitor.

Diante do exposto, chega-se à conclusão de que, para formar leitores, o professor precisa ser leitor; do contrário, não conseguirá despertar nos estudantes o interesse pela leitura, tampouco mediar discussões em relação ao texto.

A respeito do ensino e da aprendizagem da leitura literária em contextos escolares, Cosson (2006, p. 36) argumenta:

[...] A leitura [...] é um processo de compartilhamento, uma competência social. Daí que uma das principais funções da escola seja justamente constituir-se como um espaço onde aprendemos a partilhar, a compartilhar, a processar a leitura. E isso é verdadeiro tanto em relação ao conhecimento técnico-científico e cultural expresso no currículo, o que justifica, entre outras coisas, o ensino da literatura enquanto cânone, quanto o conhecimento social que advém de suas práticas, quer sejam formais ou informais. Quando a escola falha nesse compartilhamento, no processo de leitura, na função de nos tornar leitores, falha em tudo o mais, pois não há conhecimento sem leitura, sem a mediação da palavra e da sua interpretação, da leitura, enfim.

Opondo-se aos preceitos de letramento literário presente nas escolas e defendendo a leitura como prática social que promove a interação e desenvolve a

criticidade, o autor acredita na concepção de leitura dialógica: “A base teórica de tal concepção vem, principalmente, de Bakhtin (1992, 1997)” (COSSON, 2014, p. 34). De acordo com essa visão, um enunciado é concebido a partir de outros, em um movimento dinâmico de interação social. Ainda para o autor, ler dialogicamente pressupõe um circuito formado por quatro elementos: leitor, autor, texto e contexto, que, em sua interação, “fazem do ato de ler um processo que é simultaneamente cognitivo - no sentido de realizado por um indivíduo - e social - porque depende de condições que estão além do indivíduo” (COSSON, 2014, p. 51).

Enes Filho (2018, p. 32) também argumenta a favor da leitura literária concebida dialogicamente e alerta para a concepção de leitura praticada nas instituições de ensino:

[...] a leitura literária não tem sido muito eficiente na grande maioria das escolas, onde o trabalho com o texto literário, geralmente, está limitado apenas a questões puramente pragmáticas e de ensinamentos didáticos, desconsiderando as principais características e função social desse tipo de texto. Desse modo, na maioria das escolas, a leitura literária de fato não ocorre, já que a maneira como está sendo realizada na sala de aula não possibilita uma verdadeira relação dialógica entre o leitor e o texto [...]

Contestando as práticas de leitura literária adotadas nas escolas, em que o ato de ler tem propósitos meramente didáticos sem proporcionar o protagonismo do aluno, o autor propõe a leitura de textos que envolvam profundamente o estudante, despertando a reflexão e a criticidade, ou seja, a leitura de textos que convergem para os gêneros estudados nesta pesquisa: “Nesse contexto de estudo do texto literário, no qual o letramento literário é tão importante, a poesia, como um gênero textual bastante rico, pode ser utilizada como um formidável recurso [...]” (ENES FILHO, 2018, p. 39). O autor acredita no poder transformador e humanizador que a poesia tem de alcançar a sensibilidade do leitor e, por meio de sua beleza, encantá-lo:

Poesia é uma substância incorpórea capaz de se apresentar por meio de um texto com capacidades para suscitar sentimentos no leitor. É algo que emociona, toca com sensibilidade e provoca emoções por meio da linguagem. A poesia emociona por uma forma de linguagem e possibilita uma revolução na natureza humana (ENES FILHO, 2018, p. 78).

Ainda de acordo com o autor, o contato com a poesia pode despertar o prazer pela leitura, trazendo reflexão, conhecimento e criticidade para os leitores, tornando-os capazes de se posicionarem diante de questões sociais: “[...] junto aos discursos

diversos e variados que os cercam na sociedade na qual estão inseridos, pois os poemas revelam representações, conexões, manifestações das mais variadas formas que encontramos na sociedade” (ENES FILHO, 2018, p. 85). Desse modo, contribui-se para uma formação leitora e para o exercício pleno da cidadania. Ademais,

[...] discutir o texto poético em sala de aula é extremamente relevante, seja pela própria estrutura desse tipo de texto, que provoca o leitor, modificando constantemente suas expectativas, seja pela experimentação das representações da realidade, que cercam o ser humano [...] (ENES FILHO, 2018, p. 112).

Pinheiro também argumenta a respeito da importância de oportunizar o debate:

[...] indicar um livro e não criar um percurso envolvente de leitura dificilmente vai contribuir para formar leitores [...] o livro de poemas deve ser lido, pelo menos em grande parte, em sala de aula, estimulando a partilha de diferentes pontos de vista, a discussão de determinados poemas, a lembrança de outros, inclusive de autores diferentes” (PINHEIRO, 2018, p. 63).

Os autores citados ressaltam a valorização da leitura de poemas em sala de aula, oportunizando a interação entre os alunos, bem como a legitimação da identidade ao confrontarem suas percepções individuais durante as discussões a respeito do texto: “É preciso privilegiar o debate, sobretudo, por ser um instrumento democrático, por ser um momento de todos revelarem, se quiserem, seus pontos de vista, suas discordâncias, certos de que não estão sendo avaliados [...]” (PINHEIRO, 2018, p. 78).

Para Cosson (2006), discutir a respeito das interpretações do texto nem sempre é uma atividade associada à análise de obras literárias. Além disso, o autor argumenta que não se trata de preparar os alunos para um exercício posterior, por exemplo, o de motivar a escrita ou responder a questionários. Pelo contrário,

[...] trata-se de um debate autêntico em que os alunos dividem dúvidas e certezas, usam as informações do texto para construir argumentos, questionam o texto com base em suas experiências e dialogam entre si tanto quanto com o professor [...] (COSSON, 2014, p. 126).

A afirmação nos remete à importância do diálogo a respeito dos textos lidos como a melhor estratégia para legitimar a leitura realizada e favorecer a apropriação do contexto e da essência de determinada obra. Dito isso, emerge uma questão: que obras devem ser contempladas? A respeito da seleção de títulos, temas e autores,

Cosson (2006) acredita na combinação de critérios que, não por isso, deixarão de realizar exclusões. Entretanto, eles contemplarão uma base substancial para conhecimento e desenvolvimento dos leitores em formação:

[...] Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade⁴. Do mesmo modo, precisa aplicar o princípio da diversidade [...] entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo [...] É assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimento singulares (COSSON, 2006, p. 36).

Os critérios definidos pelo autor buscam promover o acesso a uma variedade significativa de obras, com o objetivo de fornecer ao leitor um arcabouço mínimo para contemplação de gêneros, autores, estilos e especificidades, capaz de propiciar conhecimento e identificação de padrões que mais aprecia. Esta última pode impulsionar a procura por novas leituras correspondentes e o desenvolvimento do hábito leitor.

A partir dos argumentos dos teóricos apresentados nesta seção, o sucesso do letramento literário pode estar essencialmente relacionado ao protagonismo do aluno na construção do seu conhecimento, por meio de seu envolvimento como sujeito-leitor nas práticas de leitura realizadas. Para Enes Filho (2018, p. 82),

[...] pela literatura, o indivíduo reconhece melhor a sua realidade quando compara a realidade de um texto às suas próprias experiências pessoais e sociais. Nessa comparação, o leitor incorpora alguns valores que o auxiliarão no seu processo de formação. Isso poderá contribuir, significativamente, para o distanciamento da alienação social.

Paralelamente ao envolvimento do educando com as práticas de leitura literária, os conteúdos teóricos, necessários à aprendizagem da literatura em seu contexto sócio-histórico, devem ser abordados de forma contextualizada e reflexiva. A respeito da necessidade de convergência entre esses dois aspectos do letramento literário, Jover-Faleiros (2013, p. 132) afirma: “O desafio que se coloca reside na forma de se integrarem os conhecimentos teóricos sobre a literatura às experiências individuais no processo de construção de sentido por meio da leitura literária [...]”.

⁴ Segundo Cosson (2006, p. 34), “Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação”.

Segundo a autora, a escola precisa considerar que os saberes teóricos e as práticas de leitura que envolvem efetivamente a subjetividade e a alteridade do aluno devem estar conectados, a fim de que ambos façam sentido e permitam uma aprendizagem produtiva, vivenciada e contextualizada.

O acesso à literatura de forma participativa e reflexiva promove o conhecimento e o prazer de navegar em outros contextos, confrontar realidades, considerar ou discordar de afirmações. Desse modo, desenvolvem-se a habilidade de análise e a compreensão do mundo, condições essenciais para se posicionar diante dos fatos, viver em sociedade e exercer plenamente a cidadania.

2.2 Práticas de leitura literária em ambientes não escolares

A escola, reconhecida socialmente como núcleo do ensino e da aprendizagem da leitura, deve assegurar ao seu público o compromisso de proporcionar as melhores condições para o desenvolvimento do hábito de ler. No entanto, conforme citado anteriormente, não se configura como espaço único em que práticas de leitura podem ser aprendidas e vivenciadas. De acordo com Cosson (2014, p. 45), “[...] a escola não é o único espaço de formação [...] ainda que não devemos esquecer que a escola é o lugar da aprendizagem sistemática e sistematizada da leitura e de outros saberes e competências - que temos em nossa sociedade [...]”.

Conforme declara o autor, outros ambientes podem oferecer a aproximação com os livros e desencadear o prazer de ler. A leitura solitária que se realiza na poltrona de casa, na biblioteca ou no parque, em silêncio ou em voz alta para si mesmo compreende uma das práticas de leitura correntes que se concretizam fora do contexto escolar. O ato de ler individualmente constrói uma relação entre o autor e o leitor, um diálogo que, conforme Maria (2016, p. 68), “se estabelece entre o leitor e o livro, ou se preferir, entre autor/leitor ou entre narrador/leitor, tendo como veículo a escrita. Em minha opinião, essa é a mais extraordinária forma de diálogo: ultrapassa os limites do tempo e da geografia”. Para Petit (2013, p. 67),

A leitura pode ser, em qualquer idade, um recurso privilegiado para elaborar ou manter um espaço próprio, um espaço íntimo, privado, [...] mesmo em contextos onde não se entrevê nenhuma possibilidade de se dispor de um espaço pessoal. A leitura é uma via de acesso privilegiada a esse território íntimo que ajuda a elaborar ou a manter o sentimento de individualidade, ao qual se liga a capacidade de resistir às adversidades.

De acordo com as autoras citadas, a leitura é uma conversa que não determina regras entre autor e leitor e compreende uma relação que abre portas e revela horizontes. Ademais, o hábito de ler se apresenta como recurso para o estabelecimento de um momento próprio, particular, exclusivo de reflexão e privacidade.

A leitura realizada em voz alta para atender a necessidade do outro que, por alguma razão, não pode exercê-la, também se consagra como prática cotidiana vigente em muitos lares, hospitais, instituições etc. Sobre isso, Cosson (2014, p. 102) compartilha um depoimento que o sensibilizou:

Na carta que escreveu para fornecer dados biográficos sobre sua produção literária, José de Alencar (1873)⁵ relata que uma de suas funções em casa era ler para a mãe a correspondência, os jornais e romances. A leitura dos romances acontecia em um salão que reunia a mãe, a tia e amigas. Durante a leitura, havia pausas para que o auditório se manifestasse em relação à história, elogiando ou recriminando as personagens e até mesmo compartilhando suas dores [...]

A declaração do autor valida o envolvimento e a interação que podem ser despertados pela leitura, bem como o aconchego de compartilhar o prazer de ler, de ouvir e sentir o que a literatura pode oferecer.

Em circunstância semelhante à relatada por Cosson, na medida em que empresta sua voz para que o texto alcance aquele que não o pode ler, Alberto Manguel partilha sua experiência de ler para Jorge Luis Borges, cego desde aproximadamente os sessenta anos de idade. Os dois se conheceram na livraria Pygmalion, em Buenos Aires, onde Manguel trabalhava depois do colégio, “[...] Um dia, após escolher alguns títulos, ele me convidou para visitá-lo e ler para ele à noite, caso eu não tivesse mais nada para fazer, pois sua mãe, já na casa dos noventa anos, se cansava facilmente [...]” (MANGUEL, 2018, p. 14). O autor relata que, naquela época, não tinha consciência do privilégio de que usufruía, porém sua tia, que admirava Borges, aconselhava-o a tomar notas de tudo. Ele confessa:

[...] para mim, aquelas noites com Borges realmente não eram (na arrogância da adolescência) algo extraordinário, nem estranho ao mundo dos livros, que eu sempre presumira ser meu [...] As conversas com Borges eram, ao contrário, o que, na minha mente, toda conversa deveria ser: sobre livros e seu funcionamento, sobre escritores que eu ainda não tinha lido, sobre ideias

⁵ ALENCAR, J. [1873] *Como e porque sou romancista*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 1987.

que não tinham me ocorrido, o que eu vislumbrava de maneira hesitante, meio que por intuição, e que na voz de Borges reluziam e deslumbravam com todo o seu intenso esplendor, de certa maneira óbvio. Eu não tomava notas porque durante aquelas noites me sentia feliz demais (MANGUEL, 2018, p. 15).

A narrativa de Manguel evidencia uma relação de troca consolidada a cada encontro, a cada noite em que lia para Borges. A partir da leitura, foram criados laços que partilhavam o amor pela literatura e fortaleciam as convicções a respeito do poder da arte da escrita.

A leitura feita para as crianças na hora de dormir, pelos pais, avós ou responsáveis, constitui-se uma das práticas de leitura mais usuais e conhecidas socialmente. Não obstante, a leitura para a criança deve ser acompanhada de entusiasmo e deleite, uma vez que, para despertar o interesse pelas histórias e pelos livros, é importante que ela perceba essas sensações naquele que lê, ou seja, “sinta que o adulto deseja compartilhar algo que lhe é caro, que lhe dá prazer (se o adulto lê unicamente porque acha que é ‘correto’ ou porque será útil na escola, sem ter gosto pela coisa, não dá certo) [...]” (PETIT, 2019, p. 163). Os benefícios de ler para a criança são inúmeros e recompensadores, entre eles: o estímulo à imaginação e à curiosidade, a participação que pode se manifestar em determinados excertos da história, o manuseio e a aproximação com os livros, o vínculo familiar etc. Para Cosson (2014, p. 104),

Talvez a força maior da leitura em voz alta como forma de sociabilidade venha da prática de leitura para as crianças antes de dormir [...] Para além da adequação à vida escolar, a leitura antes de dormir também é incentivada por ser uma forma importante de introduzir a criança no mundo da escrita [...] Entre os seus benefícios estão o aumento do vocabulário, uma maior compreensão do funcionamento da leitura, mais habilidade no uso dos livros, o fortalecimento da leitura como prazer e, obviamente, das relações entre pais e filhos [...]

Diante dessas considerações, é possível inferir que a leitura em voz alta, com alegria e interesse, mostra à criança que os livros podem trazer diversão a partir histórias com enredo e personagens incríveis. Isso inconscientemente auxilia em aspectos da aprendizagem e pode despertar o hábito de ler.

Para Cosson (2014), outra prática de letramento literário considerada de grande positividade é aquela que reúne um grupo de pessoas para discutir suas impressões sobre uma leitura previamente acordada, a que ele nomeia e círculo de leitura, também conhecida por clube do livro, clube de leitura, círculo de literatura (COSSON,

2014, p. 131). Os círculos de leitura têm como um de seus atributos mais valiosos a possibilidade de serem adotados em qualquer contexto: trabalho, condomínio, bairro ou outro ambiente onde pessoas queiram compartilhar literatura. Trata-se, portanto, de uma prática de leitura que pode ser aplicada dentro ou fora da escola e que promove o desenvolvimento individual e coletivo do leitor pelas seguintes razões:

[...] ao lerem juntos, os participantes do grupo tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou desafiar conceitos, práticas e tradições. [...] a leitura em grupo estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas [...] (COSSON, 2014, p. 139).

Segundo o autor, o compartilhamento das interpretações do texto constrói relações entre os leitores e reforça o sentimento de pertencimento a determinado grupo e à sociedade, além de ampliar o olhar para questões que se apresentam no cotidiano, bem como a empatia e a cooperação. Para Maria (2016, p. 60):

A leitura aproxima as pessoas, conclama-as ao diálogo, oferece provisões, palavras e mais palavras, instigações, sentidos novos e cambiantes, promovendo interação. Quanto nos agrada, como leitores, falar do livro que acabamos de ler! Como nos avassala o impulso de querer que todos os amigos o leiam!

A partir da narrativa da autora, é possível compreender o contentamento de oferecer ao outro o que nos faz bem, o propósito de que o outro conheça o que conhecemos e consideramos incrível e o desejo de compartilhar e trocar sensações inerentes à leitura de literatura.

Os círculos de leitura atendem a objetivos específicos que determinarão a seleção dos textos a serem lidos. Ademais, podem discutir exclusivamente obras de caráter político, religioso, biográfico, poético ou contemplar outras áreas do conhecimento como saúde, ensino de línguas etc. Os grupos também podem ser formados em decorrência da condição dos leitores envolvidos, como penitenciários, pessoas em processo de superação do luto etc. A composição do grupo pode ser decorrente de iniciativas públicas ou privadas, e os encontros, realizados em locais e horários que contemplem as necessidades e possibilidades dos participantes: bibliotecas, livrarias, parques, cafés, salão de festas do condomínio, sala de reunião do trabalho, residência dos leitores alternadamente, ambiente virtual - contexto desta pesquisa - etc. Os participantes do clube de leitura podem ainda ampliar suas

experiências, convidando um escritor para a discussão, viajando até a cidade na qual determinado autor viveu, visitando feiras de livros, museus e exposições (COSSON, 2014).

Cosson (2014, p. 158-160) define três modelos de círculos de leitura a partir das especificidades nas quais se desenvolvem. Segundo o autor, o círculo estruturado é constituído por atividades bem definidas. Nesse sentido, estabelece papéis para os envolvidos e compreende tanto o registro das impressões que emergem durante a leitura para apoio na ocasião da discussão, quanto das conclusões a respeito da obra e da experiência do projeto. Esse modelo se faz mais presente em ambientes escolares. O círculo semiestruturado, por sua vez, tem menor rigidez quanto ao seu funcionamento, porém, ainda dispõe de um coordenador que centraliza as orientações, esclarece dúvidas, inicia e conduz a discussão. Por fim, o círculo aberto ou não estruturado tem formato mais simples; uma vez escolhidas a obra a ser lida e a data do encontro, os leitores se revezam apresentando suas interpretações. A reunião acontece como uma conversa entre familiares ou amigos, baseada no texto em foco.

Os modelos de círculos de leitura descritos por Cosson, apesar de suas peculiaridades, convergem para os propósitos da interação entre pessoas que desejam compartilhar suas impressões em relação a determinado texto, em um ambiente que assegure o respeito à alteridade e à subjetividade de todos, promovendo a ampliação e a troca de ideias, bem como a construção de um novo olhar em relação a si mesmas, ao outro e ao mundo. Segundo Cosson (2014, p. 154),

[...] os círculos de leitura são espaços sociais nos quais as relações entre textos e leitores, entre leitura e literatura, entre o privado e o coletivo são expostas e os sentidos dados ao mundo são discutidos e reconstruídos. Participar de um círculo de leitura é compartilhar com um grupo de pessoas as interpretações dos textos com as quais construímos nossas identidades e da sociedade em que vivemos.

Para Maria (2016, p. 79), o maior benefício alcançado com a literatura:

[...] é a experiência de vida que a leitura promove, principalmente, mas não de forma exclusiva, a leitura dos textos literários. É aquela experiência que vai acrescentando conhecimentos vários à nossa teoria de mundo, vai nos tornando capazes de formular melhores e mais promissoras previsões, seja diante dos textos ou dos infinitos desafios que a vida nos coloca permanentemente. É aquela experiência que, em geral, dorme em nossa memórias, sem a gente sequer se dar conta da existência dela, mas que de

repente irrompe e vai se juntar a alguma outra informação, promovendo conhecimento [...]

As práticas de leitura literária relatadas validam a presença e o poder do hábito de ler em diversos cenários e proporcionam ao sujeito-leitor o mergulho na individualidade, bem como o sentimento de pertencimento a uma comunidade, como agente transformador da sua realidade e da sociedade em que vive, de forma solidária, colaborativa e crítica.

2.3 A leitura literária em contextos de crise: ampliando o olhar

Início esta seção explicitando os motivos pelos quais decidi apresentá-la. Em determinado momento desta pesquisa, o mundo começava a identificar a presença de uma nova enfermidade circulando entre a população, a covid-19, doença infecciosa causada pelo coronavírus, que teve seu primeiro caso diagnosticado no Brasil em fevereiro de 2020. Pesquisadores de vários países, entre eles Estados Unidos, China e Brasil, iniciavam seus trabalhos para desvendar esse inimigo que se espalhava rapidamente contagiando, adoecendo e matando milhares de pessoas diariamente. Medidas de prevenção foram adotadas, entre elas: isolamento social, fechamento de escolas e universidades, comércio, equipamentos culturais, parques. Nos locais onde se fazia necessário circular - condomínios, prédios, mercados, farmácias e transporte público –, o uso de máscara se tornou obrigatório, assim como a higienização frequente das mãos, embalagens de alimentos e qualquer outro produto que pudesse estar contaminado.

O mundo precisou se adaptar às novas formas de trabalhar, estudar, ter contato com familiares, amigos, e o ambiente virtual se tornou necessário e mandatório como nunca antes, a fim de manter as relações profissionais e afetivas. Enquanto escrevo este parágrafo, mais de um ano após o início da pandemia, vacinas estão sendo produzidas, e milhares de pessoas estão sendo protegidas. Entretanto, a crise mundial infelizmente continua, e o Brasil ultrapassa 473.000 mil mortos; o mundo, mais de 3.700.000.

Paralelamente ao contexto de crise mundial, que continua assolando milhares de famílias e conduzindo à instabilidade econômica, psicológica e social de forma

global, durante o percurso deste trabalho, vivenciei crises pessoais muito profundas ao perder uma de minhas irmãs e minha tão amada mãe.

O cenário que se apresentava para mim era nefasto. Se fazia crucial encontrar propósito para prosseguir, e consegui descobri-lo nos estudos, neste estudo. Aos poucos, voltei a folhear meus livros, retomei a leitura de poemas e contos e, lentamente, consegui retornar à escrita. Tal qual milhares de pessoas no mundo, descobri uma forma de ressignificar a vida e, na literatura, um meio para combater a solidão, para imaginar, para acreditar que ainda existem coisas lindas para se ver/ler.

Nesse movimento de reconstrução, conheci a autora francesa Michèle Petit, que percorreu o mundo pesquisando programas que levaram certo alívio e esperança, por meio da leitura, a países e comunidades em contextos de crise.. O advento da covid-19 instaurou uma crise mundial que perpassa todas as relações, classes sociais, idades e individualidades e, pelas razões indicadas, apresento alguns cenários estudados e registrados pela autora, em que o ato de ler contribuiu para o despertar de um novo olhar para a vida e para o mundo.

Projetos de leitura têm sido realizados em regiões do mundo devastadas por guerras, violência, profundas crises econômicas e catástrofes naturais. Contudo, será que “A leitura pode garantir essas forças de vida? O que esperar dela - sem vãs ilusões - em lugares onde a crise é particularmente intensa [...] ?” (PETIT, 2009, p. 21). Por acreditar que a aproximação entre literatura e arte pode contribuir para o restabelecimento do equilíbrio humano em momentos cruciais da vida, a autora afirma “crianças, adolescentes e adultos poderiam redescobrir o papel dessa atividade na reconstrução de si mesmos e, além disso, a contribuição única da literatura e da arte para a atividade psíquica. Para a vida, em suma” (PETIT, 2009, p. 22).

Para a autora, além das situações extremas que atingem toda uma comunidade ou nação, experiências individuais que causam grande sofrimento como doença grave, desilusão amorosa ou luto podem ser atenuadas pela leitura:

“[...] toda perda que afeta a representação de si mesmo e do sentido da vida — é uma experiência corrente, e numerosos escritores a testemunharam, como Sergio Pitlor em uma entrevista que encontro na noite em que escrevo estas linhas: tendo perdido seu pai, quando era bebê, e logo depois sua mãe, com cinco anos de idade, ele fica gravemente doente; embora não pudesse mais ir à escola, a casa onde sua avó o acolheu era repleta de livros: “Minha avó lia sem parar. E eu apanhava tudo o que me caía nas mãos. [...] Com

doze anos, descobri *Guerra e paz* e não fiquei mais doente. Continuo acreditando que Tolstói me salvou" (PETIT, 2009, p. 17, grifo do autor)⁶

Ainda de acordo com Petit, a representação de si mesmo pode ser afetada por condições particulares ou sociais de estresse, e a leitura pode se tornar um recurso que contribui com novas possibilidades de reencontro interior. Em outro relato, ela descreve a ocasião em que a leitura de uma fábula rompe o silêncio de uma senhora que vivia num asilo no leste da França; o herói da história: uma garriça, primeiro pássaro que aparece na região no período do Natal:

[...] De repente, uma mulher começa a imitar o canto da ave e, em seguida, a contar que havia aprisionado uma dessas aves quando tinha uma fazenda: "No inverno, a garriça vinha comer banha e, no outono, me mostrava onde estavam as melhores amoras". No fim do dia, o diretor do asilo disse a E. Montelle que fazia seis meses que essa mulher estava lá, depois que seus filhos a levaram, e ninguém nunca havia ouvido o som da sua voz, a tal ponto que todos pensavam que não falaria nunca mais (PETIT, 2009, p. 104).⁷

A manifestação da moradora valida a possibilidade que a leitura oferece de o indivíduo se reconectar com seus sentimentos mais profundos, com suas vivências e com o mundo, trazendo um novo olhar para a realidade que o cerca, bem como o desejo de resistir, de alguma forma.

Além das devastações pessoais, as tragédias de proporção social trazem fragilidade, dor e a necessidade coletiva de recuperar a esperança. A respeito do atentado de 11 de setembro de 2001, em que terroristas organizaram ataques contra os Estados Unidos, dentre os quais promover a colisão intencional de dois aviões contra as Torres Gêmeas do World Trade Center na cidade de Nova Iorque, Petit (2009, p. 20, grifo do autor) declara:

Mais recentemente, no dia seguinte ao 11 de setembro de 2001, em um tempo em que o audiovisual já era onipresente, uma multidão acorria às livrarias nova-iorquinas, enquanto a frequência em todos os outros comércios diminuía: "o público se volta para a leitura para compreender a crise", relata o *Le Monde* de 22 de setembro de 2001. Após o primeiro impacto, as pessoas "vieram procurar os livros para superar a dificuldade", comentou a diretora de uma grande livraria [...] ⁸

⁶ Encontro com Sergio Pitol, *Le Monde*, 2/11/2007 (PETIT, 2009, p. 17, grifo do autor).

⁷ Édith Montelle, "Le conte, outil de communication entre les générations", colóquio Au Fil des Pages, au Fil de la Vie, Centro Hospitalar de Morez/Agence Arthis, 16-17/10/1998 (PETIT, 2009, p. 105).

⁸ *Libération*, 27/9/2001 (PETIT, 2009, p. 20, grifo do autor).

A partir da afirmação da autora, é possível identificar a urgência da população em buscar explicações para a tragédia por meio da leitura e do conhecimento. O propósito disso era o de reorganizar questões interiores frente ao caos exterior que se apresentava.

O Instituto A Cor da Letra, organização não governamental atuante no Brasil, promove ações sociais com o objetivo de propagar interação e cultura em comunidades. Em rede social⁹, sua missão é assim descrita: “Criar, identificar, fortalecer e disseminar experiências culturais e educacionais que valorizem a troca de saberes e o direito à cultura oral e escrita” (INSTITUTO A COR DA LETRA, 2017c) e é relatada por Petit (2009, p. 38):

A Cor da Letra desenvolve desde 1998 projetos centrados na leitura e na literatura em várias regiões do Brasil. Esse centro de estudos trabalha com instituições que se dedicam a cuidar de crianças e jovens em situação de risco, ONGs, escolas públicas e privadas, hospitais, bibliotecas, centros sociais e culturais, em especial nos bairros urbanos pobres e no interior.

A autora esclarece que o trabalho pode ser realizado em parceria com outras instituições. No caso de hospitais pediátricos, A Cor da Letra capacita desde os profissionais da saúde até os encarregados da limpeza, a fim de conhecerem as narrativas e habituarem-se a ler em voz alta, acolhendo as manifestações das crianças a respeito do texto, por meio da fala ou do silêncio. Na ausência de parcerias, o Instituto forma jovens e moradores que acreditem no poder da leitura e desejem realizar essa mediação, propagando a iniciativa e preparando outras pessoas para tal atividade (PETIT, 2009, p. 38).

A autora ressalta que, assim como em outros países, no Brasil, não é fácil aproximar os jovens da leitura, principalmente os que vivem em comunidades. Quando as mediadoras de A Cor da Letra chegaram às favelas e apresentaram os livros, muitos jovens se mostraram decepcionados, pois as obras eram desprovidas de sentido para eles, que só conheceram a leitura em ambiente escolar, de forma descontextualizada: “[...] ‘A escola foi uma experiência sem valor’, comenta Val, ‘a leitura era obrigatória, imposta, aprendi apenas a memorizar os textos, o ato de ler não tinha nenhum sentido, eu só decifrava símbolos’” (PETIT, 2009, p. 39). A fala da

⁹ Página do Instituto A Cor da Letra disponível em: <https://www.facebook.com/Instituto-A-Cor-da-Letra-113551305999311>. Acesso em 23 abr. 2021.

participante mencionada reflete práticas de leitura inerentes ao sistema de ensino tradicional, que não abre possibilidades de diálogo, tampouco espaço para reflexão.

A proposta do Instituto era inovadora: tocar essas pessoas por meio das palavras, do conhecimento da arte escrita, do belo. Além disso, propiciar um lugar de fala e representatividade para quem raramente tinha sua voz legitimada, bem como capacitar essas pessoas para realizar e propagar o trabalho com a leitura na comunidade: “Como não havia prova final [...] dezenas de jovens se mostraram abertos a receber uma formação” (PETIT, 2009, p. 39). A autora detalha como se desenvolveu essa fase:

[...] As reuniões de formação também recorreram ao mecanismo e aos suportes que acabariam usando: foi-lhes proposto ler um livro ilustrado em voz alta e depois comentar essa experiência. No começo, a maioria não ousava fazê-lo, com medo de gaguejar, deformar as palavras, de serem ridicularizados. Ficaram surpresos quando alguém ouviu com atenção, ao constatarem que a sua voz, sua palavra, tinha um valor, surpresos com a possibilidade de serem ouvidos (PETIT, 2009, p. 40).

E prossegue com a seguinte constatação:

Com o passar dos meses, a própria possibilidade de expressão linguística deles, oral e, às vezes, escrita, desenvolveu-se significativamente, fato confirmado por algumas avaliações realizadas por linguistas. Algumas dessas crianças retomaram os estudos. Outras participaram de eventos em contextos que excedem e muito o meio social a que pertencem e seu espaço de vida habitual, como de alguns Encontros Nacionais de Adolescentes ou da inauguração de uma biblioteca ligada ao Movimento dos Sem Terra. Também visitaram museus localizados em outros bairros (PETIT, 2009, p. 41).

O relato a respeito do trabalho de A Cor da Letra¹⁰ com esses jovens legitima o poder que o respeito à subjetividade e à alteridade reflete no fortalecimento da identidade e positividade perante a vida. A experiência de troca por meio da literatura possibilita a expressão e a ampliação de ideias a respeito do texto, assim como a visibilidade de outras realidades, formando cidadãos conscientes de seu lugar no mundo, de serem pertencentes e agentes transformadores da sociedade.

As experiências vividas por aqueles que encontram na leitura o respiro para suas angústias e a esperança para prosseguir validam o poder da literatura, de eclodir

¹⁰ Entrei em contato com o Instituto A Cor da Letra por meio dos canais de atendimento informados em sua página do Facebook, com o objetivo de buscar informações atualizadas, mas não obtive resposta até o momento - jun. 2021. Acredito que as atividades possam estar paralisadas em virtude do advento da pandemia de coronavírus.

sentimentos, resgatar lembranças e convidar à expectativa de dias melhores. Assim como o olfato permite que o perfume desperte nossas sensações, olhos e ouvidos possibilitam que o encanto da arte escrita invada nossa alma.

2.4 Interpretação das incongruências e lacunas do texto e o Pensar Alto em Grupo

O enfoque objetivista da metáfora começou a entrar em crise a partir da década de 1970, quando inúmeros estudiosos passaram a questioná-la e a conceber outras teorias a respeito da linguagem figurada. Com isso, estabeleceu-se uma ruptura com a tradição retórica, que considerava a metáfora como uma linguagem própria da poética e da persuasão, um simples ornamento linguístico (LAKOFF; JOHNSON, 2002).

De acordo com os autores, essa visão retórica da metáfora está fundamentada no que denominam de mito do objetivismo, o qual “abrange todas as correntes da filosofia ocidental que assumem ser possível o acesso a verdades absolutas e incondicionais sobre o mundo objetivo e que entendem a linguagem como mero espelho da realidade objetiva” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 11), rechaçando quaisquer aspectos da compreensão, do sentimento ou da imaginação.

Lakoff e Johnson afirmam que seus estudos foram influenciados pela metáfora do canal desenvolvida por Reddy, que analisou enunciados da língua inglesa e identificou que a linguagem funciona como um canal, transmitindo, por meio da fala ou da escrita e de forma exata, os pensamentos de uma pessoa para outra, independentemente do contexto no qual estão inseridas e das experiências dos envolvidos. De acordo com os autores, “O falante coloca idéias (objetos) dentro de palavras (recipientes) e as envia (através de um canal) para um ouvinte que retira as idéias-objetos das palavras-recipientes” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 54).

A partir do caminho aberto por Reddy, Lakoff e Johnson aprofundaram suas pesquisas a respeito da metáfora. Assim, compreenderam que, se os mesmos conceitos que comandam nossos pensamentos, gerenciam atividades cotidianas, estruturam o que percebemos, bem como nosso comportamento e o modo como nos relacionamos, estudar a linguagem seria uma das possíveis estratégias para desvendar de que maneira processamos o uso da linguagem figurada. Em suma, “[...] Visto que a comunicação é baseada no mesmo sistema conceptual que usamos para

pensar e agir, a linguagem é uma fonte de evidência importante de como é esse sistema” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 46).

As novas investigações a respeito da linguagem figurada basearam-se em expressões usadas cotidianamente e que, muitas vezes, não são percebidas como metáforas, pois estão enraizadas no contexto cultural do indivíduo. Por consequência, os autores descobriram que as pessoas se apropriam de conceitos metafóricos para dar conta de compreender e se comunicar com o mundo ao seu redor, visto que “partiram da análise de expressões linguísticas e inferiram um sistema conceptual metafórico subjacente à linguagem, que influencia nosso pensamento e nossa ação” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 15).

Segundo Zanotto e Palma (1998, p. 174), “fica claro o papel da metáfora não como mera figura de linguagem, mas como forma de representação do real, portanto, como processo de raciocínio”. Ainda a respeito da importância da metáfora para compreender a experiência humana, Marangoni (2020, p. 70) declara:

Através da palavra, o homem concretiza sua relação com o seu próximo e com o mundo, ou seja, a forma como ele vê e sente as coisas no mundo. Logo, não há como usar a linguagem para descrever a realidade de forma objetiva, porque subjacentes ao discurso produzido pelo homem estão a sua ideologia, as metáforas cotidianas daquilo que se deseja expressar indiretamente.

A partir das investigações, Lakoff e Johnson (2002, p. 46, grifos dos autores) identificaram que muitas expressões da linguagem são realizadas por metáforas, tais como o conceito DISCUSSÃO e a metáfora conceptual DISCUSSÃO É GUERRA:

Seus argumentos são *indefensáveis*. (Your claims are *indefensible*.)
Ele *atacou todos os pontos fracos* da minha argumentação. (He *attacked every weak point* in my argument.)
Suas críticas foram *direto ao alvo*. (His criticisms were *right on target*.) [...]

No exemplo apresentado, é possível identificar uma coerência entre os conceitos que relacionam aspectos da discussão e de situações pertinentes à guerra, mesmo não havendo um cenário de enfrentamento físico. Não obstante, existe a ideia de enfrentamento verbal, ataque e adversário, ressaltando a forte incidência metafórica na forma de se pensar e agir, conforme apontam Lakoff e Johnson (2002, p. 47):

É importante perceber que não somente *falamos* sobre discussão em termos de guerra. Podemos realmente ganhar ou perder uma discussão. Vemos as pessoas com quem discutimos como um adversário. Atacamos suas posições e defendemos as nossas. [...]

Além das metáforas conceptuais, é possível construir metáforas ontológicas, por meio das quais se demarcam entidades e substâncias para que seja possível se referir a elas, categorizá-las, agrupá-las e quantificá-las (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 76). Segundo os autores:

[...] as nossas experiências com objetos físicos (especialmente com nossos corpos) fornecem a base para uma variedade extremamente ampla de metáforas ontológicas, isto é, formas de se conceber eventos, atividades, emoções, idéias, etc. como entidades e substâncias (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 76).

Lakoff e Johnson afirmam que existe uma enorme variedade de metáforas ontológicas utilizadas diariamente para suprir diversos propósitos de comunicação, por exemplo, a metáfora ontológica INFLAÇÃO É UMA ENTIDADE:

A inflação está abaixando o nosso padrão de vida. (Inflation is lowering our standard of living.)
Se houver muito mais inflação, nós nunca sobreviveremos. (If there's much more inflation, we'll never survive.)
Precisamos combater a inflação. (We need to combat inflation.) [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 76, grifos dos autores).

A metáfora ontológica em questão concebe a inflação como algo que se pode quantificar, designar como causa, agir em relação a ela. Em outras palavras, há funções pertinentes às metáforas ontológicas, às quais o indivíduo recorre para tentar lidar racionalmente com suas experiências (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 77, grifos dos autores).

A seguir, alguns exemplos de metáforas ontológicas que atendem aos propósitos de:

Referir-se:

[...] *Meu medo de insetos está enlouquecendo minha mulher. (My fear of insects is driving my wife crazy.)*
Aquela foi uma bela pegada. (That was a beautiful catch.)
Estamos trabalhando em direção à paz. (We are working toward peace.) [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 77, grifos dos autores).

Quantificar:

[...] Terminar este livro exigirá *muita paciência*. (It will take *a lot of patience* to finish this book).

Há *tanto ódio* neste mundo. (There is *so much hatred* in the world.)

DuPont tem *muito poder político* em Delaware. (DuPont has *a lot of political power* in Delaware.) [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 77, grifos dos autores).

Identificar causas:

[...] A *pressão de suas responsabilidades* causou o seu esgotamento. (The *pressure of his responsibilities* caused his breakdown).

Ele fez aquilo de *raiva*. (He did it out of *anger*.)

A nossa influência sobre o mundo tem declinado pela nossa *falta de fibra moral*. (Our influence in the world has declined because of *our lack of moral fiber*.) [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 78, grifos dos autores).

A partir das metáforas ontológicas apresentadas, é possível identificar que algo *não físico* é concebido como uma entidade ou substância na tentativa inconsciente de, na maioria das vezes, torná-lo palpável às experiências dos indivíduos, uma vez que “[...] A essência da metáfora é compreender e experienciar uma coisa em termos de outra [...]” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 47).

Ainda no domínio das metáforas ontológicas, encontra-se a personificação. Por meio dela, são atribuídos características, comportamentos e ações humanas a algo não-humano, “[...] permitindo-nos dar sentido a fenômenos do mundo em termos humanos, termos esses que podemos entender com base em nossas próprias motivações, objetivos, ações e características” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 88):

A inflação *atacou o alicerce* de nossa economia. (Inflation *has attacked* the foundation of our economy).

A inflação *nos colocou contra a parede*. (Inflation *has pinned us to the wall*.)

O nosso maior *inimigo* agora é a inflação. (Our biggest *enemy* right now is inflation.) [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 88, grifos dos autores).

No exemplo anterior, a inflação era concebida como uma entidade, possibilitando aos indivíduos referir-se a ela, quantificá-la e identificar seus aspectos por meio da metáfora INFLAÇÃO É UMA ENTIDADE. Nas expressões apresentadas acima identifica-se uma coerência entre conceitos que atribuem à inflação características humanas, personificando-a a partir da construção das metáforas INFLAÇÃO É UMA PESSOA e, mais especificamente, INFLAÇÃO É UM ADVERSÁRIO, na medida em que “Nós pensamos na inflação como um adversário que pode nos atacar, nos ferir,

nos roubar e até nos destruir” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 88). De acordo com os autores,

A personificação é, pois, uma categoria geral que cobre uma enorme gama de metáforas, cada uma selecionando aspectos diferentes de uma pessoa ou modos diferentes de considerá-la. O que todas têm em comum é o fato de serem extensões de metáforas ontológicas [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 88).

Com base nos exemplos demonstrados, é possível compreender que o uso da metáfora não se refere consiste apenas na articulação de palavras ou da linguagem. Mais do que isso, está presente nos processos de pensamento e ação. Para Lakoff e Johnson (2002, p. 48), “[...] o sistema conceptual humano é metaforicamente estruturado e definido. As metáforas como expressões linguísticas são possíveis precisamente por existirem metáforas no sistema conceptual de cada um de nós [...]”.

Zanotto e Palma (1998, p. 174-175) esclarecem que, a partir dos anos 19a70, afora o crescente interesse pela metáfora, a psicologia da cognição focalizou os processos mentais acionados no momento da leitura. Do mesmo modo, pesquisadores influenciados pela teoria de Vygotsky, psicólogo russo que priorizou a linguagem e a valorização da mediação como forma de desenvolvimento intra e interpessoal, passaram a investigar os benefícios do compartilhamento de leituras em grupo:

Fundamentando-se nas idéias de Vygostky, pesquisadores interessados na leitura passam a dar importância às atividades de leitura que possibilitam trocas entre os participantes do grupo, levando a uma construção coletiva do sentido do texto [...] É o momento da *leitura como evento social* [...] A troca de informações, de níveis e naturezas diversos, numa atividade de leitura, desde que significativa e socialmente aceita pelo grupo, gera a intertextualidade, concebida com ação social [...] (ZANOTTO; PALMA, 1998, p. 176, grifos do autor).

A construção dos sentidos do texto evoca processos de leitura - apresentados na seção 1.4 - aos quais o indivíduo recorre para desenvolver a compreensão do texto. Por vezes, nosso conhecimento prévio - de mundo e/ou de leituras - nos auxilia na obtenção de sucesso nessa atividade interpretativa, pois fornece um arcabouço de experiências que pode ser acessado durante o ato de ler.

Desse modo, ao ler um texto, o indivíduo pode identificar similaridades com outro(s) texto(s) conhecidos. Segundo Fiorin (1994, p. 30), “A intertextualidade é o

processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo. Há de haver três processos de intertextualidade: a citação, a alusão e a estilização”.

De acordo com o autor, o primeiro processo da intertextualidade, a citação, “pode confirmar ou alterar o sentido do texto citado” (FIORIN, 1994, p. 30). No outro processo - a alusão -, “não se citam as palavras (todas ou quase todas), mas reproduzem-se construções sintáticas em que certas figuras são substituídas por outras” (FIORIN, 1994, p. 31). Por fim, a estilização “é a reprodução do conjunto dos procedimentos do ‘discurso de outrem’, isto é, do estilo de outrem” (FIORIN, 1994, p. 31).

Além da intertextualidade e dos processos que lhe são próprios, Fiorin (1999) salienta que a similaridade pode estar no tema abordado, de um discurso em outro discurso: “A interdiscursividade é o processo em que se incorporam percursos temáticos e/ou percursos figurativos, temas e/ou figuras de um discurso em outro. Há dois processos interdiscursivos: a citação e a alusão” (FIORIN, 1994, p. 32).

O autor define que a citação ocorre na interdiscursividade quando “um discurso repete ‘ideias’, isto é, percursos temáticos e/ou figurativos de outros” (FIORIN, 1994, p. 32). O outro processo - a alusão - ocorre quando “se incorporam temas e/ou figuras de um discurso que vai servir de contexto (unidade maior) para a compreensão do que foi incorporado” (FIORIN, 1994, p. 32).

A partir das definições apresentadas, no contexto da compreensão da linguagem figurada, bem como das incongruências e das lacunas presentes em textos literários, existe um viés sofisticado que exige maior esforço cognitivo para alcançar a interpretação (ZANOTTO, 1995, 2014).

O Pensar Alto em Grupo, apresentado na seção 1.5, configura-se como uma prática social de leitura, uma vez que oportuniza a interação entre os participantes, que verbalizam suas impressões e suas dificuldades de interpretar a leitura realizada. A partir da subjetividade e da alteridade dos envolvidos, os sentidos são negociados e construídos de forma reflexiva e colaborativa, reforçando a identidade dos participantes e o sentimento de pertencimento ao grupo e à sociedade.

O campo de estudos a respeito da interpretação da linguagem figurada é vasto. No entanto, considerando as interpretações que emergiram e foram declaradas pelos participantes durante as vivências realizadas nesta pesquisa, não foram contempladas outras definições. Em suma, as teorias aqui apresentadas são pertinentes aos excertos destacados e analisados.

3 METODOLOGIA

Início este capítulo abordando o paradigma qualitativo, no qual este trabalho está inserido, com metodologia de orientação interpretativista. Em seguida, descrevo a estratégia de pesquisa escolhida, o estudo de caso instrumental, bem como os instrumentos de geração e coleta de dados: Pensar Alto em Grupo e a entrevista semiestruturada em grupo. Posteriormente, apresento o contexto da pesquisa, as características do clube de leitura Pasárgada e, em seguida, as normas de transcrição e a metodologia de análise adotada.

3.1 O paradigma qualitativo de pesquisa e a metodologia interpretativista

Tal como outras áreas do conhecimento, as ciências humanas e sociais contam com pressupostos que orientam seus trabalhos, contemplando estratégias e procedimentos de pesquisa que amparam as investigações. Dentre as principais vertentes que direcionam pesquisas na esfera social, situam-se, desde o século XX, os paradigmas quantitativo e qualitativo:

A pesquisa atual em ciências humanas e sociais segue duas orientações básicas a partir dos fundamentos e práticas de pesquisa, com pressupostos teóricos, modos de abordar a realidade e meios de colher informações diferentes, genericamente designadas de pesquisas quantitativas ou qualitativas (CHIZZOTTI, 2006, p. 27).

No paradigma quantitativo, de tradição positivista, a investigação está apoiada em métodos inflexíveis e delimitados, nos quais o sujeito está dissociado do objeto, e tem como um dos principais postulados do positivismo, segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 15):

Antinomia entre o sujeito cognoscente e o objeto cognoscível. A percepção objetiva do mundo tem de estar dissociada da mente do pesquisador; que não se apresenta como sistema de referência. As categorias postuladas devem ser livres de contexto, isto é, independentes das crenças e valores do próprio sujeito cognoscente e de sua comunidade.

Entretanto, a filosofia positivista de Auguste Comte, que defendia que as ciências sociais deveriam usar os mesmos métodos e princípios epistemológicos que

orientavam as ciências exatas, passou a ser criticada pelos defensores do paradigma qualitativo, que teve maior visibilidade a partir do século XX. Os opositores de Comte argumentavam que as pesquisas em ciências sociais e humanas não poderiam ignorar o contexto sócio-histórico no qual estavam inseridas (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 31).

No entanto, a identificação do paradigma que atenderá aos objetivos da pesquisa requer do pesquisador reflexões sobre a delimitação do *corpus* e objetivos da pesquisa, bem como sobre a metodologia a ser empregada e os instrumentos de geração, coleta e análise dos dados. Desse modo, examinar os recursos disponíveis para desenvolver o estudo que deseja oferece ao pesquisador subsídios para definir condições favoráveis ao acesso, investigação e análise da temática que pretende examinar. Para Chizzotti (2006, p. 19), essa postura “[...] pressupõe que o pesquisador tenha presente as concepções que orientam sua ação, as práticas que elege para a investigação, os procedimentos e técnicas que adota em seu trabalho e os instrumentos de que dispõe para auxiliar o seu esforço”.

Para a presente pesquisa, minha escolha pelo paradigma qualitativo de orientação interpretativista se deve à natureza do objeto de estudo: as vivências realizadas com o Pensar Alto em Grupo. A partir das quais busco estudar os fenômenos que ocorrem em práticas sociais de leitura, a partir da subjetividade dos participantes, colocando-me como sujeito integrante desses fenômenos - sujeito que também interpreta e interfere -, de acordo com experiências individuais e sociais, conforme afirma Bortoni-Ricardo (2008, p. 32):

Segundo o paradigma interpretativista [...] não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo [...]

No paradigma qualitativo, o pesquisador é parte do processo de investigação e elucidação do contexto analisado, uma vez que, “na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47).

A pesquisa qualitativa, de metodologia interpretativista, é compreendida a partir das interpretações do fenômeno investigado pelo(a) pesquisador(a) e pelos participantes, respeitando o contexto no qual estão inseridos, bem como suas

subjetividades, alteridades, valores e crenças. Isso posto, não há uma única forma de investigar e elucidar o objeto de estudo, pois não existe uma única forma de ver e entender o mundo. Sobre esse aspecto da metodologia interpretativista, Moita Lopes (1994, p. 3) argumenta:

[...] O que é específico, no mundo social, é o fato de os significados que o caracterizam serem construídos pelo homem, que interpreta e re-interpreta o mundo a sua volta, fazendo, assim, com que não haja uma realidade única, mas várias realidades.

Ainda sobre o papel do investigador em pesquisa qualitativa, evidencia-se seu interesse na interpretação da realidade dos sujeitos envolvidos nos significados construídos a partir do meio que os cerca. Sobre o objetivo dos investigadores qualitativos Bogdan e Biklen (1994, p. 70) argumentam:

[...] Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados. Recorrem à observação empírica por considerarem que é em função de instâncias concretas do comportamento humano que se pode reflectir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana.

Segundo Lüdke e André (2013), o desenvolvimento do estudo no paradigma qualitativo assemelha-se a um funil, pois parte de questões ou focos de interesse amplos, que vão se tornando mais específicos e diretos. No entanto, isso não significa a inexistência de um quadro teórico que oriente a coleta e a análise dos dados.

A exposição dos postulados inerentes ao paradigma em questão se mostra coerente com o objetivo geral desta pesquisa, que é investigar se a prática de letramento Pensar Alto em Grupo pode contribuir significativamente para despertar o interesse pela leitura de poemas e contos em participantes de um clube de leitura. A partir do objetivo geral, as perguntas que guiaram este estudo foram:

- 1) em quais aspectos a prática de letramento Pensar Alto em Grupo pode contribuir para a construção de sentidos em poemas e contos?;
- 2) qual a repercussão da prática de letramento Pensar Alto em Grupo para adultos que já têm o hábito de leitura?

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 50), entre os pressupostos inerentes à pesquisa qualitativa, consta a tendência de uma análise indutiva dos dados, uma vez que os pesquisadores não priorizam buscar evidências que comprovem hipóteses pré-

definidas, mas que construam ou consolidem abstrações a partir da interpretação dos dados.

3.2 Estratégia de pesquisa: estudo de caso instrumental

Dentre as estratégias de pesquisa que podem ser adotadas junto ao paradigma qualitativo, de metodologia interpretativista, encontra-se o estudo de caso. Para Lüdke e André (2013, p. 21), a interpretação do contexto se destaca entre os pressupostos dessa estratégia, uma vez que, “para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa”.

O estudo de caso investiga um contexto particular com o propósito de adquirir e aprofundar conhecimentos sobre determinada realidade. Nas palavras de Chizzotti (2006, p. 136), “Os estudos de caso visam explorar [...] um caso singular, situado na vida real contemporânea, bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre um caso específico [...]”.

Segundo Stake (1998), há três categorias para o estudo de caso: intrínseco, no qual o “estudo é realizado porque se quer uma melhor compreensão deste caso em particular” (p. 88, tradução nossa)¹¹; o coletivo, que consiste em “estudar uma série de casos em conjunto para investigar o fenômeno, população ou condição geral” (p. 89, tradução nossa)¹² e o instrumental, presente nesta pesquisa, no qual “um caso particular é examinado para propiciar insight sobre uma questão ou refinamento de teoria” (p. 88, tradução nossa)¹³.

O estudo de caso instrumental é adequado a este trabalho, visto que os participantes podem ser considerados leitores maduros.

Para a geração dos dados, utilizei os seguintes instrumentos: o Pensar Alto em Grupo e a entrevista semiestruturada em grupo, apresentados na próxima seção.

¹¹ Cf: original em inglês: “study is undertaken because one wants better understanding of this particular case” (STAKE, 1998, p. 88).

¹² Cf: original em inglês: “a number of cases jointly in order to inquire into the phenomenon, population, or general condition” (STAKE, 1998, p. 89).

¹³ Cf: original em inglês: “a particular case is examined to provide insight into an issue or refinement of theory” (STAKE, 1998, p. 88).

3.3 Os instrumentos de geração de dados

O pesquisador que desenvolve seu trabalho no paradigma qualitativo precisa obter conhecimento e habilidades necessários para, a partir do estudo de diversos instrumentos de coleta, identificar os que lhe darão melhor alcance e compreensão dos fenômenos que emergem dos dados coletados. Sobre essa característica imprescindível ao pesquisador do estudo qualitativo, Denzin e Lincoln (2006, p. 17) argumentam:

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos - estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; [...] Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance [...]

Em relação à presente pesquisa, optei, para a geração de dados, por instrumentos metodológicos de origem introspectiva. Tais instrumentos assentam suas bases na psicologia cognitiva (MOITA LOPES, 1994, p. 335), bem como numa abordagem que considera aspectos sociocognitivos, por influência do letramento como prática social, decorrentes da antropologia e da sociologia: a prática de letramento Pensar Alto em Grupo e a entrevista semiestruturada em grupo. Para Nunan (1992, p. 115, tradução nossa),

A introspecção é o processo de observar e refletir sobre os próprios pensamentos, sentimentos, motivos, processos de raciocínio e estados mentais com o objetivo de determinar as maneiras pelas quais esses processos e estados determinam nosso comportamento.¹⁴

Uma vez que este estudo busca investigar as múltiplas leituras que emergem a partir das incongruências e silêncios presentes nos textos literários interpretados durante as vivências, bem como os modelos cognitivos mobilizados durante o processo de leitura, os instrumentos Pensar Alto em Grupo e a entrevista semiestruturada em grupo estão em consonância com esses objetivos, na medida em que ambos se configuram como espaços para a expressão e a interação. Os

¹⁴ Cf: original em inglês: "Introspection is the process of observing and reflecting on one's thoughts, feelings, motives, reasoning processes, and mental states with a view to determining the ways in which these processes and states determine our behaviour" (NUNAN, 1992, p. 115).

processos introspectivos ocorrem na leitura silenciosa com o grupo, porém, no Pensar Alto em Grupo, ocorre a coconstrução dialógica e colaborativa dos sentidos do texto.

3.3.1 O Pensar Alto em Grupo

O Pensar Alto em Grupo, “enquanto aporte teórico-metodológico e pedagógico para o ensino e aprendizagem da leitura” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 72), orienta esta pesquisa como instrumento de coleta de dados, por se tratar de prática de letramento dialógica e colaborativa que permite aos participantes, durante as vivências, coconstruir os sentidos e compartilhar suas reflexões a respeito dos textos lidos. As ideias que emergem a respeito dos textos são subjacentes às experiências dos envolvidos e contribuem para a riqueza das discussões permeadas pelas subjetividades e alteridades, num movimento de interação, negociação de sentidos e construção de identidades (ZANOTTO, 2014).

Ademais, durante as vivências realizadas por Zanotto, o Pensar Alto em Grupo se mostrou importante instrumento pedagógico no ensino da leitura, conforme afirma a autora:

A pesquisa que tenho desenvolvido sobre a leitura e interpretação da metáfora desencadeou desde o seu início a construção de uma prática de leitura, dialógica e colaborativa, utilizada inicialmente apenas como método de pesquisa, mas que foi se revelando, aos poucos, particularmente interessante para o ensino de leitura de textos literários (ZANOTTO, 2014, p. 193).

Dessarte, a prática de letramento Pensar Alto em Alto constitui um fenômeno híbrido, visto que é utilizada como método de pesquisa e, ao mesmo tempo, prática pedagógica no ensino da leitura, mostrando-se adequada aos pressupostos metodológicos que orientam este estudo.

3.3.2 Entrevista semiestruturada em grupo

O segundo instrumento adotado nesta pesquisa para geração de dados é a entrevista semiestruturada¹⁵ em grupo, alinhada ao caráter dialógico do primeiro método, descrito na subseção anterior. Ademais, é coerente com o paradigma deste

¹⁵ As perguntas serão apresentadas e discutidas a partir da página 152.

estudo, uma vez que a pesquisa qualitativa “[...] parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo [...]” (FLICK, 2009, p. 16).

A opção por esse instrumento também se justifica pela flexibilidade na sua condução ao acessar as opiniões e percepções dos participantes, possibilitando ajustes e intervenções, pois os participantes têm espaço para falar e para pensar livremente. A respeito das particularidades do instrumento de coleta entrevista não estruturada ou não padronizada, Lüdke e André (2013) argumentam:

Como se realiza cada vez de maneira exclusiva, seja com indivíduos ou com grupos, a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas [...] a entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado.

Desse modo, a entrevista semiestruturada em grupo se mostrou adequada aos pressupostos metodológicos e aos objetivos que orientam o presente estudo.

3.4 Caracterização do contexto de pesquisa e do clube de leitura Pasárgada

Nesta seção, apresento o contexto no qual a pesquisa foi desenvolvida, bem como a dinâmica de funcionamento do clube de leitura Pasárgada.

3.4.1 O contexto da pesquisa

Por ocasião do convite aos integrantes do clube Pasárgada, esclareci brevemente no que consistia a pesquisa, explicando que abordaríamos exclusivamente poemas e contos. Feito isso, aguardei até que cada um manifestasse sua disponibilidade, e quatro integrantes do grupo aceitaram a proposta.

Após a fase de aceite, tornou-se essencial analisar *softwares* que melhor atendessem às necessidades da pesquisa, dado que os encontros deveriam ser gravados. Na ocasião, surgiram diversas opções, que acredito não ser necessário apresentar detalhadamente. No entanto, é necessário mencionar características básicas dos aplicativos disponíveis no mercado até aquele momento, tais como:

- *softwares* pagos;
- *softwares* gratuitos que não ofereciam recurso para gravação das reuniões;
- *softwares* gratuitos que ofereciam recurso para gravação, mas que liberavam tal recurso apenas para pessoa jurídica.

Dentre as opções, considerei viável a escolha do software Skype¹⁶, da Microsoft, por ser gratuito, dispor de versões para *desktop*, celular e on-line, além de oferecer um recurso relevante para as vivências: a possibilidade de gravação das reuniões para qualquer grupo de usuários.

Consultei os participantes e todos disseram que conheciam o *software* e poderiam utilizá-lo sem problemas. Dessa forma, iniciaram-se as vivências, que ocorreram virtualmente nas semanas seguintes, das quais duas foram selecionadas para análise.

Ficou previamente definido que as reuniões seriam realizadas às segundas-feiras, no horário das 20h, conforme escolhido pelos participantes. Eles julgaram ser o melhor dia e horário para que pudessem se reunir sem a preocupação de compromissos posteriores.

Com o objetivo de facilitar nossa comunicação, criei um grupo no aplicativo de mensagem instantânea WhatsApp¹⁷ nomeado “Vivências de Poesia”, utilizado para enviar o *link*¹⁸ gerado pelo aplicativo Skype para abrir nossa sala de reunião virtual.

Foram realizados sete encontros nas seguintes datas:

¹⁶ O site oficial do aplicativo informa “Com o Skype, você pode participar de reuniões e criar coisas incríveis com o grupo de trabalho, compartilhar histórias e comemorar aniversários com amigos e familiares, adquirir hobbies e aprender habilidades com um professor. O uso do Skype é gratuito para enviar mensagens e fazer chamadas de áudio e vídeo com um grupo de até 50 pessoas!” Disponível em: <https://www.skype.com/pt-br/about/>. Acesso em: 13 out 2020.

¹⁷ O site oficial do aplicativo informa “O WhatsApp surgiu como uma alternativa ao sistema de SMS e agora possibilita o envio e recebimento de diversos arquivos de mídia: textos, fotos, vídeos, documentos e localização, além de chamadas de voz. Nossas mensagens e chamadas são protegidas com a criptografia de ponta a ponta, o que significa que terceiros, incluindo o WhatsApp, não podem ler nem ouvi-las. Por trás de cada decisão está o nosso desejo de possibilitar que as pessoas se comuniquem sem barreiras, em qualquer lugar do mundo”. Disponível em: <https://www.whatsapp.com/about>. Acesso em: 13 out 2020.

¹⁸ Termo em inglês que significa “ligação” e, no meio tecnológico, é utilizado para acessar um novo conteúdo a partir do clique do mouse.

Quadro 2: Vivências e datas de realização

<i>Encontro Virtual</i>	<i>Data</i>
Primeira vivência	27/04/2020
Segunda vivência	04/05/2020
Terceira vivência	11/05/2020
Quarta vivência	18/05/2020
Quinta vivência	25/05/2020
Sexta vivência	01/06/2020
Entrevista semiestruturada e Sétima vivência	15/06/2020

Fonte: Elaboração própria.

Organizei algumas fases para orientar o encontro da primeira vivência, com o objetivo de promover maior interação entre os participantes, melhor conhecimento do projeto e geração de dados relevantes para o estudo, conforme seguem:

- I. Apresentar minha trajetória profissional e acadêmica;
- II. Apresentar a pesquisa e o Pensar Alto em Grupo;
- III. Solicitar que os participantes se apresentassem ou atualizassem as informações que conheciam uns dos outros;
- IV. Ler o poema e iniciar as discussões

A seleção das leituras para as vivências se baseou na presença da linguagem figurada nos textos, especificidade pertinente ao presente estudo, por possibilitar múltiplas leituras.

Para a primeira vivência, escolhi o poema “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade e, à medida que os encontros aconteciam, selecionava os próximos textos a serem lidos. Acredito ser pertinente mencionar que, a partir do 2º encontro, os textos lidos também refletiam interesses dos participantes, pois, ao final de cada vivência e

da interrupção da gravação, eu lhes perguntava se gostariam de conhecer mais do mesmo autor ou experienciar outro, bem como alternar os textos literários entre poemas e contos. A partir desses questionamentos e das respostas dos participantes, eu selecionava o texto que considerava pertinente à vivência seguinte.

Ao final do ciclo de vivências, a lista dos textos discutidos foi a seguinte:

Quadro 3: Vivências e textos literários escolhidos

<i>Encontro Virtual</i>	<i>Texto literário</i>	<i>Autor</i>
Primeira vivência	poema “Destruição”	Carlos Drummond de Andrade
Segunda vivência	poema “A verdade dividida”	Carlos Drummond de Andrade
Terceira vivência	poema “Carrego comigo”	Carlos Drummond de Andrade
Quarta vivência	poema “Rosa”	Cecília Meireles
Quinta vivência	poema “A égua e a água”	Cecília Meireles
Sexta vivência	conto “A imagem no espelho”	Carlos Drummond de Andrade
Sétima vivência	poema “Duração”	Carlos Drummond de Andrade

Fonte: Elaboração própria.

Após a conclusão do ciclo de encontros, realizei uma pré-análise dos dados, isto é, ouvi atentamente as vivências e transcrevi todos os turnos, examinei as interpretações que emergiram, bem como as discussões que se desenvolveram a partir delas. Dessa forma, selecionei as vivências que evidenciaram maior interação entre os participantes e negociação de sentidos do texto, constatando a evolução do grupo.

Na primeira vivência, foi possível identificar dificuldades por parte de alguns participantes na interpretação da linguagem figurada presente no texto. Tais dificuldades foram sanadas a partir das interpretações dos colegas na construção dos sentidos.

A cada encontro, foi possível observar o desenvolvimento dos participantes, com maior evidência na sexta vivência, em que todos os participantes fizeram, colaborativamente, interpretações relevantes.

Além dos aspectos descritos acima, outro elemento que exerceu influência para a seleção das vivências a serem realizadas foi o contraste entre os gêneros lidos.

Pelas razões mencionadas, optei por apresentar neste estudo: a análise detalhada da primeira vivência, realizada com o poema “Destruição”, e da sexta vivência, realizada com a leitura do conto “A imagem no espelho”, ambos de Carlos Drummond de Andrade, para investigar as questões levantadas nesta pesquisa e responder a elas.

3.4.2 O clube de leitura Pasárgada

Os participantes da pesquisa são integrantes do clube de leitura Pasárgada, ao qual me referirei doravante como clube Pasárgada. Nesta seção, descrevo sua formação, bem como características que pude observar durante os anos de 2016 e 2017, nos quais fui membro do grupo. Com isso, busco oferecer ao leitor uma visão de sua estrutura e dinâmica.

O clube Pasárgada surgiu em 2008, a partir do interesse de amigos em compartilhar ideias sobre as leituras realizadas. No início, o clube era formado por apenas três integrantes, e as reuniões aconteciam em suas próprias casas, em um revezamento previamente combinado - um sábado por mês –, com direito a café e guloseimas providenciadas por cada participante. Tal iniciativa, às vezes, se tornava temática, dependendo da ocasião do ano: Festa Junina, Natal etc.

A princípio, as leituras realizadas priorizavam a literatura contemporânea e a literatura brasileira, até que novas propostas foram apresentadas pelos integrantes e acatadas pelo grupo, que passou a contemplar outras configurações para a seleção de leituras, por exemplo:

- por autor: obras diferentes de um único autor escolhido pelo grupo, para posterior discussão sobre similaridades e diferenças entre as obras lidas e estilo do escritor;
- um integrante selecionava a obra a ser lida por todos;
- sorteio ou votação de obras desejadas pelos integrantes.

Dessa forma, o clube inovava e buscava dar voz a seus participantes durante as discussões, bem como durante a seleção das obras a serem lidas e dos locais onde se realizariam os encontros.

A periodicidade média determinada pelo grupo para a leitura de uma obra era de um mês ou o período que o grupo considerasse necessário para o título em questão. Os encontros duravam aproximadamente duas horas e, ao final das discussões, a próxima leitura, a data e o local do próximo encontro eram previamente definidos. Os dois últimos itens poderiam sofrer alterações, caso surgissem imprevistos aos participantes.

O clube Pasárgada chegou a ter onze integrantes durante sua trajetória, e hoje é constituído por oito participantes. Por necessitarem de mais espaço, uma vez que a quantidade de membros quase triplicou - considerando-se a formação inicial de três pessoas - as reuniões atualmente são realizadas em centros culturais, parques e cafés. Vale ressaltar que, quando realizadas em equipamentos urbanos, as reuniões proporcionam o acesso a bens culturais.

Dentre os convidados do clube Pasárgada que tiveram disponibilidade e aceitaram participar deste estudo estão Henriqueta, Iraci, Lia e Francisco. Durante todo o ciclo de vivências, eles se mantiveram motivados e comprometidos com o presente trabalho.

3.4.3 A primeira vivência do Pensar Alto em Grupo com os leitores do clube Pasárgada

O primeiro encontro com o grupo ocorreu em vinte e sete de abril de 2020 (segunda-feira), às 2h, do qual participaram voluntariamente Henriqueta, Iraci, Lia e Francisco.

No dia do encontro, momentos antes da reunião, encaminhei o *link* da reunião virtual, gerado no Skype, para o grupo “Vivências de Poesia”, do WhatsApp. Os participantes acessaram no horário combinado e, após entrarem na reunião virtual, testamos os recursos de áudio e vídeo, a fim de nos certificarmos de que todos estavam ouvindo e sendo ouvidos, visualizando e sendo visualizados mutuamente.

Quando as verificações foram concluídas, iniciei a conversa agradecendo a disponibilidade de cada um em participar da pesquisa e, em seguida, me apresentei, embora todos nos conhecessemos. Falei sobre meu percurso profissional e o objetivo

da pesquisa, enfatizando a investigação das múltiplas leituras do texto literário e a prática de letramento Pensar Alto em Grupo.

Após esse momento, solicitei aos participantes que se apresentassem, apesar de se conhecerem, comentando brevemente sua formação acadêmica e atividades profissionais atuais. Minha intenção era conhecer um pouco mais sobre os colegas e promover uma aproximação, a fim de desfazer possíveis inibições no grupo.

Após alguns segundos de silêncio, os participantes começaram a se apresentar: 1) Henriqueta disse que cursou duas graduações, a primeira em Administração e a segunda em Letras. Hoje trabalha na área administrativa do setor privado e é professora voluntária de literatura num cursinho popular; 2) Lia contou ter iniciado duas vezes o curso de Letras em instituições diferentes: na primeira vez, precisou interromper os estudos por ter se tornado mãe e, na segunda, conseguiu concluir o curso. Hoje trabalha na área administrativa do setor público; 3) Iraci nos contou que iniciou o curso de Direito quando trabalhava na área jurídica do setor público, mas não conseguiu concluir por motivos financeiros. Depois cursou Pedagogia, e hoje ministra aulas para crianças do 1º ano; 4) Francisco falou que é formado em Engenharia, área na qual trabalha até hoje.

Durante as apresentações, os participantes também mencionaram como se interessaram pelo clube de leitura: 1) Henriqueta disse que sempre gostou muito de literatura e que a primeira graduação foi, de certa forma, uma imposição dos pais. Quando se estabilizou financeiramente, procurou a graduação que desejava. O interesse por leitura sempre esteve presente, e ela é uma das primeiras idealizadoras do clube Pasárgada; 2) Lia nos contou que apesar de não trabalhar com literatura também sempre se interessou pelo tema e procurou com quem conversar sobre suas leituras. Nesse sentido, o clube Pasárgada foi uma descoberta enriquecedora; 3) Iraci falou do seu interesse desde sempre pela leitura e verbalizou que a tentativa da primeira graduação, em Direito, foi motivada pela coerência com sua atividade profissional da época, na área jurídica. No entanto, foi na segunda graduação, em Pedagogia, no seu trabalho atual como professora e nos clubes de leitura, que se encontrou profissionalmente e pessoalmente; 4) Francisco disse que, apesar de ser formado e trabalhar na área de exatas, sempre se encantou pela área das artes, sobretudo pela música, quando era integrante de uma banda na adolescência, e pela literatura, lendo e escrevendo poemas.

Após a conclusão das apresentações combinamos o início da vivência. Nesse momento, expliquei a prática de letramento Pensar Alto em Grupo, que se configura como método para coleta de dados e instrumento pedagógico para o ensino de leitura. Além disso, esclareci seu funcionamento: faríamos primeiramente uma leitura individual e, em seguida, qualquer um dos participantes que se sentisse à vontade poderia iniciar a discussão.

Informei ao grupo como pretendia compartilhar o texto em nosso ambiente virtual: por meio do *chat* e, caso houvesse dificuldades para leitura, os participantes poderiam utilizar os recursos ‘copiar’ e ‘colar’ a fim de transferir o texto para outro aplicativo de sua preferência, que possibilitasse a disposição e a leitura correta do conteúdo. Considerei relevante mencionar que, durante as vivências presenciais da prática de letramento Pensar Alto em Grupo, os textos são distribuídos para os participantes para a realização de leitura individual. Todos entenderam e concordaram com a proposta. Assim, disponibilizei o poema “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade, no *chat* da reunião para visualização de todos ao mesmo tempo.

Avisei que teríamos alguns minutos para leitura solitária e, logo que os participantes começaram a falar, acionei o recurso de gravação do Skype para capturar as discussões do grupo, que duraram aproximadamente 50 minutos.

No início dos pronunciamentos realizados, foi possível perceber que os participantes haviam gostado do poema. No entanto, foi a partir da interpretação compartilhada por um dos integrantes que os demais foram construindo seus sentidos mutuamente, conforme será apresentado no capítulo dedicado especificamente à análise dos dados.

Ao final da vivência, interrompi o recurso de gravação do Skype e confirmamos a data para a próxima, previamente agendada para o dia quatro de maio de 2020, no mesmo horário.

3.4.4 A sexta vivência do Pensar Alto em Grupo com os leitores do clube Pasárgada

O sexto encontro com o grupo ocorreu em primeiro de junho de 2020, (segunda-feira) às 20h e dele participaram voluntariamente Iraci, Lia e Francisco.

No dia, recebemos, mais cedo, no grupo do WhatsApp, uma mensagem da participante Henriqueta avisando que infelizmente não poderia participar da vivência naquele dia por motivos profissionais, e desculpando-se. Ao ler a mensagem, refleti

sobre a possibilidade ou necessidade de remarcar o encontro. Ao ler as mensagens que os demais participantes retornaram para Henriqueta, percebi que, apesar de estarem aborrecidos pela impossibilidade de participação da colega, eles continuavam se mostrando prontos e ansiosos para o encontro que aconteceria mais à noite. Respondi para Henriqueta, desejando que tudo se resolvesse e que ela pudesse estar conosco na próxima reunião.

Como de costume, momentos antes da reunião, encaminhei, no grupo do WhatsApp, o *link* gerado pelo Skype para nossa sala de reunião virtual. Os participantes acessaram, e iniciamos as verificações necessárias de áudio e vídeo.

Após a conclusão dos testes audiovisuais, perguntei se poderíamos iniciar a vivência. Todos concordaram, e disponibilizei o texto no *chat*. Como se tratava do sexto encontro, apenas ressaltei que teríamos alguns minutos para leitura individual, conforme as demais vivências realizadas anteriormente. Para esse encontro, escolhi o conto “A imagem no espelho”, de Carlos Drummond de Andrade, gênero que surpreendeu o grupo, pois, em todas as outras reuniões, tínhamos trabalhado poemas.

Em relação à escolha do conto, embora procurasse selecionar textos literários que também refletissem o desejo dos participantes - quando, ao final de cada vivência e após interromper a gravação, eu lhes perguntava se, para a próxima reunião, gostariam de conhecer outro autor ou substituir o poema por conto - dessa vez optei por surpreendê-los elegendo um conto, quando todos aguardavam um poema.

Durante as discussões, foi possível perceber que os participantes haviam desenvolvido um olhar mais apurado para a interpretação da linguagem figurada, uma vez que todos manifestaram suas interpretações e construíram mais de um sentido para o texto, que serão apresentados no capítulo dedicado especificamente à análise dos dados. Ao final da vivência, interrompi o recurso de gravação do Skype e confirmamos a data para o próximo e último encontro, previamente agendado para o dia oito de junho de 2020, no mesmo horário. No entanto, a data foi alterada por mim para o dia quinze de junho de 2020, devido a uma indisposição que apresentei naquela semana, em virtude de um tratamento médico.

3.5 Metodologia de análise

Efetuei uma leitura minuciosa das transcrições dos eventos de letramento (STREET, 2014) realizados a partir da prática Pensar Alto em Grupo. Isso possibilitou a análise e seleção de excertos que apresentaram processos cognitivos de leitura na construção dos sentidos dos textos. Em todas as vivências, emergiram leituras interessantes por parte dos participantes, porém os encontros selecionados para análise (das vivências com os textos “Destruição” e “A Imagem no espelho”, ambos de Carlos Drummond de Andrade) se devem ao fato de terem apresentado maior incidência de processos de leitura durante a construção coletiva dos sentidos dos textos.

A análise de orientação interpretativista buscou identificar como e quais foram as múltiplas leituras e seus processos de construção realizados a partir dos textos lidos pelos participantes. O acesso às múltiplas leituras se deu por meio da utilização de instrumentos introspectivos: o Pensar Alto em Grupo, utilizado como método para coleta de dados e prática investigada, e a entrevista semiestruturada, ambos alinhados ao paradigma de pesquisa qualitativo, de orientação interpretativista, correspondendo à afirmação de Moita Lopes (1994, p. 331):

[...] a investigação nas C. Sociais tem que dar conta da pluralidade de vozes em ação no mundo social e considerar que isso envolve questões relativas a poder, ideologia, história e subjetividade. Na posição interpretativista, não é possível ignorar a visão dos participantes do mundo social caso se pretenda investigá-lo, já que é esta que o determina: o mundo social é tomado como existindo na dependência do homem.

Ainda segundo o autor,

Na visão positivista, as variáveis do mundo social são passíveis de padronização, podendo, portanto, ser tratadas estatisticamente para gerar generalizações. Já na visão interpretativista, os múltiplos significados que constituem as realidades só são passíveis de interpretação de (MOITA LOPES, 1994, p. 332).

Isso posto, o enfoque interpretativista conduziu a análise dos dados coletados neste estudo e, para suporte dessa análise, busquei, como fundamentação teórica, estudos sobre letramento e leitura (SOARES, 2018, 2019; ROJO, 2009; LERNER, 2002), práticas sociais de leitura e letramento (SOARES, 2020; ZANOTTO, 1995, 2014; STREET, 2014; ROJO, 2009), processos de leitura (KLEIMAN, 2011; KATO,

1985), leitura literária (PINHEIRO, 2018; COSSON, 2006, 2014) e epistemologia do dialogismo (GERALDI, 2013; BAKHTIN, 2010), dentre outros.

3.5.1 Normas de transcrição

Apresento, nesta seção, as normas utilizadas para transcrição das interações verbais ocorridas durante os eventos do Pensar Alto em Grupo:

Quadro 4: Normas de transcrição

Ocorrências	Sinais	Exemplificação
Incompreensão de palavras ou segmento	()	do nível de renda () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo de tônica e/ou timbre)	/	e comé/ e reinicia
Entonação enfática	Maiúscula	porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante	:::podendo aumentar para::: ou mais	aos emprestarem... éh:::
Silabação	-	por motivo tran-sa-ção
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha a moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Indicação de que a fala foi interrompida em determinado ponto	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais e gravações de textos, durante a gravação	“ “	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... “O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma barRElra entre nós”...

Fonte: Elaboração própria, com base em Castilho e Preti, 1999.

3.5.1.1 Observações

1. Iniciais Maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas.
2. Fáticos: ah, éh, ahn, ehn, uhn, tá.
3. Números por extenso.
4. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: Oh:::... (alongamento e pausa).

5. Não se utilizam sinais de pausa, da língua escrita, como ponto e vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

No início deste capítulo, apresento o texto literário “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade, com o propósito de auxiliar o leitor no acompanhamento da análise referente ao poema, facilitando seu retorno ao texto quando necessário. A seguir, exponho a análise das leituras que emergiram a partir da vivência do Pensar Alto em Grupo com o poema “Destruição”. Posteriormente, apresento o texto literário “A imagem no espelho” e, em seguida, a análise das leituras que emergiram sobre o conto. Concluo apresentando a análise dos depoimentos relatados pelos participantes no decorrer da entrevista semiestruturada realizada em grupo.

Acredito ser pertinente informar que, durante a análise, a maioria dos turnos indicados é apresentada em partes (trechos), com o propósito de aprofundar seu detalhamento sem sobrecarregar a leitura com a exibição integral do turnos.

O início do primeiro evento do Pensar Alto em Grupo, em que foi discutido o poema “Destruição” de Carlos Drummond de Andrade, ocorreu da seguinte forma:

- I. Enviei o *link* da reunião virtual para o grupo de participantes no WhatsApp, criado especificamente para nossa comunicação;
- II. Após o acesso ao *link*, testamos os recursos de áudio e vídeo de todos os participantes;
- III. Agradei a participação de todos, apresentei minha trajetória profissional e os objetivos de minha pesquisa, embora nos conhecêssemos;
- IV. Solicitei aos participantes que falassem brevemente sobre sua trajetória acadêmica e profissional;
- V. Após as apresentações, combinamos o início da vivência e expliquei o funcionamento da prática do Pensar Alto em Grupo;
- VI. Expliquei como pretendia compartilhar o texto, e todos concordaram. Disponibilizei o poema “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade, no *chat* da reunião para que todos o visualizassem ao mesmo tempo¹⁹;

¹⁹ A opção pelo compartilhamento do texto no *chat* do aplicativo Skype se deu pela preferência de visualizar todos os participantes durante a vivência, uma vez que eles retornavam ao texto com frequência, e o compartilhamento da minha tela para apresentação do poema não tornaria possível a visualização de todos. A opção de envio por e-mail também foi cogitada, mas os participantes concordaram que o compartilhamento no *chat* era mais prático.

- VII. Avisei que tínhamos alguns minutos para leitura solitária e acionei o recurso de gravação do Skype para capturar as discussões do grupo.

Nesse primeiro encontro, ao compartilhar o poema e iniciar a gravação, algumas solicitações por parte dos leitores ocorreram, para ajuste e refinamento das configurações do evento. Elas foram atendidas e serão apresentadas nos excertos 1, 2 e 9. Considerei apropriado registrar e compartilhar as solicitações, mesmo não se tratando diretamente das interações sobre o texto, para que a contribuição deste estudo não se limite aos seus objetivos vitais e favoreça outros trabalhos de natureza textual que precisem ser realizados em contextos virtuais.

O sexto evento do Pensar Alto em Grupo, também objeto de estudo desta investigação, aconteceu conforme descrito abaixo:

- I. Enviei o *link* da reunião virtual para o grupo de participantes no WhatsApp;
- II. Após o acesso, testamos os recursos de áudio e vídeo de todos os participantes;
- III. Na sequência, retomei o que havíamos combinado na reunião anterior: realizar a entrevista semiestruturada em grupo;
- IV. Ao final da entrevista, iniciamos o evento do Pensar Alto em Grupo;
- V. Disponibilizei o conto “A imagem no espelho”, de Carlos Drummond de Andrade, no *chat* e acionei o recurso de gravação.

A metodologia qualitativa de orientação interpretativista (MOITA LOPES, 1994) foi utilizada para a análise dos eventos, e os títulos dos excertos se deram a partir da análise e interpretação de seus conteúdos.

4.1 O texto literário “Destruição”²⁰, de Carlos Drummond de Andrade

Os amantes se amam cruelmente
e com se amarem tanto não se veem.
Um se beija no outro, refletido.
Dois amantes que são? Dois inimigos.

Amantes são meninos estragados
pelo mimo de amar: e não percebem
quanto se pulverizam no enlaçar-se,
e como o que era mundo volve a nada.

Nada, ninguém. Amor, puro fantasma
que os passeia de leve, assim a cobra
se imprime na lembrança de seu trilho.

E eles ficam mordidos para sempre.
Deixaram de existir mas o existido
continua a doer eternamente.

4.2 Análise das leituras do poema “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade

O primeiro encontro com o grupo de leitores do clube Pasárgada, constituiu-se também a primeira vivência da prática de letramento Pensar Alto em Grupo em ambiente virtual. Acredito ser relevante destacar tal particularidade a fim de esclarecer que ajustes poderiam ser necessários para a adaptação ao novo formato, tanto de ordem técnica como operacional. Pelos motivos apontados, considerei pertinente apresentar os excertos 1, 2 e 9, pois expressarem indagações e ajustes que ocorreram após o início da gravação:

²⁰ Texto extraído do livro *Lição de Coisas* de Carlos Drummond de Andrade, publicado pela editora Companhia das Letras, edição do ano de 2012.

Excerto 1 - Ajuste tecnológico²¹

1	Pesquisadora	vou colocar no chat tá?
2	Francisco	Tá
3	Iraci	ahã::
4	Lia	Tá
5	Henriqueta	Tá
6	Lia	chegou aqui
7	Francisco	aqui também
8	Iraci	Chegou
9	Henriqueta	Chegou
10	Pesquisadora	alguém conhece esse poema?
11	Lia	eu não
12	Francisco	Não
13	Henriqueta	Não
14	Iraci	também não
15	Henriqueta	a única coisa é que aqui ele detona os::: os versos né?
16	Lia	abrindo o chat pra tela inteira ficou::: direitinho a métrica
17	Henriqueta	ah legal... consegui obrigada Lia
18	Lia	Nada

Após disponibilizar o texto no *chat* do aplicativo Skype, a participante Henriqueta (turno 15) se manifestou sobre a disposição dos versos do poema *‘a única coisa é que aqui ele detona os::: os versos né?’*. Lia (turno 16) responde com uma sugestão para tentar auxiliá-la *‘abrindo o chat pra tela inteira ficou::: direitinho a métrica’* e, em seguida, Henriqueta (turno 17) verbaliza que a sugestão de Lia funcionou *‘ah legal... consegui obrigada Lia’*. Lia (turno 18) conclui a interação com Henriqueta respondendo *‘nada’*.

Essa ocorrência derivou da condição em que se realizava o encontro - primeira experiência em sala virtual -, bem como da adaptação na forma de distribuição do texto a ser lido para a realização da prática de letramento Pensar Alto em Grupo. Nas reuniões presenciais, o texto é distribuído em papel para cada participante realizar sua leitura individual; no modelo virtual, é disponibilizado por meio do *chat* do aplicativo²²,

²¹ Sobre a disposição do texto, um dos participantes visualiza os versos do poema distorcidos em sua tela.

²² Outras formas de disponibilização do texto poderiam ser utilizadas, mas essa se mostrou mais prática e foi aceita pelo grupo. Os participantes poderiam, ainda, transferir o texto para outros aplicativos, conforme orientado e relatado na seção 3.4.3 deste trabalho.

possibilitando, igualmente, a leitura individual de todos os participantes ao mesmo tempo.

Excerto 2 - Solicitação de leitura do poema em voz alta

A apresentação deste excerto se deve a alguns apontamentos que considero pertinente relatar a respeito da solicitação de Henriqueta para que eu lesse o poema em voz alta.

As vivências do Pensar Alto em Grupo iniciam-se com a leitura do texto de forma individual e silenciosa por todos os participantes, e não com a leitura em voz alta pelo mediador, como foi solicitado pela participante. Esse pedido, no entanto, pode indicar hábitos adquiridos pela participante em práticas de leitura realizadas em ambiente escolar.

- | | | |
|----|---------------------------|---|
| 19 | Lia | a ideia é que cada um leia individualmente né Flavia? |
| 20 | Pesquisadora | isso... cada um vai ler individualmente e aí quem quiser começar a falar o que achou... o que interpretou... pode começar e aí os outros vão acrescentando também... cada um vai falando o que achou... e::: () |
| 21 | Henriqueta | eu acho que valeria a pena você Flavia ler em voz alta pra gente acompanhar... pra ter uma leitura conjunta você não acha bom? |
| 22 | Lia | Legal |
| 23 | Francisco | Tá |
| 24 | Iraci | acho uma boa |
| 25 | Pesquisadora | ah::: tudo bem então |
| 26 | Pesquisadora
((lendo)) | “Destruição Os amantes se amam cruelmente e com se amarem tanto não se vêem. Um se beija no outro, refletido. Dois amantes que são? Dois inimigos. Amantes são meninos estragados pelo mimo de amar: e não percebem quanto se pulverizam no enlaçar-se, e como o que era mundo volve a nada. Nada, ninguém. Amor, puro fantasma que os passeia de leve, assim a cobra se imprime na lembrança de seu trilho. E eles quedam mordidos para sempre. Deixaram de existir mas o existido continua a doer eternamente.” |
| 27 | Todos | ((silêncio por alguns segundos)) |
| 28 | Pesquisadora | eu não posso falar muito tá? a minha parte é assim mais de observar::: mediar alguma coisa que for possível mas eu não posso é::: interferir no que vocês vão conversar... é mais observação tudo bem? |

Logo que todos visualizaram o texto no *chat* do aplicativo Skype de forma satisfatória, Lia (turno 19) quis se certificar de que havia entendido a dinâmica do evento de letramento e perguntou ‘a ideia é que cada um leia individualmente né Flavia?’, o que foi confirmado por mim em seguida (turno 20) ‘isso... cada um vai ler

individualmente e aí quem quiser começar a falar o que achou... o que interpretou... pode começar e aí os outros vão acrescentando também... cada um vai falando o que achou... e::: ()'. No entanto, Henriqueta (turno 21) faz uma sugestão (pergunta) *'eu acho que valeria a pena você Flavia ler em voz alta pra gente acompanhar... pra ter uma leitura conjunta você não acha bom?'*. Os demais participantes se manifestam positivamente (turnos 22 a 24), concordando (turno 25) *'ah::: tudo bem então'*. Diante disso, leio o poema em voz alta (turno 26).

Após a leitura, passados alguns segundos (turno 27), manifestei-me i (turno 28) a fim de posicioná-los sobre meu papel de mediadora: *'eu não posso falar muito tá? a minha parte é assim mais de observar::: mediar alguma coisa que for possível mas eu não posso é::: interferir no que vocês vão conversar... é mais observação tudo bem?'*. A seguir, os participantes começaram a se manifestar a respeito do texto, e então prosseguimos²³.

Excerto 3 - Reações iniciais e opostas à leitura do poema

- | | | |
|----|------------|---|
| 29 | Iraci | tá... mas eu vou precisar de um intérprete aqui por gentileza para fazer a tradução pra mim ((risos)) porque eu não acompanhei, não alcanço gente... "os amantes se amam cruelmente"... porque cruelmente? da forma mais... nua possível? alguém pode me ajudar com esse poema? universitários please... ((risos)) |
| 30 | Henriqueta | eu... eu achei esse poema um soco no estômago... eu acho que todo poema ele se presta a você fazer uma análise detalhada verso a verso... mas eu acho que a primeira impressão que qualquer poema imprime em você... é o que vai... é o que vai fazer com que você diga se você gostou ou não daquele poema... |
| 31 | Lia | "dois amantes que são?" |
| 32 | Henriqueta | "dois inimigos"... então é você amar mas você também estar numa guerra com o outro |
| 33 | Iraci | que guerra? |
| 34 | Henriqueta | o VERSO que você fala que não entendeu Iraci "os amantes se amam cruelmente" que você tá falando... mas o que isso quer dizer? para mim fez TODO sentido ((risos)) dos amantes que se amam cruelmente... porque você ama mas você:::... você ama a pessoa você deseja a pessoa mas você quer essa pessoa só para você... você quer que essa pessoa seja do jeito que você QUER mas você ama a pessoa justamente por ela ser do jeito dELA então fica nessa relação que às vezes... é::: você se vê no outro que nem ele coloca aqui "um se beija no outro refletido" é::: |

²³ Após transcorridos aproximadamente 30 minutos de discussão, esse momento inicial da vivência foi retomado pela participante Iraci no turno 120, que será apresentado posteriormente, respeitando a sequência em que ocorreram os diálogos. Tal decisão deve-se ao fato de considerar relevante e pertinente a este estudo obedecer a ordem de manifestação dos participantes para o legítimo acompanhamento dos pensamentos dos leitores na interação.

- 35 Lia eu entendo que tem muito de idealização né porque::: “dois amantes se amam cruelmente” é exatamente porque você ama o outro mas tem um tanto de idealização do que é o outro né... é:::
- 36 Iraci na verdade você não vê o outro como ele é... é isso Lia?
- 37 Lia eu tenho para mim que... porque ó... a segunda frase é “e com se amarem tanto não se veem” enfim...
- 38 Iraci Exato
- 39 Lia você vê aquilo que você deseja ver... não o que é exatamente::: digamos que o amor ele tem um filtro sabe? aqueles filtrinhos do instagram? ((risos))
- 40 Henriqueta você se projeta no outro “um se beija no outro refletido”
- 41 Lia é uma projeção... isso mesmo
- 42 Iraci você ama muito MAIS a imagem do que você criou daquele amor do que o que ele é realmente... então isso é uma crueldade vamos dizer assim?

No turno 29, apesar de visivelmente motivada e interessada pelo estudo, Iraci expressa sua insatisfação consigo mesma, indicando ser incapaz de compreender minimamente o poema. A leitora depara-se com os efeitos das incongruências na leitura do texto literário, no caso, “os amantes se amam cruelmente”, o que cria uma ilogicidade, pois o protótipo do amor é ser todo positivo e não se pressupõe crueldade na relação entre os amantes.

Iraci (turno 29), ao utilizar a frase *‘eu não acompanhei, não alcanço gente...’*, representa, em palavras, o mesmo incômodo que acomete muitos leitores, que se transformam em *não leitores* de poesia, por terem encontrado dificuldades para interpretar as incongruências do texto.

Zanotto (2014, p. 194) esclarece que, no início de sua pesquisa, ao utilizar a prática do Pensar Alto (ERICSSON; SIMON, 1984), também conhecido como Protocolo Verbal, os participantes se sentiram desmotivados e acreditaram não serem capazes de interpretar as metáforas literárias. Por essa razão, não produziram, naquele momento, resultados significativos para a pesquisa:

Foram frustrantes para mim porque não obtive dados relevantes de leituras, simplesmente porque os professores se sentiram constrangidos e não conseguiram propriamente interpretar as metáforas e, por isso, saíram da experiência com o sentimento de fracasso, se desqualificando como leitores de textos literários [...] (ZANOTTO, 2014, p. 194).

Conforme Zanotto (2014), os participantes não conseguiram, individualmente, construir as interpretações a partir das incongruências, lacunas ou silêncios do texto. Após a adaptação da prática do Protocolo Verbal (ERICSSON; SIMON, 1984) para a

prática do Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014), apresentado detalhadamente na seção 1.5, os resultados se mostraram mais relevantes.

O diálogo prossegue. Enquanto Iraci se sentia desconfortável com a leitura do poema - chegando, inclusive, a se desqualificar como leitora –, Henriqueta (turno 30) parecia bastante confortável e consciente de sua compreensão. Ao iniciar sua fala, aparentemente na tentativa de auxiliar Iraci em seu entendimento, constrói a metáfora EFEITO EMOCIONAL É CONTATO FÍSICO, dizendo ‘*eu achei esse poema um soco no estômago*’. Com isso, procura relacionar as sensações emocionais, causadas pela leitura do texto literário em discussão, às sensações físicas, causadas por determinada agressão.

Segundo Lakoff e Johnson (2002, p. 107), “as metáforas estruturam parcialmente nossos conceitos da vida diária e [...] essa estrutura se reflete em nossa linguagem literal”. Para os autores, a metáfora EFEITO EMOCIONAL É CONTATO FÍSICO pode ser representada por expressões como:

A morte de sua mãe *atingiu-o em cheio*. (His mother’s death *hit him hard*.)
 Aquela idéia *derrubou-me*. (That idea *bowled me over*.)
 Ela é um *nocaute*. (She’s a *knockout*.) [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 117)

A seguir, a participante Lia (turno 31) se manifesta indicando um verso do poema “*dois amantes que são?*”, ao que Henriqueta (turno 32) responde se referindo também a um verso do poema “*dois inimigos*” e conclui ‘*então é você amar mas você também estar numa guerra com o outro*’, por entender que amar provoca conflitos difíceis de solucionar. Nos diálogos dos turnos 30 a 32, as participantes Lia e Henriqueta recorrem ao texto para justificar suas afirmações realizando o modelo ascendente de leitura (*bottom-up*), que ocorre quando o leitor constrói o significado com base nos dados do texto (KATO, 1985).

Ainda no turno 32, Henriqueta constrói a metáfora ontológica AMOR É GUERRA, quando diz ‘*então é você amar mas você também estar numa guerra com o outro*’. Com essa comparação, busca representar que um sentimento nobre - que a princípio, deveria proporcionar apenas boas sensações/reações - pode significar o oposto, por exemplo luta, angústia, disputa de poder, enfim, sensações/reações ruins. Para Lakoff e Johnson, a metáfora AMOR É GUERRA pode ser representada por expressões como:

Ele é conhecido por suas inúmeras *conquistas* rápidas. (He is known for his many rapid *conquests*.)

Ela *lutou* por ele, mas sua amante *venceu*. (She *fought* for him, but his mistress *won out*.)

Ele *fugiu* das investidas dela. (He *fled from* her *advances*.) [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 115)

Na sequência, Iraci (turno 33) interpela, *‘que guerra?’* e Henriqueta (turno 34) revozeia a colega dizendo: *‘o VERSO que você fala que não entendeu Iraci “os amantes se amam cruelmente” que você tá falando... mas o que isso quer dizer? para mim fez TODO sentido ((risos)) dos amantes que se amam cruelmente...’*. Segundo O’Connor e Michaels (1996, p. 71), “por revozeamento queremos dizer um tipo específico de re-enunciação (oral ou escrita) de uma contribuição de um aluno - por meio de outro participante da discussão”²⁴.

Henriqueta (turno 34) prossegue argumentando sobre o que acredita se tratar de algumas particularidades do amor: *‘você ama a pessoa você deseja a pessoa mas você quer essa pessoa só para você... você quer que essa pessoa seja do jeito que você QUER mas você ama a pessoa justamente por ela ser do jeito dELA então fica nessa relação que às vezes... é::: você se vê no outro que nem ele coloca aqui “um se beija no outro refletido” é:::’*.

No turno 34, Henriqueta realiza um processamento interativo ao recorrer ao texto e, simultaneamente, acessar suas experiências pessoais para definir, a partir de então, o amor como um sentimento conflituoso, multifacetado: amar é possuir *‘você quer essa pessoa só para você...’*; amar é controlar *‘você quer que essa pessoa seja do jeito que você QUER’*; amar é contraditório *‘mas você ama a pessoa justamente por ela ser do jeito dELA’* e amar é projetar-se no outro e concluir: *‘é::: você se vê no outro que nem ele coloca aqui “um se beija no outro refletido” é:::’*.

O ato de projetar-se no outro e a idealização do outro continuam sendo discutidos. A participante Lia (turno 35) aponta a idealização como um fator de desgaste para a relação amorosa e descreve sua interpretação se referindo a um verso do poema que a confirma: *‘eu entendo que tem muito de idealização né porque::: “dois amantes se amam cruelmente” é exatamente porque você ama o outro mas tem um tanto de idealização do que é o outro né... é:::’*. Aao construir sua interpretação apoiada no verso do poema *“dois amantes se amam cruelmente”*, Lia realiza um

²⁴ Cf: original em inglês: “by revoicing we mean a particular kind of reuttering (oral or written) of a student’s contribution - by another participant in the discussion.” (O’CONNOR; MICHAELS, 1996, p. 71, tradução nossa).

processamento interativo, utilizando os processos *top-down* e *bottom-up* para construir sua interpretação do texto.

Nesse instante, Lia é interrompida por Iraci (turno 36), que parece iniciar sua compreensão sobre os sentidos do poema '*na verdade você não vê o outro como ele é... é isso Lia?*', buscando apoio da colega para sua interpretação.

Lia (turno 37) prossegue suas reflexões e parece identificar outras características também relevantes no poema '*eu tenho para mim que... porque ó... a segunda frase é "e como se amarem tanto não se veem" enfim...*'. Henriqueta (turno 40) parece completar o pensamento de Lia '*você se projeta no outro "um se beija no outro refletido"*' e Lia (turno 41) parece encontrar a característica que procurava, afirmando '*é uma projeção... isso mesmo*'. Nos turnos 37 a 41, as participantes Lia e Henriqueta realizam, novamente, processamentos interativos, visto que confrontam o texto (processamento ascendente) com seu conhecimento de mundo (processamento descendente) para construir os sentidos.

Excerto 4 - A imaturidade no amor e o cancelamento da identidade

- | | | |
|----|------------|--|
| 43 | Henriqueta | eu acho que a crueldade não é só pela questão da projeção mas pela questão de você estar estragando uma parte desse amor... na segunda estrofe ele fala "amantes são meninos estragados pelo mimo de amar" então ele coloca menino... então não é um adulto... é alguém que ainda tá aprendendo alguma coisa... é alguém que não tem total responsabilidade sobre aquilo que faz |
| 44 | Lia | falta amadurecimento ainda né? |
| 45 | Henriqueta | são meninos miMADOS e o que que mimou? o amor mimô/ |
| 46 | Lia | é... então exatamente isso... o amor mimou... então eu acho que cruelmente não sou eu ou o outro que somos cruéis mas que é o amor... como essa coisa subjetiva que é cruel né? não exatamente os amantes são cruéis um com o outro... de caso pensado... mas que o amor ele é um::: ele é um sentimento que pode ser cruel né... ele... por causar esse movimento em que você vai idealizando... você vai... como eles colocam aqui "pulverizam no enlaçar-se" né/ você vai destruindo um pouco daquilo que você é também em nome do amor |
| 47 | Iraci | () da individualidade |
| 48 | Lia | eu acho que as pessoas elas vão abrindo mÃO bom enfim... né/ ou esse sentimento vai te forçando a () sabe aquela história de que vale a pe:::na:::? o amor é tão forte que eu decidi passar por cima di:::sso é::: |
| 49 | Iraci | perde o sentido porque você não respeita a individualidade né/? nem a sua nem a do outro... consome-se nisso e acaba que isso... o que era bonito acaba... |
| 50 | Henriqueta | acho que a palavra consumir-se que você (Iraci) disse diz muita coisa... especificamente nesses três versos porque aqui ó "e não percebem quanto se pulverizam no enlaçar-se" então no momento que tá tendo esse abraço esse abraço é fatal |
| 51 | Iraci | Sim |

- | | | |
|----|------------|--|
| 52 | Henriqueta | eles se desmancham e aquilo que era o mundo resta nada... acaba... é alguma coisa assim () que se consome |
| 53 | Iraci | Ahã |

Henriqueta (turno 43) encontra outra particularidade que acredita ser importante destacar: *‘eu acho que a crueldade não é só pela questão da projeção mas pela questão de você estar estragando uma parte desse amor... na segunda estrofe ele fala “amantes são meninos estragados pelo mimo de amar” então ele coloca menino... então não é um adulto... é alguém que ainda tá aprendendo alguma coisa... é alguém que não tem total responsabilidade sobre aquilo que faz’*. A participante Lia (turno 44) parece entender a observação da colega e questiona *‘falta amadurecimento ainda né?’* e Henriqueta (turno 45) prossegue *‘são meninos miMADOS e o que que mimou? o amor mimô’*. Henriqueta e Lia realizam, nos turnos 43 a 45, processamentos interativos, pois se apoiam no texto para confirmar suas percepções (processamento ascendente) e acionam seu conhecimento de mundo (processamento descendente) para construir a interpretação.

Ademais, ao dizer *‘o amor mimô’*, a participante Henriqueta constrói, no turno 45, uma metáfora ontológica que serve a vários propósitos e nos auxilia na compreensão de nossas experiências (LAKOFF; JOHNSON, 2002). A partir de suas vivências pessoais, Henriqueta associa o amor a ações que poderiam ser vinculadas às atitudes de uma pessoa - que mima outra -, personificando o sentimento amor, como se pudesse concebê-lo “em termos de motivações, características e atividades humanas” (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 87).

Nos turnos 43 a 45, percebe-se que as participantes Henriqueta e Lia argumentam sobre a imaturidade ser um fator presente no poema e prejudicial na relação amorosa. De acordo com a compreensão das participantes, a imaturidade confirmada por Lia (turno 44) *‘falta amadurecimento ainda né?’* não permite que os amantes vejam que estão, nas palavras de Henriqueta (turno 43), *‘estragando uma parte desse amor...’*. Esta última se refere aos amantes como *‘alguém que não tem total responsabilidade sobre aquilo que faz’*, como se amar fosse um consentimento para que amantes se comportem de forma inconsequente consigo mesmos.

Lia (turno 46) prossegue sua reflexão acerca da imaturidade de amar de forma inconsequente, que pode se transformar em algo cruel: *‘é... então exatamente isso... o amor mimou... então eu acho que cruelmente não sou eu ou o outro que somos*

cruéis mas que é o amor... como essa coisa subjetiva que é cruel né? não exatamente os amantes são cruéis um com o outro... de caso pensado... mas que o amor ele é um::: ele é um sentimento que pode ser cruel né...' Nas palavras de Lia, identifica-se outra metáfora ontológica representada pela personificação do amor, na qual o sentimento evidente no poema pode adotar comportamentos particularmente humanos, como a crueldade. Segundo Lakoff e Johnson (2002, p. 88), a personificação é uma extensão de metáforas ontológicas e permite dar sentido a fenômenos do mundo em termos humanos.

Ainda no turno 46, Lia menciona o cancelamento da identidade como consequência desse amor equivocado: *'ele... por causar esse movimento em que você vai idealizando... você vai... como eles colocam aqui "pulverizam no enlaçar-se" né/ você vai destruindo um pouco daquilo que você é também em nome do amor '*. Desse modo, realiza um processamento interativo ao consultar o texto para comprovar sua hipótese, a partir do seu conhecimento de mundo.

A participante Iraci (turno 47) entende as observações da colega e timidamente se manifesta *'da individualidade'*, e Lia (turno 48) conclui seu raciocínio: *'eu acho que as pessoas elas vão abrindo mÃO bom enfim... né/ ou esse sentimento vai te forçando a () sabe aquela história de que vale a pe:::na:::? o amor é tão forte que eu decidi passar por cima di:::sso é:::'*.

Iraci (turno 49) retoma sua fala anterior (turno 47), agora de forma mais elaborada, confiante, e é possível notar que começa a desenvolver sua compreensão do texto, *'perde o sentido porque você não respeita a individualidade né/? nem a sua nem a do outro... consome-se nisso e acaba que isso... o que era bonito acaba...'*.

Henriqueta (turno 50) revozeia (O'CONNOR; MICHAELS, 1996) Iraci por concordar que o verbo 'consumir' é especialmente adequado para representar a relação de amor presente no poema: *'acho que a palavra consumir-se que você disse diz muita coisa... especificamente nesses três versos porque aqui ó "e não percebem quanto se pulverizam no enlaçar-se" então no momento que tá tendo esse abraço esse abraço é fatal'*.

Nos diálogos entre Lia, Iraci e Henriqueta (turnos 46 à 50), é possível notar o compartilhamento de suas percepções, a partir da leitura do texto e do acesso a suas experiências pessoais e conhecimento de mundo. Na interação entre as participantes, percebe-se o acolhimento das vozes, ampliando os olhares a respeito do texto e evidenciando a cooperação na construção dos sentidos do poema.

Ainda no turno 50, a participante Henriqueta, realiza novamente um processamento interativo, que ocorre quando o leitor parte do texto para construir sua interpretação. Segundo Kleiman (2016, p. 53) “pela verificação de um elemento escrito qualquer para, a partir daí, mobilizar outros conhecimentos” ou comprovar hipóteses.

A partir dos diálogos deste excerto, é possível observar que as interpretações das participantes remetem à imaturidade como responsável por distorcer o amor e provocar, nos amantes, o cancelamento da identidade em nome desse amor equivocado.

Excerto 5 - Uma narrativa sobre o marasmo ou sobre o fim de uma relação amorosa

- | | | |
|----|------------|--|
| 54 | Lia | até porque não sei se todo mundo tem esse entendimento mas eu acho que o poema ele trata mais do momento do final do amor né/ de quando acabou o relacionamento do que exatamente de um começo de uma relação né/ então é como se fosse um::: um juízo final aí |
| 55 | Iraci | uma paixão inicial e depois fica um marasmo ou um fim? |
| 56 | Lia | eu acho que aqui já é o fim... não acho que é o marasmo mais... já acho que é o fim |
| 57 | Iraci | Entendi |
| 58 | Lia | olha só “e eles quedam mordidos para sempre” a última estrofe do.. do soneto |
| 59 | Iraci | eu achei que aqui... essa parte aqui “nada ninguém amor puro fantasma que os passeia de leve” quer dizer já não vem mais com aquela intensidade.. que diminuiu sabe? |
| 60 | Lia | então... eu acho que não tem uma resposta é isso ou é aquilo... é muito como você sente |
| 61 | Henriqueta | não é que::: que acabou ou que sumiu... se CONSUMIU... não é que entrou no marasmo ou deixou de existir... se consumiu... era um fogo que consumiu aquilo e ele apagou... é::: então ele fala “amor puro fantasma que os passeia de leve” () esse fantasma tá passeando? Ele tá levando pra passear... o que eu leio aqui né... ele tá levando pra passear esse casal |
| 62 | Iraci | TÁ::: |

Nos turnos descritos, as participantes discutem, a partir de seu conhecimento de mundo e de suas experiências pessoais, em que momento se encontra a relação presente no poema. Uma maior interação pode ser percebida entre Lia e Iraci, cada uma trazendo suas impressões sobre o momento em que se encontra o relacionamento amoroso descrito no texto.

A participante Lia (turno 54) apresenta sua interpretação sobre o poema; acredita que ele descreva o fim da relação *‘até porque não sei se todo mundo tem esse entendimento mas eu acho que o poema ele trata mais do momento do final do amor*

né/ de quando acabou o relacionamento do que exatamente de um começo de uma relação né/ então é como se fosse um::: um juízo final aí'. A seguir, Iraci (turno 55) faz uma pergunta da qual emerge outra fase possível, *'uma paixão inicial e depois fica um marasmo ou um fim?'*. Lia (turno 58) reafirma sua posição, referindo-se a um verso do poema *'olha só "e eles quedam mordidos para sempre"*, por ela entendido como final.

Iraci (turno 59) sustenta sua análise a partir de outro verso do poema: *'eu achei que aqui... essa parte aqui "nada ninguém amor puro fantasma que os passeia de leve" quer dizer já não vem mais com aquela intensidade.. que diminuiu sabe?'*. Lia (turno 58) e Iraci (turno 59) realizam, respectivamente, processamentos interativos por utilizarem os processos ascendente e descendente de forma complementar, acessando suas experiências pessoais e retornando aos versos do texto: *"e eles quedam mordidos para sempre"* e *"nada ninguém amor puro fantasma que os passeia de leve"* para construir suas interpretações.

Lia (turno 60) conclui a interação com o seguinte argumento: *'então... eu acho que não tem uma resposta é isso ou é aquilo... é muito como você sente'*. Com isso, demonstra respeitar a interpretação de Iraci, sua subjetividade e a possibilidade de o texto literário alcançar múltiplas leituras. As autoras Zanotto e Sugayama (2016, p. 20) argumentam:

[...] na prática de letramento do Pensar Alto em Grupo, a relação entre o eu e o(s) outro(s) é valorizada e fortalecida por meio de uma discussão coletiva, na qual todos têm suas vozes e subjetividades reconhecidas e validadas, uma vez que a construção dos sentidos é realizada na interação verbal, negociada entre os participantes que procuram compreender a voz do autor, mediados pelo texto trabalhado.

Analisando a postura das participantes, verificamos que a leitura do poema, realizada a partir da prática de letramento Pensar Alto em Grupo, proporcionou o seu envolvimento de forma colaborativa, oferecendo o mesmo espaço de discussão para todos, respeitando particularidades e experiências vividas para a construção dos sentidos do texto.

Excerto 6 - Interdiscursividade entre as narrativas do poema e a História bíblica de Adão e Eva

- | | | |
|----|--------------|---|
| 63 | Henriqueta | e aí ele fala assim “uma cobra se imprime na lembrança de seu trilho” é::: e aí a gente pode tá imaginando porque que ele fala de uma cobra... poderia ser qualquer outro animal.. porque nas pegadas de qualquer outro animal você vê um trilho... mas ele coloca o trilho da cobra... porque a cobra é aquele animal que tentou Adão e Eva... eu associo a isso... a cobra é a... é o animal por excelência que tenta um casal né? então essa tentação esse desejo se imprime aqui e ele deixou uma MARCA |
| 64 | Iraci | perfeito... ah tá... ok |
| 65 | Todos | ((silêncio)) |
| 66 | Pesquisadora | Francisco você tá tão quietinho... o que você achou da interpretação das meninas? |
| 67 | Francisco | então, eu acho que ele... na primeira frase ele tenta explicar o restante né... ele começa já forte... falando que quem se ama é uma crueldade... eu acho que ele... ele vai falando que o amor é um veneno... quando ele acaba claro... acho que essa relação tá consumida já |
| 68 | Pesquisadora | um veneno? |
| 69 | Francisco | é porque o amor é um veneno porque a gente é::: quando ama de um jeito meio cego a gente nunca reconhece na verdade... não reconhece a outra pessoa como ela é você vai imaginando vai tirando o máximo de qualidades que você enxerga... |
| 70 | Lia | Verdade |

A participante Henriqueta (turno 63) se manifesta sobre determinado verso do poema no qual, com base em seu conhecimento prévio, identifica uma relação de interdiscursividade entre as narrativas do poema e a história de Adão e Eva²⁵: *‘e aí ele fala assim “uma cobra se imprime na lembrança de seu trilho” é::: e aí a gente pode tá imaginando porque que ele fala de uma cobra... poderia ser qualquer outro animal.. porque nas pegadas de qualquer outro animal você vê um trilho... mas ele coloca o trilho da cobra... porque a cobra é aquele animal que tentou Adão e Eva... eu associo a isso... a cobra é a... é o animal por excelência que tenta um casal né? então essa tentação esse desejo se imprime aqui e ele deixou uma MARCA’.*

Ao associar o elemento cobra, presente no poema “Destruição”, à cobra da história bíblica de Adão e Eva, Henriqueta concebe uma relação dialógica entre as

²⁵ Deus fez o primeiro homem, Adão, do pó da terra, e soprou vida nele. Colocou-o no bonito e fértil jardim do Éden, proibindo-o de comer da árvore do conhecimento do bem e do mal que ali crescia. Por não querer que o homem ficasse só, Deus criou a primeira mulher da costela de Adão e a chamou de Eva. Cedendo à tentação da serpente, a mais astuta das criaturas, Eva provou parte do fruto da árvore proibida e deu um pedaço ao companheiro. Como punição, Deus expulsou os dois do jardim, condenou o homem ao trabalho árduo e a mulher à dor do parto e à submissão ao marido (HINTON, 2013, p. 8).

duas narrativas, na medida em que encontra similaridade na representação do elemento existente nos dois textos. Assim, evidencia a interdiscursividade entre o poema e a história, visto que é possível identificar “temas e/ou figuras de um discurso em outro” (FIORIN, 1994, p. 32).

O resgate de conhecimentos adquiridos ao longo da vida possibilitou a Henriqueta identificar consonância entre as narrativas, uma vez que, no poema “Destruição”, o trilho da cobra representa a lembrança daquilo que prejudicou o casal e, na história bíblica, representa o animal que tentou a mulher a comer o fruto proibido, gerando igualmente danos ao casal bem como à humanidade. Para Brandão (2005, p. 271), “cabe ao leitor mobilizar seu universo de conhecimento para dar sentido, resgatar essa interdiscursividade, fonte enunciativa desses discursos outros que atravessam o texto”.

No turno seguinte, Iraci concorda com a interpretação de Henriqueta e, por alguns segundos, todos ficam em silêncio. Nesse instante, procuro (turno 66) envolver Francisco na discussão, pois, até aquele momento, ele ainda não havia se pronunciado sobre o texto: *‘Francisco você tá tão quietinho... o que você achou da interpretação das meninas?’*. Em seguida, ele inicia o diálogo demonstrando que seu entendimento está em consonância com o de Henriqueta

No turno 67, Francisco declara: *‘ele vai falando que o amor é um veneno...’*; nesse momento, faço uma pergunta (turno 68) breve com o intuito de fazê-lo explicar melhor sua interpretação *‘um veneno?’* e detalha (turno 69): *‘é porque o amor é um veneno porque a gente é::: quando ama de um jeito meio cego a gente nunca reconhece na verdade... não reconhece a outra pessoa como ela é você vai imaginando vai tirando o máximo de qualidades que você enxerga...’*. Lia concorda com o colega (turno 70) dizendo: *‘verdade’*. Nos turnos 67 e 69, Francisco constrói uma metáfora ontológica, ao comparar o veneno da cobra ao amor que causa cegueira nos envolvidos.

Excerto 7 - Uma alusão a relacionamentos abusivos

- | | | |
|----|------------|---|
| 71 | Francisco | e daí as outras qualidades que você não gosta você ignora ou você até poda da pessoa... que é aquele relacionamento mais abusivo se a pessoa tem uma qualidade que você não gosta... que pra você é ruim... |
| 72 | Henriqueta | entendi |
| 73 | Francisco | é daí você vai continuando esse amor vai continuando o relacionamento que vai diminuindo os dois... os dois se diminuem porque as qualidades que não |

- fazem parte do gosto do outro vão se acabando vão se pulverizando... quanto mais eles se juntam mais as outras qualidades vão desaparecendo... mas enquanto tão junto isso não aparece... ainda é só um fantasma... quando acaba você olha pra trás você vê a lembrança que é o trilho da cobra daí você enxerga o veneno... só quando termina...
- 74 Iraci Sim
- 75 Francisco aí quando termina o relacionamento que você olha pra trás aí que você consegue enxergar um monte de coisa abusiva que você não via antes né... não sei se... se você tava cego ou você:: lembra agora e começa a ver o trilho da cobra... o veneno que sempre existiu então parece que ele fala de um relacionamento já:: que acabou... é minha percepção
- 76 Lia e eu acho também que ele fala do que se sente após esse término né/ que é “e eles ficam mordidos para sempre deixam de existir mas o existido continua a doer eternamente” então aqui para mim tá bastante claro o rompimento... porque deixaram de existir e tá muito claro também o sofrimento né/ “o existido continua a doer” (...) é... é provavelmente uma cicatriz bastante... que vai doer bastante tempo né
- 77 Henriqueta ela vai doer eternamente né? ela nunca vai deixar de existir... você pode:: a cobra não está mais lá mas o trilho dela tá lá eles tão mordidos pra sempre... deixa de existir “mas o existido continua a doer eternamente” então ele nunca vai deixar de... é... aquela lembrança vai ficar sempre ali
- 78 Lia até porque a gente muda né/ com as nossas experiências... cada relacionamento vai deixar uma marca mesmo é... e esse relacionamento vai mudar quem a gente é para o próximo né/ é... então o amor... todos os amores que eu vivi me prepararam pra viver esse amor que eu vivo hoje né? pra quem tem aí um amor que está sendo vivido nesse momento e pra quem não tem também... praticamente você viveu esses antigos amores e tá meio que se preparando para o próximo... a gente não perde jamais a experiência passada né
- 79 Henriqueta eu só queria retomar o que uma pessoa (Francisco) ou mais aí falou sobre a questão de ser um relacionamento abusivo... eu não sei se é um relacionamento abusivo não... é:: eu acho que da forma como ele coloca eu acho que não é que o relacionamento é abusivo... ele coloca que se acabou é desta forma
- 80 Francisco é... pode ser... achei interessante também essa leitura de vocês...
- 81 Iraci sim sim isto está assim implícito
- 82 Henriqueta é como se fosse assim... é:: se amou e acabou acontece isso (...)
- 83 Todos ((burburinhos))
- 84 Henriqueta se acabou vai ser assim... vai ser essa impressão que vai ter causado e talvez o fato de se amar cruelmente é que levou a acabar
- 85 Todos ((silêncio))
- 86 Lia então eu acho que quem é cruel não são as pessoas... por exemplo o que eu tinha começado a falar lá na primeira frase né/ eu acho que o cruel não é o casal não são as pessoas que viveram mas eu acho que é o fazer do amor que é cruel né?
- 87 Henriqueta Ãhã
- 88 Todos ((silêncio))
- 89 Iraci é:: ele fala muito sobre o como (os amantes) se comportam né/ as pessoas diante desse sentimento e que esse caminho é meio que um só pra todo mundo... que todo mundo cai né/ nesse trilho aí... todo mundo acaba ficando carimbado depois que passa tudo
- 90 Henriqueta eu senti isso

Francisco (turno 71) aborda o tema relacionamento abusivo: *‘e daí as outras qualidades que você não gosta você ignora ou você até poda da pessoa... que é aquele relacionamento mais abusivo se a pessoa tem uma qualidade que você não gosta... que pra você é ruim...’*, referindo-se a um contexto de privação e tentativa de controle do parceiro.

No turno 73, ele prossegue: *‘os dois se diminuem porque as qualidades que não fazem parte do gosto do outro vão se acabando vão se pulverizando’*. Desse modo, indica comportamentos que vão se ajustando ou desaparecendo para agradar ou não contrariar o parceiro. Ainda no turno 73, retoma os elementos cobra e veneno ao dizer *‘quando acaba você olha pra trás você vê a lembrança que é o trilho da cobra daí você enxerga o veneno... só quando termina...’*.

Concluindo sua interpretação, Francisco afirma, no turno 75: *‘aí que você consegue enxergar um monte de coisa abusiva que você não via antes né... não sei se... se você tava cego ou você::: lembra agora e começa a ver o trilho da cobra... o veneno que sempre existiu’*.

As declarações de Francisco nos turnos 71, 73 e 75, demonstram a realização de processamentos interativos a partir da leitura do texto e de seu conhecimento de mundo. Isso conduziu a interpretação a uma triste realidade conhecida em nossa sociedade, que afeta homens e mulheres. Embora a maioria dos relacionamentos abusivos envolva o poder de um homem sobre uma mulher, existem relacionamentos abusivos nos quais as mulheres são manipuladoras, o que seria um tipo de abuso também.

No entanto, as participantes Lia, Henriqueta e Iraci acrescentam outras interpretações, que não estão alinhadas àquela construída por Francisco. Lia (turno 76) realiza um processamento ascendente recorrendo ao texto para apoiar sua interpretação e diz: *‘e eu acho também que ele fala do que se sente após esse término né/ que é “e eles ficam mordidos para sempre deixam de existir mas o existido continua a doer eternamente”*. Henriqueta (turno 77) também retoma o texto num processamento ascendente para confirmar sua hipótese: *‘deixa de existir “mas o existido continua a doer eternamente” então ele nunca vai deixar de... é... aquela lembrança vai ficar sempre ali’*.

No turno 78, Lia realiza um processamento interativo ao associar seu entendimento, a partir de versos do poema, às suas experiências de vida, quando declara: *‘e esse relacionamento vai mudar quem a gente é para o próximo né/ é...’*

então o amor... todos os amores que eu vivi me prepararam pra viver esse amor que eu vivo hoje né?'. Henriqueta, no turno 79, revozeia (O'CONNOR; MICHAELS, 1996) Francisco, manifestando sua oposição à leitura de que o texto retrata um relacionamento abusivo: *'eu não sei se é um relacionamento abusivo não... é::: eu acho que da forma como ele coloca eu acho que não é que o relacionamento é abusivo... ele coloca que se acabou é desta forma'*. Francisco acolhe a posição das colegas, no turno 80: *'é... pode ser... achei interessante também essa leitura de vocês...'*.

Dos turnos 81 a 90, Lia, Henriqueta e Iraci continuam defendendo suas posições, mas, dessa vez, sem recorrer ao texto, num movimento de confirmação e expansão do que disseram nos turnos anteriores. É possível constatar, neste excerto, que alguns participantes discordaram da interpretação de Francisco, porém se expressaram respeitando a opinião do colega, de acordo com Zanotto e Palma (2016, p. 4) "como o leitor constrói as leituras com base nas suas experiências e conhecimentos, é natural que ocorram múltiplas leituras". A partir dessa afirmação, é possível compreender a importância do espaço para discussão, da interação dos participantes no confronto de ideias e do respeito à subjetividade na construção dos sentidos do texto.

Excerto 8 - Uma discussão sobre possíveis limitações e estratégias para a leitura de poesia

- | | | |
|----|------------|---|
| 91 | Iraci | legal entendi... agora a minha pergunta é a seguinte... se a gente não tivesse analisando aqui... porque gente... pra vocês parece muito claro... mas pra mim não é tão claro... se eu não ler palavra por palavra pra entender a relação delas e discutir eu não sou capaz de decifrar né/ nos dois últimos versos ok mas no começo pra mim essa crueldade já me bloqueou "os amantes se amam cruelmente" aí ele vai falar sobre isso né/ como a Henriqueta falou primeiro... ele expõe uma ideia e depois ele versa sobre a ideia... mas aí eu pergunto... vocês acham que isso chega pra todo mundo? pra grande maioria ou eu que tô muito burra? PODE falar gente |
| 92 | Francisco | teve coisa que eu refleti depois que as meninas falaram... |
| 93 | Iraci | ah tá, obrigada Francisco |
| 94 | Todos | ((burburinhos)) |
| 95 | Francisco | é que assim... eu leio tudo porque eu sei que tem algumas pegadinhas eu não leio de verso em verso... eu até tô aprendendo com vocês assim... eu tô vendo vocês fazendo de verso em verso e eu sempre tô procurando uma pegadinha quando eu leio alguma poesia... então eu... quando a Flavia postou eu já li tudo rapidinho já |
| 96 | Todos | ((risos)) |
| 97 | Henriqueta | cê/ sabe que é::: só vou encarnar a professora aqui um pouquinho tá/ é::: ler poesia é assim... de todas as leituras que se pode fazer ler poesia é a mais |

- difícil porque na poesia cada paLAVRINHA cada ponto de interrogação ou ponto final significa
- 98 Lia cada espaçamento né?
- 99 Henriqueta cada espaçamento... se ta no primeiro verso no segundo ou no terceiro significa... e ele pode ser interpretado e pode ser discutido... o que não necessariamente acontece na prova... então quando por exemplo eu to dando aula e vou falar pro pessoal: ah vamos ler o poema ai vou falar assim: primeiro vamos ler o poema inteiro... ah leu o poema... leu o poema inteiro? Legal... vai analisar? não... vai ler o poema de novo ((risos))
- 100 Pesquisadora ah legal Henriqueta
- 101 Henriqueta eu peço isso pra ver se não tem dúvida de vocabULÁRIO porque é numa segunda leitura que você vai conseguindo linkar uma coisa com a outra E Aí você vai ter uma ideia do todo... mas cada verso vai precisar ser explorado... pode ser na sequencia pode ser fora da sequencia você pode montar alguma coisa depois disso mas cada palavra é um tijolinho é uma pedra dentro do que se compõe o poema... pronto fechei o parênteses professoral (risos)
- 102 Iraci Iraci: () mas esse treino pra mim é riquíssimo... muito obrigada viu... a TODOS que estão me ajudando... falei gENTE acho que eu não vou nem ficar no grupo... POR FAVOR NÃO ME TIREM do grupo que eu quero aprendER:::
- 103 Todos ((risadas))
- 104 Pesquisadora de forma alguma Iraci, é assim que funciona mesmo, estamos aqui para nos ajudarmos, pra construir os sentidos coletivamente
- 105 Lia o que eu queria falar no sentido da pergunta da Iraci né/ pelo menos a minha experiência que eu acho que pode ser diferente pra cada um... mas na minha experiência de leitura de poesia eu primeiro tenho que sentir o que ele::: é uma experiência muito de sentir... eu acho que a poesia ela pode ser estética ela pode ser... enfim... ter ali uma função de beleza mas ela também tem uma função de significado né/
- 106 Pesquisadora sim a poesia sempre tem algo pra transmitir né/
- 107 Lia então... quando eu leio a poesia eu primeiro leio ela inteira... mesmo que eu esteja perdendo alguma coisa do sentido eu chego até o final
- 108 Iraci Tá
- 109 Lia é::: porque muitas vezes quando você chega no final parece que ela te comunicou algo... algumas vezes eu não sei exatamente o que é... quando a Flavia postou eu também fiz essa leitura rapidinha como o Francisco falou né/ aceleradinho antes dela começar a ler com a gente e a primeira coisa que eu fiz foi sentir alguma coisa né/
- 110 Henriqueta Sim
- 111 Lia na segunda leitura que foi realizada pela própria Flavia e depois que a Flavia terminou a leitura eu ainda assim fiz mais uma leitura rápida em silêncio... foi que eu consegui captar alguma coisa do que o poema tava falando
- 112 Iraci Legal
- 113 Lia então isso Iraci se chega em todo mundo ou se não chega eu não sei... eu acho que tem poesia que não vai chegar... mas tem poesia que vai chegar em todo mundo... tem poesia que vai conversar com todo mundo... ou com muita gente... e vai ter poesia que eu já li no passado que não chegou e que talvez hoje chegue ou que eu interprete diferente né/
- 114 Iraci interessante... obrigada Lia
- 115 Lia porque é assim... hoje eu tenho outra bagagem... eu acho riquíssima a leitura de poesia... eu acho que a leitura de poesia ela não acaba... você tá sempre aprendendo você não consegue encerrar o sentido dela nem numa conversa em grupo nem em uma leitura individual... eu acho que isso acontece também na prosa mas na poesia é mais contundente

- 116 Henriqueta é aquela história de que você nunca lê o mesmo livro... depende da idade que você tem... se você der esse mesmo poema pra uma pessoa de 15 anos ela vai ter uma leitura se você der para uma de 30 vai outra leitura... se você der pra uma de sessenta setenta vai ter outra leitura e todas essas idades com duas pessoas diferentes vão ter uma ideia diferente também... porque vai depender também da experiência que eles tiveram com o amor
- 117 Pesquisadora e a mesma pessoa lendo em momentos diferentes da vida também vai ter impressões diferentes né/
- 118 Henriqueta Exatamente
- 119 Pesquisadora eu acho que a gente se encontra com a leitura e a leitura também se encontra com a gente... é::: com os nossos sentimentos... com o momento de vida que a gente tá passando... eu acho que tudo isso se comunica né? o que tem dentro da gente e o que a leitura vai trazer pra gente... então em momentos diferentes a gente sente coisas diferentes né/ aquele detalhe que você não percebeu na primeira leitura e na segunda leitura você consegue perceber... você percebe outras coisas a cada leitura... então cada leitura é única né/

Neste excerto, existe uma discussão sobre como ler poesia, originada do questionamento de Iraci (turno 91), que desabafa: *‘pra vocês parece muito claro... mas pra mim não é tão claro... se eu não ler palavra por palavra pra entender a relação delas e discutir eu não sou capaz de decifrar’*. A participante utiliza o verbo bloquear para nomear o que sente ao ler o poema: *‘no começo pra mim essa crueldade já me bloqueou’* e conclui seu turno com a seguinte indagação *‘vocês acham que isso chega pra todo mundo? pra grande maioria ou eu que tô muito burra? PODE falar gente’*. No início do encontro, ela demonstra insegurança em relação à interpretação do poema, porém, no decorrer da vivência evolui significativamente. Ademais, ao perceber que o final do evento se aproximava, Iraci compartilha suas dificuldades a respeito da leitura de poesia, aproveitando o ambiente de interação, respeito e diálogo para ouvir a opinião dos demais.

Francisco (turno 92) demonstra empatia pela declaração de Iraci e compartilha suas impressões revelando que construiu algumas hipóteses a partir das interpretações das colegas, ou seja, como resultado do compartilhamento de ideias: *‘teve coisa que eu refleti depois que as meninas falaram...’* e no turno 95 detalha *‘eu até to aprendendo com vocês assim... eu to vendo vocês fazendo de verso em verso e eu sempre to procurando uma pegadinha quando eu leio alguma poesia’*. Os diálogos prosseguem baseados na troca de conhecimentos e experiências dos participantes a respeito da leitura de poesia.

No turno 101, Henriqueta explica como procede com seus alunos, nas aulas de leitura de poesia, para que possam alcançar os sentidos do texto: *‘é numa segunda*

leitura que você vai conseguindo linkar uma coisa com a outra E Aí você vai ter uma ideia do todo... mas cada verso vai precisar ser explorado... pode ser na sequencia pode ser fora da sequencia você pode montar alguma coisa depois disso mas cada palavra é um tijolinho é uma pedra dentro do que se compõe o poema'.

Iraci (turno 102) agradece e aprova a forma como a vivência está se desenvolvendo: *'mas esse treino pra mim é riquíssimo... muito obrigada viu... a TODOS que estão me ajudando... falei gENTE acho que eu não vou nem ficar no grupo... POR FAVOR NÃO ME TIREM do grupo que eu quero aprendER:::'*.

No turno 104, reafirmo o caráter colaborativo, inerente às vivências da prática Pensar Alto em Grupo: *'de forma alguma Iraci, é assim que funciona mesmo, estamos aqui para nos ajudarmos, pra construir os sentidos coletivamente'.*

Lia (turno 105) compartilha sua forma de ler poesia: *'o que eu queria falar no sentido da pergunta da Iraci né/ pelo menos a minha experiência que eu acho que pode ser diferente pra cada um... mas na minha experiência de leitura de poesia eu primeiro tenho que sentir o que ele::: é uma experiência muito de sentir'*, e no turno 113, prossegue: *'então isso Iraci se chega em todo mundo ou se não chega eu não sei... eu acho que tem poesia que não vai chegar... mas tem poesia que vai chegar em todo mundo... tem poesia que vai conversar com todo mundo... ou com muita gente... e vai ter poesia que eu já li no passado que não chegou e que talvez hoje chegue ou que eu interprete diferente né/ '.*

Lia conclui o compartilhamento de sua experiência e de seu conhecimento a respeito da leitura de poesia, no turno 115: *'porque é assim... hoje eu tenho outra bagagem... eu acho riquíssima a leitura de poesia... eu acho que a leitura de poesia ela não acaba... você tá sempre aprendendo você não consegue encerrar o sentido dela nem numa conversa em grupo nem em uma leitura individual... eu acho que isso acontece também na prosa mas na poesia é mais contundente'.*

Henriqueta (turno 116) retoma a palavra complementando as declarações de Lia: *'é aquela história de que você nunca lê o mesmo livro... depende da idade que você tem... se você der esse mesmo poema pra uma pessoa de 15 anos ela vai ter uma leitura se você der para uma de 30 vai outra leitura... se você der pra uma de sessenta setenta vai ter outra leitura e todas essas idades com duas pessoas diferentes vão ter uma ideia diferente também... porque vai depender também da experiência que eles tiveram com o amor'.*

Por concordar com os depoimentos de Lia e Henriqueta, manifesto-me (turno 117) buscando agregar ao grupo minhas experiências: *'e a mesma pessoa lendo em momentos diferentes da vida também vai ter impressões diferentes né'*.

Os turnos deste excerto se referem ao compartilhamento das dificuldades e estratégias que os participantes encontram para a interpretação e construção dos sentidos dos textos poéticos. Não me atentei aos processamentos de leitura utilizados por entender que se trata de uma conversa originada pelo texto, mas não restrita a ele. Considerei interessante apresentar essa discussão, visto que os depoimentos são ricos em conhecimentos e experiências, visto que os participantes refletem a respeito do processo de leitura do gênero poesia, criando um momento de interação saudável e produtivo.

Excerto 9 - Tempo de leitura introspectiva: a leitura individual e silenciosa como propulsora das percepções iniciais do texto

- | | | |
|-----|--------------|---|
| 120 | Iraci | é::: assim... quando apareceu o texto aqui eu tentei ler rapidamente... só que a Henriqueta fez uma observação que pra mim foi muito pertinente sobre o texto ter perdido a métrica... eu tenho até aquela técnica com essa questão de silêncio... parando na pontuação... não vou conseguir nunca ter a profundidade que elas têm (Lia e Henriqueta) lendo aqui rapidamente né/ eu preciso de um tempo pra ir entendendo |
| 121 | Lia | eu preciso do tempo também ((risos)) |
| 122 | Iraci | já de cara eu não entendi então eu gritei... lógico que com o passar do tempo você reconhece essa coisa também do sentido... o cruel pra mim não tava encaixando... ok a gente analisou foi crescendo... digeri... bacana... senão não ia nem dormir ((risos)) |
| 123 | Pesquisadora | então a gente vai combinar de três a cinco minutos pra vocês lerem individualmente tudo bem? na verdade a ideia inicial era a leitura solitária mas quando a Henriqueta pediu pra eu ler eu achei que depois poderíamos começar... foi isso... |
| 124 | Iraci | pra mim seria ótimo... tem que ver com os outros ((risos)) |
| 125 | Lia | eu acho perfeito... eu senti falta mesmo de fazer uma leitura... após a leitura em voz alta que eu acho... que eu também tenho isso... eu acho importantíssimo o poema ser lido pelo menos uma vez em voz alta... mas também senti falta de ler sozinha |
| 126 | Pesquisadora | Ok |
| 127 | Lia | no meu próprio ritmo porque tem isso a poesia ela tem o ritmo e as vezes a gente escutando uma pessoa falar a gente pensa: espera... esse não é o ritmo que eu daria na leitura né/ a poesia ela tem um ritmo né/ mas eu acho que quando alguém lê e a gente as vezes não concorda com esse ritmo a gente tem que tentar encontrar o nosso né/ |
| 128 | Iraci | é::: preciso desse tempo... como eu posso dizer... cada narrativa tem uma sonoridade e um tempo próprio... é importante a leitura como você fez pausado Flavia e tudo... mas é importante eu me apropriar porque eu tenho essa voz aqui dentro de mim... só batendo o olho pra mim não dá ((risos)) |

- 129 Francisco é importante também essa diferença de interpretação... eu achei legal vocês falarem do tempo porque assim... eu pensei nela rápido e as meninas me ajudaram assim a achar o significado pra elas... então elas explicaram algumas frases e me ajudou bastante... então eu vi que é bacana cada um ler e ter a sua ideia e ver o que fica depois de ter comunicado a ideia pros outros... cada um no ritmo que tem ou tipo de leitura
- 130 Iraci Legal
- 131 Francisco é::: eu tento ler Drummond como eu leria uma música ou um cordel e não consigo... eu acho que na minha opinião ele preza mais pelo significado... eu tentei ler essa aqui mas já no primeiro verso eu já quebrei pelos dois motivos... pelo nome Destruição e pela interrogação que ele responde... então eu não consegui mais ver como () eu falei: não peraí... tá cheio de significado isso...
- 132 Lia ((risos)) tem pegadinha né/
- 133 Francisco é então... daí eu travei um pouco pra ler alto... quando ele colocou essa interrogação e respondeu na sequência eu travei... eu falei: não... isso aqui é pra ler devagar... então eu perdi o ritmo.. não consegui ler... foi uma percepção que eu tive
- 134 Lia é::: sempre tem ritmo né? se a gente não acha o ritmo perde sentido também né?
- 135 Francisco é travei... não sei se é normal... quando ele colocou assim “dois amantes que são” eu achei que ele ia colocar “dois inimigos” com interrogação mas ele já respondeu... ele já tá respondendo já daí bloqueei ((risos))
- 136 Lia é uma pergunta com uma certeza né?
- 137 Francisco sim... uma pergunta com uma certeza
- 138 Francisco por esse aspecto de certeza... se eu tentar me imaginar no poeta que escreveu e na pessoa que tá lendo eu vejo duas imagens... ele explicando esse amor... não tóxico mas com veneno... e porque ele escreveria isso... eu penso nele pensando em dois amantes jovens e ele frustrado por um histórico de amor... e com uma certa inveja de um amor novo sabe?
- 139 Alguns ((risos))
- 140 Francisco sabe quando uma pessoa fala: ah você vai casar? que loucura... ele ta enxergando um amor novo com uma retórica de que os amores são feitos pra acabar... tipo... ah eles não sabem o que estão fazendo nem sabem o que vem depois... tenho essa percepção de que ele imagina uma cena

A análise deste excerto se faz necessária em decorrência de observações realizadas a respeito de ações tomadas no início da vivência (Excerto 2), que trouxeram desconforto, em especial, à participante Iraci. Quando as discussões transcorriam há aproximadamente trinta minutos, Iraci retoma os acontecimentos do início da vivência e faz uma observação sobre o tempo de leitura individual (turno 120): *‘não vou conseguir nunca ter a profundidade que elas têm (Lia e Henriqueta) lendo aqui rapidamente né/ eu preciso de um tempo pra ir entendendo’* e outros participantes também fazem considerações sobre o tempo de leitura individual.

Procurou conciliar (turno 123) dizendo: *‘então a gente vai combinar de três a cinco minutos pra vocês lerem individualmente tudo bem?’* Ademais, busquei explicar meu entendimento daquele momento inicial da vivência: *‘na verdade a ideia inicial era a*

leitura solitária mas quando a Henriqueta pediu pra eu ler eu achei que depois poderíamos começar... foi isso. Iraci (turno 124) concorda com o tempo sugerido e demonstra consideração pela posição dos colegas que ainda nada disseram, ao afirmar: *'pra mim seria ótimo... tem que ver com os outros ((risos))'*.

Lia (turno 125) concorda com o tempo sugerido e acrescenta que também considera importante a leitura em voz alta: *'eu acho importantíssimo o poema ser lido pelo menos uma vez em voz alta... mas também senti falta de ler sozinha'*. Na sequência, ressalta a importância do momento de leitura introspectivo no início, após a leitura em voz alta.

Nos turnos seguintes o diálogo a respeito da necessidade de tempo para a leitura individual se mantém, e algumas expressões me chamam a atenção, por exemplo Lia (turno 127), quando diz: *'a poesia ela tem o ritmo'* e *'quando alguém lê e a gente as vezes não concorda com esse ritmo a gente tem que tentar encontrar o nosso né'*. Iraci (turno 128) também diz: *'é importante a leitura como você fez pausado Flavia e tudo... mas é importante eu me apropriar porque eu tenho essa voz aqui dentro de mim...'*.

Francisco (turno 129) declara também valorizar o ritmo individual de leitura e salienta a importância das múltiplas leituras que emergem do texto, a partir da subjetividade de cada participante: *'é importante também essa diferença de interpretação'* e prossegue *'eu pensei nela rápido e as meninas me ajudaram assim a achar o significado pra elas... então elas explicaram algumas frases e me ajudou bastante'*. Ainda no turno 129, Francisco conclui: *'eu vi que é bacana cada um ler e ter a sua ideia e ver o que fica depois de ter comunicado a ideia pros outros... cada um no ritmo que tem ou tipo de leitura'*.

No turno 133, Francisco menciona sua dificuldade em desvendar a linguagem figurada presente no texto, utilizando o verbo travar para expressar sua sensação ao ler o poema: *'eu travei um pouco pra ler alto... quando ele colocou essa interrogação e respondeu na sequência eu travei... eu falei: não... isso aqui é pra ler devagar... então eu perdi o ritmo.. não consegui ler'*. A declaração revela que as incongruências do poema podem afastar o leitor que não sabe lidar com elas.

Os participantes prosseguem ressaltando a necessidade de ritmo próprio na leitura. Lia (turno 134) esclarece: *'se a gente não acha o ritmo perde sentido também né?'* e Francisco (turno 135) concorda: *'é travei... não sei se é normal... quando ele colocou assim "dois amantes que são" eu achei que ele ia colocar "dois inimigos" com*

interrogação mas ele já respondeu... ele já tá respondendo já daí bloqueei ((risos))’.

O participante recorre ao texto, num processamento ascendente, para compreender em que momento encontrou dificuldades para prosseguir com sua leitura.

No turno 138, o participante demonstra refletir sobre as identidades do autor e do leitor do poema: *‘se eu tentar me imaginar no poeta que escreveu e na pessoa que tá lendo eu vejo duas imagens... ele explicando esse amor... não tóxico mas com veneno... e porque ele escreveria isso... eu penso nele pensando em dois amantes jovens e ele frustrado por um histórico de amor’*.

No turno 140, Francisco, procura justificar sua interpretação: *‘ele ta enxergando um amor novo com uma retórica de que os amores são feitos pra acabar... tipo... ah eles não sabem o que estão fazendo nem sabem o que vem depois... tenho essa percepção de que ele imagina uma cena’*.

As manifestações dos participantes expressam a importância da subjetividade na construção dos sentidos do texto, bem como a relevância do momento de introspecção necessário para conectar o texto com seu conhecimento de mundo. As observações realizadas por esses participantes são evidenciadas por Rouxel e Langlade (2013, p. 23):

[...] é preciso levar mais em conta a dimensão subjetiva da leitura e as realizações efetivas dos sujeitos leitores [...] A implicação do sujeito dá sentido à prática de leitura, pois ela é, ao mesmo tempo, o signo de apropriação do texto pelo leitor e a condição necessária de um diálogo com o outro, graças à diversidade das recepções de uma obra.

Após esse recorte de diálogos sobre a leitura introspectiva, as discussões transcorreram como o esperado. No entanto, percebo que essa ocorrência se deu pela minha falta de entendimento a respeito do que os participantes desejavam no início da discussão. Quando fui solicitada a ler em voz alta, entendi que as leituras estavam sendo realizadas coletivamente e, por conseguinte, todos já estavam prontos para iniciar a discussão.

É importante destacar que a prática de letramento Pensar Alto em Grupo parte da leitura individual e silenciosa, antes de iniciar a discussão entre os participantes, conforme Zanotto (2014, p. 212) detalha em texto sobre sua pesquisa: “A realização do Pensar Alto em Grupo se deu da seguinte forma: o texto foi distribuído aos participantes para uma leitura silenciosa e introspectiva”.

Ainda que eu tenha reforçado (Excerto 2) a prática da leitura individual na vivência, ao responder a pergunta de Lia - (turno 19) *‘a ideia é que cada um leia individualmente né Flavia?’* - afirmativamente - (turno 20) *‘isso... cada um vai ler individualmente e aí quem quiser começar a falar o que achou... o que interpretou... pode começar’* –, deveria ter me atentado ao fato de que a leitura em voz alta não substitui a individual. Todavia, acredito que tal equívoco também seja significativo positivamente, pois evidencia a relevância do momento de leitura introspectiva, bem como legitima a subjetividade e a alteridade dos envolvidos em atividades de leitura.

As reuniões que se seguiram tiveram especial atenção para o momento da leitura individual e silenciosa e transcorreram com a naturalidade esperada.

Nos próximos dois últimos excertos da análise desta vivência, apresento reflexões dos participantes a respeito do que consideram a principal mensagem transmitida pelo poema.

Excerto 10 - Primeira interpretação sobre a mensagem central do poema: amar tem dessas coisas

- | | | |
|-----|--------------|---|
| 141 | Pesquisadora | qual vocês acham que é o tema principal? o núcleo aqui? |
| 142 | Henriqueta | o fluxo do amor |
| 143 | Lia | ela falou o fluxo do amor? eu já acho que seria a finitude do amor... talvez o fim...mais voltado pro fim até pelo título que ele dá né/ que é a destruição... eu achei fortíssimo... o sentido do título para o que ele relata depois... eu achei que era um poema político a principio né/ só pelo título... não achei que era um poema que falava da::: subjetividade de um relacionamento amoroso |
| 144 | Pesquisadora | por que político Lia? |
| 145 | Lia | é::: eu pensei num cenário desolado sabe? alguma destruição de direitos... ou da natureza como em Brumadinho... político mas do cotidiano sabe? político que atinge a população... ou alguma sujeira no::: espaço público... é::: eu pensei que o poema era uma crítica política... ou até destruição da Democracia mesmo... uma crítica social sabe? |
| 146 | Pesquisadora | entendi Lia... muito interessante essa sua dedução... obrigada... e vocês acham que ele quis se referir a todo tipo de amor ou a um tipo específico de amor? |
| 147 | Lia | eu estou lendo como um amor romântico... o amor entre casais |
| 148 | Henriqueta | amantes né? |
| 149 | Lia | isso... de amantes... |
| 150 | Todos | ((silêncio)) |
| 151 | Lia | alguém fez alguma leitura diferente? que pareceu ser algum outro tipo de amor? |
| 152 | Iraci | eu não sei exatamente que tipo de amor ou se eu saberia dizer que tipos de amores existem mas eu não vejo a destruição tão catastrófica quanto para o Francisco me pareceu ou até pra você Lia eu vejo assim... o AMAR tem dessas coisas tá... um envolve o outro eles se neutralizam e depois acaba e |

- fica aquela dor... pra mim ele tá descrevendo o amor como ele é ((risos)) na sua real ação
- 153 Henriqueta eu também tenho essa... nesse poema a minha leitura é essa... se bem que o título é destruição mas eu não enxerguei tão negativo... eu entendi mais como se acabou é assim mesmo
- 154 Pesquisadora sim sim de amantes... acho que me expressei mal... vocês acham que então ele quis dizer que todo amor tem esse desfecho? ruim?
- 155 Iraci não é meu entendimento... eu entendi que QUANDO acaba é ruim... do jeito que ele acontece por si só ele se destrói e quando ele acaba fica ainda assim... sempre essa marca a doer porque veja... eu tive amores que passaram pela minha vida e ainda lembro deles... ficou uma dor mas não a mesma de quando eu ainda estava envolvida... mas nem por isso foi terrível... passou... eu acho que é o fluxo
- 156 Pesquisadora Iraci? acho que a Iraci travou
- 157 Francisco É
- 158 Lia acho que caiu isso sim
- 159 Pesquisadora vamos esperar um pouquinho
- 160 Todos ((silêncio por alguns segundos))
- 161 Iraci tão/ me ouvindo? voltei voltei
- 162 Pesquisadora sim
- 163 Lia Tô
- 164 Francisco sim
- 165 Iraci desculpa gente minha conexão não tá muito legal... então acho que parei aqui... “e eles quedam mordidos para sempre” é passou... “deixa de existir mas o existido continua a doer” e essa dor não é no sentido de sofrimento... é que ficou aquela marca entendeu? todos nós que já tivemos um amor e passamos por ele sofremos e fomos magoados... você não continua sofrendo até hoje mas quando você lembra vem um sentimento ruim... então isso para mim é a destruição de qualquer relacionamento normal quando acaba... não é uma destruição que agoniza...
- 166 Henriqueta eu to na linha da Iraci também... das desiludidas ((gargalhadas)) o amor é esse negócio aí mesmo ((gargalhadas))
- 167 Iraci é... a leitura é essa... ((risadas))
- 168 Todos ((risadas))

Transcorridos aproximadamente quarenta minutos de discussão, fiz o seguinte questionamento (turno 141): *‘qual vocês acham que é o tema principal? o núcleo aqui?’*. Os diálogos que se seguiram apresentaram as interpretações dos participantes em decorrência da pergunta. Entretanto, fiquei surpresa com o comentário feito por Lia (turno 143): *‘eu achei que era um poema político a principio né/ só pelo título...’*. Diante da interpretação inesperada (para mim), busquei (turno 144) uma explicação para seu entendimento: *‘por que político Lia?’* e ela detalha (turno 145): *‘é::: eu pensei num cenário desolado sabe? alguma destruição de direitos... ou da natureza como em Brumadinho... político mas do cotidiano sabe? político que atinge a população... ou*

alguma sujeira no::: espaço público... é::: eu pensei que o poema era uma crítica política... ou até destruição da Democracia mesmo... uma crítica social sabe?'

Ao associar o título do poema "Destruição" a um tema político, Lia realizou um processamento descendente (*top-down*), pois inferiu instantaneamente o conteúdo do texto ao ler apenas o título deduzindo, a partir de seu conhecimento prévio, o assunto do qual tratava o poema. Após Lia esclarecer por qual razão concluiu, a partir do título, que o poema aludia a um tema político, as demais interpretações seguiram nas vozes dos outros participantes.

A partir de meu questionamento inicial (turno 141), busquei mediar o diálogo trazendo outras perguntas que pudessem auxiliar o desenvolvimento da reflexão solicitada. Assim, ao final do turno 146, acrescentei: *'e vocês acham que ele quis se referir a todo tipo de amor ou a um tipo específico de amor?'* Minha intenção com essa pergunta era a de que os participantes buscassem aprofundar suas percepções a respeito do poema e delas emergissem suas interpretações.

Nesse momento, entendo que se inicia a construção de duas interpretações principais a respeito da mensagem central do poema, por mim nomeadas: I - Amar tem dessas coisas e II - O amor, quando termina, é uma desilusão inevitável. A seguir, ambas serão analisadas.

Respeitando a ordem dos turnos e conseqüentemente das manifestações dos participantes, a partir da fala de Iraci (turno 152), encontramos evidências da interpretação I - Amar tem dessas coisas: *'eu não sei exatamente que tipo de amor ou se eu saberia dizer que tipos de amores existem mas eu não vejo a destruição tão catastrófica quanto para o Francisco me pareceu ou até pra você Lia eu vejo assim... o AMAR tem dessas coisas tá... um envolve o outro eles se neutralizam e depois acaba e fica aquela dor... pra mim ele tá descrevendo o amor como ele é ((risos)) na sua real ação'*. A fala da participante está relacionada ao processo interativo de leitura, uma vez que, amparada pelas informações que apreendeu do texto e pelas experiências vividas, constrói sua interpretação e se posiciona sobre o texto lido.

Henriqueta (turno 153) concorda com a colega: *'eu também tenho essa... nesse poema a minha leitura é essa... se bem que o título é destruição mas eu não enxerguei tão negativo... eu entendi mais como se acabou é assim mesmo'*. Em suas palavras, também é possível observar indicativos da interpretação I - Amar tem dessas coisas.

Introduzo um novo questionamento (turno 154), em busca de mais esclarecimentos: *'vocês acham que então ele quis dizer que todo amor tem esse*

desfecho? ruim?'. Iraci (turno 155) reafirma sua posição, declarada anteriormente: *'não é meu entendimento... eu entendi que QUANDO acaba é ruim... do jeito que ele acontece por si só ele se destrói e quando ele acaba fica ainda assim... sempre essa marca a doer porque veja... eu tive amores que passaram pela minha vida e ainda lembro deles... ficou uma dor mas não a mesma de quando eu ainda estava envolvida... mas nem por isso foi terrível... passou... eu acho que é o fluxo'*. Novamente, a participante realiza um processamento interativo ao examinar o texto e resgatar experiências pessoais.

Após alguns momentos de instabilidade em sua conexão (turnos 156 à 160), Iraci retorna à sala virtual (turnos 161 à 164) e prossegue seu posicionamento.

Iraci (turno 165) argumenta *'então acho que parei aqui... “e eles quedam mordidos para sempre” é passou... “deixa de existir mas o existido continua a doer” e essa dor não é no sentido de sofrimento... é que ficou aquela marca entendeu?'*, realizando um processamento ascendente para confirmar a hipótese de sua interpretação e prossegue, no mesmo turno, com expressões que sinalizam experiências pessoais *'todos nós que já tivemos um amor e passamos por ele sofremos e fomos magoados...'*, *'você não continua sofrendo até hoje'*, *'isso pra mim é a destruição'*, *'não é uma destruição que agoniza'*.

Ao acessar suas experiências de vida, observamos que a participante elabora um processamento interativo, apoiando-se em histórias que viveu, para construir sua análise do poema. Henriqueta (turno 166), por sua vez, continua aprovando a interpretação da colega e complementa: *'eu to na linha da Iraci também... das desiludidas ((gargalhadas)) o amor é esse negócio aí mesmo ((gargalhadas))'*.

Durante a análise, observei, no decorrer dos turnos 152 a 167, similaridades nos discursos de Iraci e Henriqueta, que compartilham o mesmo entendimento sobre a mensagem central do poema: I. *Amar tem dessas coisas*. Ambas enfatizam que não consideram trágico o relacionamento descrito no texto discutido, mas sim um amor que foi intenso e acabou, retratando a trajetória de muitos relacionamentos cotidianos. Contudo, nos turnos seguintes, podemos notar uma interpretação diferente, construída a partir das leituras de Francisco e Lia.

Excerto 11 - Segunda interpretação sobre a mensagem central do poema: o amor, quando termina, é uma decepção inevitável

- 169 Francisco eu já imaginei o eu lírico devastado... pra mim ele tá devastado... ele tá contaminado porque deu errado... quando ele fala que deixou de existir mas vai doer eternamente ele tá com aquela dor recente que ele tá imprimindo agora em todo o amor... ele tá generalizando o amor por causa de um amor recente... na minha concepção né/
- 170 Iraci mais sofrido né/
- 171 Francisco é... sabe quando você sai de um relacionamento que você tá devastado e fala: não quero mais ver ninguém... não quero me apaixonar mais... eu acho que ele tá com esse pensamento sobre todo amor por causa de uma experiência dele
- 172 Lia por causa dessa experiência de fim né?
- 173 Francisco talvez depois de um tempo ele mude... ele já começa detonando assim... “os amantes se amam cruelmente” ele nem tá pensando que ele tamBÉM pode ter participado dessa crueldade... ele tá colocando tudo numa panela só ((risos)) ele não tá seguindo pra nenhum lado... pra quem tá certo ou pra quem tá errado... ele tá falando do amor... tá desiludido
- 174 Lia bem decepção mesmo... parece que ele rememora... é como se ele lembrasse essas imagens desse relacionamento... elas vão aparecendo no poema né/ um beija o outro... é::: eles se enlaçam como quem envolve o mundo mas eles não envolvem nada
- 175 Todos ((silêncio))
- 176 Pesquisadora o que mais gente?
- 177 Lia esse passeio... ele vai mostrando as imagens dessa relação... mas ele vai mostrando no presente algo que não deu certo no passado... com muita decepção né/ e é uma sentença né/ é::: o amor vai deixar de existir “mas o existido continua a doer eternamente” tem muito de dor aí né/ uma sentença mesmo... acabou e vai continuar doendo internamente... a decepção é muito presente
- 178 Todos ((silêncio))
- 179 Lia eu sinto no poema algo bem terrível... algo bem difícil de lidar... não sei se vocês sentem que não é tão terrível tão trágico
- 180 Iraci eu sinto uma angústia sim da parte dele no momento que ele olha pra trás... se é que ele está narrando alguma coisa que ele vivenciou ou não... ou que ele presenciou enfim... ele traz uma angústia... mAS::: eu penso como ele
- 181 Francisco por isso que é tão importante a experiência pessoal na leitura é... faz diferença sua experiência momentânea... pode ser que eu leia esse poema daqui um mês ou um ano e mude minha percepção também
- 182 Iraci é eu não vejo isso como uma carga tão profunda... eu vejo isso como uma coisa natural da vida entendeu/
- 183 Todos ((silêncio))
- 184 Pesquisadora muito bom gente

Francisco (turno 169) considera bem demarcado o sentimento que percebe no texto: *‘eu já imaginei o eu lírico devastado... pra mim ele tá devastado... ele tá contaminado porque deu errado... quando ele fala que deixou de existir mas vai doer eternamente ele tá com aquela dor recente que ele tá imprimindo agora em todo o*

amor...'. Ao retornar ao texto buscando apoio para sua interpretação, ele realiza um modelo ascendente de leitura.

Ainda no turno 169, o participante prossegue: *'ele tá generalizando o amor por causa de um amor recente... na minha concepção né'* e, no turno 171, detalha *'sabe quando você sai de um relacionamento que você tá devastado e fala: não quero mais ver ninguém... não quero me apaixonar mais...'*. Nesse momento, realiza um processo interativo, pois parece basear-se em suas próprias experiências: *'eu acho que ele tá com esse pensamento sobre todo amor por causa de uma experiência dele'*, e conclui demonstrando certa empatia em relação ao autor.

Nas frases do turno 173, Francisco afirma: *'ele já começa detonando assim... "os amantes se amam cruelmente" ele nem tá pensando que ele tamBÉM pode ter participado dessa crueldade... ele tá colocando tudo numa panela só ((risos)) ele não tá seguindo pra nenhum lado... pra quem tá certo ou pra quem tá errado... ele tá falando do amor...'*, e aqui realiza, mais uma vez, um processamento ascendente.

A participante Lia (turno 174) parece concordar com a interpretação de Francisco: *'bem desilusão mesmo... parece que ele rememora...'* e prossegue buscando, no texto, a confirmação de sua interpretação nos turnos 177 - *'ele vai mostrando no presente algo que não deu certo no passado... com muita desilusão né/ e é uma sentença né/ é::: o amor vai deixar de existir "mas o existido continua a doer eternamente" a desilusão é muito presente'* - e 179 - *'eu sinto no poema algo bem terrível... algo bem difícil de lidar...'*. A participante recorre ao texto, nos turnos 177 e 179, buscando suporte para seu entendimento e realizando processamentos interativos a fim de confirmar suas hipóteses.

Nos turnos seguintes, Iraci mantém sua posição em relação ao texto, alinhada à primeira interpretação do poema - Excerto 10. No turno 180, referindo-se ao autor, ela diz: *'ele traz uma angustia... mAS::: eu penso como ele'* e conclui, no turno 182, *'é eu não vejo isso como uma carga tão profunda... eu vejo isso como uma coisa natural da vida entendeu/ '*.

No turno 181, Francisco novamente ressalta a importância da diversidade de leituras a partir da subjetividade de cada participante, bem como a influência que o momento de vida do leitor reverbera em sua interpretação: *'por isso que é tão importante a experiência pessoal na leitura é... faz diferença sua experiência momentânea... pode ser que eu leia esse poema daqui um mês ou um ano e mude minha percepção também'*.

Analisando o transcorrer dos turnos 169 a 179, identifiquei evidências de que os participantes Francisco e Lia compartilham o mesmo entendimento, construindo uma segunda interpretação sobre a mensagem central do poema: II. O amor, quando termina, é uma desilusão inevitável. Ambos argumentam que o texto discutido retrata o fim do amor como uma desilusão da qual não se pode fugir, uma sentença que sempre lança os envolvidos a uma armadilha de dor inconsolável.

4.3 O texto literário “A imagem no espelho”²⁶ de Carlos Drummond de Andrade

Aos vinte anos escreveu suas memórias. Daí por diante é que começou a viver. Justificava-se:

— Se eu deixar para escrever minhas memórias quando tiver 70 anos, vou esquecer muita coisa e mentir demais. Redigindo-as logo de saída, serão mais fiéis e terão a graça das coisas verdes.

O que viveu depois disto não foi precisamente o que constava do livro, embora ele se esforçasse por viver o contado, não recuando nem diante de coisas desabonadoras. Mas os fatos nem sempre correspondiam ao texto e, para ser franco, direi que muitas vezes o contradiziam.

Querendo ser honesto, pensou em retificar as memórias à proporção que a vida as contrariava. Mas isto seria falsificação do que honestamente pretendia (ou imaginara) devesse ser a sua vida. Ele não tinha fantasiado coisa alguma. Pusera no papel o que lhe parecia próprio de acontecer. Se não tinha acontecido, era certamente traição da vida, não dele.

Em paz com a consciência, ignorou a versão do real, oposta ao real prefigurado. Seu livro foi adotado nos colégios, e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro. Os espelhos não mentem.

4.4 Análise das leituras do conto “A imagem no espelho”, de Carlos Drummond de Andrade

Esta seção apresenta a análise das leituras que emergiram durante o sexto encontro com o grupo de leitores do clube Pasárgada, a partir da vivência do Pensar Alto em Grupo, realizado com o conto “A imagem no espelho”.

²⁶ Texto extraído do livro *Contos Plausíveis*, de Carlos Drummond de Andrade, publicado pela editora Record, edição do ano de 1994.

Excerto 1 - A escolha do conto

- 1 Pesquisadora bom... acho que podemos começar né... como a Henriqueta não vem somos só nós... acho que eu já posso começar a comentar umas coisas que eu queria falar né?
- 2 Iraci Pode
- 3 Pesquisadora então... é o seguinte... pra hOJE eu escolhi um texto diferente... queria fazer uma experiência um pouco diferente... ao invés de um poema eu separei um conto pra gente conversar
- 4 Lia nossa
- 5 Iraci ah que legal
- 6 Pesquisadora é... também é do Drummond... é um conto que eu acredito que pode gerar boas discussões...
- 7 alguns tá
- 8 Pesquisadora apesar da gente ouvir falar mais do Drummond por causa das poesias dele... ele tem um monte de livros de contos e crônicas... que são MUITO legais
- 9 Francisco nossa... acho que nunca li um conto dele
- 10 Pesquisadora é então... tem vários... em alguns ele fala do período do internato... da rotina dele naquela época... de quando ele era criança e não tinha grana ...muito divertido ((risos)) um Drummond que a gente não costuma ver sabe? ouvir muito... ou nada.. ((risos))
- 11 Lia é eu não conheço
- 12 Iraci eu também não
- 13 Pesquisadora se vocês tiverem interesse depois eu posso indicar alguns que eu já li... bom... o Contos plausíveis eu gosto muito... apesar de ser de contos ele tem aquele poema que já conversamos aqui... o Verdade dividida mas todo ele é muito legal... aquele Boitempo eu também gosto bastante... O sorvete e outras histórias... ah tem um que chama Setenta histórinhas mas aí são histórias mais longas né?
- 14 Francisco bom saber obrigada pela dica
- 15 Lia é... verdade
- 16 Iraci legal... Obrigada
- 17 Pesquisadora era isso o que eu queria falar... vamos começar então?
- 18 Lia Ahã
- 19 Francisco Vamos
- 20 Iraci Tá
- 21 Pesquisadora então eu vou colocar ele aqui no chat tá? é um conto pequeno... eu me preocupei com essa característica porque normalmente a gente usa o chat né... então... é:: mas caso vocês achem que não ficou legal no chat eu envio pra vocês no email... num arquivo pdf OU TAMBÉM vocês podem copiar do chat e colar no Word o que vocês acham?
- 22 Francisco beleza
- 23 Iraci Tá
- 24 Lia tá bom
- 25 Pesquisadora só um minutinho:::
- 26 Iraci qual é o título dele Flavia? de repente tem na internet
- 27 Pesquisadora é A imagem no espelho conhecem?
- 28 Lia a::cho que não
- 29 Francisco não
- 30 Iraci acho que não
- 31 Pesquisadora pronto coloquei vê/ o que vocês acham?

- 32 Francisco pra mim dá... vou ler aqui (no chat) mesmo
 33 Lia eu também... dá sim
 34 Pesquisadora Iraci e você? tudo bem? ficou bom no chat?
 35 Iraci dá sim
 36 Lia você vai dar uns minutinhos né?
 37 Pesquisadora Sim
 38 todos ((silêncio))
 39 Francisco terminei
 40 Iraci também
 41 Lia eu não... Peraí
 42 todos ((silêncio))
 43 Lia pronto terminei
 44 Pesquisadora beleza... vamos lá? e aí gostaram do conto?

No início do encontro, esclareço (turno 3) que selecionei um gênero diferente para a vivência: *‘queria fazer uma experiência um pouco diferente... ao invés de um poema eu separei um conto pra gente conversar’*. Minha motivação para escolher um conto, em vez de um poema, deu-se na intenção de apresentar ao grupo outro gênero literário que tivesse linguagem figurada. Ademais, o tipo textual narrativo também passível de diferentes interpretações e, por essa razão, explico (turno 6): *‘é um conto que eu acredito que pode gerar boas discussões’*.

A seguir, compartilho (turnos 8 e 10) algumas experiências de leitura que já vivenciei a respeito da obra do autor Carlos Drummond de Andrade e indico alguns livros: (turno 13) *‘o Contos plausíveis eu gosto muito... apesar de ser de contos ele tem aquele poema que já conversamos aqui... o Verdade dividida mas todo ele é muito legal... aquele Boitempo eu também gosto bastante... O sorvete e outras histórias... ah tem um que chama Setenta histórias mas aí são histórias mais longas né?’*.

As reações dos participantes são de contentamento pela oportunidade de conhecer e poder vivenciar um gênero diferente das leituras realizadas até então. A partir do turno 17, iniciamos os procedimentos para a leitura e reforço (turno 21) algumas orientações: *‘então eu vou colocar ele aqui no chat tá? é um conto pequeno... eu me preocupei com essa característica porque normalmente a gente usa o chat né... então... é::: mas caso vocês achem que não ficou legal no chat eu envio pra vocês no email... num arquivo pdf OU TAMBÉM vocês podem copiar do chat e colar no Word o que vocês acham?’*.

Aguardo até que todos tenham lido o conto, e Lia inicia as discussões no turno 45.

Excerto 2 - O espelho é a realidade utópica

- 45 Lia primeiro ele escreveu depois ele foi viver? que negócio é esse? ((risos))
 46 Francisco entendi a mesma coisa
 47 Lia eu olhei e falei... mas isso não é trapaça? ((risadas))
 48 todos ((risos))
 49 Francisco acho que aqui ele falou que quem é trapaceiro é a vida né?
 50 Lia agora eu não sei... alguém pegou aí o que é o espelho?
 51 Francisco eu tive uma ideia aqui mas tive que ler duas vezes... mas também não sei se é a certa não
 52 Lia manda pra gente
 53 Pesquisadora vamos lá? conta pra gente
 54 Francisco porque assim... ele se identificou com a história né/ ele não se identificou com a vida dele... como ela foi
 55 Lia é... parece que sim
 56 Francisco ele escreveu o que ele queria ser e entre a realidade e a ficção que era o melhor pra ele... ele escolheu a ficção
 57 Lia parece que o espelho não é a realidade né/ o espelho é uma imagem da realidade né/

Lia (turno 45) dirige um questionamento a todos: *‘primeiro ele escreveu depois ele foi viver? que negócio é esse? ((risos))’*, e completa, no turno 47: *‘mas isso não é trapaça? ((risadas))’*. Francisco (turno 49) compartilha sua análise e parece necessitar de apoio dos colegas para a confirmação de seu entendimento (turno 49): *‘acho que aqui ele falou que quem é trapaceiro é a vida né?’*.

A seguir, Lia (turno 50) se concentra no que lhe parece o enigma do texto e questiona: *‘agora eu não sei... alguém pegou aí o que é o espelho?’*, e Francisco (turno 51) se manifesta sobre a interpretação que busca construir: *‘eu tive uma ideia aqui mas tive que ler duas vezes... mas também não sei se é a certa não’*

O participante (turno 54) prossegue, apresentando aos colegas sua interpretação: *‘porque assim... ele se identificou com a história né/ ele não se identificou com a vida dele... como ela foi’*, e, no turno 56 *‘ele escreveu o que ele queria ser e entre a realidade e a ficção que era o melhor pra ele... ele escolheu a ficção’*. Lia (57) parece tentar complementar o que Francisco disse: *‘parece que o espelho não é a realidade né/ o espelho é uma imagem da realidade né/’* - ou a imagem do que ele queria ver.

Nos turnos 50 a 57, fica evidente nos que Lia e Francisco conseguem - a partir da verbalização dos pensamentos que emergem enquanto procuram resolver o enigma do texto - construir uma interpretação de forma coletiva e dialógica, recursos

inerentes ao Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014). Para realizar essa tarefa, eles acionam um processamento ascendente, dado que, por meio das informações apreendidas do texto, constroem o seu sentido.

Excerto 3 - Uma crítica ao leitor passivo

- 58 Francisco exato... o espelho é a imagem que ele prega da realidade e eu acho que a parte irônica é que no final as pessoas acham o melhor livro de memórias... o melhor de todos... nessa parte aqui ó "e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro"
- 59 Lia é... verdade
- 60 Francisco porque as pessoas também as vezes não querem ver... ou ler... a realidade como ela é né... daí elas escolhem o que elas preferem... porque na verdade todo mundo prefere as coisas boas... a melhor parte da realidade
- 61 Lia as pessoas adoram usar um filtro né? tipo um filtro do instagram ((risos)) que deixa aquela foto que você tirou mais bonita.. é uma foto de alguma coisa que aconteceu de verdade... mas daí colocam um monte de filtro pra ficar mais colorido... disfarçar as ruguinhas ((risos)) deixar a realidade mais bonita
- 62 Francisco é... e eu acho que aqui não era só ele que tava/ optando... não é só ele optando... as pessoas também optaram por disfarçar a verdade... por se enganar de propósito
- 63 Lia pra melhorar a imagem
- 64 Francisco entre uma biografia igualzinho o que aconteceu e outra cheia de ficção de coisas interessantes elas preferem ficção... então acho que não é ele falando dele... é falando dos leitores né no final?
- 65 Lia por exemplo como as pessoas leem a vida né? eu acho que assim... ele criou... ele criou uma narrativa né/ e se esta narrativa não está de acordo com a realidade o problema é da realidade... não daquilo que ele imaginou né?
- 66 todos ((silêncio))
- 67 Pesquisadora Iraci? ta tão quietinha
- 68 Iraci daqui a pouco eu falo... tô/ quero ouvir mais um pouquinho ((risos))
- 69 Pesquisadora ta bom
- 70 Francisco é que... é como se fosse assim... na hora da gente fazer nossa biografia a gente só colocar a parte interessante e o resto não importar... o resto não foi vida sabe? e os leitores gostaram... não sei... acho que aqui ele faz um crítica be:::m de longe sabe? aos leitores que gostaram sabe? be:::m de longe ((risos))
- 71 Lia é porque::: o que é interessante pro leitor? aquilo que realmente foi... o mínimo? aquela coisa maçante do nosso dia a dia ou aquilo que capte a atenção dele?
- 72 Francisco sim aí o que acontece... você escreve uma história que não é a realidade e a pessoa que lê acredita nessa realidade que não é verdade... então o espelho taí... uma história com inverdades e uma pessoa que não se importa que sejam inverdades ((risos)) ...uma coisa reflete a outra
- 73 Todos ((silêncio))
- 74 Pesquisadora como assim um leitor que não se importe?
- 75 Francisco um leitor passivo eu acho

No turno 58, Francisco prossegue manifestando seu entendimento: *‘o espelho é a imagem que ele prega da realidade e eu acho que a parte irônica é que no final as pessoas acham o melhor livro de memórias... o melhor de todos... nessa parte aqui ó “e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro”’*. Nesse momento, realiza um processamento ascendente para validar sua leitura a partir de uma linha do conto.

Os participantes Lia e Francisco prosseguem interagindo e ampliando suas interpretações, desta vez direcionando os sentidos do texto para o sujeito-leitor, que pode realizar uma leitura e optar por acreditar no que lhe é mais confortável.

No turno 60, Francisco declara: *‘porque as pessoas também as vezes não querem ver... ou ler... a realidade como ela é né... daí elas escolhem o que elas preferem’*. E aqui realiza um processamento interativo, visto que se apoia na leitura do texto (turno 58, processamento ascendente) e em suas experiências e conhecimentos pessoais (processamento descendente) para analisar e construir os sentidos do texto. Ainda no turno 60, constrói uma generalização a partir do conto, pois se baseia num contexto específico e generaliza metonimicamente para o todo (parte pelo todo): as pessoas.

No turno 61, Lia parece concordar com a interpretação de Francisco: *‘as pessoas adoram usar um filtro né? tipo um filtro do instagram ((risos))’*, concluindo *‘é uma foto de alguma coisa que aconteceu de verdade... mas daí colocam um monte de filtro pra ficar mais colorido... disfarçar as ruguinhas ((risos)) deixar a realidade mais bonita’*. Nesse turno, tal como Francisco, a participante também realiza um processamento interativo, recorrendo ao texto e ao seu conhecimento de mundo para construir sua interpretação. Ainda no turno 61, faz uma associação por analogia e uma generalização, comparando o conto ao comportamento das pessoas, que utilizam filtros para publicar suas fotos em redes sociais, com o intuito de *‘deixar a realidade mais bonita’*.

Nos turnos seguintes, Francisco prossegue confirmando e justificando a generalização que construiu a partir do contexto do conto. No turno 62, diz: *‘eu acho que aqui não era só ele que tava/ optando... não é só ele optando... as pessoas também optaram por disfarçar a verdade... por se enganar de propósito’*, e no turno 64, complementa: *‘entre uma biografia igualzinho o que aconteceu e outra cheia de ficção de coisas interessantes elas preferem ficção... então acho que não é ele falando dele... é falando dos leitores né no final?’*.

Lia (turno 65) esclarece seu entendimento e concorda com a posição de Francisco: *‘por exemplo como as pessoas leem a vida né? eu acho que assim... ele criou... ele criou uma narrativa né/ e se esta narrativa não está de acordo com a realidade o problema é da realidade... não daquilo que ele imaginou né?’*. A participante também realiza um processamento interativo, dado que, com base no texto lido, aciona processamentos ascendentes e, ao acessar seu conhecimento de mundo mediante processamentos descendentes, constrói os sentidos do texto.

Lia e Francisco evoluem para a interpretação de que o texto pode indicar uma crítica ao leitor passivo, que, por vezes, pode aceitar inverdades expressas no texto, como se fossem a realidade. Essa posição é evidenciada por Francisco no turno 72: *‘você escreve uma história que não é a realidade e a pessoa que lê acredita nessa realidade que não é verdade... então o espelho táí... uma história com inverdades e uma pessoa que não se importa que sejam inverdades ((risos)) ...uma coisa reflete a outra’*.

A partir do meu questionamento (turno 74) - *‘como assim um leitor que não se importe?’* - Francisco (turno 75) declara: *‘um leitor passivo eu acho’*.

Em todo o excerto, Lia e Francisco produzem colaborativamente a interpretação de que o texto possa manifestar uma crítica ao leitor passivo, que acredita e considera como verdade o que lê, sem questionar.

Excerto 4 - Interdiscursividade: a História contada na escola é a História contada pelo opressor

- | | | |
|----|--------------|--|
| 76 | Lia | é::: e falando em história dá até pra gente colocar história com h maiusculo né? |
| 77 | Pesquisadora | com h maiúsculo? como assim? |
| 78 | Francisco | Sim |
| 79 | Lia | a história com h maiúsculo é aquela que é contada por aqueles que detêm a narrativa dos... entre aspas bem grandes... dos ganhadores né? nunca do ponto de vista de quem foi oprimido.. é sempre do ponto de vista de quem está é::: de quem é a classe dominante no momento né? |
| 80 | Francisco | Verdade |
| 81 | Lia | essa é a história com h maiúsculo né? a história que a gente vê na escola né? GENTE tanto é que... vou contar uma coisa pra vocês... quando eu entrei na Universidade eu tive que desaprender tanta coisa mas tanta coisa... porque a gente tem uma romantização do que realmente aconteceu... historicamente falando... me lembra muito o grito do Ipiranga... que todo mundo tem uma ideia uma imagem desse momento.. que vê o quadro... e quando a gente sabe como realmente foi... foi bem::: bem menos glamouroso |
| 82 | Francisco | verdade... mas o jeito glamouroso agrada mais né... as pessoas gostam mais |

- 83 todos ((silêncio))
- 84 Iraci o que eu vejo... vou comentar tá?
- 85 Pesquisadora claro Iraci fica à vontade
- 86 Iraci o que eu vejo aqui nesse conto é que ele fez uma escolha do que era mais importante pra ele... entre trair sua obra ou trair as pessoas ele escolheu as pessoas... porque a realidade que ele escreveu valia mais a pena do que a realidade que ele viveu
- 87 Lia é... eu gosto muito do começo... quando ele engana a gente né ((risos)) fazendo parecer que ele vai realmente escrever um livro de memórias... depois é que você entende que primeiro ele escreveu o livro... escreveu o que ele pretendia viver... nesse trecho "Aos vinte anos escreveu suas memórias. Daí por diante é que começou a viver." é como se ele começasse a viver as memórias dele... é interessantíssimo esse movimento ao contrário... muito... eu gostei muito
- 88 Iraci exato... eu também gostei muito mesmo e também me lembra aqui gente... particularmente a história de Dom Pedro... assim... (...)
- 89 todos ((silêncio))
- 90 Pesquisadora não tô ouvindo Iraci... fala de novo por favor... vocês estão ouvindo a Iraci?
- 91 Francisco não... parou
- 92 Lia acho que a Iraci caiu
- 93 Pesquisadora é... vamos esperar um pouquinho
- 94 todos ((silêncio))
- 95 Iraci oi oi estão me ouvindo?
- 96 Lia agora tô
- 97 Francisco Voltou
- 98 Pesquisadora oi Iraci caiu?
- 99 Iraci cáí... não sei o que acontece... as vezes tenho problema com o Skype... eu dou aula o dia inteiro com o Google Meet faço reuniões mas o Skype dá problema aqui... mas vamo lá/
- 100 Pesquisadora a gente optou pelo Skype porque é gratuito e dá pra gravar... alguns são gratuitos mas pessoa física não pode gravar... foi por isso... mas a gente pode tentar outro no próximo encontro... vou dar mais uma pesquisada
- 101 Iraci não.. não precisa... vamo lá/ vou retomar aqui
- 102 Pesquisadora é Iraci a gente não entendeu o que você falou... você pode repetir por favor?
- 103 Iraci tá... então... eu tava/ falando que lembrei da história de Dom Pedro I... assim... não foi aos 20 anos mas ó... e "Seu livro foi adotado nos colégios, e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro" quer dizer... o que se conta o que se escreve nem sempre é o real... e sofre influência daquela coisa né?... pra quem estou escrevendo? o que vai agradar quem vai ler? realmente o que aconteceu?
- 104 Pesquisadora mas por que Dom Pedro?
- 105 Iraci ah por causa da história glamourosa que se conta do grito da Independência e alguns historiadores dizem que não foi bem assim né? que ele (D Pedro I) estava todo sujo... que não tinha aquele monte de soldados com aquela pompa... enfim
- 106 Pesquisadora ah tá
- 107 Lia é engraçado quando ele coloca aqui "Seu livro foi adotado nos colégios, e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro." me parece muito uma crítica mesmo falando da história e daquilo que a gente reconhece como verdadeiro muitas vezes sem questionar... é::: aquela máxima né? ué mas eu vi num livro tava/ no livro... tem que ser real tem que ser verdade...
- 108 Iraci é uma crítica da nossa história como é contada pras/ crianças né?

- 109 Lia é... se tá/ no livro é verdade...
- 110 Pesquisadora você concorda Francisco com essa visão das meninas?
- 111 Francisco pô/ legal... legal o que vocês estão falando... também pensei na imagem até do livro como espelho né... fisicamente sabe? porque a pessoa tá lendo e tá enxergando ela no livro... como a gente olha no espelho aquele quadradinho que a gente tem no banheiro né? eu gostei também dessa parte que vocês fazem conexão com a história com h maiúsculo... como se a história fosse escrita só pra mostrar a parte boa e bonita... a gente aceita coisas que foram escritas há muito tempo sobre a história do Brasil e ninguém questiona
- 112 Lia toda a história foi escrita pela:: elite né? ela é contada do jeito que interessa pra quem tá/ lá em cima... é:: no poder naquele momento né?
- 113 Iraci Verdade
- 114 Lia então... é:: esse movimento de recontar a história também pode ser ambíguo né/ porque:: nós estamos agora num movimento em que algumas pessoas tentam recontar a história... de alguns fatos históricos né/ têm pessoas tentando recontar o que foi o Nazismo... recontar o que foi a Ditadura Militar... colocar as coisas de uma forma pra que ela sirva a uma determinada ideologia política e uma elite... que tá nesse momento tentando fazer valer a sua narrativa né/ tentando fazer valer o seu viés ideológico também... então toda vez que a gente... é:: pensa no que é essa história... tanto a com H como também muitas vezes até contos de fadas... que também já foram muito usadas para... é:: mostrar pras/ crianças... como fala? me ajuda gente...MORAL DA HISTÓRIA
- 115 Iraci ah tá moral da história
- 116 Lia é:: faz com que a gente passe uma mensagem pra essas crianças
- 117 Iraci é... uma mensagem do que é correto
- 118 Lia é... então da mesma forma a história ou talvez... quem sabe... um determinado tipo de literatura... pra que fique mais palatável o conhecimento da sociedade... das questões sociais... do código social ()
- 119 Iraci é:: tem uma coisa também que o próprio conto ele se contradiz então ele fala assim ó "— Se eu deixar para escrever minhas memórias quando tiver setenta anos, vou esquecer muita coisa e mentir demais." quer dizer:: ele não quer mentir deMAIS:: existe uma tolerância aí do aceitável "Redigindo-as logo de saída, serão mais fiéis" fiéis a quem? a que? e aí no final ele fala "Em paz com a consciência, ignorou a versão do real" quer dizer pra quem estava preocupado em não mentir demais... acabou ignorando a versão do real? "Seu livro foi adotado nos colégios" então o que validou... o que validou ele mentir até o aceitável foi o fato de ter sido aceito... né/ como referência... como biografia... enfim... então aí passou a ser real... aceitável.. no caso da história do nosso país o que é descobrir o país? é invadir... estuprar as mulheres... matar os índios... dizimar comunidades? não né/ então escreve o que é aceitável escreveram o que quiseram

Nos turnos 76, 79 e 81, Lia retoma a menção à história, feita por Francisco - Excerto 3, turno 72 -, em que ele diz: *‘você escreve uma história que não é a realidade e a pessoa que lê acredita nessa realidade que não é verdade’*. Com isso, a participante constrói uma relação entre a narrativa do conto e a narrativa que a escola assume ao apresentar acontecimentos históricos, salientando que a instituição, apoiada por pressupostos retratados nos livros didáticos, revela os fatos à sociedade, de acordo com a ideologia de quem está no poder.

No turno 79, Lia explica: *‘a história com h maiúsculo é aquela que é contada por aqueles que detêm a narrativa dos... entre aspas bem grandes... dos ganhadores né? nunca do ponto de vista de quem foi oprimido.. é sempre do ponto de vista de quem está é::: de quem é a classe dominante no momento né?’* e prossegue no turno 81 *‘essa é a história com h maiúsculo né? a história que a gente vê na escola né?’*.

Ao associar a supervalorização da realidade imaginária presente no conto “A imagem no espelho” à História idealizada presente nos livros didáticos e disseminada para a sociedade, Lia concebe uma relação dialógica entre as duas narrativas, uma compatibilidade de conceitos. Melhor dizendo, uma interdiscursividade (FIORIN, 1994, p. 32), na medida em que encontra similaridade na valorização daquilo que é agradável de ser lido e passível de ser divulgado.

Ainda no turno 81, Lia ressalta: *‘me lembra muito o grito do Ipiranga... que todo mundo tem uma ideia uma imagem desse momento.. que vê o quadro... e quando a gente sabe como realmente foi... foi bem::: bem menos glamouroso’*. Para justificar sua interpretação, utiliza um exemplo como argumento, realizando uma associação por similaridade entre as narrativas. Nos turnos 80 e 82, Francisco demonstra concordar com a interpretação da participante.

Iraci (turno 86) compartilha seu entendimento: *‘o que eu vejo aqui nesse conto é que ele fez uma escolha do que era mais importante pra ele... entre trair sua obra ou trair as pessoas ele escolheu as pessoas... porque a realidade que ele escreveu valia mais a pena do que a realidade que ele viveu’*. Na sequência(turno 88), utiliza também um argumento como exemplo: *‘me lembra aqui gente... particularmente a história de Dom Pedro’*. Nesse turno, a participante expõe sua interpretação e argumenta sobre ela.

No turno 87, Lia recorre ao texto: *‘nesse trecho "Aos vinte anos escreveu suas memórias. Daí por diante é que começou a viver." é como se ele começasse a viver as meMÓ:::RIAS dele... é interessantíssimo esse movimento ao contrário... muito... eu gostei mUITO’*, e aqui realiza um processamento ascendente para justificar sua hipótese.

Após instabilidades em sua conexão (turnos 89 à 98), Iraci retoma a sua fala no turno 103: *‘eu tava/ falando que lembrei da história de Dom Pedro I... assim... não foi aos 20 anos mas ó... e "Seu livro foi adotado nos colégios, e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro”*. A participante aciona o processamento ascendente de leitura, visto que, com base no texto, desenvolve e

confirma suas impressões, prosseguindo: *‘quer dizer... o que se conta o que se escreve nem sempre é o real... e sofre influência daquela coisa né?... pra quem estou escrevendo? o que vai agradar quem vai ler? realmente o que aconteceu?’*. Dessa forma, a participante efetua um processamento interativo, pois, a partir do texto, acessa seu conhecimento de mundo, num processamento descendente, e constrói interpretações.

Após meu questionamento (turno 104) - *‘mas por que Dom Pedro?’* - Iraci (turno 105) explica: *‘ah por causa da história glamourosa que se conta do grito da Independência e alguns historiadores dizem que não foi bem assim né?’*.

Para discorrer a respeito de sua interpretação, Lia (turno 107), também recorre ao conto: *“Seu livro foi adotado nos colégios, e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro”*. Ao retomar o trecho do conto para comprovar seu entendimento, a participante aciona o processo ascendente de leitura para validar sua interpretação, e prossegue: *‘me parece muito uma crítica mesmo falando da história e daquilo que a gente reconhece como verdadeiro muitas vezes sem questionar... é::: aquela máxima né? ué mas eu vi num livro tava/ no livro... tem que ser real tem que ser verdade’*. Nesse momento, mobiliza outros conhecimentos (processamento descendente) e realiza um processamento interativo.

Iraci (turno 108) se manifesta concordando e, ao mesmo tempo, buscando confirmar sua interpretação: *‘é uma crítica da nossa história como é contada pras/ crianças né?’* Aproveito o questionamento de Iraci e procuro, no turno 110, envolver Francisco na discussão. Retomando a figura do espelho descrito no conto, o participante (turno 111) encontra e compartilha a seguinte relação: *‘também pensei na imagem até do livro como espelho né... fisicamente sabe? porque a pessoa tá lendo e tá enxergando ela no livro’*. Ao relacionar os objetos livro e espelho, ele evidencia a construção de uma metáfora, enquanto desenvolve sua interpretação do conto e sugere uma reflexão a respeito do efeito da literatura na construção da identidade do leitor.

Ainda no turno 111, Francisco prossegue demonstrando concordar com a opinião das colegas: *‘eu gostei também dessa parte que vocês fazem conexão com a história com h maiúsculo... como se a história fosse escrita só pra mostrar a parte boa e bonita... a gente aceita coisas que foram escritas há muito tempo sobre a história do Brasil e ninguém questiona’*.

Lia (turno 112) busca complementar a opinião de Francisco: *‘toda a história foi escrita pela::: elite né? ela é contada do jeito que interessa pra quem tá/ la em cima... é::: no poder naquele momento né?’* No turno 114, a participante discorre sobre o questionamento da História propagada para a sociedade, bem como a distorção que se pode realizar ao recontá-la: *‘esse movimento de recontar a história também pode ser ambíguo né/ porque::: nós estamos agora num movimento em que algumas pessoas tentam recontar a história... de alguns fatos históricos né/’*.

Neste trecho do turno 114, Lia parece recordar alguns fatos e pessoas que causam um desserviço à população ao recontar a História conforme seus próprios interesses: *‘têm pessoas tentando recontar o que foi o Nazismo... recontar o que foi a Ditadura Militar... colocar as coisas de uma forma pra que ela sirva a uma determinada ideologia política e uma elite... que tá nesse momento tentando fazer valer a sua narrativa né/ tentando fazer valer o seu viés ideológico também’*.

Ainda no mesmo turno, Lia conclui retomando o contexto escolar, que busca transmitir determinada mensagem para a população: *‘então toda vez que a gente... é::: pensa no que é essa história... tanto a com H como também muitas vezes até contos de fadas... que também já foram muito usadas para... é::: mostrar pras/ crianças... como fala? me ajuda gente...MORAL DA HISTÓRIA’*.

No turno em questão, Lia realiza uma associação por analogia entre a narrativa do conto e o contexto político atual. Ativando seu conhecimento de mundo, resgata pronunciamentos divulgados na mídia, em que uma nova narrativa tem se desenvolvido em determinados núcleos políticos sobre acontecimentos históricos como o Nazismo e a Ditadura Militar. A participante também aciona seu conhecimento de mundo ao se referir aos contos de fadas, associando a proposta desse gênero literário à ideologia pertencente à classe dominante, que busca definir e transmitir o que considera correto para a sociedade.

Nos turnos 115 e 117, Iraci mostra compreender a interpretação de Lia e desenvolve seu discurso (turno 119) apresentando outra importante contribuição para a construção dos sentidos do texto: *‘o próprio conto ele se contradiz então ele fala assim ó "— Se eu deixar para escrever minhas memórias quando tiver setenta anos, vou esquecer muita coisa e mentir demais." quer dizer::: ele não quer mentir deMAIS::: existe uma tolerância aí do aceitável "Redigindo-as logo de saída, serão mais fiéis" fiéis a quem? a que? e aí no final ele fala "Em paz com a consciência, ignorou a versão do real" quer dizer pra quem estava preocupado em não mentir demais... acabou*

ignorando a versão do real?'. Ao retomar trechos do conto para confirmar suas hipóteses, a participante realiza processamentos ascendentes de leitura e reflete a respeito do que considera contradições do texto.

No trecho apresentado (turno 119), Iraci identifica e constrói os sentidos do texto ainda não mencionados pelos demais participantes e prossegue compartilhando sua interpretação no próximo trecho do turno 119: *"Seu livro foi adotado nos colégios" então o que validou... o que validou ele mentir até o aceitável foi o fato de ter sido aceito*'. A participante recorre ao texto novamente para consolidar suas impressões, realizando um processo ascendente de leitura.

Para concluir sua interpretação (ainda no turno 119), ela aciona seu conhecimento de mundo e destaca fatos históricos brasileiros nefastos, dificilmente encontrados nos livros didáticos: *'no caso da história do nosso país o que é descobrir o país? é invadir... estuprar as mulheres... matar os índios... dizimar comunidades? não né/ então escreve o que é aceitável escreveram o que quiseram*'. Nesse momento, realiza um processamento interativo, inerente ao leitor maduro.

É importante ressaltar que, no início dessa pesquisa, Iraci considerava-se incapaz de ler poemas, em função da linguagem figurada presente nesse gênero. Entretanto, ao longo dos encontros, aprendeu a refinar suas percepções e a aprofundar suas reflexões. Por conseguinte, apresenta, nesta vivência, um progresso significativo e evidente em relação à interpretação do conto. A participante realiza argumentações pertinentes, críticas, percebe contradições e constrói interpretações relevantes a respeito do conto.

Excerto 5 - Ideologia utópica e interdiscursividade entre as narrativas do conto e do filme "O curioso caso de Benjamin Button"²⁷

120 Lia

é engraçado que quando ele escreve o que ainda não aconteceu ele assume que não necessariamente os fatos serão verdade... mas é o que ele imaginava que seria... é uma versão da verdade

²⁷ "O curioso caso de Benjamin Button" é o nome traduzido no Brasil para o filme americano "The Curious Case of Benjamin Button". Lançado em 2008 e dirigido por David Fincher, "The Curious Case of Benjamin Button" é uma adaptação do conto de mesmo nome do autor americano F. Scott Fitzgerald, publicado no Brasil também sob o título de "O curioso caso de Benjamin Button". O filme retrata a extraordinária história de um homem que nasce velho e vai rejuvenescendo com o tempo. Brad Pitt e Cate Blanchett figuram como protagonistas da trama. Trailer do filme disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p8ucIL2tLLo> Acesso em: 02 abr. 2021.

- 121 Iraci exato... ele fala aqui ó "Mas os fatos nem sempre correspondiam ao texto" ele tá dizendo que o texto nem sempre é fiel aos fatos.. que o que tá grafado... registrado nem sempre é o que ocorreu
- 122 Francisco é... esse texto é complexo... assim... acho que do final a gente se aproximou bastante... no começo ele queria ser honesto.. tanto que ele não queria escrever velho para não perder os detalhes da história... só que chega uma hora... que ele começa a fazer as coisas pra bater com o texto... mas a gente percebe aqui que já não tá/ mais batendo e ele não liga e já põe a culpa na vida... então assim... é como se fosse a história de uma pessoa que tinha uma ideologia ()
- 123 Lia utópica
- 124 Francisco exatamente... uma ideologia utópica... coisa de jovem mesmo que pensa que vai fazer muitas coisas pelo seu país... que vai mudar o mundo... aí você vai percebendo que a vida vai te levando pra outro lado e você pensa... o que eu faço agora? daí a pessoa vai seguindo mas continua preferindo aquilo que ela sempre quis ser... e quando ela fica velha vai continuar acreditando nisso... que a verdade foi aquilo que ela imaginou... acho que tem um conflito aí...
- 125 todos ((silêncio))
- 126 Pesquisadora um conflito?
- 127 Francisco sei lá... acho que é um conflito existencial aqui
- 128 Iraci é::: aos vinte ele queria escrever pra não mentir tanto e se a gente for vê/ é::: realmente um senhor de 70 anos... realmente uma pessoa de 70 anos contando histórias falando de suas memórias... muitas vezes você duvida daquilo que tenha acontecido porque a própria pessoa ela te encanta taNTO com a forma dela contar que a medida que ela vai contando ela vai idealizando tudo aquilo
- 129 Lia verdade
- 130 Iraci lembrei daquele filme "Benjamin" que ele começa velho e vai remoçando remoçando... eu não sei se... eu não sei se ele não tinha realmente 70 anos... ele pode ter começado a descrever aos 70 anos a vida dele a partir dos 20... mas como ele gostaria que tivesse sido sabe? sabe quando você faz um balanço da sua vida e volta no tempo... pra mim né? pode ser absurdo pra vocês né? ((risos))
- 131 Francisco não é absurdo... pode ser
- 132 Lia tem uma outra questão que eu acho interessante... também... é::: algumas pessoas que eu conheço assim da política falam né/ eu fui de esquerda aos 20 de centro aos 40 e quando cheguei nos 60 eu era de direita porque a vida vai fazendo isso né/ essa curva com a gente... então também fiquei pensando aqui né/ se de repente não é essa curva que a própria vida vai mudando a nossa maneira de pensar
- 133 Francisco é e o Drummond ele pensava muito no que ele era né/ no que ele escrevia... em ideologia... a gente tá/ lendo agora algumas coisas dele e a gente tá vendo que ele sempre tenta se posicionar nos textos né?

Lia (turno 120) e Iraci (turno 121) prosseguem com o diálogo a respeito do que acreditam serem verdades e inverdades do conto. No turno 121, Iraci recorre ao texto: *'exato... ele fala aqui ó "Mas os fatos nem sempre correspondiam ao texto" ele tá dizendo que o texto nem sempre é fiel aos fatos.. que o que tá grafado... registrado nem sempre é o que ocorreu'*. Nesse momento, realiza um processamento ascendente, buscando suporte para construir sua interpretação.

Francisco (turno 122) interpreta que o texto de Drummond pode se referir a uma postura ideológica: *'ele começa a fazer as coisas pra bater com o texto... mas a gente percebe aqui que já não tá/ mais batendo e ele não liga e já põe a culpa na vida... então assim... é como se fosse a história de uma pessoa que tinha uma ideologia ()' -* e Lia (turno 123) complementa esse discurso: *'utópica'*. Aparentemente, Francisco encontra uma relação entre o conto e a vida de um militante que não conseguiu atingir seus objetivos políticos, uma associação por analogia entre os contextos.

No turno 124, Francisco revozeia (O'CONNOR; MICHAELS, 1996) Lia e segue aprofundando e compartilhando suas reflexões: *'exatamente... uma ideologia utópica... coisa de jovem mesmo que pensa que vai fazer muitas coisas pelo seu país... que vai mudar o mundo... aí você vai percebendo que a vida vai te levando pra outro lado e você pensa... o que eu faço agora?'*. Ainda no turno 124, conclui: *'acho que tem um conflito aí...'*. O participante prossegue esclarecendo suas impressões a respeito do texto e sustenta a analogia entre o conto e a vida de um militante frustrado com sua trajetória. Ao meu questionamento (turno 126) - *'Um conflito?'* -, Francisco (127) define resumidamente: *'sei lá... acho que é um conflito existencial aqui'*.

No turno 128, Iraci faz referência às idades relatadas no conto: *'aos vinte ele queria escrever pra não mentir tanto e se a gente for vê/ é::: realmente um senhor de 70 anos'* e parece demonstrar empatia pela decisão do autor *'a própria pessoa ela te encanta taNTO com a forma dela contar que a medida que ela vai contando ela vai idealizando tudo aquilo'*. Lia (turno 129) concorda e Iraci compartilha com todos uma obra que a impactou.

No turno 130, Iraci faz referência ao filme "O curioso caso de Benjamin Button", do diretor David Fincher. Nesse momento, a participante infere que, talvez, o autor do conto "A imagem no espelho" também possa ter feito o caminho inverso, isto é, ao atingir 70 anos de idade, ele regrediu no tempo - não física e biologicamente como no filme indicado - mas para relembrar suas experiências, moldá-las a seu conteúdo e escrever sobre a vida que idealizou.

Ainda no turno 130, Iraci justifica sua associação: *'ele pode ter começado a descrever aos 70 anos a vida dele a partir dos 20... mas como ele gostaria que tivesse sido sabe? sabe quando você faz um balanço da sua vida e volta no tempo... pra mim né? pode ser absurdo pra vocês né? ((risos))'*. Francisco (turno 131) aprova a ideia da colega: *'não é absurdo... pode ser'*. Iraci realiza uma associação entre o conto e o

filme, na medida em que sugere que o autor pode realmente ter escrito suas memórias aos 70 anos, voltando no tempo de forma decrescente e lembrando sua vida até chegar aos 20 anos, tal qual acontece no filme indicado, em que o protagonista nasce velho e fica mais jovem a cada dia. A participante encontra uma relação de interdiscursividade entre as narrativas do conto e do filme.

No turno 132, o assunto ideologia é retomado, agora na voz de Lia: *‘algumas pessoas que eu conheço assim da política falam né/ eu fui de esquerda aos 20 de centro aos 40 e quando cheguei nos 60 eu era de direita porque a vida vai fazendo isso né/ essa curva com a gente’*. Francisco (turno 133) complementa o discurso da colega fazendo referência à postura ideológica de Drummond: *‘é e o Drummond ele pensava muito no que ele era né/ no que ele escrevia... em ideologia... a gente tá/ lendo agora algumas coisas dele e a gente tá vendo que ele sempre tenta se posicionar nos textos né?’*.

É importante observar que os participantes têm um vasto repertório cultural, o que colabora para a diversidade e a riqueza das reflexões, interpretações e construções dos sentidos do texto.

Excerto 6 - Interdiscursividade entre as narrativas do conto e o livro A geração da utopia²⁸ - de Pepetela

- | | | |
|-----|--------------|--|
| 134 | Lia | sim... é uma grande utopia né essa coisa de primeiro você escrever e depois você SER... depois você se defrontar com a realidade... tem um livro que eu AMO que se chama "A geração da utopia" é do Pepetela... e ele () |
| 135 | Francisco | é meio coisa de gênio né/ pensar uma coisa dessas... de visionário ((risos)) |
| 136 | Lia | então esse livro que eu AMO... () |
| 137 | Iraci | MARAVILHOSO |
| 138 | Lia | você vai anotar ((risos)) eu li os lábios da Flavia ((risos)) dizendo vou anotar ((risos)) |
| 139 | Pesquisadora | sim ((risos)) tô mesmo |
| 140 | Lia | então... é o livro de um angolano e ele fala sobre a geração que viveu a revolução civil né/ pra deixar de ser colônia de Portugal e de toda essa utopia que essa geração tinha com relação do que seria Angola... o que é o meu país SEM Portugal? nós podemos fazer TUDO... nós podemos ser um país perfeito pra gente... do jeito que a gente quiser... um país que não tenha racismo... um país em que as pessoas pretas e brancas possam viver harmoniosamente né/ e aí conforme ele vai contando tudo o que aconteceu com a revolução... o que aconteceu antes e o que aconteceu depois da revolução e o que o país realmente se tornou é geNIAL... você vai vendo que a geração da utopia chega no final... pra mim... na distopia.. é totalmente o contrário... nada daquilo que foi sonhado no princípio do livro foi o que aconteceu no final do livro |

²⁸ (PEPETELA, 2013)

- 141 Iraci é sensacional
- 142 Lia e é mais ou menos isso né/ é como você escrever um livro de memórias no começo sonhando que tantas coisas vão acontecer e não acontece... pode ser pro melhor pode ser pro pior mas não dá... a vida é o que tem que ser... esses dias que estamos vivendo (pandemia)... eu tenho conversado com várias pessoas... é claro que é bom a gente planejar mas a vida é danada sabe? ela não deixa a gente fazer as coisas do jeito que a gente planejou... quem contava com um ano com coronavírus? ninguém... absolutamente ninguém poderia contar com isso... e estamos vivendo... e a gente vai ter que ressignificar esse momento né/ replanejar tudo o que foi planejado pra ver o que dá pra fazer e aceitar... que é isso aí...
- 143 Iraci nesse livro aí do Pepetela quando eu li eu fiquei chocada eu pensei... (...)
- 144 Lia Iraci?
- 145 Pesquisadora acho que ela caiu de novo
- 146 todos ((silêncio))
- 147 Iraci voltei voltei estão me ouvindo?
- 148 todos sim
- 149 Iraci então... nesse livro aí do Pepetela eu falei... não aCREDITO::: que eles fizeram tudo aquilo pra criar uma ideologia pra no final ser um espelho do que sempre foi ((risos)) do que tava/ acontecendo desde o começo... muito bem lembrado Lia.. é um livro excelente
- 150 Lia é... eles tinham um projeto de nação que não foi entregue... não teve jeito... por mais que você tivesse toda uma geração empenhada não foi possível... assim como no poema... ops no conto... por mais que ele tenha se empenhado pra viver o que ele imaginou... não foi possível
- 151 Iraci mas é interessante que mESMO assim ele ficou em paz... porque na verdade o que era mais importante pra ele era não se distanciar da aceitação das pessoas e o livro foi aceito por todos
- 152 Lia e nesse trechinho aqui super interessante que ele coloca? "Querendo ser honesto, pensou em retificar as memórias à proporção que a vida as contrariava" muito engraçado né ((risos)) a vida é que é o agente né/ quem comete a ação é a vida não é ele... ele também inverte né... o passivo e o ativo... ele inverte isso... o ativo é a vida e ele é só passivo ali recebendo a ação... aí ele até pensou em retificar ali as memórias dele e tal... porém ele pensou que retificar é que seria falsificação e não é::: o acontecido que a vida... é::: entregou

No turno 134, Lia realiza uma associação entre as narrativas do conto e do livro “A geração da utopia”, do autor Pepetela, pois identifica um conjunto de conceitos semelhantes em ambos, com relação ao que foi previsto vivenciar, mas não foi possível realizar: *‘é uma grande utopia né essa coisa de primeiro você escrever e depois você SER’*, prossegue ainda no turno 134 *‘depois você se defrontar com a realidade... tem um livro que eu AMO que se chama “A geração da utopia” é do Pepetela’*. Em seguida, Francisco (turno 135) declara: *‘é meio coisa de gênio né/ pensar uma coisa dessas... de visionário’*.

No turno 140, Lia resume o desenrolar da história contada no livro: *‘nós podemos fazer TUDO... nós podemos ser um país perfeito pra gente... do jeito que a gente quiser... um país que não tenha racismo... um país em que as pessoas pretas e*

brancas possam viver harmoniosamente né/ e aí conforme ele vai contando tudo o que aconteceu com a revolução... o que aconteceu antes e o que aconteceu depois da revolução e o que o país realmente se tornou é geNIAL... você vai vendo que a geração da utopia chega no final... pra mim... na distopia.. é totalmente o contrário... nada daquilo que foi sonhado no princípio do livro foi o que aconteceu no final do livro'. Ao relacionar as narrativas do conto e do livro "A geração da utopia", Lia identifica uma relação de interdiscursividade entre as obras, na qual "se incorporam temas e/ou figuras de um discurso que vai servir de contexto (unidade maior) para a compreensão do que foi incorporado" (FIORIN, 1994, p. 32).

Posteriormente, Lia (turno 142) reafirma sua interpretação sobre as incertezas reservadas pelo destino. Desta vez, a participante indica uma relação entre a narrativa do conto e o contexto de crise atual vivenciada mundialmente, em razão da pandemia do novo coronavírus: *'a vida é o que tem que ser... esses dias que estamos vivendo (pandemia)... eu tenho conversado com várias pessoas... é claro que é bom a gente planejar mas a vida é danada sabe? ela não deixa a gente fazer as coisas do jeito que a gente planejou... quem contava com um ano com coronavírus? ninguém... absolutamente ninguém poderia contar com isso'.* A participante contextualiza o texto lido com a realidade atual.

Lia faz referência ao contexto de pandemia porque identifica que o autor, no conto, fez planos para sua vida, imaginou como seria e, com o passar do tempo, aquilo que esperava ou não aconteceu, ou ocorreu de forma diferente. A pandemia de covid-19 obrigou as pessoas em todo o mundo a desfazer seus planos ou adaptá-los à nova realidade; sonhos foram postergados, vidas foram interrompidas e novos hábitos diários foram adotados. Dessa forma, a participante encontra uma relação entre o texto lido e a vida real do leitor.

No turno 143, Iraci fala brevemente a respeito de suas impressões sobre o livro mencionado por Lia e, após instabilidades em sua conexão (turnos 144 à 148), retoma sua fala, no turno 149: *'nesse livro aí do Pepetela eu falei... não acreDITO::: que eles fizeram tudo aquilo pra criar uma ideologia pra no final ser um espelho do que sempre foi'*, e aqui utiliza a metáfora do espelho para se referir ao contexto da história, que, após diversas tentativas, se manteve igual.

Lia (turno 150) conclui sua interpretação reafirmando a relação que identifica entre o conto e o livro: *'por mais que você tivesse toda uma geração empenhada não*

foi possível... assim como no poema... ops no conto... por mais que ele tenha se empenhado pra viver o que ele imaginou... não foi possível'.

A participante realiza uma associação por analogia entre as obras por identificar, no conto, uma vida desejada, sonhada pelo autor e que não foi alcançada como ele desejava. O mesmo acontece no livro “A geração da utopia”: sonha-se com uma vida plena, justa, digna e que, infelizmente, não foi atingida. No entanto, Iraci (turno 151), que também leu o livro, faz uma observação para complementar o raciocínio de Lia: *‘mas é interessante que mESMO assim ele ficou em paz... porque na verdade o que era mais importante pra ele era não se distanciar da aceitação das pessoas e o livro foi aceito por todos’.*

Nota-se que Iraci concorda com a interpretação de Lia quanto ao contexto das obras. Entretanto, novamente faz uma consideração interessante e ainda não mencionada pelos demais participantes, a respeito dos desfechos diferentes. Iraci, que encontrava dificuldades na interpretação de poemas no início dos encontros, se desenvolve a cada discussão e, a partir da leitura e das percepções que obteve do texto, constrói suas interpretações.

Lia (turno 152) faz referência ao conto para reforçar a interpretação de Iraci: *‘e nesse trequinho aqui super interessante que ele coloca? “Querendo ser honesto, pensou em retificar as memórias à proporção que a vida as contrariava”, muito engraçado né ((risos)) a vida é que é o agente né/ quem comete a ação é a vida não é ele’.* Ao recorrer ao texto para confirmar sua hipótese e construir seu entendimento, Lia realiza um processamento interativo, unindo as estratégias de processamento ascendente e descendente de leitura e, prossegue, ainda no turno 152, *‘ele também inverte né... o passivo e o ativo... ele inverte isso... o ativo é a vida e ele é só passivo ali recebendo a ação... aí ele até pensou em retificar ali as memórias dele e tal... porém ele pensou que retificar é que seria falsificação e não é::: o acontecido que a vida... é::: entregou’.*

Excerto 7 - Interdiscursividade entre as narrativas do conto e do filme “Peixe Grande e suas histórias maravilhosas”²⁹

- 153 Pesquisadora quantas leituras legais gente
- 154 Lia lembrei de um filme... algum de vocês assistiu aquele filme "Peixe Grande" ?
- 155 Iraci Não
- 156 Francisco Não
- 157 Pesquisadora Não
- 158 Lia é um filme que o pai conta inúmeras vezes as coisas que aconteceram na vida dele e ela tá doente... é::: e ele tá próximo da morte e ele recebe a visita do filho e o filho pede que ele conte alguma história da vida dele que fosse verdadeira que fosse real e ele (o pai) o TEMPO INTEL:::RO insiste que o que ele ta contando é real ()
- 159 Iraci ah::: acho que eu já ouvi falar desse filme
- 160 Lia já? então... o filho quer que ele conte qualquer história que seja verdadeira e ele (o pai) fala: mas tudo o que eu contei da minha vida até hoje é verdadeiro é real... mas são histórias mUITO fantasiO:::sas com MUITOS acontecimentos grandiosos e é muito improvável demais né... que ele tenha vivido tudo o que ele disse que viveu... mas são histórias assim::: sensacionais... gostosas de ouvir... as pessoas pARAM de falar pra ouvir ele contando né e o filho dele não consegue acreditar em nada... e ele em NENHUM MOMENTO::: nenhum momento ele volta atrás naquilo pra contar o que realmente aconteceu... não volta... e aí ele sempre diz que a verdade é aquilo que vale a pena ser contado... que tudo o que ele viveu foi daquele jeito porque o que valia a pena ter vivido é da forma como ele conta... porque a forma como ele conta é MUI:::TO melhor do que a forma como realmente aconteceu né/ aí o filho pede... me conta PELO MENOS... pelo menos a verdade sobre o dia do meu nascimento e ele não volta atrás de JEI:::TO nenhum...
- 161 Francisco nossa... já tô anotando aqui ((risos))
- 162 Pesquisadora eu também ((risos))
- 163 Lia ((risos) então aí até que o filho consegue do médico que fez o parto a história do nascimento dele... mas a história é TÃO sem graça... tão sem graça que realmente não vale a pena sabe? ((risos)) a história legal é a que o pai criou né... é a grandiosa história do nascimento dele... eu acho que esse conto tem disso sabe... aquilo que vale a pena ser contado
- 164 Iraci e quando você fala isso eu vejo esse trecho "e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro" esse TODOS é todos nós... eu também que escrevi... eu que escrevi... no caso o autor do livro né/ também acabei achando isso...
- 165 Lia Sim

²⁹ “Peixe Grande e suas histórias maravilhosas” é o nome traduzido no Brasil para o filme americano “Big Fish”. Lançado em 2003 e dirigido por Tim Burton, é uma adaptação do livro “Big Fish: A Novel of Mythic Proportions”, do autor americano Daniel Wallace, publicado no Brasil sob o título de “Peixe Grande: uma fábula do amor entre pai e filho”. O filme retrata a figura do pai Edward Bloom (interpretado por Albert Finney e Ewan McGregor dividindo o papel principal) que aprecia transformar a realidade dos fatos em histórias fantásticas. A narrativa contada pelo filho William (interpretado por Billy Crudup) evidencia a supervalorização da realidade utópica construída a partir da imaginação do pai, que insiste em olhar os acontecimentos sob uma perspectiva encantadora e atraente. Trailer do filme disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=E0M6WNm8LHg>. Acesso em 02 abr. 2021.

No turno 154, Lia realiza uma associação entre as narrativas do conto e do filme “Peixe Grande e suas histórias maravilhosas”, do diretor Tim Burton, uma vez que identifica similaridade entre os contextos. Nos turnos 158, 160 e 163, Lia explica o contexto do filme e, no turno 158 resume: *‘a verdade é aquilo que vale a pena ser contado... que tudo o que ele viveu foi daquele jeito porque o que valia a pena ter vivido é da forma como ele conta’* e conclui sua argumentação no turno 163, *‘eu acho que esse conto tem disso sabe... aquilo que vale a pena ser contado’*. Ao associar as narrativas das obras, a participante estabelece uma relação de interdiscursividade entre o conto e o filme.

A semelhança identificada por Lia se dá na medida em que, no conto de Drummond, o autor, mesmo consciente de que a vida não seguiu os caminhos descritos no seu livro de memórias, elege a ficção como verdade. No filme de Tim Burton, o pai aprecia fantasiar a realidade para torná-la mais bonita e interessante, sentindo-se feliz e satisfeito com as verdades fictícias que constrói.

Complementando a fala de Lia (turno 163), Iraci (turno 164), declara: *‘e quando você fala isso eu vejo esse trecho “e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro” esse TODOS é todos nós... eu também que escrevi... eu que escrevi... no caso o autor do livro né/ também acabei achando isso...’*.

Ao recorrer ao texto, a participante efetua um processamento ascendente de leitura, que ocorre quando o leitor confirma os significados do texto a partir de sua leitura/releitura. Ao construir sua interpretação, com base no resgate de suas experiências, também executa um processamento descendente - realizando um processamento interativo, que ocorre quando o leitor une as duas estratégias de leitura.

Excerto 8 - Interdiscursividade entre as narrativas do conto e da palestra do Professor Roberto Carlos³⁰

³⁰ Roberto é Pedagogo, Mestre em Educação pela Unicamp, Pós-Graduado em Literatura Infantil pela PUC-MG, membro da Associação Internacional dos Contadores de Histórias e Valorizadores da Expressão Oral Mundial, sediada em Marselha (França). Em 2001, foi eleito um dos dez maiores contadores de histórias da atualidade, em Seattle, nos Estados Unidos. Em 2008, sua história de vida ganhou destaque nas telas do cinema com o filme “O Contador de Histórias” de Luiz Villaça, que mostra como o afeto pode transformar a realidade. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/o-contador-de-historia-roberto-carlos-ramos-palestra-nesta-quinta-feira-26-para-os-servidores-da-rede-publica-de-educacao/>. Acesso em 02 abr. 2021.

- 166 Iraci eu assisti uma palestra uma vez... do:: Professor Roberto Carlos... um senhor contador de histórias e ele conta que numa das fugas dele da Febem ele não sabia ler... mas aí tinha um menino... um pivete na rua que sabia ler e ele tava/ lendo o jornal pros/ outros moleques e ele fazia sucesso... ele viu o menino lendo o jornal e ele quis ler também... só que ele não sabia ler mas os outros meninos também não sabiam... e ele pegou o jornal até de ponta cabeça e ele começou a contar coisas que ele achava que os meninos iam querer ouvir... que a mulher foi atropelada no trem... que o trem passou em cima da cabeça... que voou sangue... e os meninos prestaram atenção e ele ganhou a atenção dos meninos ()
- 167 Francisco caramba ((risos))
- 168 Iraci é... e ele percebeu que o dom de contar histórias era contar o que o público queria escutar... aqueles meninos de rua estavam acostumados com tráfico com drogas com estupro... o que os meninos queriam escutar? o que aquele meio que eles viviam tinha ensinado pra eles? só violência
- 169 Lia Verdade
- 170 Iraci ele lia tão bem e os meninos falavam: "NOSSA ele lê até de ponta-cabeça" ((risadas)) essa palestra é ótima quem tiver a oportunidade de assistir é uma lição de vida
- 171 Lia e o Drummond por ser mineiro ele tem essa coisa do "causo" né/

Dessa vez, é Iraci (turno 166) quem aciona seu conhecimento de mundo e estabelece uma associação por similaridade de conceitos. A partir da narrativa do conto, resgata uma passagem da palestra a que assistiu e considerou sensacional, denominada por ela de “palestra do Professor Roberto Carlos”. A participante vê uma relação dialógica entre o conto de Drummond e um dos depoimentos do palestrante. Nos turnos 166 e 168, a participante compartilha esse depoimento: *‘ele viu o menino lendo o jornal e ele quis ler também... só que ele não sabia ler mas os outros meninos também não sabiam... e ele pegou o jornal até de ponta cabeça e ele começou a contar coisas que ele achava que os meninos iam querer ouvir... que a mulher foi atropelada no trem... que o trem passou em cima da cabeça... que voou sangue... e os meninos prestaram atenção e ele ganhou a atenção dos meninos ()’*, *‘e ele percebeu que o dom de contar histórias era contar o que o público queria escutar’*.

Iraci realiza uma associação por analogia entre o conto e a palestra do Professor Roberto Carlos na medida em que identifica que o autor do livro de memórias assume, como realidade, aquilo que desejava ser verdade. O mesmo ocorre na percepção do professor, ao concluir que deveria contar as histórias que as pessoas desejavam ouvir. No turno 170, a participante continua: *‘ele lia tão bem e os meninos falavam: "NOSSA ele lê até de ponta-cabeça" ((risadas))’* - ou seja, a realidade aprovada é aquela que

se quer ver, ouvir, ler. No turno 171, Francisco faz uma referência divertida às origens de Drummond: *'e o Drummond por ser mineiro ele tem essa coisa do "causo" né/*.

Em suma, ao realizar uma associação, por analogia, entre as narrativas, Iraci estabelece uma relação de interdiscursividade entre o conto e a palestra do Professor Roberto Carlos.

Excerto 9 - Interdiscursividade entre os contos "A imagem no espelho", de Carlos Drummond de Andrade e "O espelho", de Machado de Assis³¹

- | | | |
|-----|--------------|---|
| 173 | Pesquisadora | muito bom... e aí mais alguma coisa pessoal? |
| 174 | Iraci | sim... só mais uma coisa... eu li um livro do Machado de Assis que também fala sobre o espelho e quando você falou o nome do conto eu lembrei dele... aquele livro eu li umas três vezes... é um conto em que um cara usa uma farda e ele fica encantado com a imagem dele no espelho... agora não tenho certeza do nome () |
| 175 | Pesquisadora | é "O espelho" mesmo |
| 176 | Lia | é meio grandinho né/ |
| 177 | Iraci | é... é uma historinha... é maior que esse... eu achei muito interessante aquele mergulho sabe... aquele conto me fez refletir... como nesse conto que lemos hoje... eu acho muito legal esse movimento de colocar você diante de si mesmo e do que você... da sua crítica à leitura... o que é que você pensa do que você tá/ lendo? como é que você recebe essa leitura? quem é esse narrador? é o autor falando dele ou conversando com você? ou é você mesmo porque você se identifica? é muito interessante... o tempo todo você troca esse papel né/ |
| 178 | Pesquisadora | legal Iraci e parece que vocês gostaram do conto né/ |
| 179 | todos | Sim |
| 180 | Iraci | sim... e gostei tanto que vou providenciar o livro pra ler todo |
| 181 | Pesquisadora | aH que lega:::l pode ler... é uma delícia esse livro |
| 182 | Lia | qual é o nome mesmo? |
| 183 | Pesquisadora | Contos plausíveis |
| 184 | Lia | ah tá obrigada |

Novamente, a participante Iraci (turno 174) traz para a vivência uma relação entre temas similares em narrativas diferentes: *'eu li um livro do Machado de Assis que também fala sobre o espelho'*. No excerto 4, Francisco também faz referência ao espelho, mas ao acessório utilizado para visualizar a aparência, como metáfora entre os objetos livro e espelho, sinalizando que é possível identificar-se, de alguma forma, com a leitura realizada.

³¹ (ASSIS, 2019)

No turno 177, Iraci explica: *‘eu achei muito interessante aquele mergulho sabe... aquele conto me fez refletir... como nesse conto que lemos hoje... eu acho muito legal esse movimento de colocar você diante de si mesmo e do que você... da sua crítica à leitura...’*. A participante ressalta a introspecção como um aspecto interessante que pode ser despertado por meio da leitura, bem como evidencia a importância da criticidade do leitor.

Na sequência, Iraci destaca as reflexões que a leitura pode suscitar: *‘o que é que você pensa do que você tá/ lendo? como é que você recebe essa leitura?’* e prossegue desenvolvendo suas percepções *‘quem é esse narrador? é o autor falando dele ou conversando com você? ou é você mesmo porque você se identifica?’*, salientando provocações que o texto pode ocasionar no leitor.

Iraci conclui o turno 177 destacando considerar muito interessante o posicionamento que uma leitura pode aguçar no leitor: *‘o tempo todo você troca esse papel né’*. A partir das narrativas dos contos de Drummond e de Machado, a participante entendeu que as obras se correspondem por abordarem, com profundidade, a personalidade do autor e do leitor, estimulando um mergulho introspectivo sobre valores e posicionamentos pessoais e sociais.

Nos turnos seguintes (178 à 184), perguntei se haviam gostado do conto, e todos manifestaram que sim. Iraci (turno 180) mencionou, inclusive, que compraria o livro para conhecer os outros contos.

Excerto 10 - Lendo com várias cabeças e a postura ideológica na vida real

- | | | |
|-----|--------------|---|
| 185 | Francisco | eu não sei se é porque é Drummond ou se é porque a gente tá/ lendo com várias cabeças pensando mas esse texto... pensando em ideologia... não sei se foi a Lia ou a Iraci que falou... eu acho ele bem pesado... em relação a uma pessoa que fez a curva da vida e mudou de ideologia quando você chega no final da vida... será que isso é o cansaço tipo::: o cara se decepcionou tanto que trocou de time ou a gente realmente mudou de postura e pensa: nossa fiz tudo errado a vida inteira? |
| 186 | alguns | ((risos)) |
| 187 | Pesquisadora | você quer dizer... se a pessoa muda de ideologia por frustração ou amadurecimento? |
| 188 | Francisco | exatamente... o que faz a gente mudar? |
| 189 | Iraci | eu acho que é frustração ((risos)) |
| 190 | Francisco | então mas assim... quando a gente é jovem a gente deseja MUITA coisa... as vezes é só utopia como a gente falou lá atrás... e quando vai chegando a uma certa idade acho que a realidade... a realidade () |
| 191 | Lia | acho que a realidade vai batendo tão forte e::: a ação da mudança ela é tão lenta que::: a nossa existência aí de oitenta anos não é suficiente pra que a |

- gente veja os acontecimentos... assim algo grande... e isso faz a gente perder aquele sentimento de esperança... a fé na mudança... a gente vai aprendendo aos poucos a conviver com isso e isso vai fazendo a gente ir mudando
- 192 Francisco é...
- 193 todos ((silêncio))
- 194 Pesquisadora muito legal gente... alguém gostaria de acrescentar mais alguma coisa?
- 195 Lia eu não
- 196 Iraci Também
- 197 Francisco também não
- 198 Pesquisadora ok pessoal... achei que foi muito produtivo trabalhar com esse conto... gostei muito das discussões... das interpretações... muito obrigada pessoal mais uma vez pela contribuição de vocês
- 199 Lia imagina Flavia eu que agradeço essa oportunidade de conversar sobre literatura
- 200 Francisco tá/ sendo legal pra caramba pra mim... eu trabalho bem em grupo
- 201 Iraci eu tô adorando porque aprendo muito com vocês... ser ouvida não ser podada... e minha vontade de ler poesia aumentou cresceu... me encontrei... ((risadas))
- 202 todos ((risadas))
- 203 Pesquisadora que legal gente... fico muito feliz que vocês estejam gostando e que aquela sementinha esteja sendo plantada ((risos)) beijos gente obrigada mais uma vez
- 204 Lia legal Fla
- 205 Iraci tchau tchau
- 206 Francisco boa noite
- 207 Pesquisadora boa noite

No turno 185, Francisco retoma a discussão a respeito da ideologia e evidencia o compartilhamento e refinamento das ideias de forma colaborativa para a construção dos sentidos coletivamente. Ao dizer *‘a gente tá/ lendo com várias cabeças pensando’*, referencia processos inerentes ao Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014), ressaltando o caráter dialógico e interativo na construção de sentidos do texto, intrínsecos à prática.

Ainda no turno 185, ele prossegue: *‘mas esse texto... pensando em ideologia... não sei se foi a Lia ou a Iraci que falou... eu acho ele bem pesado... em relação a uma pessoa que fez a curva da vida e mudou de ideologia quando você chega no final da vida...’*. Nesse momento, o participante revozeia (O’CONNOR; MICHAELS, 1996) Lia, que declarou, no excerto 5 - turno 132: *‘algumas pessoas que eu conheço assim da política falam né/ eu fui de esquerda aos 20 de centro aos 40 e quando cheguei nos 60 eu era de direita porque a vida vai fazendo isso né/ essa curva com a gente’*.

A partir da reflexão em curso, Francisco lança uma questão a todos: *‘será que isso é o cansaço tipo...: o cara se decepcionou tanto que trocou de time ou a gente realmente mudou de postura e pensa: nossa fiz tudo errado a vida inteira?’*.

Procuró, no turno 187, revozeá-lo (O’CONNOR; MICHAELS, 1996) reconstruindo a pergunta, com o objetivo de torná-la mais clara e objetiva: *‘você quer dizer... se a pessoa muda de ideologia por frustração ou amadurecimento?’* E ele(188) concorda: *‘exatamente... o que faz a gente mudar?’*.

Nos próximos turnos, os participantes interagem analisando a questão levantada. Iraci (turno 189) responde: *‘eu acho que é frustração ((risos))’*. Francisco (turno 190), por sua vez, diz: *‘quando a gente é jovem a gente deseja MUITA coisa... as vezes é só utopia como a gente falou lá atrás... e quando vai chegando a uma certa idade acho que a realidade... a realidade ()’*.

Lia (turno 191) parece complementar a reflexão do colega: *‘a nossa existência aí de oitenta anos não é suficiente pra que a gente veja os acontecimentos... assim algo grande... e isso faz a gente perder aquele sentimento de esperança’*. No próximo turno (192), ele concorda.

A partir dos diálogos estabelecidos entre os participantes, é possível visualizar uma transposição de suas percepções do texto para experiências de vida, construindo coletivamente uma associação por analogia. Isso porque encontram correspondência entre o conto e projeções vislumbradas por muitos cidadãos, não alcançadas durante a vida - ideais pessoais e sociais que se dissolvem no percurso de suas trajetórias e acabam por não se sustentar ou concretizar.

Os turnos seguintes (198 a 203), contemplam diálogos que não abordam especificamente o conto. No entanto, apresentam manifestações importantes do grupo com relação as vivências.

No turno 198, faço algumas considerações: *‘achei que foi muito produtivo trabalhar com esse conto... gostei muito das discussões’*. Lia (turno 199) complementa: *‘imagina Flavia eu que agradeço essa oportunidade de conversar sobre literatura’* - destacando seu interesse e satisfação em participar dos encontros.

Francisco (turno 200), diz: *‘tá/ sendo legal pra caramba pra mim... eu trabalho bem em grupo’*, e aqui reconhece o valor das discussões e da construção dos sentidos do texto coletivamente.

No turno 201, Iraci declara: *‘eu tô adorando porque aprendo muito com vocês... ser ouvida não ser podada... e minha vontade de ler poesia aumentou cresceu... me*

encontrei...'. Com isso, evidencia o poder do compartilhamento de ideias para o amadurecimento das percepções a respeito do texto, o respeito à subjetividade e o despertar do interesse pela poesia, estimulado a partir dos encontros, com discussões saudáveis e produtivas.

Ao final das análises, acredito ser importante destacar que o grupo mostrou vasto repertório cultural durante a pesquisa, bem como de leitura. Esse aspecto possibilitou a realização de ricas discussões, conforme apresentado, bem como o compartilhamento de experiências, percepções e conhecimentos diversos.

4.5 Análise da entrevista semiestruturada realizada com os participantes da pesquisa

Conforme combinado, momentos antes da reunião, encaminhei no grupo do WhatsApp o *link* gerado pelo Skype para nossa sala de reunião virtual. Os participantes acessaram, e iniciamos as verificações necessárias de áudio e vídeo.

Após a conclusão das verificações, retomei o que havíamos combinado no encontro anterior, em primeiro de junho de 2020. Na ocasião, solicitei ao grupo que, durante os próximos dias, procurassem resgatar suas experiências de vida relacionadas à leitura e refletissem sobre elas, a fim de compartilhá-las no encontro.

Relembrei a sequência de eventos que tínhamos planejado para a ocasião, com a qual haviam concordado antecipadamente: iniciariamos o encontro com a entrevista semiestruturada em grupo e, posteriormente, realizaríamos a sétima e última vivência. Todos se recordaram e acionei o recurso 'gravar' do Skype para registrar os depoimentos. As questões norteadoras da entrevista em grupo foram:

- I. As práticas escolares os aproximaram da leitura?
- II. O contato com a leitura foi proporcionado por um mediador ou comunidade do qual participavam / participam?
- III. Em que momento de suas vidas se identificaram como leitores?
- IV. As vivências realizadas a partir da prática de letramento Pensar Alto em Grupo contribuíram de alguma forma para construção dos sentidos dos textos lidos?

- V. A participação nas vivências em grupo contribuiu de alguma forma para despertar o interesse pela leitura de poemas ou demais textos em que esteja presente a linguagem figurada?

Os participantes iniciaram seus depoimentos e, no decorrer do encontro, foi possível observar que, durante os dias que o precederam, a entrega às lembranças que os conduziam ao contexto da leitura em suas vidas foi intensa. Em outras palavras, momentos de um passado muito distante foram trazidos lucidamente, carregados de sentido e emoções.

Minha intenção com a entrevista em grupo foi reforçar e promover os benefícios do evento social (STREET, 2014), uma vez que, ao compartilhar experiências, resgata-se e reforça a identidade e, ao exercitar a escuta, reafirma-se o respeito à alteridade. Tais comportamentos trazem o sentimento de pertencimento ao grupo, além do grande crescimento individual e social alcançado ao vislumbrar realidades diversas ou identificar-se com realidades que se aproximam da própria.

A partir das experiências relatadas pelos participantes, apresento, nesta seção, aspectos relevantes da entrevista semiestruturada realizada com o grupo, que se encontra na íntegra no apêndice C.

Respeito a ordem das perguntas sugeridas para reflexão, iniciando pela pergunta I, e assim sucessivamente até a pergunta V.

- I. As práticas escolares os aproximaram da leitura?

Francisco iniciou o diálogo e evidenciou sua experiência com a literatura em ambiente escolar nos turnos 10, 12 e 14: *'a escola onde estudei no primário era muito boa... eu tive sorte... assim... essa escola era considerada padrão... acredito que era a única assim na cidade na época que eu estudava... eu morava em Campinas ()', 'não deixava nada a desejar... tanto em relação aos professores... materiais de estudo... era tudo muito bacana... éh::: desde os primeiros anos a gente ganhava livros com bastante texto curto pra gente ler com os professores' e 'eu lembro das aulas que tinham balde de livros ((risos))... a gente podia escolher o que quisesse'.*

Ele reconhece e valoriza a importância das práticas de leitura adotadas pela escola que frequentou, ao oportunizar o contato significativo com a literatura, de forma constante, com acesso aos livros e liberdade de escolha para os títulos.

A próxima a se manifestar foi Lia, nos turnos 17 e 19: *'na escola onde eu estudava nem tinha biblioteca' e 'nem na escola nem na minha casa tinha livros... meus pais eram alfabetizados mas não eram leitores... não tínhamos nem bíblia em casa'.*

No entanto, a participante ressalta (turno 25) um importante episódio de sua vida escolar: *'quando eu tava/ mais ou menos no segundo ano do fundamental... uma professora muito querida chamada Maria Lúcia fez uma atividade que me marcou pra toda a vida... foi assim quando ela entrou na sala ela falou pra gente fechar os olhos... pra gente relaxar e... e prestar atenção nos sons à nossa volta... daí eu lembro que todo mundo começou a ficar quietinho... um silêncio e eu lembro que ouvi som da rua... dos pássaros... dos alunos no corredor... daí ela começou a ler um poema que INFELIZmente não lembro qual era e falou pra gente ir imaginando os personagens e cenários da história... GENte... foi uma experiência TÃO inCRível que me emociono só de lembrar ((emocionada)) até hoje lembro desse momento e fico pensando como essa professora foi TÃO sábia'.*

A participante esclarece não ter tido acesso à literatura na escola em que estudava, nem em seu ambiente familiar. Entretanto, recorda-se com emoção de uma professora que, em determinada ocasião, realizou uma ação que mudou para sempre sua maneira de perceber o potencial dos livros. Relembra com emoção esse momento impactante com a literatura em sua vida escolar, sugerindo o quanto uma prática significativa de leitura pode transformar o olhar a respeito do texto, despertar a curiosidade e o interesse pelo hábito de ler.

A seguir, Iraci se manifesta, nos turnos 33 e 35, respectivamente: *'na escola onde eu estudava tinha biblioteca mas não podia entrar... os alunos não podiam mexer nos livros... olhar escolher... a biblioteca ficava trancada... os livros eram aquela coisa preciosa mas que a gente não podia usufruir' e 'na minha escola era assim... um absurdo... então meu primeiro contato com a literatura foi através do meu pai... éh... ele que me alfabetizou... ele gostava de cordel... e ele lia muito pra mim'.*

A participante relata as restrições impostas pela escola que frequentou. A instituição mantinha livros e alunos distantes e, conseqüentemente, afastava seu público dos benefícios da leitura. No entanto, relembra com orgulho, que sua experiência com a literatura aconteceu em seu ambiente familiar, a partir dos hábitos do pai, que sempre lia cordel para ela.

Henriqueta foi a última participante a compartilhar suas lembranças, nos turnos 39 e 41: *'eu acho que o contato mais intenso com a literatura quando era criança foi através dos gibis... eu gostava e lia muito gibi... outra coisa é que eu lembro que todo sábado eu podia ir à biblioteca fazer trabalhos de escola e aproveitava pra ficar circulando por lá e lendo' e 'sempre que eu ia ao mercado meus pais me deixavam escolher os livrinhos ou gibis que ficavam no caixa... depois quando comecei a gostar de livros mais caros ((risos)) eu pedia de presente... no meu aniversário... no Natal'.*

A participante Henriqueta destaca a importância dos gibis em seu contato inicial com a leitura, as visitas à biblioteca aos finais de semana e a disponibilidade dos pais, em adquirir os gibis que ela escolhia nos caixas do supermercado.

II. O contato com a leitura foi proporcionado por um mediador ou comunidade do qual participavam/participam?

A pergunta II é, de certa forma, uma continuidade da I, e Francisco (turno 46) novamente inicia o diálogo:, *'eu tive a mediação da escola mas também acho que na infância também posso dizer que tive influência do meu irmão... de um dos meus irmãos... ele trabalhava para ajudar em casa desde a adolescência dele e o passatempo dele era gibi e revista de game... daí eu sempre aproveitava e lia... por diversão mesmo... acho que também foi importante... depois... éh::: esse mesmo irmão começou a aparecer com livros de suspense e contos.. e daí eu aproveitava também ((risos))'.*

Dessa vez, relembra a influência do irmão no desenvolvimento do hábito de ler: ele compartilhava com Francisco os livros que adquiria. Assim, além da escola, em seu ambiente familiar, o participante também podia ter acesso aos livros e revistas.

Lia (turno 48) é a próxima a falar e retoma a ocasião especial em que a professora lê um poema em sala: *'eu acredito que esse momento proporcionado por essa professora quando eu era criança foi bastante significativo pra mim e as bibliotecárias das bibliotecas que eu passei a frequentar ainda criança também'.* Relembrando o que a participante havia falado anteriormente, no turno 17, perguntei (turno 49): *'mas onde você estudava não tinha biblioteca né?'.*

No turno 50, Lia responde: *'é não tinha... mas acabei descobrindo que em o:::utra escola tinha uma grande e que qualquer pessoa podia usar... até visitantes... imagina? fiquei super contente né? daí fugia para lá sempre que podia...'.* e prossegue,

acrescentando, no turno 52: *‘fiquei SÓCIA da biblioteca... mas::: apesar deles emprestarem ainda tinha uma coisa que eu não achava legal... não podia andar entre as prateleiras e pegar os livros pra ver sabe?... folhear... tinha que escolher numa lista com nome de autor e título.... não tinha nem um resuminho sinopse nada... daí sem saber como escolher nessa época li muita coisa da coleção Vagalume... meu preferido era “A ilha do tesouro” ((risos)) a bibliotecária Ednéia me indicava... olha como me marcou? não esqueço o nome dela... ela virou uma querida sabe?’.*

Ela atribui seu gosto pela leitura primeiramente à professora que proporcionou uma experiência inesquecível por meio de um poema, originando seu desejo de frequentar bibliotecas e consumir cada vez mais histórias e histórias. A participante compartilha seu interesse pela leitura, desde jovem, ao buscar, fora da escola, espaços que frequentava para ter acesso aos livros, bem como sua alegria em encontrá-los. A bibliotecária se tornou uma pessoa marcante nesse processo, que Lia fez questão de mencionar.

Iraci (turno 55) responde: *‘então no meu caso como eu disse... éh::: meu pai foi a figura mais marcante pra mim nessa fase tanto na fase de alfabetização como de::: acesso à literatura... fui educada basicamente dentro da cultura nordestina que tá/ muito próxima do Repente e do Cordel’.*

A participante resgata novamente a figura do pai para responder a essa pergunta, associando-o ao seu primeiro contato com as letras, alfabetização, bem à figura de incentivador do hábito de ler.

Henriqueta (turno 58) diz: *‘então eu acho que a influência foi essa que eu comentei mesmo... ler muito gibi me motivou a ler outras coisas... ter curiosidade pra ler outras coisas... e os trabalhos escolares que me levaram pra biblioteca aos sábados ((risos))’.*

Ela também retoma o contexto mencionado na primeira pergunta, relacionado seu prazer de ler à oportunidade de acesso aos gibis, concedida pelo pais, que adquiriam os exemplares mediante seu interesse.

III. Em que momento de suas vidas se identificaram como leitores?

A participante que iniciou o ciclo de respostas a essa pergunta foi Lia, que não respondeu de forma direta. No entanto, compartilha uma passagem importante de sua vida que constata seu interesse inegável pela literatura. No turno 61, relata: *‘quando*

eu tinha uns dezesseis dezessete anos... super envolvida com literatura... eu e dois amigos resolvemos escrever um livro de poemas ((risos)) é... pois é ((risos)) não contente em escrever a gente quis publicar ((risos))'.

Pergunto, surpresa, no turno 62, 'SÉRIO? ((risos))'. Na sequência (turno 63), Lia explica: *'quando apresentamos nossos originais datilografados pra dona da editora ((nome omitido na transcrição)) ela ficou bem resistente... claro né? disse que reconhecia nosso esforço e tal mas faltava bagagem maturidade na nossa escrita... a gente insistiu tanto que ela aceitou... mas daí um problema... disse que tínhamos que pagar... claro né... a gente nem tinha pensado nisso ((risadas)) mas e aí como a gente ia pagar? até HOJE NÃO SEI COMO conseguimos convencer um professor a nos emprestar um cheque de quinhentos reais ((muito emocionada)) pra fazer isso ((risadas)) mas o nosso problema pra conseguir o dinheiro continuou porque a gente tinha que pagar ele né? ((risadas))'.*

Novamente surpresa, questiono, no turno 64: 'não acredito Lia? ((risadas))', e Lia prossegue (turno 65): *'pois é daí ficamos pensando o que a gente ia fazer e tivemos a ideia de fazer uma apresentação... uma peça... e no final oferecíamos o livro para as pessoas comprarem... éh::: lembro que pensamos no valor de oito reais ((risos)) daí conversamos na nossa escola e conseguimos convencer a diretora e ela deixou a gente apresentar e oferecer o livro ((risos)) e acreditem... outras escolas nos convidaram pra fazer a peça e até fizemos uma apresentação na Biblioteca Central de Mauá e conseguimos o dinheiro ((emocionada))... foi incrível ((emocionada))'.*

Nos turnos 61, 62 e 63, a participante compartilha outra experiência impactante em sua vida como leitora. A partir da iniciativa desses amigos, foi possível perceber o quanto a literatura já ocupava um espaço importante em suas vidas e o quanto não mediram esforços para que suas palavras chegassem a outras mãos, outros olhos e outros corações.

Lia (turno 77) também comenta sua participação em clubes de leitura: *'eu sentia falta de conversar com as pessoas sobre as leituras e tive a ideia de procurar algum clube de leitura... foi aí que conheci o Leia Mulheres e a Henriqueta e consequentemente o Pasárgada ((risos)) e hoje faço parte de quatro clubes de leitura ((risadas)) aqui em casa minhas filhas já são leitoras... cada uma tem sua estantezinha ((risos)) e até meu marido aprendeu a ler pra relaxar ((risadas))'.*

No turno 77, a participante confessa que sentia necessidade de trocar suas percepções a respeito das leituras realizadas com outras pessoas, e o quanto aprecia

participar de clubes de leitura. Além disso, menciona, com satisfação, que a semente da leitura já está florescendo em sua casa, pois as filhas e o marido também se tornaram leitores. Isso sugere que seu hábito influenciou positivamente aqueles com quem convive.

O próximo participante a se manifestar foi Francisco (turno 83): *'eu não sei dizer muito bem quando... mas eu sempre gostei de ler... e como eu falei né eu sempre tive alguém que me motivava'*.

No entanto, ele relata (turno 83) as dificuldades iniciais que enfrentou com a literatura brasileira: *'mas daí na adolescência eu tive contato com a literatura brasileira... e não foi legal ((risos)) porque eu fui tentar ler "Macunaíma" foi pedido no antigo colegial... ô livrinho difícil... eu até consegui ler mas não entendi nada... daí me desanimou sabe?... achei que literatura brasileira era muito difícil'*.

No turno 88, o participante explica quando retomou o interesse pela literatura brasileira: *'ah::: só fui voltar a ler literatura brasileira A:::nos depois... quando entrei no cursinho e fui obrigado ((risos)) tive que ler "A hora da estrela"... "Memórias de um sargento de milícias"... "Memórias póstumas de Brás Cubas" e adivinhem... "Macunaíma"... AH só li o resumo... fiquei com trauma ((risos))... mas assim... depois disso eu comecei a gostar e comecei a ler de novo literatura brasileira... passei a gostar de Machado de Assis e Guimarães Rosa'*.

No turno 92, ele relata o desfecho da sua relação com a literatura brasileira: *'mas depois... com relação a literatura brasileira... eu li bastante sozinho mas depois conheci a ((nome omitido na transcrição)) que hoje é minha esposa e ela é de Letras e me apresentou o Pasárgada... daí eu tinha com quem conversar sobre livros... foi bem legal assim... conhecer esse grupo... eu pude aprender... discutir conhecer melhor a literatura nacional... principalmente muitos autores que sozinho não seria capaz de conhecer... e daí cheguei aqui... agora eu discuto poesia ((risos))'*.

Evocando os episódios relatados por Francisco nas perguntas acima, é notório o contraste que a escola teve em sua postura como leitor. Inicialmente, ele ressalta as ótimas oportunidades que teve de degustar leituras durante os anos iniciais da educação básica; posteriormente, alude aos anos finais, em que a obrigatoriedade de ler determinados títulos lhe trouxe aborrecimentos em relação à literatura brasileira. O participante conclui esclarecendo que somente depois se reaproximou da literatura brasileira. Ademais, informa que conhecer o clube de leitura Pasárgada alavancou seus conhecimentos e seu discernimento acerca desse gênero. No final, destaca sua

aproximação com o gênero poesia, ao qual não estava habituado, pois suas leituras eram especialmente em prosa, o que configura um benefício para seu repertório como leitor.

Iraci (turno 97) é a próxima a se manifestar: *‘minha vida toda sempre gostei MUITO de ler... eu não tinha o hábito de comprar livros... mas sempre tinha alguém que me emprestava e tudo que chegava nas minhas mãos eu lia ((risos))’*.

No turno 105, menciona os clubes de leitura dos quais participa e, assim como Francisco (turno 92), ressalta os textos (gênero poesia) vivenciados nesta pesquisa: *‘a leitura sempre esteve presente e eu sentia falta de conversar com as pessoas sobre livros... até que eu descobri o Leia Mulheres e aí eu me ENCONTREI ((risos)) daí fui convidada pra participar de outros clubes de leitura eu participo do Calhamaço... onde a gente lê obras grandes como Dostoiévski e Miguel de Cervantes... tem o Calhamacinho... com obras um pouco menores e agora estou estudando poesia ((risos)) e adorando ((risos))’*.

A participante, que lia preferencialmente prosa, também ampliou seus conhecimentos como leitora, ao se deparar com textos do gênero poesia e compreendê-los.

Henriqueta (turno 109) responde sucintamente: *‘também sempre gostei de ler... uma das primeiras leituras que eu lembro de ter gostado muito foi “O menino no espelho” do Fernando Sabino’*.

Analisando as respostas do grupo, relacionadas a pergunta III, nota-se que nenhum participante consegue identificar, exatamente, quando se percebeu leitor, apesar de todos gostarem muito de ler. O que se pode inferir, a partir das experiências relatadas, é que o gosto pela leitura é um processo desenvolvido por meio do acesso aos livros e da liberdade de escolha. A partir disso, originam-se a curiosidade, o conhecimento do estilo do autor, a descoberta dos gêneros que mais agradam (romance, suspense, comédia, terror etc), bem como o desejo de conhecer novas histórias e contextos por meio dos livros, ou seja, o hábito de ler.

- IV. As vivências realizadas a partir da prática de letramento Pensar Alto em Grupo contribuíram de alguma forma para construção dos sentidos dos textos lidos?

Henriqueta (turno 118) é a primeira a se manifestar: *‘eu acho que sim porque cada pessoa acrescenta novas perspectivas.... éh::: às vezes surgem nuances que você não percebe na leitura sozinha... às vezes pode até mudar sua percepção sobre o poema ou um verso... enfim’*. A participante ressalta as múltiplas leituras que podem emergir do texto, a partir das experiências de mundo que cada um traz para os encontros, bem como a possibilidade de transformar seu olhar mediante as demais interpretações compartilhadas pelos participantes.

Iraci (turno 119) inicia sua fala da seguinte maneira: *‘sim as vivências realizadas em grupo lógico que contribuíram... tanto contribuíram que o grupo pretende continuar... foi até uma ideia que eu dei... porque eu entendi que o fato da gente ter esse discurso pronto de que nós não gostamos de poesia e essa narrativa meio de senso comum de que a gente não entende poesia é justamente pelo distanciamento da poesia né?’*. No mesmo turno, a participante compartilha sua percepção a respeito da posição que o gênero poesia ocupa na sociedade: *‘a gente começa a observar um pouco mais a questão de como a poesia é inserida em alguns meios culturais de uma forma muitas vezes elitizada e tão distante da maioria das pessoas... e tem sido assim pra mim realmente de grande enriquecimento... eu sempre gostei muito de literatura mas poesia eu sempre entendi que eu não conhecia’*.

Iraci menciona a sugestão de continuidade do grupo, apresentada por ela em outra ocasião, que foi aceita por todos. Dessa forma, legitima sua resposta e evidencia seu contentamento a respeito das vivências. Além disso, a participante compartilha sua reflexão acerca do distanciamento que as classes, nomeadas populares, têm do gênero poesia.

Lia (turno 121) se manifesta dizendo: *‘para mim também sim... éh::: inclusive alguns textos... quando nós fizemos a primeira leitura eu não captei quase nada do que o texto dizia e aí conforme as pessoas foram dando as suas impressões... dizendo o que elas compreenderam... apontando as metáforas... explicando ah::: o sentido que os textos tiveram na vida delas e os diversos sentidos... aos poucos os textos foram se abrindo... ao ponto de no final eu não... eu não conseguir nem entender porque eu achei o texto tão difícil no começo né ((risos))’*. Seu depoimento descreve o processo que ocorre quando o leitor, ao se deparar com o texto, não o interpreta imediatamente. Contudo a partir do diálogo entre os participantes, numa construção colaborativa dos sentidos, consegue se envolver com o texto, apropriar-se dele e construir suas interpretações.

No turno 123, é Francisco quem responde: *‘contribuíram muito... como muitos textos são interpretativos... éh::: a leitura depende muito da história e personalidade do leitor né/ com o auxílio da interpretação de outros ganhei novas visões dos textos que não conseguiria sozinho’*. O participante destaca a diversidade de interpretações que emergem do texto, com base na subjetividade de cada leitor.

Examinando as respostas dos participantes, é possível verificar que todos concordam que a prática de letramento Pensar Alto em Grupo proporcionou o ambiente e as condições favoráveis para socializar as reflexões a respeito do texto. Isso oportunizou o compartilhamento das interpretações de cada leitor e a construção colaborativa dos sentidos.

Assim, os depoimentos evidenciam a experiência com o Pensar Alto em Grupo como instrumento valioso para a discussão e compreensão dos gêneros poesia e conto. As respostas dos participantes afirmam o desenvolvimento de um olhar mais apurado em relação à linguagem figurada e aos sentidos do texto, agregando conhecimento e repertório, mesmo àqueles que podem ser considerados leitores maduros.

- V. A participação nas vivências em grupo contribuiu de alguma forma para despertar o interesse pela leitura de poemas ou demais textos em que esteja presente a linguagem figurada?

O diálogo em questão foi iniciado por Lia: (turno 125) *‘sim... com os encontros... éh::: eu percebi que fazia bastante tempo que eu não experimentava escritores de poesia novos e de repente me deu muita vontade de conhecer novos poetas novas poesias e sair da minha zona de conforto... tanto é que vamos continuar com o grupo né ((risos)) que foi criado pra pesquisa... e eu também percebo que agora quando leio poesia eu fico tentando captar mais de um sentido ((risos)) e também tenho vontade de pesquisar sobre o autor sabe? porque isso contribui demais também... pra compreensão e apreciação dos textos’*. A participante ressalta uma renovação do interesse pelo gênero poesia, bem como por poetas e poetisas, aparentemente adormecido pelo hábito de ler constantemente textos em prosa. Tal como a participante Iraci, menciona a continuação do grupo para discussão de poesia. Lia também revela a vontade de pesquisar a respeito da vida do autor, sugestão realizada nos encontros desta pesquisa. Essa ação pode auxiliar a compreensão da obra, ou

seja, pode enriquecer as percepções a respeito do texto, as discussões e, consequentemente, a construção de sentidos.

A seguir, Iraci (turno 126) se manifesta: *‘pra mim as vivências não só colaboraram com o fato da gente querer conhecer mais poesia como também querer conhecer um pouquinho da biografia do poeta... a gente aprendeu a fazer isso né... e eu também já me vi dando uma força pra ser lido poesia nos outros grupos de leitura que eu participo ((risos)) e era uma literatura que até então me parece que aquele grupo não tinha feito... não tinha muito contato... e nesse dia específico ((da discussão do livro de poesia)) nós tivemos até o retorno de algumas participantes justamente por se tratar de poesia... porque as vezes as pessoas gostam mas ainda é um nicho muito fechado pra discussão’*. A participante reforça o comentário de Lia, mencionando a pesquisa a respeito do autor, e acrescenta que essa prática foi aprendida durante as vivências. Iraci revela, ainda, que tem se posicionado, em outros grupos, a favor da leitura de poesia, e que alguns participantes retornaram a esses grupos especialmente por esse gênero ter sido selecionado para a discussão.

No turno 130, prossegue: *‘eu tenho aprendido o quanto é importante sua opinião ser validada... até porque agora eu participo de lives sobre poesia que eu pesquiso nas redes sociais e percebo que eu fico à vontade pra falar sobre o que a poesia despertou em mim... da minha subjetividade... sem preocupação com certo ou errado’*.

É importante lembrar que, no início dos encontros, durante a vivência do poema “Destruição”, de Carlos Drummond de Andrade, Iraci - Excerto 3, turno 29 -, diz: *‘tá... mas eu vou precisar de um intérprete aqui por gentileza para fazer a tradução pra mim ((risos)) porque eu não acompanhei, não alcanço gente... “os amantes se amam cruelmente”... porque cruelmente? da forma mais... nua possível? alguém pode me ajudar com esse poema? universitários please... ((risos))’*. No entanto, após os encontros para a realização desta pesquisa, a participante revela, durante a entrevista, sentir-se mais confiante em relação às discussões a respeito do gênero poesia, pesquisando e se envolvendo em eventos literários virtuais, com a segurança de que conseguirá se posicionar e contribuir. Tal postura evidencia que a prática do Pensar Alto em Grupo com a poesia fortaleceu sua identidade e ressignificou seu olhar sobre si mesma.

Ainda no turno 132, Iraci faz questão de mencionar: *‘por eu postar as fotos das vivências de poesia³² isso já foi observado pela gestão da escola onde eu trabalho... e na hora de fazer o projeto relativo ao sarau me deram a oportunidade de falar sobre o nosso grupo de poesia... legal né’*.

Ademais, a participante revela que o envolvimento com a leitura de poesia, bem como suas postagens a respeito têm lhe proporcionado visibilidade no ambiente profissional e desencadeado oportunidades para tratar do tema em eventos específicos e divulgar a formação do grupo.

Henriqueta (turno 135) responde brevemente, *‘eu já tinha interesse ((risos)) e o grupo viabilizou isso’*, e Francisco (turno 137) declara: *‘muito... alguns autores estudados nunca tinha ido a fundo nas ondas ((risos)) e outros eu nem conhecia’*.

Analisando as respostas, visualiza-se uma afirmação unânime de que as vivências desencadearam interesse e prazer pela leitura de poesia, isto é, de textos em que a linguagem figurada esteja presente. Os relatos de Lia e Iraci descrevem o interesse despertado por conhecer também a trajetória dos autores, suas particularidades e ideais, hábito adquirido no decorrer das vivências realizadas. Do mesmo modo, os participantes ressaltam a continuidade do grupo para discussão, estudo e conhecimento do gênero poesia após o encerramento dos encontros inerentes ao desenvolvimento dessa pesquisa.

Entende-se que todos os participantes estão de acordo com o progresso efetivo na interpretação e construção dos sentidos do texto coletivamente. No entanto, acompanhando o discurso de Iraci, que se desenvolve em vários turnos, é possível vislumbrar com maior profundidade o quanto ela foi transformada pelas experiências da presente pesquisa e, conseqüentemente, pela prática do Pensar Alto em Grupo.

³² Iraci se refere às redes sociais: Instagram e Facebook.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação para iniciar esta pesquisa se deu a partir de questionamentos que surgiram durante a graduação em Pedagogia. Percebia em meus colegas de turma, futuros professores, dificuldades de interpretação e redação de atividades; comecei, então, a refletir a respeito do que poderia ocasionar, em alunos do nível superior, essa defasagem.

A meu ver, poderia se tratar da ausência do hábito de leitura durante a vida. Contudo, apesar de leitora, não tinha o conhecimento necessário para chegar a uma conclusão. A partir de minhas indagações, passei a me interessar por assuntos relacionados à leitura e, nessa busca por respostas, conheci a prática de letramento Pensar Alto em Grupo.

Meu encanto pelos resultados dessa prática aconteceu no decorrer dos encontros do curso da COGEAE: “Construindo uma Prática de Letramento para Formação de Leitores”, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Mara Sophia Zanotto, enquanto percebia meu progresso e dos colegas, na interpretação da linguagem figurada e construção dos sentidos dos textos literários. Esse fator motivou o desejo de estudar profundamente a respeito da leitura e do letramento, bem como de aplicar e investigar o Pensar Alto em Grupo em outros contextos, produzindo esta pesquisa.

Com base nos dados analisados e no objetivo geral deste estudo – que é investigar se a prática de letramento Pensar Alto em Grupo pode contribuir significativamente para despertar o interesse pela leitura de poemas e contos em participantes de um clube de leitura – respondo às perguntas que guiaram esta pesquisa:

1) em quais aspectos a prática de letramento Pensar Alto em Grupo pode contribuir para a construção de sentidos em poemas e contos?;

2) qual a repercussão da prática de letramento Pensar Alto em Grupo para adultos que já têm o hábito de leitura?

No que concerne ao primeiro questionamento, os encontros transcorreram em ambiente virtual, condição inovadora para as vivências do Pensar Alto em Grupo, uma vez que as pesquisas até então haviam ocorrido apenas presencialmente. Não obstante, a prática se mostrou poderoso instrumento para coleta de dados e prática

de letramento também no contexto à distância, promovendo um ambiente leve de interação entre os envolvidos e permitindo que o grupo se sentisse à vontade. Todos estavam cientes de que poderiam se manifestar quando estivessem confortáveis e de que não existia critério de avaliação a respeito de suas percepções do texto.

O grupo, formado por integrantes de um clube de leitura, mais especificamente, por leitores que podem ser considerados maduros, igualmente se configura como elemento inovador na realização do Pensar Alto em Grupo, uma vez que trata-se de primeira pesquisa com este público. Embora experientes, os participantes se mostravam aptos à leitura de prosa e, de alguma forma, um pouco resistentes à leitura de poesia. O gênero em questão raramente fora selecionado e discutido nas reuniões do clube de leitura.

No transcorrer dos encontros, percebendo o respeito à subjetividade e à alteridade como premissas do Pensar Alto em Grupo, aqueles que enfrentavam dificuldades de interpretação se encorajaram a compartilhar seus desconfortos perante o texto e receberam o apoio dos demais envolvidos.

Aos poucos, os diálogos surgiam, e as percepções a respeito do texto eram compartilhadas, entrelaçando-se e, por vezes, contrastando. Num encontro de reflexões, as discussões foram ganhando corpo, profundidade, e os sentidos do texto foram ganhando forma, nome, expressões.

Os textos escolhidos para análise - o poema “Destruição” e o conto “A imagem no espelho”, ambos de Carlos Drummond de Andrade - repercutiram diversas interpretações, relatadas detalhadamente no capítulo anterior. Vale destacar que o vasto repertório de leituras dos componentes, bem como o relevante e variado conhecimento cultural colaboraram para que se desenvolvessem percepções e discussões muito ricas a respeito dos textos.

Ademais, evidencio o entusiasmo dos participantes, que se envolveram verdadeiramente na proposta desta pesquisa, mantendo, durante as vivências, a alegria, a inspiração e a disponibilidade para mergulhar profundamente em suas lembranças, conhecimentos e emoções. Ouviram, expressaram, respeitaram, contribuíram, refletiram individualmente e em grupo, legitimando o Pensar Alto em Grupo como prática social de leitura.

Todos dialogaram intensamente sobre as incongruências e as lacunas dos textos, próprias da linguagem figurada presente no poema e no conto analisados.

Acionaram conhecimentos prévios, retornaram ao texto, inferiram, concordaram, discordaram, negociaram e, por fim, construíram coletivamente os sentidos dos textos.

Essa construção, de forma colaborativa, estimulou os envolvidos à leitura de poesia, gênero em que a linguagem figurada é frequentemente evidenciada. Os participantes foram encorajados a se pronunciar e a desvendar as incongruências presentes em outras leituras dos gêneros poesia e conto, em outros contextos dos quais participam. Ademais, despertou-lhes o desejo de pesquisar e conhecer a biografia dos autores lidos, prática sugerida durante as vivências, que agradou e surpreendeu os participantes por seu efeito de aproximação leitor/autor, por vezes, gerando empatia ou até identificação.

Isso posto, os dados constataam que a prática de letramento Pensar Alto em Grupo proporcionou a interpretação da linguagem figurada presente no poema e conto analisados. Nesse sentido, promoveu a construção dos sentidos do texto, de forma coletiva, a partir da interação entre os participantes, numa prática social de leitura em que as experiências dos leitores são respeitadas, e suas vozes, acolhidas.

Com relação à segunda pergunta, apesar de terem o hábito de leitura, os envolvidos se mostraram muito satisfeitos em participar deste estudo. Mais especificamente, declararam grandes benefícios relacionados à aproximação da leitura de poemas e contos, promovida pelos encontros realizados com a prática Pensar Alto em Grupo.

No decorrer das vivências, foi possível notar, em todos os participantes, o progresso da criticidade e sensibilidade quanto à interpretação da linguagem figurada. No entanto, não poderia deixar de destacar o desenvolvimento da participante Iraci, que iniciou as vivências se desqualificando como leitora de poemas - poema “Destruição”, turno 29: *‘eu não acompanhei, não alcanço gente...’* -, por encontrar dificuldades nas incongruências e lacunas do texto, próprios do gênero. Todavia, no transcorrer dos encontros, passou a se sentir mais confiante, aprofundando suas reflexões e realizando várias contribuições - por exemplo: *‘perde o sentido porque você não respeita a individualidade né/? nem a sua nem a do outro... consome-se nisso e acaba que isso... o que era bonito acaba...’* - poema “Destruição”, turno 47.

O desenvolvimento do grupo aconteceu de forma individual e coletiva. No transcorrer das vivências e discussões, observa-se a crescente entrega dos participantes à reflexão e às ligações entre os possíveis significados, uma vez que as

hipóteses individuais são examinadas coletivamente, e nenhum entendimento se perde. Percepções pessoais se entrelaçam numa elaboração e reelaboração em grupo, destacando, transformando ou descartando impressões iniciais, num tear de ideias no qual a contribuição de cada leitor é importante para a compreensão e construção coletiva dos sentidos do texto.

Os títulos dos excertos, que buscam representar seu conteúdo, refletem o amadurecimento do grupo, como no poema “Destruição”: excerto 3, “Reações iniciais e opostas à leitura do poema”; excerto 10 “Primeira interpretação sobre a mensagem central do poema: amar tem dessas coisas” e excerto 11 “Segunda interpretação sobre a mensagem central do poema: o amor, quando termina, é uma desilusão inevitável”. Esses trechos demonstram o alcance e a negociação de sentidos a respeito do texto entre os participantes. No conto “A imagem no espelho”, a evolução do grupo é evidenciada desde as discussões iniciais, conforme demonstrado nos excertos 2 “O espelho é a realidade utópica” e 3 “Uma crítica ao leitor passivo”, progredindo e ampliando-se até os excertos finais.

As vivências trouxeram tanta disposição e curiosidade de conhecer mais a respeito do gênero poesia, que sugeri ao grupo trazer outros autores e poemas para lermos após os encontros, informalmente, fora do escopo da pesquisa, e todos concordaram. Ao fim das reuniões formais para coleta de dados, quem estivesse disponível continuava on-line, e eu apresentava textos do autor da vivência recém-encerrada ou outros autores. Esse momento foi apelidado de “lanchinho” e tornou-se gratificante para todos, pois agregou conhecimento e aproximou os envolvidos.

Outro acontecimento que evidencia o quanto as vivências despertaram o prazer e o interesse pela leitura e pelo conhecimento de poesias e contos, bem como de outros poetas e poetisas foi a sugestão de Iraci, antes do início da gravação de uma das vivências. Na ocasião, a participante sugeriu criar um novo clube de leitura, apenas para ler e discutir poesia. Desse modo, após o final do ciclo de encontros motivados pelo presente estudo, continuariam agregando experiências inerentes à leitura da poesia; todos aprovaram a iniciativa.

O clube de poesia se consolidou com os envolvidos neste trabalho e com os demais amigos, que foram convidados e aceitaram participar, quinzenalmente, dos encontros para compartilhar e discutir poesia. A dinâmica do grupo consiste na seleção de um autor ou tema. Os participantes pesquisam, leem e disponibilizam – em pasta do Google Drive, criada especificamente para o clube – o poema escolhido

para o próximo encontro. Desse modo, todos podem iniciar a degustação dos textos selecionados a qualquer momento, bem como se preparar para dividir suas reflexões na reunião seguinte. A cada quinzena, metade do grupo apresenta as poesias escolhidas, a fim de que todos consigam focalizar uma quantidade agradável de textos durante o encontro. Na quinzena seguinte, a outra metade realiza o mesmo procedimento.

Ademais, acredito ser importante destacar a manifestação apresentada pelo grupo - poema “Destruição”: excerto 9 -, a respeito do momento da leitura individual e silenciosa, evidenciando essa necessidade, mesmo em contextos nos quais as reuniões aconteçam virtualmente. A leitura profunda proporciona o encontro da subjetividade do leitor com o texto, despertando conexões, percepções e emoções, a partir do seu conhecimento de mundo e das experiências vividas.

A entrevista semiestruturada também proporcionou o resgate às experiências vividas; momentos incríveis foram revisitados, e percepções a respeito do universo de leitura de cada participante foram compartilhadas. Foi possível notar a importância da figura do mediador de leitura para o desenvolvimento do hábito de ler, que se apresentou de forma diferente para cada entrevistado. O reconhecimento do Pensar Alto em Grupo como potente instrumento para a interpretação da linguagem figurada e construção dos sentidos do texto coletivamente foi unânime entre os participantes.

A partir dos fatos relatados, é possível constatar que a prática Pensar Alto em Grupo repercutiu significativamente, trazendo desfechos muito positivos com relação à leitura, mesmo para participantes que já têm hábitos leitores.

Refletindo a respeito do conhecimento adquirido durante o percurso em que realizei este estudo, penso que o trabalho com projetos de leitura que envolvam o Pensar Alto em Grupo seria uma sugestão para pesquisas futuras, bem como o desenvolvimento dessa visão em ambientes escolares e não escolares.

A respeito da epígrafe escolhida para abrir este trabalho, gostaria de mencionar que o poeta Manoel de Barros me toca profundamente. Para mim, a poesia de Manoel fala do encantamento de estar vivo, da lindeza que é ler o mundo com olhos de gentileza, das coisas puras e simples. O poeta brinca “literalmente” com as palavras e mostra que elas têm poder. Não somos os únicos a ler um texto; o texto também nos lê, nos acessa, penetra nossas emoções, causa alegria, tristeza, repulsa, esperança. A poesia nos transporta, transmite imagens, leva-nos para onde, muitas

vezes, nunca estaremos fisicamente, devolve-nos para o passado, projeta-nos para o futuro, para o real, para o extraordinário. Disso advém a capacidade de ressignificar os acontecimentos, as sensações, as percepções a respeito do mundo, a respeito de quem somos e de como podemos ler a vida.

Acredito que a presente pesquisa cumpriu o objetivo geral ao qual se propôs. No entanto, penso também ter despertado um olhar para as maravilhas que a leitura pode nos proporcionar, como lugar de introspecção e externalização do que sentimos, uma vez que aprender a interpretar as palavras impacta significativamente em aprender e interpretar o mundo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. D. **As impurezas do branco**. Rio de Janeiro: Record, 1990.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Contos plausíveis**. Rio de Janeiro: Record, 1994.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Lição de coisas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **A rosa do povo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ASSIS, Machado de. **O espelho**: esboço de uma nova teoria da alma humana. São Paulo: Unicamp, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BARRETTO, Raquel S. Relacionamentos abusivos: uma discussão dos entraves ao ponto final. **Gênero**, Niterói, v. 18, n. 2, 2018. p. 142-154.

BARROS, Manoel de. **Ensaaios fotográficos**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

BATISTA-SANTOS, Dalve O. **Prática dialógica de leitura na universidade**: uma contribuição para a formação do leitor responsivo e do professor letrador. 2018. 248p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. p. 248.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa: Porto, 1994.

BORTONI-RICARDO, Stella M. **O professor pesquisador**: uma introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BRANDÃO, Helena H. N. Escrita, leitura, dialogicidade. *In*: BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. Campinas: Unicamp, 2005. p. 265-273.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006

CORACINI, Maria J. **O jogo discursivo na aula de leitura**: língua materna e língua estrangeira. Campinas: Pontes, 1994.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FAILLA, Zoara (Org). **Retratos da Leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

ENES FILHO, Djalma B. **Letramento literário na escola**: a poesia na sala de aula. Curitiba: Appris, 2018.

FIORIN, José L. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, Diana L. P.; FIORIN, José L. (Orgs). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade em torno de Bakhtin**. São Paulo: Edusp, 1994. p. 29-36.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERALDI, João W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, Maria T. (Org). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

GIL, Antonio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1989.

GOMES, Suzana S. **Práticas de leitura e capacidades de linguagem na escola**. Belo Horizonte: UFMG, 2017a.

GOMES, Suzana S. Narrativas de professores: implicações pedagógicas para as práticas de leitura na escola. *In*: SOUSA, Ivan V. (Org). **Leitura e mediação pedagógica em perspectivas**: olhares múltiplos na formação leitora. Jundiaí: Paco Editorial, 2017b.

GUERRA, José A. S. **Pedagogia de Projetos**: técnicas para ensino de ciências. Paraná: Appris, 2018.

GUIMARÃES, Cleber F. **A mediação docente e a formação do leitor no Programa São Paulo Faz Escola**. 2016. 103p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2016.

HINTON, Michael. **A Bíblia em 100 minutos**. Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

INSTITUTO A COR DA LETRA. Disponível em: <https://www.facebook.com/Instituto-A-Cor-da-Letra-113551305999311>. Acesso em: 23 abr. 2021.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Inaf Brasil 2018**: resultados preliminares. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-reliminares_v08Ago2018.pdf. Acesso em: 03 mar. 2021.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Inaf**: Metodologia. Disponível em: <https://ipm.org.br/inaf>. Acesso em: 03 mar. 2021.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil 2ª edição**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2007. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/07/APRESENTACAO_RETRATOS_DA_LEITURA_NO_BRASIL_28MAIO.pdf. Acesso em: 27 fev. 2021.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil 5ª edição**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2019. Disponível em: https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/09/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf. Acesso em: 27 fev. 2021.

JOVER-FALEIROS, Rita. Sobre o prazer e o dever ler: figurações de leitores e modelos de ensino da literatura. *In*: REZENDE, Neide L. de; JOVER-FALEIROS, Rita; DALVI, Maria A. (Orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 113-134.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas/São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**. Campinas/São Paulo: Pontes Editores, 2011.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas/São Paulo: Pontes Editores, 2016.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1994.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Trad. Grupo de Estudos da Indeterminação e da Metáfora - GEIM. Campinas/São Paulo: Mercado de Letras/EDUC, 2002.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. (Orgs). **O ensino da leitura e produção textual**: alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**. São Paulo: Penso, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MANGUEL, Alberto. **Com Borges**. Belo Horizonte: Âyiné, 2018.

MARANGONI, Marta do Prado. **O ensino da Língua Portuguesa com ênfase na leitura na transição do Ensino Fundamental I para o II**. 2020. 200p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

MARIA, Luzia de. **O clube do livro**: ser leitor, que diferença faz? São Paulo: Global, 2016.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. São Paulo: Global, 2012.

MEIRELES, Cecília. **Poesia completa**. São Paulo: Global, 2017.

MOITA LOPES, Luiz P. de. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 10, n. 2, 1994. p. 329-338.

MOITA LOPES, Luiz P. de; ROJO, Roxane. Linguagens, códigos e suas tecnologias. *In*: BRASIL. **Orientações curriculares de ensino médio**. Brasília: MEC/SEB/DPEM, 2018c. p. 14-56.

Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/02Linguagens.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2021.

MORTATTI, Maria do Rosario. **Educação e Letramento**. São Paulo: Unesp, 2004.

NUNAN, David. **Research Methods in Language Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

O “CONTADOR de história”, Roberto Carlos Ramos, palestra nesta quinta-feira, 26, para os servidores da rede pública de educação. **Secretaria de Estado de Educação - SEDUC**, Manaus, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/o-contador-de-historia-roberto-carlos-ramos-palestra-nesta-quinta-feira-26-para-os-servidores-da-rede-publica-de-educacao/>. Acesso em: 02 abr. 2021.

O CURIOSO caso de Benjamin Button. Direção: David Fincher. Estados Unidos: Warner Bros, 2008. 1 DVD.

O’CONNOR, Mary C.; MICHAELS Sarah. Shifting Participant Frameworks: Orchestrating Thinking Practices in Group Discussion. *In*: HICKS, Deborah (Ed). **Discourse, Learning and Schooling**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

PEIXE grande e suas histórias maravilhosas. Direção: Tim Burton. Estados Unidos: Columbia Pictures, 2003. 1 DVD.

PEPETELA. **A geração da utopia**. São Paulo: Leya, 2013.

PEREIRA, Marcos da Veiga. Transformar o retrato da leitura no Brasil - um desafio da sociedade brasileira. *In*: FAILLA, Zoara (Org). **Retratos da Leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

PETIT, Michèle. **A arte de ler**: ou como resistir à adversidade. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. São Paulo: Editora 34, 2019.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2018.

PRETI, D (Org.). **Análise de textos orais**. São Paulo: Humanitas, 1999.

REZENDE, Neide L. de. O ensino de literatura e a leitura literária. *In*: REZENDE, Neide L. de; JOVER-FALEIROS, Rita; DALVI, Maria A. (Orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 99-112.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gerárd. Apresentação dos organizadores franceses. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gerárd.; REZENDE, Neide L. de (Orgs). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 19-24.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STAKE, Robert E. Case Studies. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **Strategies of Qualitative Inquiry**. London: Sage, 1998.

STREET, Brian. What's "new" in new literacy studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**. New York: Teachers College, Columbia University, v. 5, n. 2, 2003.

STREET, Brian. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos de Letramento. In: MAGALHÃES, Izabel (Org). **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas: Mercado das Letras, 2012. p. 69-92.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

SUGAYAMA, Ariane M. **As múltiplas leituras**: novas perspectivas teóricas e metodológicas para um letramento literário. 2017. 290p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

ZANOTTO, Mara S. O processo de compreensão da metáfora na formação dos professores de língua materna. In: ZANOTTO, Mara S.; CELANI, Maria A. (Org.). **Linguística aplicada**: da aplicação da lingüística à lingüística transdisciplinar. São Paulo: EDUC, 1992. p. 233-246.

ZANOTTO, Mara S. Metáfora, cognição e ensino da leitura. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 241-254, 1995.

ZANOTTO, Mara S. Modelos culturais e indeterminação metafórica. **Organon**, Porto Alegre, n. 43, p. 97-118, 2007.

ZANOTTO, Mara S. A construção de uma prática de letramento para o ensino e pesquisa de leitura da 'metáfora' em textos literários. In: LIMA, Aldo de (Org). **A propósito da metáfora**. Recife: UFPE; Cátedra Unesco de Leitura; PUC-Rio, 2014. p. 193-241.

ZANOTTO, Mara S.; PALMA, Dieli V. Metáfora, cognição e ensino de leitura: o pensar metafórico em sala de aula. In: BASTOS, Neusa B. (Org). **Língua Portuguesa**: História, perspectivas, ensino. São Paulo: EDUC, 1998. p. 167-180.

ZANOTTO, Mara S.; PALMA, Dieli V. Contexto, conhecimento enciclopédico e a construção de inferências metonímicas e metafóricas. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 41, n. 70, p. 141-154, 2016.

ZANOTTO, Mara S.; SUGAYAMA, Ariane M. Um confronto heurístico entre práticas de letramento e as epistemologias do monologismo e dialogismo. **Signum**: estudos de linguagem, Londrina, v. 1, n. 19, 2016.

ANEXO A - “DESTRUIÇÃO” DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Os amantes se amam cruelmente
e com se amarem tanto não se veem.
Um se beija no outro, refletido.
Dois amantes que são? Dois inimigos.

Amantes são meninos estragados
pelo mimo de amar: e não percebem
quanto se pulverizam no enlaçar-se,
e como o que era mundo volve a nada.

Nada, ninguém. Amor, puro fantasma
que os passeia de leve, assim a cobra
se imprime na lembrança de seu trilho.

E eles quedam mordidos para sempre.
Deixaram de existir, mas o existido
continua a doer eternamente.

ANEXO B - “A VERDADE DIVIDIDA” DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

A porta da verdade estava aberta
mas só deixava passar
meia pessoa de cada vez.

Assim não era possível atingir toda a verdade,
porque a meia pessoa que entrava
só conseguia o perfil de meia verdade.
E sua segunda metade
voltava igualmente com meio perfil.
E os meios perfis não coincidiam.

Arrebentaram a porta. Derrubaram a porta.
Chegaram ao lugar luminoso
onde a verdade esplendia os seus fogos.
Era dividida em duas metades
diferentes uma da outra.

Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.
Nenhuma das duas era perfeitamente bela.
E era preciso optar. Cada um optou
conforme seu capricho, sua ilusão, sua miopia.

ANEXO C - “CARREGO COMIGO” DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Carrego comigo
há dezenas de anos
há centenas de anos
o pequeno embrulho.

Serão duas cartas?
será uma flor?
será um retrato?
um lenço talvez?

Já não me recordo
onde o encontrei.
Se foi um presente
ou se foi furtado.

Se os anjos desceram
trazendo-o nas mãos,
se boiava no rio,
se pairava no ar.

Não ouse entreabri-lo.
Que coisa contém,
ou se algo contém,
nunca saberei.

Como poderia
tentar esse gesto?
O embrulho é tão frio
e também tão quente.

Ele arde nas mãos,
é doce ao meu tato.
Pronto me fascina
e me deixa triste.

Guardar um segredo
em si e consigo,
não querer sabê-lo
ou querer demais.

Guardar um segredo
de seus próprios olhos,
por baixo do sono,
atrás da lembrança.

A boca experiente
saúda os amigos.
Mão aperta mão,
peito se dilata.

Vem do mar o apelo,
vêm das coisas gritos.
O mundo te chama:
Carlos! Não respondes?

Quero responder.
A rua infinita
vai além do mar.
Quero caminhar.

Mas o embrulho pesa.
Vem a tentação
de jogá-lo ao fundo
da primeira vala.

Ou talvez queimá-lo:
cinzas se dispersam
e não fica sombra
sequer, nem remorso.

Ai, fardo sutil
que antes me carregas
do que és carregado,
para onde me levas?

Por que não me dizes
a palavra dura
oculta em teu seio,
carga intolerável?

Seguir-te submisso
por tanto caminho
sem saber de ti
senão que te sigo.

Se agora te abrisses
e te revelasses
mesmo em forma de erro,
que alívio seria!

Mas ficas fechado.
Carrego-te à noite
se vou para o baile.
De manhã te levo

para a escura fábrica
de negro subúrbio.
És, de fato, amigo
secreto e evidente.

Perder-te seria
perder-me a mim próprio.
Sou um homem livre
mas levo uma coisa.

Não sei o que seja.
Eu não a escolhi.
Jamais a fitei.
Mas levo uma coisa.

Não estou vazio,
não estou sozinho,
pois anda comigo
algo indescritível.

ANEXO D - “ROSA” DE CECÍLIA MEIRELES

Vim pela escada de espinhos.
(Mais durável esse esforço que o esplendor.)

Depois de ascensão tão longa,
qualquer vento, qualquer chuva
converte-me em queda e pó.

Quando se vê a coroa
que eu trazia, já não sou.

Entre espinhos e derrotas,
qual é meu tempo de flor?

ANEXO E - “A ÉGUA E A ÁGUA” DE CECÍLIA MEIRELES

A égua olhava a lagoa
com vontade de beber água.

A lagoa era tão larga
que a égua olhava e passava.

Bastava-lhe uma poça d'água,
ah! Mas só daqui algumas léguas.

E a égua a sede aguentava.

A égua andava agora às cegas
de olhos vagos nas terras vagas,
buscando água.

Grande mágoa!

Pois o orvalho é uma gota exígua
e as lagoas são muito largas.

ANEXO F - “A IMAGEM NO ESPELHO” DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Aos vinte anos escreveu suas memórias. Daí por diante é que começou a viver. Justificava-se:

— Se eu deixar para escrever minhas memórias quando tiver 70 anos, vou esquecer muita coisa e mentir demais. Redigindo-as logo de saída, serão mais fiéis e terão a graça das coisas verdes.

O que viveu depois disto não foi precisamente o que constava do livro, embora ele se esforçasse por viver o contado, não recuando nem diante de coisas desabonadoras. Mas os fatos nem sempre correspondiam ao texto e, para ser franco, direi que muitas vezes o contradiziam.

Querendo ser honesto, pensou em retificar as memórias à proporção que a vida as contrariava. Mas isto seria falsificação do que honestamente pretendia (ou imaginara) devesse ser a sua vida. Ele não tinha fantasiado coisa alguma. Pusera no papel o que lhe parecia próprio de acontecer. Se não tinha acontecido, era certamente traição da vida, não dele.

Em paz com a consciência, ignorou a versão do real, oposta ao real prefigurado. Seu livro foi adotado nos colégios, e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro. Os espelhos não mentem.

ANEXO G - “DURAÇÃO” DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

O tempo era bom? Não era.
O tempo é, para sempre.
A hera da antiga era
roreja incansavelmente.

Aconteceu há mil anos?
Continua acontecendo.
Nos mais desbotados panos
estou me lendo e relendo.

Tudo morto, na distância
que vai de alguém a si mesmo?
Vive tudo, mas sem ânsia
de estar amando e estar preso.

Pois tudo enfim se liberta
de ferros forjados no ar.
A alma sorri, já bem perto,
da raiz mesma do ser.

APÊNDICE A - TRANSCRIÇÃO PRIMEIRA VIVÊNCIA DO CLUBE PASÁRGADA

Transcrição: Primeira vivência do Pensar Alto em Grupo com os leitores do clube Pasárgada
Texto literário: poema “Destruição”, de *Carlos Drummond de Andrade*
Participantes: Henriqueta, Iraci, Lia e Francisco
Data: 27/04/2020

1	Pesquisadora	vou colocar no chat tá?
2	Francisco	Tá
3	Iraci	ahã:::
4	Lia	Tá
5	Henriqueta	Tá
6	Lia	chegou aqui
7	Francisco	aqui também
8	Iraci	Chegou
9	Henriqueta	Chegou
10	Pesquisadora	alguém conhece esse poema?
11	Lia	eu não
12	Francisco	Não
13	Henriqueta	Não
14	Iraci	também não
15	Henriqueta	a única coisa é que aqui ele detona os::: os versos né?
16	Lia	abrindo o chat pra tela inteira ficou::: direitinho a métrica
17	Henriqueta	ah legal... consegui obrigada Lia
18	Lia	nada
19	Lia	a ideia é que cada um leia individualmente né Flavia?
20	Pesquisadora	isso... cada um vai ler individualmente e aí quem quiser começar a falar o que achou... o que interpretou... pode começar e aí os outros vão acrescentando também... cada um vai falando o que achou... e::: ()
21	Henriqueta	eu acho que valeria a pena você Flavia ler em voz alta pra gente acompanhar... pra ter uma leitura conjunta você não acha bom?
22	Lia	Legal
23	Francisco	Tá
24	Iraci	acho uma boa
25	Pesquisadora	ah::: tudo bem então
26	Pesquisadora ((lendo))	“Destruição Os amantes se amam cruelmente e com se amarem tanto não se vêem. Um se beija no outro, refletido. Dois amantes que são? Dois inimigos. Amantes são meninos estragados pelo mimo de amar: e não percebem quanto se pulverizam no enlaçar-se, e como o que era mundo volve a nada. Nada, ninguém. Amor, puro fantasma que os passeia de leve, assim a cobra se imprime na lembrança de seu trilho. E eles quedam mordidos para sempre. Deixaram de existir mas o existido continua a doer eternamente.”
27	Todos	((silêncio por alguns segundos))
28	Pesquisadora	eu não posso falar muito tá? a minha parte é assim mais de observar::: mediar alguma coisa que for possível mas eu não posso e::: interferir no que vocês vão conversar... é mais observação tudo bem?
29	Iraci	tá... mas eu vou precisar de um intérprete aqui por gentileza para fazer a tradução pra mim ((risos)) porque eu não acompanhei, não alcanço gente... “os amantes se amam cruelmente”... porque cruelmente? da forma mais...

		nua possível? alguém pode me ajudar com esse poema? universitários please... ((risos))
30	Henriqueta	eu... eu achei esse poema um soco no estômago... eu acho que todo poema ele se presta a você fazer uma análise detalhada verso a verso... mas eu acho que a primeira impressão que qualquer poema imprime em você... é o que vai... é o que vai fazer com que você diga se você gostou ou não daquele poema...
31	Lia	“dois amantes que são?”
32	Henriqueta	“dois inimigos”... então é você amar mas você também estar numa guerra com o outro
33	Iraci	que guerra?
34	Henriqueta	o VERSO que você fala que não entendeu Iraci “os amantes se amam cruelmente” que você tá falando... mas o que isso quer dizer? para mim fez TODO sentido ((risos)) dos amantes que se amam cruelmente... porque você ama mas você:::... você ama a pessoa você deseja a pessoa mas você quer essa pessoa só para você... você quer que essa pessoa seja do jeito que você QUER mas você ama a pessoa justamente por ela ser do jeito dELA então fica nessa relação que às vezes... é::: você se vê no outro que nem ele coloca aqui “um se beija no outro refletido” é:::
35	Lia	eu entendo que tem muito de idealização né porque::: “dois amantes se amam cruelmente” é exatamente porque você ama o outro mas tem um tanto de idealização do que é o outro né... é:::
36	Iraci	na verdade você não vê o outro como ele é... é isso Lia?
37	Lia	eu tenho para mim que... porque ó... a segunda frase é “e como se amarem tanto não se veem” enfim...
38	Iraci	exato
39	Lia	você vê aquilo que você deseja ver... não o que é exatamente::: digamos que o amor ele tem um filtro sabe? aqueles filtrinhos do instagram? ((risos))
40	Henriqueta	você se projeta no outro “um se beija no outro refletido”
41	Lia	é uma projeção... isso mesmo
42	Iraci	você ama muito MAIS a imagem do que você criou daquele amor do que o que ele é realmente... então isso é uma crueldade vamos dizer assim?
43	Henriqueta	eu acho que a crueldade não é só pela questão da projeção mas pela questão de você estar estragando uma parte desse amor... na segunda estrofe ele fala “amantes são meninos estragados pelo mimo de amar” então ele coloca menino... então não é um adulto... é alguém que ainda tá aprendendo alguma coisa... é alguém que não tem total responsabilidade sobre aquilo que faz
44	Lia	falta amadurecimento ainda né?
45	Henriqueta	são meninos miMADOS e o que que mimou? o amor mimô/
46	Lia	é... então exatamente isso... o amor mimou... então eu acho que cruelmente não sou eu ou o outro que somos cruéis mas que é o amor... como essa coisa subjetiva que é cruel né? não exatamente os amantes são cruéis um com o outro... de caso pensado... mas que o amor ele é um::: ele é um sentimento que pode ser cruel né... ele... por causar esse movimento em que você vai idealizando... você vai... como eles colocam aqui “pulverizam no enlaçar-se” né/ você vai destruindo um pouco daquilo que você é também em nome do amor
47	Iraci	() da individualidade
48	Lia	eu acho que as pessoas elas vão abrindo mÃO de si mesmas bom enfim... né/ ou esse sentimento vai te forçando a () sabe aquela história de que vale a pe:::na::: o amor é tão forte que eu decidi passar por cima di:::sso é:::
49	Iraci	perde o sentido porque você não respeita a individualidade né/? nem a sua nem a do outro... consome-se nisso e acaba que isso... o que era bonito acaba...

50	Henriqueta	acho que a palavra consumir-se que você (Iraci) disse diz muita coisa... especificamente nesses três versos porque aqui ó “e não percebem quanto se pulverizam no enlaçar-se” então no momento que tá tendo esse abraço esse abraço é fatal
51	Iraci	Sim
52	Henriqueta	eles se desmancham e aquilo que era o mundo resta nada... acaba... é alguma coisa assim () que se consome
53	Iraci	Ãhã
54	Lia	até porque não sei se todo mundo tem esse entendimento mas eu acho que o poema ele trata mais do momento do final do amor né/ de quando acabou o relacionamento do que exatamente de um começo de uma relação né/ então é como se fosse um::: um juízo final aí
55	Iraci	uma paixão inicial e depois fica um marasmo ou um fim?
56	Lia	eu acho que aqui já é o fim... não acho que é o marasmo mais... já acho que é o fim
57	Iraci	entendi
58	Lia	olha só “e eles quedam mordidos para sempre” a última estrofe do.. do soneto
59	Iraci	eu achei que aqui... essa parte aqui “nada ninguém amor puro fantasma que os passeia de leve” quer dizer já não vem mais com aquela intensidade.. que diminuiu sabe?
60	Lia	então... eu acho que não tem uma resposta é isso ou é aquilo... é muito como você sente
61	Henriqueta	não é que::: que acabou ou que sumiu... se CONSUMIU... não é que entrou no marasmo ou deixou de existir... se consumiu... era um fogo que consumiu aquilo e ele apagou... é::: então ele fala “amor puro fantasma que os passeia de leve” () esse fantasma tá passeando? Ele tá levando pra passear... o que eu leio aqui né... ele tá levando pra passear esse casal
62	Iraci	TÁ:::
63	Henriqueta	e aí ele fala assim “uma cobra se imprime na lembrança de seu trilho” é::: e aí a gente pode tá imaginando porque que ele fala de uma cobra... poderia ser qualquer outro animal.. porque nas pegadas de qualquer outro animal você vê um trilho... mas ele coloca o trilho da cobra... porque a cobra é aquele animal que tentou Adão e Eva... eu associo a isso... a cobra é a... é o animal por excelência que tenta um casal né? então essa tentação esse desejo se imprime aqui e ele deixou uma MARCA
64	Iraci	perfeito... ah tá... ok
65	Todos	((silêncio))
66	Pesquisadora	Francisco você tá tão quietinho... o que você achou da interpretação das meninas?
67	Francisco	então, eu acho que ele... na primeira frase ele tenta explicar o restante né... ele começa já forte... falando que quem se ama é uma crueldade... eu acho que ele... ele vai falando que o amor é um veneno... quando ele acaba claro... acho que essa relação tá consumida já
68	Pesquisadora	um veneno?
69	Francisco	é porque o amor é um veneno porque a gente é::: quando ama de um jeito meio cego a gente nunca reconhece na verdade... não reconhece a outra pessoa como ela é você vai imaginando vai tirando o máximo de qualidades que você enxerga...
70	Lia	verdade
71	Francisco	e daí as outras qualidades que você não gosta você ignora ou você até poda da pessoa... que é aquele relacionamento mais abusivo se a pessoa tem uma qualidade que você não gosta... que pra você é ruim...
72	Henriqueta	entendi

73	Francisco	é daí você vai continuando esse amor vai continuando o relacionamento que vai diminuindo os dois... os dois se diminuem porque as qualidades que não fazem parte do gosto do outro vão se acabando vão se pulverizando... quanto mais eles se juntam mais as outras qualidades vão desaparecendo... mas enquanto tão junto isso não aparece... ainda é só um fantasma... quando acaba você olha pra trás você vê a lembrança que é o trilho da cobra daí você enxerga o veneno... só quando termina... (o relacionamento)
74	Iraci	sim
75	Francisco	aí quando termina o relacionamento que você olha pra trás aí que você consegue enxergar um monte de coisa abusiva que você não via antes né... não sei se... se você tava cego ou você... lembra agora e começa a ver o trilho da cobra... o veneno que sempre existiu então parece que ele fala de um relacionamento já... que acabou... é minha percepção
76	Lia	e eu acho também que ele fala do que se sente após esse término né/ que é “e eles ficam mordidos para sempre deixam de existir mas o existido continua a doer eternamente” então aqui para mim tá bastante claro o rompimento... porque deixaram de existir e tá muito claro também o sofrimento né/ “o existido continua a doer” (...) é... é provavelmente uma cicatriz bastante... que vai doer bastante tempo né
77	Henriqueta	ela vai doer eternamente né? ela nunca vai deixar de existir... você pode... a cobra não está mais lá mas o trilho dela tá lá eles tão mordidos pra sempre... deixa de existir “mas o existido continua a doer eternamente” então ele nunca vai deixar de... é... aquela lembrança vai ficar sempre ali
78	Lia	até porque a gente muda né/ com as nossas experiências... cada relacionamento vai deixar uma marca mesmo é... e esse relacionamento vai mudar quem a gente é para o próximo né/ é... então o amor... todos os amores que eu vivi me prepararam pra viver esse amor que eu vivo hoje né? pra quem tem aí um amor que está sendo vivido nesse momento e pra quem não tem também... praticamente você viveu esses antigos amores e tá meio que se preparando para o próximo... a gente não perde jamais a experiência passada né
79	Henriqueta	eu só queria retomar o que uma pessoa (Francisco) ou mais aí falou sobre a questão de ser um relacionamento abusivo... eu não sei se é um relacionamento abusivo não... é... eu acho que da forma como ele coloca eu acho que não é que o relacionamento é abusivo... ele coloca que se acabou é desta forma
80	Francisco	é... pode ser... achei interessante também essa leitura de vocês...
81	Iraci	sim sim isto está assim implícito
82	Henriqueta	é como se fosse assim... é... se amou e acabou acontece isso (...)
83	Todos	((burburinhos))
84	Henriqueta	se acabou vai ser assim... vai ser essa impressão que vai ter causado e talvez o fato de se amar cruelmente é que levou a acabar
85	Todos	((silêncio))
86	Lia	então eu acho que quem é cruel não são as pessoas... por exemplo o que eu tinha começado a falar lá na primeira frase né/ eu acho que o cruel não é o casal não são as pessoas que viveram mas eu acho que é o fazer do amor que é cruel né?
87	Henriqueta	ãhã
88	Todos	((silêncio))
89	Iraci	é... ele fala muito sobre o como (os amantes) se comportam né/ as pessoas diante desse sentimento e que esse caminho é meio que um só pra todo mundo... que todo mundo cai né/ nesse trilho aí... todo mundo acaba ficando carimbado depois que passa tudo
90	Henriqueta	eu senti isso

91	Iraci	legal entendi... agora a minha pergunta é a seguinte... se a gente não tivesse analisando aqui... porque gente... pra vocês parece muito claro... mas pra mim não é tão claro... se eu não ler palavra por palavra pra entender a relação delas e discutir eu não sou capaz de decifrar né/ nos dois últimos versos ok mas no começo pra mim essa crueldade já me bloqueou “os amantes se amam cruelmente” aí ele vai falar sobre isso né/ como a Henriqueta falou primeiro... ele expõe uma ideia e depois ele versa sobre a ideia... mas aí eu pergunto... vocês acham que isso chega pra todo mundo? pra grande maioria ou eu que tô muito burra? PODE falar gente
92	Francisco	teve coisa que eu refleti depois que as meninas falaram...
93	Iraci	ah tá, obrigada Francisco
94	Todos	((burburinhos))
95	Francisco	é que assim... eu leio tudo porque eu sei que tem algumas pegadinhas eu não leio de verso em verso... eu até to aprendendo com vocês assim... eu to vendo vocês fazendo de verso em verso e eu sempre to procurando uma pegadinha quando eu leio alguma poesia... então eu... quando a Flavia postou eu já li tudo rapidinho já
96	Todos	((risos))
97	Henriqueta	cê/ sabe que é::: só vou encarnar a professora aqui um pouquinho tá/ é::: ler poesia é assim... de todas as leituras que se pode fazer ler poesia é a mais difícil porque na poesia cada paLAVRINHA cada ponto de interrogação ou ponto final significa
98	Lia	cada espaçamento né?
99	Henriqueta	cada espaçamento... se ta no primeiro verso no segundo ou no terceiro significa... e ele pode ser interpretado e pode ser discutido... o que não necessariamente acontece na prova... então quando por exemplo eu to dando aula e vou falar pro pessoal: ah vamos ler o poema ai vou falar assim: primeiro vamos ler o poema inteiro... ah leu o poema... leu o poema inteiro? Legal... vai analisar? não... vai ler o poema de novo ((risos))
100	Pesquisadora	ah legal Sam
101	Henriqueta	eu peço isso pra ver se não tem dúvida de vocabULÁRIO porque é numa segunda leitura que você vai conseguindo linkar uma coisa com a outra E AÍ você vai ter uma ideia do todo... mas cada verso vai precisar ser explorado... pode ser na sequencia pode ser fora da sequencia você pode montar alguma coisa depois disso mas cada palavra é um tijolinho é uma pedra dentro do que se compõe o poema... pronto fechei o parênteses professoral (risos)
102	Iraci	Iraci: () mas esse treino pra mim é riquíssimo... muito obrigada viu... a TODOS que estão me ajudando... falei gENTE acho que eu não vou nem ficar no grupo... POR FAVOR NÃO ME TIREM do grupo que eu quero aprendER:::
103	Todos	((risadas))
104	Pesquisadora	de forma alguma Iraci, é assim que funciona mesmo, estamos aqui para nos ajudarmos, pra construir os sentidos coletivamente
105	Lia	o que eu queria falar no sentido da pergunta da Iraci né/ pelo menos a minha experiência que eu acho que pode ser diferente pra cada um... mas na minha experiência de leitura de poesia eu primeiro tenho que sentir o que ele::: é uma experiência muito de sentir... eu acho que a poesia ela pode ser estética ela pode ser... enfim... ter ali uma função de beleza mas ela também tem uma função de significado né/
106	Pesquisadora	sim a poesia sempre tem algo pra transmitir né/
107	Lia	então... quando eu leio a poesia eu primeiro leio ela inteira... mesmo que eu esteja perdendo alguma coisa do sentido eu chego até o final
108	Iraci	Tá
109	Lia	é::: porque muitas vezes quando você chega no final parece que ela te comunicou algo... algumas vezes eu não sei exatamente o que é... quando a

		Flavia postou eu também fiz essa leitura rapidinha como o Francisco falou né/ aceleradinho antes dela começar a ler com a gente e a primeira coisa que eu fiz foi sentir alguma coisa né/
110	Henriqueta	sim
111	Lia	na segunda leitura que foi realizada pela própria Flavia e depois que a Flavia terminou a leitura eu ainda assim fiz mais uma leitura rápida em silêncio... foi que eu consegui captar alguma coisa do que o poema tava falando
112	Iraci	legal
113	Lia	então isso Iraci se chega em todo mundo ou se não chega eu não sei... eu acho que tem poesia que não vai chegar... mas tem poesia que vai chegar em todo mundo... tem poesia que vai conversar com todo mundo... ou com muita gente... e vai ter poesia que eu já li no passado que não chegou e que talvez hoje chegue ou que eu interprete diferente né/
114	Iraci	interessante... obrigada Lia
115	Lia	porque é assim... hoje eu tenho outra bagagem... eu acho riquíssima a leitura de poesia... eu acho que a leitura de poesia ela não acaba... você tá sempre aprendendo você não consegue encerrar o sentido dela nem numa conversa em grupo nem em uma leitura individual... eu acho que isso acontece também na prosa mas na poesia é mais contundente
116	Henriqueta	é aquela história de que você nunca lê o mesmo livro... depende da idade que você tem... se você der esse mesmo poema pra uma pessoa de 15 anos ela vai ter uma leitura se você der para uma de 30 vai outra leitura... se você der pra uma de sessenta setenta vai ter outra leitura e todas essas idades com duas pessoas diferentes vão ter uma ideia diferente também... porque vai depender também da experiência que eles tiveram com o amor
117	Pesquisadora	e a mesma pessoa lendo em momentos diferentes da vida também vai ter impressões diferentes né/
118	Henriqueta	exatamente
119	Pesquisadora	eu acho que a gente se encontra com a leitura e a leitura também se encontra com a gente... é::: com os nossos sentimentos... com o momento de vida que a gente tá passando... eu acho que tudo isso se comunica né? o que tem dentro da gente e o que a leitura vai trazer pra gente... então em momentos diferentes a gente sente coisas diferentes né/ aquele detalhe que você não percebeu na primeira leitura e na segunda leitura você consegue perceber... você percebe outras coisas a cada leitura... então cada leitura é única né/
120	Iraci	é::: assim... quando apareceu o texto aqui eu tentei ler rapidamente... só que a Henriqueta fez uma observação que pra mim foi muito pertinente sobre o texto ter perdido a métrica... eu tenho até aquela técnica com essa questão de silêncio... parando na pontuação... não vou conseguir nunca ter a profundidade que elas têm (Lia e Henriqueta) lendo aqui rapidamente né/ eu preciso de um tempo pra ir entendendo
121	Lia	eu preciso do tempo também ((risos))
122	Iraci	já de cara eu não entendi então eu gritei... lógico que com o passar do tempo você reconhece essa coisa também do sentido... o cruel pra mim não tava encaixando... ok a gente analisou foi crescendo... digeri... bacana... senão não ia nem dormir ((risos))
123	Pesquisadora	então a gente vai combinar de três a cinco minutos pra vocês lerem individualmente tudo bem? na verdade a ideia inicial era a leitura solitária mas quando a Henriqueta pediu pra eu ler eu achei que depois poderíamos começar... foi isso...
124	Iraci	pra mim seria ótimo... tem que ver com os outros ((risos))
125	Lia	eu acho perfeito... eu senti falta mesmo de fazer uma leitura... após a leitura em voz alta que eu acho... que eu também tenho isso... eu acho importantíssimo o poema ser lido pelo menos uma vez em voz alta... mas também senti falta de ler sozinha

126	Pesquisadora	Ok
127	Lia	no meu próprio ritmo porque tem isso a poesia ela tem o ritmo e as vezes a gente escutando uma pessoa falar a gente pensa: espera... esse não é o ritmo que eu daria na leitura né/ a poesia ela tem um ritmo né/ mas eu acho que quando alguém lê e a gente as vezes não concorda com esse ritmo a gente tem que tentar encontrar o nosso né/
128	Iraci	é::: preciso desse tempo... como eu posso dizer... cada narrativa tem uma sonoridade e um tempo próprio... é importante a leitura como você fez pausado Flavia e tudo... mas é importante eu me apropriar porque eu tenho essa voz aqui dentro de mim... só batendo o olho pra mim não dá ((risos))
129	Francisco	é importante também essa diferença de interpretação... eu achei legal vocês falarem do tempo porque assim... eu pensei nela rápido e as meninas me ajudaram assim a achar o significado pra elas... então elas explicaram algumas frases e me ajudou bastante... então eu vi que é bacana cada um ler e ter a sua ideia e ver o que fica depois de ter comunicado a ideia pros outros... cada um no ritmo que tem ou tipo de leitura
130	Iraci	Legal
131	Francisco	é::: eu tento ler Drummond como eu leria uma música ou um cordel e não consigo... eu acho que na minha opinião ele preza mais pelo significado... eu tentei ler essa aqui mas já no primeiro verso eu já quebrei pelos dois motivos... pelo nome Destruição e pela interrogação que ele responde... então eu não consegui mais ver como () eu falei: não peraí... tá cheio de significado isso...
132	Lia	((risos)) tem pegadinha né/
133	Francisco	é então... daí eu travei um pouco pra ler alto... quando ele colocou essa interrogação e respondeu na sequência eu travei... eu falei: não... isso aqui é pra ler devagar... então eu perdi o ritmo.. não consegui ler... foi uma percepção que eu tive
134	Lia	é::: sempre tem ritmo né? se a gente não acha o ritmo perde sentido também né?
135	Francisco	é travei... não sei se é normal... quando ele colocou assim “dois amantes que são” eu achei que ele ia colocar “dois inimigos” com interrogação mas ele já respondeu... ele já tá respondendo já daí bloqueei ((risos))
136	Lia	é uma pergunta com uma certeza né?
137	Francisco	sim... uma pergunta com uma certeza
138	Francisco	por esse aspecto de certeza... se eu tentar me imaginar no poeta que escreveu e na pessoa que tá lendo eu vejo duas imagens... ele explicando esse amor... não tóxico mas com veneno... e porque ele escreveria isso... eu penso nele pensando em dois amantes jovens e ele frustrado por um histórico de amor... e com uma certa inveja de um amor novo sabe?
139	Alguns	((risos))
140	Francisco	sabe quando uma pessoa fala: ah você vai casar? que loucura... ele tá enxergando um amor novo com uma retórica de que os amores são feitos pra acabar... tipo... ah eles não sabem o que estão fazendo nem sabem o que vem depois... tenho essa percepção de que ele imagina uma cena
141	Pesquisadora	qual vocês acham que é o tema principal? o núcleo aqui?
142	Henriqueta	o fluxo do amor
143	Lia	ela falou o fluxo do amor? eu já acho que seria a finitude do amor... talvez o fim...mais voltado pro fim até pelo título que ele dá né/ que é a destruição... eu achei fortíssimo... o sentido do título para o que ele relata depois... eu achei que era um poema político a principio né/ só pelo título... não achei que era um poema que falava da::: subjetividade de um relacionamento amoroso
144	Pesquisadora	por que político Lia?

145	Lia	é::: eu pensei num cenário desolado sabe? alguma destruição de direitos... ou da natureza como em Brumadinho... político mas do cotidiano sabe? político que atinge a população... ou alguma sujeira no::: espaço público... é::: eu pensei que o poema era uma crítica política... ou até destruição da Democracia mesmo... uma crítica social sabe?
146	Pesquisadora	entendi Lia... muito interessante essa sua dedução... obrigada... e vocês acham que ele quis se referir a todo tipo de amor ou a um tipo específico de amor?
147	Lia	eu estou lendo como um amor romântico... o amor entre casais
148	Henriqueta	amantes né?
149	Lia	isso... de amantes...
150	Todos	((silêncio))
151	Lia	alguém fez alguma leitura diferente? que pareceu ser algum outro tipo de amor?
152	Iraci	eu não sei exatamente que tipo de amor ou se eu saberia dizer que tipos de amores existem mas eu não vejo a destruição tão catastrófica quanto para o Francisco me pareceu ou até pra você Lia eu vejo assim... o AMAR tem dessas coisas tá... um envolve o outro eles se neutralizam e depois acaba e fica aquela dor... pra mim ele tá descrevendo o amor como ele é ((risos)) na sua real ação
153	Henriqueta	eu também tenho essa... nesse poema a minha leitura é essa... se bem que o título é destruição mas eu não enxerguei tão negativo... eu entendi mais como se acabou é assim mesmo
154	Pesquisadora	sim sim de amantes... acho que me expressei mal... vocês acham que então ele quis dizer que todo amor tem esse desfecho? ruim?
155	Iraci	não é meu entendimento... eu entendi que QUANDO acaba é ruim... do jeito que ele acontece por si só ele se destrói e quando ele acaba fica ainda assim... sempre essa marca a doer porque veja... eu tive amores que passaram pela minha vida e ainda lembro deles... ficou uma dor mas não a mesma de quando eu ainda estava envolvida... mas nem por isso foi terrível... passou... eu acho que é o fluxo
156	Pesquisadora	Iraci? acho que a Iraci travou
157	Francisco	É
158	Lia	acho que caiu isso sim
159	Pesquisadora	vamos esperar um pouquinho
160	Todos	((silêncio por alguns segundos))
161	Iraci	tão/ me ouvindo? voltei voltei
162	Pesquisadora	sim
163	Lia	Tô
164	Francisco	sim
165	Iraci	desculpa gente minha conexão não tá muito legal... então acho que parei aqui... “e eles quedam mordidos para sempre” é passou... “deixa de existir mas o existido continua a doer” e essa dor não é no sentido de sofrimento... é que ficou aquela marca entendeu? todos nós que já tivemos um amor e passamos por ele sofremos e fomos magoados... você não continua sofrendo até hoje mas quando você lembra vem um sentimento ruim... então isso para mim é a destruição de qualquer relacionamento normal quando acaba... não é uma destruição que agoniza...
166	Henriqueta	eu to na linha da Iraci também... das desiludidas ((gargalhadas)) o amor é esse negócio aí mesmo ((gargalhadas))
167	Iraci	é... a leitura é essa... ((risadas))
168	Todos	((risadas))

169	Francisco	eu já imaginei o eu lírico devastado... pra mim ele tá devastado... ele tá contaminado porque deu errado... quando ele fala que deixou de existir mas vai doer eternamente ele tá com aquela dor recente que ele tá imprimindo agora em todo o amor... ele tá generalizando o amor por causa de um amor recente... na minha concepção né/
170	Iraci	mais sofrido né/
171	Francisco	é... sabe quando você sai de um relacionamento que você tá devastado e fala: não quero mais ver ninguém... não quero me apaixonar mais... eu acho que ele tá com esse pensamento sobre todo amor por causa de uma experiência dele
172	Lia	por causa dessa experiência de fim né?
173	Francisco	talvez depois de um tempo ele mude... ele já começa detonando assim... “os amantes se amam cruelmente” ele nem tá pensando que ele também pode ter participado dessa crueldade... ele tá colocando tudo numa panela só ((risos)) ele não tá seguindo pra nenhum lado... pra quem tá certo ou pra quem tá errado... ele tá falando do amor... tá desiludido
174	Lia	bem desilusão mesmo... parece que ele rememora... é como se ele lembrasse essas imagens desse relacionamento... elas vão aparecendo no poema né/ um beija o outro... é::: eles se enlaçam como quem envolve o mundo mas eles não envolvem nada
175	Todos	((silêncio))
176	Pesquisadora	o que mais gente?
177	Lia	esse passeio... ele vai mostrando as imagens dessa relação... mas ele vai mostrando no presente algo que não deu certo no passado... com muita desilusão né/ e é uma sentença né/ é::: o amor vai deixar de existir “mas o existido continua a doer eternamente” tem muito de dor aí né/ uma sentença mesmo... acabou e vai continuar doendo internamente... a desilusão é muito presente
178	Todos	((silêncio))
179	Lia	eu sinto no poema algo bem terrível... algo bem difícil de lidar... não sei se vocês sentem que não é tão terrível tão trágico
180	Iraci	eu sinto uma angustia sim da parte dele no momento que ele olha pra trás... se é que ele está narrando alguma coisa que ele vivenciou ou não... ou que ele presenciou enfim... ele traz uma angustia... mAS::: eu penso como ele
181	Francisco	por isso que é tão importante a experiência pessoal na leitura é... faz diferença sua experiência momentânea... pode ser que eu leia esse poema daqui um mês ou um ano e mude minha percepção também
182	Iraci	é eu não vejo isso como uma carga tão profunda... eu vejo isso como uma coisa natural da vida entendeu/
183	Todos	((silêncio))
184	Pesquisadora	muito bom gente
185	Lia	você não pode falar o que você acha né Flavia/ nem no finalzinho/
186	Pesquisadora	posso falar o que eu achei da discussão ((risos))
187	Iraci	vou escrever peraí
188	Pesquisadora	((risos)) não::: o que eu achei não significa que é o certo tá/ o texto da margem pra várias interpretações e eu acho que tudo que vocês falaram está dentro do possível... é::: aceitável... que dialoga com o texto
189	Lia	ah que bom ((risos))
190	Pesquisadora	a ideia é essa mesmo... que vocês consigam entender o texto a partir das interpretações de vocês... Iraci você acha que agora o texto ficou mais claro?
191	Iraci	ah::: sim... foi muito bom discutir... ouvir todos falando... me ajudaram sim... tô mais tranquila agora ((risos))
192	Pesquisadora	que bom... muito legal ouvir isso... bom pessoal acho que é isso né?

193	Iraci	Tá
194	Lia	sim
195	Henriqueta	Tá
196	Francisco	beleza
197	Pesquisadora	muito obrigada pela participação e contrubuição de vocês tá?
198	Lia	por nada eu que agradeço a oportunidade
199	Iraci	eu que agradeço também foi uma experiência bem legal... obrigada gente
200	Francisco	valeu também gostei
201	Henriqueta	nada
202	Pesquisadora	então tá... boa noite gente
203	Lia	boa noite
204	Iraci	tchau tchau
205	Francisco	falô/
206	Henriqueta	boa noite

APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO SEXTA VIVÊNCIA DO CLUBE PASÁRGADA

Transcrição: Sexta vivência do Pensar Alto em Grupo com os leitores do clube Pasárgada
Texto literário: conto “A imagem no espelho”, de Carlos Drummond de Andrade
Participantes: Iraci, Lia e Francisco
Data: 01/06/2020

1	Pesquisadora	bom... acho que podemos começar né... como a Henriqueta não vem somos só nós... acho que eu já posso começar a comentar umas coisas que eu queria falar né?
2	Iraci	pode
3	Pesquisadora	então... é o seguinte... pra hOJE eu escolhi um texto diferente... queria fazer uma experiência um pouco diferente... ao invés de um poema eu separei um conto pra gente conversar
4	Lia	nossa
5	Iraci	ah que legal
6	Pesquisadora	é... também é do Drummond... é um conto que eu acredito que pode gerar boas discussões...
7	Alguns	tá
8	Pesquisadora	apesar da gente ouvir falar mais do Drummond por causa das poesias dele... ele tem um monte de livros de contos e crônicas... que são MUITO legais
9	Francisco	nossa... acho que nunca li um conto dele
10	Pesquisadora	é então... tem VÁRIOS... em alguns ele fala do período do internato... da rotina dele naquela época... de quando ele era criança e não tinha grana ...muito divertido ((risos)) um Drummond que a gente não costuma ver sabe? ouvir muito... ou nada.. ((risos))
11	Lia	é eu não conheço
12	Iraci	eu também não
13	Pesquisadora	se vocês tiverem interesse depois eu posso indicar alguns que eu já li... bom... o Contos plausíveis eu gosto muito... apesar de ser de contos ele tem aquele poema que já conversamos aqui... o Verdade dividida mas todo ele é muito legal... aquele Boitempo eu também gosto bastante... O sorvete e outras histórias... ah tem um que chama Setenta histórias mas aí são histórias mais longas né?
14	Francisco	bom saber obrigada pela dica
15	Lia	é... verdade
16	Iraci	legal... Obrigada
17	Pesquisadora	era isso o que eu queria falar... vamos começar então?
18	Lia	Ãhã
19	Francisco	Vamos
20	Iraci	Tá
21	Pesquisadora	então eu vou colocar ele aqui no chat tá? é um conto pequeno... eu me preocupei com essa característica porque normalmente a gente usa o chat né... então... é... mas caso vocês achem que não ficou legal no chat eu envio pra vocês no email... num arquivo pdf OU TAMBÉM vocês podem copiar do chat e colar no Word o que vocês acham?
22	Francisco	beleza
23	Iraci	tá
24	Lia	tá bom
25	Pesquisadora	só um minutinho:::

26	Iraci	qual é o título dele Flavia? de repente tem na internet
27	Pesquisadora	é A imagem no espelho conhecem?
28	Lia	a:::cho que não
29	Francisco	não
30	Iraci	acho que não
31	Pesquisadora	pronto coloquei vê/ o que vocês acham?
32	Francisco	pra mim dá... vou ler aqui (no chat) mesmo
33	Lia	eu também... dá sim
34	Pesquisadora	Iraci e você? tudo bem? ficou bom no chat?
35	Iraci	dá sim
36	Lia	você vai dar uns minutinhos né?
37	Pesquisadora	Sim
38	Todos	((silêncio))
39	Francisco	teminei
40	Iraci	também
41	Lia	eu não... Peraí
42	Todos	((silêncio))
43	Lia	pronto terminei
44	Pesquisadora	beleza... vamos lá? e aí gostaram do conto?
45	Lia	primeiro ele escreveu depois ele foi viver? que negócio é esse? ((risos))
46	Francisco	entendi a mesma coisa
47	Lia	eu olhei e falei... mas isso não é trapaça? ((risadas))
48	Todos	((risos))
49	Francisco	acho que aqui ele falou que quem é trapaceiro é a vida né?
50	Lia	agora eu não sei... alguém pegou aí o que é o espelho?
51	Francisco	eu tive uma ideia aqui mas tive que ler duas vezes... mas também não sei se é a certa não
52	Lia	manda pra gente
53	Pesquisadora	vamos lá? conta pra gente
54	Francisco	porque assim... ele se identificou com a história né/ ele não se identificou com a vida dele... como ela foi
55	Lia	é... parece que sim
56	Francisco	ele escreveu o que ele queria ser e entre a realidade e a ficção que era o melhor pra ele... ele escolheu a ficção
57	Lia	parece que o espelho não é a realidade né/ o espelho é uma imagem da realidade né/
58	Francisco	exato... o espelho é a imagem que ele prega da realidade e eu acho que a parte irônica é que no final as pessoas acham o melhor livro de memórias... o melhor de todos... nessa parte aqui ó "e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro"
59	Lia	é... verdade
60	Francisco	porque as pessoas também as vezes não querem ver... ou ler... a realidade como ela é né... daí elas escolhem o que elas preferem... porque na verdade todo mundo prefere as coisas boas... a melhor parte da realidade
61	Lia	as pessoas adoram usar um filtro né? tipo um filtro do instagram ((risos)) que deixa aquela foto que você tirou mais bonita.. é uma foto de alguma coisa que aconteceu de verdade... mas daí colocam um monte de filtro pra ficar mais colorido... disfarçar as ruquinhas ((risos)) deixar a realidade mais bonita

62	Francisco	é... e eu acho que aqui não era só ele que tava/ optando... não é só ele optando... as pessoas também optaram por disfarçar a verdade... por se enganar de propósito
63	Lia	pra melhorar a imagem
64	Francisco	entre uma biografia igualzinho o que aconteceu e outra cheia de ficção de coisas interessantes elas preferem ficção... então acho que não é ele falando dele... é falando dos leitores né no final?
65	Lia	por exemplo como as pessoas leem a vida né? eu acho que assim... ele criou... ele criou uma narrativa né/ e se esta narrativa não está de acordo com a realidade o problema é da realidade... não daquilo que ele imaginou né?
66	Todos	((silêncio))
67	Pesquisadora	Iraci? ta tão quietinha
68	Iraci	daqui a pouco eu falo... tô/ quero ouvir mais um pouquinho ((risos))
69	Pesquisadora	ta bom
70	Francisco	é que... é como se fosse assim... na hora da gente fazer nossa biografia a gente só colocar a parte interessante e o resto não importar... o resto não foi vida sabe? e os leitores gostaram... não sei... acho que aqui ele faz um crítica be::m de longe sabe? aos leitores que gostaram sabe? be::m de longe ((risos))
71	Lia	é porque:: o que é interessante pro leitor? aquilo que realmente foi... o mínimo? aquela coisa maçante do nosso dia a dia ou aquilo que capte a atenção dele?
72	Francisco	sim aí o que acontece... você escreve uma história que não é a realidade e a pessoa que lê acredita nessa realidade que não é verdade... então o espelho taí... uma história com inverdades e uma pessoa que não se importa que sejam inverdades ((risos)) ...uma coisa reflete a outra
73	Todos	((silêncio))
74	Pesquisadora	como assim um leitor que não se importe?
75	Francisco	um leitor passivo eu acho
76	Lia	é:: e falando em história dá até pra gente colocar história com h maiusculo né?
77	Pesquisadora	com h maiúsculo? como assim?
78	Francisco	sim
79	Lia	a história com h maiusculo é aquela que é contada por aqueles que detêm a narrativa dos... entre aspas bem grandes... dos ganhadores né? nunca do ponto de vista de quem foi oprimido.. é sempre do ponto de vista de quem está é:: de quem é a classe dominante no momento né?
80	Francisco	verdade
81	Lia	essa é a história com h maiusculo né? a história que a gente vê na escola né? GENTE tanto é que... vou contar uma coisa pra vocês... quando eu entrei na Universidade eu tive que desaprender tanta coisa mas tanta coisa... porque a gente tem uma romantização do que realmente aconteceu... historicamente falando... me lembra muito o grito do Ipiranga... que todo mundo tem uma ideia uma imagem desse momento.. que vê o quadro... e quando a gente sabe como realmente foi... foi bem:: bem menos glamouroso
82	Francisco	verdade... mas o jeito glamouroso agrada mais né... as pessoas gostam mais
83	Todos	((silêncio))
84	Iraci	o que eu vejo... vou comentar tá?
85	Pesquisadora	claro Iraci fica à vontade
86	Iraci	o que eu vejo aqui nesse conto é que ele fez uma escolha do que era mais importante pra ele... entre trair sua obra ou trair as pessoas ele escolheu as pessoas... porque a realidade que ele escreveu valia mais a pena do que a realidade que ele viveu

87	Lia	é... eu gosto muito do começo... quando ele engana a gente né ((risos)) fazendo parecer que ele vai realmente escrever um livro de memórias... depois é que você entende que primeiro ele escreveu o livro... escreveu o que ele pretendia viver... nesse trecho "Aos vinte anos escreveu suas memórias. Daí por diante é que começou a viver." é como se ele começasse a viver as memórias dele... é interessantíssimo esse movimento ao contrário... muito... eu gostei muito
88	Iraci	exato... eu também gostei muito mesmo e também me lembra aqui gente... particularmente a história de Dom Pedro... assim... (...)
89	Todos	((silêncio))
90	Pesquisadora	não tô ouvindo Iraci... fala de novo por favor... vocês estão ouvindo a Iraci?
91	Francisco	não... parou
92	Lia	acho que a Iraci caiu
93	Pesquisadora	é... vamos esperar um pouquinho
94	Todos	((silêncio))
95	Iraci	oi oi estão me ouvindo?
96	Lia	agora tô
97	Francisco	voltou
98	Pesquisadora	oi Iraci caiu?
99	Iraci	caí... não sei o que acontece... as vezes tenho problema com o Skype... eu dou aula o dia inteiro com o Google Meet faço reuniões mas o Skype dá problema aqui... mas vamo lá/
100	Pesquisadora	a gente optou pelo Skype porque é gratuito e dá pra gravar... alguns são gratuitos mas pessoa física não pode gravar... foi por isso... mas a gente pode tentar outro no próximo encontro... vou dar mais uma pesquisada
101	Iraci	não.. não precisa... vamo lá/ vou retomar aqui
102	Pesquisadora	é Iraci a gente não entendeu o que você falou... você pode repetir por favor?
103	Iraci	tá... então... eu tava/ falando que lembrei da história de Dom Pedro I... assim... não foi aos 20 anos mas ó... e "Seu livro foi adotado nos colégios, e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro" quer dizer... o que se conta o que se escreve nem sempre é o real... e sofre influência daquela coisa né?... pra quem estou escrevendo? o que vai agradar quem vai ler? realmente o que aconteceu?
104	Pesquisadora	mas por que Dom Pedro?
105	Iraci	ah por causa da história glamourosa que se conta do grito da Independência e alguns historiadores dizem que não foi bem assim né? que ele (D Pedro I) estava todo sujo... que não tinha aquele monte de soldados com aquela pompa... enfim
106	Pesquisadora	ah tá
107	Lia	é engraçado quando ele coloca aqui "Seu livro foi adotado nos colégios, e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro." me parece muito uma crítica mesmo falando da história e daquilo que a gente reconhece como verdadeiro muitas vezes sem questionar... é... aquela máxima né? ué mas eu vi num livro tava/ no livro... tem que ser real tem que ser verdade...
108	Iraci	é uma crítica da nossa história como é contada pras/ crianças né?
109	Lia	é... se tá/ no livro é verdade...
110	Pesquisadora	você concorda Francisco com essa visão das meninas?
111	Francisco	pô/ legal... legal o que vocês estão falando... também pensei na imagem até do livro como espelho né... fisicamente sabe? porque a pessoa tá lendo e tá enxergando ela no livro... como a gente olha no espelho aquele quadradinho que a gente tem no banheiro né? eu gostei também dessa parte que vocês fazem conexão com a história com h maiusculo... como se a história fosse

		escrita só pra mostrar a parte boa e bonita... a gente aceita coisas que foram escritas há muito tempo sobre a história do Brasil e ninguém questiona
112	Lia	toda a história foi escrita pela:: elite né? ela é contada do jeito que interessa pra quem tá/ la em cima... é:: no poder naquele momento né?
113	Iraci	verdade
114	Lia	então... é:: esse movimento de recontar a história também pode ser ambíguo né/ porque:: nós estamos agora num movimento em que algumas pessoas tentam recontar a história... de alguns fatos históricos né/ têm pessoas tentando recontar o que foi o Nazismo... recontar o que foi a Ditadura Militar... colocar as coisas de uma forma pra que ela sirva a uma determinada ideologia política e uma elite... que tá nesse momento tentando fazer valer a sua narrativa né/ tentando fazer valer o seu viés ideológico também... então toda vez que a gente... é:: pensa no que é essa história... tanto a com H como também muitas vezes até contos de fadas... que também já foram muito usadas para... é:: mostrar pras/ crianças... como fala? me ajuda gente... MORAL DA HISTÓRIA
115	Iraci	ah tá moral da história
116	Lia	é:: faz com que a gente passe uma mensagem pra essas crianças
117	Iraci	é... uma mensagem do que é correto
118	Lia	é... então da mesma forma a história ou talvez... quem sabe... um determinado tipo de literatura... pra que fique mais palatável o conhecimento da sociedade... das questões sociais... do código social ()
119	Iraci	é:: tem uma coisa também que o próprio conto ele se contradiz então ele fala assim ó "— Se eu deixar para escrever minhas memórias quando tiver setenta anos, vou esquecer muita coisa e mentir demais." quer dizer:: ele não quer mentir de MAIS :: existe uma tolerância aí do aceitável "Redigindo-as logo de saída, serão mais fiéis" fiéis a quem? a que? e aí no final ele fala "Em paz com a consciência, ignorou a versão do real" quer dizer pra quem estava preocupado em não mentir demais... acabou ignorando a versão do real? "Seu livro foi adotado nos colégios" então o que validou... o que validou ele mentir até o aceitável foi o fato de ter sido aceito... né/ como referência... como biografia... enfim... então aí passou a ser real... aceitável.. no caso da história do nosso país o que é descobrir o país? é invadir... estuprar as mulheres... matar os índios... dizimar comunidades? não né/ então escreve o que é aceitável escreveram o que quiseram
120	Lia	é engraçado que quando ele escreve o que ainda não aconteceu ele assume que não necessariamente os fatos serão verdade... mas é o que ele imaginava que seria... é uma versão da verdade
121	Iraci	exato... ele fala aqui ó "Mas os fatos nem sempre correspondiam ao texto" ele tá dizendo que o texto nem sempre é fiel aos fatos.. que o que tá grafado... registrado nem sempre é o que ocorreu
122	Francisco	é... esse texto é complexo... assim... acho que do final a gente se aproximou bastante... no começo ele queria ser honesto.. tanto que ele não queria escrever velho para não perder os detalhes da história... só que chega uma hora... que ele começa a fazer as coisas pra bater com o texto... mas a gente percebe aqui que já não tá/ mais batendo e ele não liga e já põe a culpa na vida... então assim... é como se fosse a história de uma pessoa que tinha uma ideologia ()
123	Lia	utópica
124	Francisco	exatamente... uma ideologia utópica... coisa de jovem mesmo que pensa que vai fazer muitas coisas pelo seu país... que vai mudar o mundo... aí você vai percebendo que a vida vai te levando pra outro lado e você pensa... o que eu faço agora? daí a pessoa vai seguindo mas continua preferindo aquilo que ela sempre quis ser... e quando ela fica velha vai continuar acreditando nisso... que a verdade foi aquilo que ela imaginou... acho que tem um conflito aí...

125	Todos	((silêncio))
126	Pesquisadora	Um conflito?
127	Francisco	sei lá... acho que é um conflito existencial aqui
128	Iraci	é::: aos vinte ele queria escrever pra não mentir tanto e se a gente for vê/ é::: realmente um senhor de 70 anos... realmente uma pessoa de 70 anos contando histórias falando de suas memórias... muitas vezes você duvida daquilo que tenha acontecido porque a própria pessoa ela te encanta taNTO com a forma dela contar que a medida que ela vai contando ela vai idealizando tudo aquilo
129	Lia	verdade
130	Iraci	lembrei daquele filme "Benjamin" que ele começa velho e vai remoçando remoçando... eu não sei se... eu não sei se ele não tinha realmente 70 anos... ele pode ter começado a descrever aos 70 anos a vida dele a partir dos 20... mas como ele gostaria que tivesse sido sabe? sabe quando você faz um balanço da sua vida e volta no tempo... pra mim né? pode ser absurdo pra vocês né? ((risos))
131	Francisco	não é absurdo... pode ser
132	Lia	tem uma outra questão que eu acho interessante... também... é::: algumas pessoas que eu conheço assim da política falam né/ eu fui de esquerda aos 20 de centro aos 40 e quando cheguei nos 60 eu era de direita porque a vida vai fazendo isso né/ essa curva com a gente... então também fiquei pensando aqui né/ se de repente não é essa curva que a própria vida vai mudando a nossa maneira de pensar
133	Francisco	é e o Drummond ele pensava muito no que ele era né/ no que ele escrevia... em ideologia... a gente tá/ lendo agora algumas coisas dele e a gente tá vendo que ele sempre tenta se posicionar nos textos né?
134	Lia	sim... é uma grande utopia né essa coisa de primeiro você escrever e depois você SER... depois você se defrontar com a realidade... tem um livro que eu AMO que se chama "A geração da utopia" é do Pepetela... e ele ()
135	Francisco	é meio coisa de gênio né/ pensar uma coisa dessas... de visionário ((risos))
136	Lia	então esse livro que eu AMO... ()
137	Iraci	MARAVILHOSO
138	Lia	você vai anotar ((risos)) eu li os lábios da Flavia ((risos)) dizendo vou anotar ((risos))
139	Pesquisadora	sim ((risos)) tô mesmo
140	Lia	então... é o livro de um angolano e ele fala sobre a geração que viveu a revolução civil né/ pra deixar de ser colônia de Portugal e de toda essa utopia que essa geração tinha com relação do que seria Angola... o que é o meu país SEM Portugal? nós podemos fazer TUDO... nós podemos ser um país perfeito pra gente... do jeito que a gente quiser... um país que não tenha racismo... um país em que as pessoas pretas e brancas possam viver harmoniosamente né/ e aí conforme ele vai contando tudo o que aconteceu com a revolução... o que aconteceu antes e o que aconteceu depois da revolução e o que o país realmente se tornou é geNIAL... você vai vendo que a geração da utopia chega no final... pra mim... na distopia.. é totalmente o contrário... nada daquilo que foi sonhado no princípio do livro foi o que aconteceu no final do livro
141	Iraci	é sensacional
142	Lia	e é mais ou menos isso né/ é como você escrever um livro de memórias no começo sonhando que tantas coisas vão acontecer e não acontece... pode ser pro melhor pode ser pro pior mas não dá... a vida é o que tem que ser... esses dias que estamos vivendo (pandemia)... eu tenho conversado com várias pessoas... é claro que é bom a gente planejar mas a vida é danada sabe? ela não deixa a gente fazer as coisas do jeito que a gente planejou... quem contava com um ano com coronavírus? ninguém... absolutamente

		ninguém poderia contar com isso... e estamos vivendo... e a gente vai ter que ressignificar esse momento né/ replanejar tudo o que foi planejado pra ver o que dá pra fazer e aceitar... que é isso aí...
143	Iraci	nesse livro aí do Pepetela quando eu li eu fiquei chocada eu pensei... (...)
144	Lia	Iraci?
145	Pesquisadora	acho que ela caiu de novo
146	Todos	((silêncio))
147	Iraci	voltei voltei estão me ouvindo?
148	Todos	sim
149	Iraci	então... nesse livro aí do Pepetela eu falei... não acredITO::: que eles fizeram tudo aquilo pra criar uma ideologia pra no final ser um espelho do que sempre foi ((risos)) do que tava/ acontecendo desde o começo... muito bem lembrado Lia.. é um livro excelente
150	Lia	é... eles tinham um projeto de nação que não foi entregue... não teve jeito... por mais que você tivesse toda uma geração empenhada não foi possível... assim como no poema... ops no conto... por mais que ele tenha se empenhado pra viver o que ele imaginou... não foi possível
151	Iraci	mas é interessante que mESMO assim ele ficou em paz... porque na verdade o que era mais importante pra ele era não se distanciar da aceitação das pessoas e o livro foi aceito por todos
152	Lia	e nesse trequinho aqui super interessante que ele coloca? "Querendo ser honesto, pensou em retificar as memórias à proporção que a vida as contrariava" muito engraçado né ((risos)) a vida é que é o agente né/ quem comete a ação é a vida não é ele... ele também inverte né... o passivo e o ativo... ele inverte isso... o ativo é a vida e ele é só passivo ali recebendo a ação... aí ele até pensou em retificar ali as memórias dele e tal... porém ele pensou que retificar é que seria falsificação e não é::: o acontecido que a vida... é::: entregou
153	Pesquisadora	quantas leituras legais gente
154	Lia	lembrei de um filme... algum de vocês assistiu aquele filme "Peixe Grande" ?
155	Iraci	não
156	Francisco	não
157	Pesquisadora	não
158	Lia	é um filme que o pai conta inúmeras vezes as coisas que aconteceram na vida dele e ela tá doente... é::: e ele tá próximo da morte e ele recebe a visita do filho e o filho pede que ele conte alguma história da vida dele que fosse verdadeira que fosse real e ele (o pai) o TEMPO INTEI:::RO insiste que o que ele ta contando é real ()
159	Iraci	ah::: acho que eu já ouvi falar desse filme
160	Lia	já? então... o filho quer que ele conte qualquer história que seja verdadeira e ele (o pai) fala: mas tudo o que eu contei da minha vida até hoje é verdadeiro é real... mas são histórias mUITO fantasiO:::sas com MUITOS acontecimentos grandiosos e é muito improvável demais né... que ele tenha vivido tudo o que ele disse que viveu... mas são histórias assim::: sensacionais... gostosas de ouvir... as pessoas pARAM de falar pra ouvir ele contando né e o filho dele não consegue acreditar em nada... e ele em NENHUM MOMENTO::: nenhum momento ele volta atrás naquilo pra contar o que realmente aconteceu... não volta... e aí ele sempre diz que a verdade é aquilo que vale a pena ser contado... que tudo o que ele viveu foi daquele jeito porque o que valia a pena ter vivido é da forma como ele conta... porque a forma como ele conta é MUI:::TO melhor do que a forma como realmente aconteceu né/ aí o filho pede... me conta PELO MENOS... pelo menos a verdade sobre o dia do meu nascimento e ele não volta atrás de JEI:::TO nenhum...
161	Francisco	nossa... já tô anotando aqui ((risos))

162	Pesquisadora	eu também ((risos))
163	Lia	((risos) então aí até que o filho consegue do médico que fez o parto a história do nascimento dele... mas a história é TÃO sem graça... tão sem graça que realmente não vale a pena sabe? ((risos)) a história legal é a que o pai criou né... é a grandiosa história do nascimento dele... eu acho que esse conto tem disso sabe... aquilo que vale a pena ser contado
164	Iraci	e quando você fala isso eu vejo esse trecho "e todos reconheceram que aquele era o único livro de memórias totalmente verdadeiro" esse TODOS é todos nós... eu também que escrevi... eu que escrevi... no caso o autor do livro né/ também acabei achando isso...
165	Lia	sim
166	Iraci	eu assisti uma palestra uma vez... do::: Professor Roberto Carlos... um senhor contador de histórias e ele conta que numa das fugas dele da Febem ele não sabia ler... mas aí tinha um menino... um pivete na rua que sabia ler e ele tava/ lendo o jornal pros/ outros moleques e ele fazia sucesso... ele viu o menino lendo o jornal e ele quis ler também... só que ele não sabia ler mas os outros meninos também não sabiam... e ele pegou o jornal até de ponta cabeça e ele começou a contar coisas que ele achava que os meninos iam querer ouvir... que a mulher foi atropelada no trem... que o trem passou em cima da cabeça... que voou sangue... e os meninos prestaram atenção e ele ganhou a atenção dos meninos ()
167	Francisco	caramba ((risos))
168	Iraci	é... e ele percebeu que o dom de contar histórias era contar o que o público queria escutar... aqueles meninos de rua estavam acostumados com tráfico com drogas com estupro... o que os meninos queriam escutar? o que aquele meio que eles viviam tinha ensinado pra eles? só violência
169	Lia	verdade
170	Iraci	ele lia tão bem e os meninos falavam: "NOSSA ele lê até de ponta-cabeça" ((risadas)) essa palestra é ótima quem tiver a oportunidade de assistir é uma lição de vida
171	Lia	e o Drummond por ser mineiro ele tem essa coisa do "causo" né/
172	Todos	((silêncio por alguns instantes))
173	Pesquisadora	muito bom... e aí mais alguma coisa pessoal?
174	Iraci	sim... só mais uma coisa... eu li um livro do Machado de Assis que também fala sobre o espelho e quando você falou o nome do conto eu lembrei dele... aquele livro eu li umas três vezes... é um conto em que um cara usa uma farda e ele fica encantado com a imagem dele no espelho... agora não tenho certeza do nome ()
175	Pesquisadora	é "O espelho" mesmo
176	Lia	é meio grandinho né/
177	Iraci	é... é uma histórinha... é maior que esse... eu achei muito interessante aquele mergulho sabe... aquele conto me fez refletir... como nesse conto que lemos hoje... eu acho muito legal esse movimento de colocar você diante de si mesmo e do que você... da sua crítica à leitura... o que é que você pensa do que você tá/ lendo? como é que você recebe essa leitura? quem é esse narrador? é o autor falando dele ou conversando com você? ou é você mesmo porque você se identifica? é muito interessante... o tempo todo você troca esse papel né/
178	Pesquisadora	legal Iraci e parece que vocês gostaram do conto né/
179	Todos	sim
180	Iraci	sim... e gostei tanto que vou providenciar o livro pra ler todo
181	Pesquisadora	aH que lega:::l pode ler... é uma delícia esse livro
182	Lia	qual é o nome mesmo?
183	Pesquisadora	Contos plausíveis

184	Lia	ah tá obrigada
185	Francisco	eu não sei se é porque é Drummond ou se é porque a gente tá/ lendo com várias cabeças pensando mas esse texto... pensando em ideologia... não sei se foi a Lia ou a Iraci que falou... eu acho ele bem pesado... em relação a uma pessoa que fez a curva da vida e mudou de ideologia quando você chega no final da vida... será que isso é o cansaço tipo::: o cara se decepcionou tanto que trocou de time ou a gente realmente mudou de postura e pensa: nossa fiz tudo errado a vida inteira?
186	Alguns	((risos))
187	Pesquisadora	você quer dizer... se a pessoa muda de ideologia por frustração ou amadurecimento?
188	Francisco	exatamente... o que faz a gente mudar?
189	Iraci	eu acho que é frustração ((risos))
190	Francisco	então mas assim... quando a gente é jovem a gente deseja MUITA coisa... as vezes é só utopia como a gente falou lá atrás... e quando vai chegando a uma certa idade acho que a realidade... a realidade ()
191	Lia	acho que a realidade vai batendo tão forte e::: a ação da mudança ela é tão lenta que::: a nossa existência aí de oitenta anos não é suficiente pra que a gente veja os acontecimentos... assim algo grande... e isso faz a gente perder aquele sentimento de esperança... a fé na mudança... a gente vai aprendendo aos poucos a conviver com isso e isso vai fazendo a gente ir mudando
192	Francisco	é...
193	Todos	((silêncio))
194	Pesquisadora	muito legal gente... alguém gostaria de acrescentar mais alguma coisa?
195	Lia	eu não
196	Iraci	também
197	Francisco	também não
198	Pesquisadora	ok pessoal... achei que foi muito produtivo trabalhar com esse conto... gostei muito das discussões... das interpretações... muito obrigada pessoal mais uma vez pela contribuição de vocês
199	Lia	imagina Flavia eu que agradeço essa oportunidade de conversar sobre literatura
200	Francisco	tá/ sendo legal pra caramba pra mim... eu trabalho bem em grupo
201	Iraci	eu tô adorando porque aprendo muito com vocês... ser ouvida não ser podada... e minha vontade de ler poesia aumentou cresceu... me encontrei... ((risadas))
202	Todos	((risadas))
203	Pesquisadora	que legal gente... fico muito feliz que vocês estejam gostando e que aquela sementinha esteja sendo plantada ((risos)) beijos gente obrigada mais uma vez
204	Lia	legal Fla
205	Iraci	tchau tchau
206	Francisco	boa noite
207	Pesquisadora	boa noite

APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA EM GRUPO

Transcrição: Entrevista semiestruturada em grupo com os leitores do clube Pasárgada

Questões:

- 1) As práticas escolares os aproximaram da leitura?;
- 2) O contato com a leitura foi proporcionado por um mediador ou comunidade do qual participavam / participam?
- 3) Em que momento de suas vidas se identificaram como leitores?
- 4) As vivências realizadas a partir da prática de letramento Pensar Alto em Grupo contribuíram de alguma forma para construção dos sentidos dos textos lidos? Explique brevemente.
- 5) A participação nas vivências em grupo contribuiu de alguma forma para despertar o interesse pela leitura de poemas ou demais textos em que esteja presente a linguagem figurada?

Participantes: Henriqueta, Iraci, Lia e Francisco

Data: 15/06/2020

1	Pesquisadora	então vamos começar a entrevista pessoal?
2	Francisco	beleza
3	Iraci	tá
4	Ivone	sim
5	Henriqueta	sim
6	Pesquisadora	então... pra começar eu gostaria de saber como foram as práticas escolares que vocês vivenciaram... vocês acreditam que tiveram práticas escolares que os aproximaram da leitura?
7	Todos	((silêncio))
8	Francisco	posso começar?
9	Pesquisadora	claro Francisco por favor
10	Francisco	então no meu caso sim... eu sempre tive algum motivo que me aproximava da leitura sabe? a escola onde estudei no primário era muito boa... eu tive sorte... assim... essa escola era considerada padrão... acredito que era a única assim na cidade na época que eu estudava... eu morava em Campinas ()
11	Pesquisadora	que legal... e era da rede privada ou pública?
12	Francisco	era pública mas não deixava nada a desejar... tanto em relação aos professores... materiais de estudo... era tudo muito bacana... éh::: desde os primeiros anos a gente ganhava livros com bastante texto curto pra gente ler com os professores... e cada ano que passava o nível de dificuldade aumentava...
13	Pesquisadora	e como era realizada essa atividade de leitura?
14	Francisco	eu lembro das aulas que tinham balde de livros ((risos))... a gente podia escolher o que quisesse... depois a professora pedia pra gente escrever o que entendeu... éh::: tipo um resuminho sabe?... eu até lembro de alguns... tinha um que chamava a Limpeza de Teresa ((risos))... Fogo no céu... Marcelo, marmelo, martelo... e aqueles da coleção Vagalume sabe?... era legal... AH lembro que a gente também fez teatro.
15	Pesquisadora	nossa... que legal né/ uma postura consciente da importância da leitura na vida da pessoa
16	Francisco	sim...
17	Lia	legal mesmo... na escola onde eu estudava nem tinha biblioteca...
18	Pesquisadora	Sério?
19	Lia	não... nem na escola nem na minha casa tinha livros... meus pais eram alfabetizados mas não eram leitores... não tínhamos nem bíblia em casa... o

		primeiro livro que eu tive foi um que a escola pediu... lembro que a professora do quinto ano que organizou toda a compra... a gente entregou o dinheiro pra ela... nossa era um evento comprar livro ((risos)) foi emocionante quando ela entregou meu livro... eram duas novelas do José de Alencar A Viúva e Cinco Minutos... li VÁ::rias vezes essas histórias ((risos)) e tenho guardado até hoje esse livro... memória afetiva mesmo
20	Pesquisadora	era difícil mesmo ter acesso a livros naquela época né/ coisa de outro mundo... uma mega estratégia... planejamento... a professora que recolhia o dinheiro comprava... agora a gente entra na internet escolhe quantos quiser compra parcela ((risos)) e dois dias depois chega na casa da gente
21	Lia	ah nem fale dessas praticidades ((risos)) mas então... apesar de não ter biblioteca tem uma passagem que eu não esqueço nunca que tem a ver com literatura e que depois eu vou contar... que aconteceu na escola
22	Pesquisadora	pode falar Lia
23	Lia	mas o Francisco já terminou?
24	Francisco	já já sobre esse assunto já
25	Lia	ah então tá... então... quando eu tava/ mais ou menos no segundo ano do fundamental... uma professora muito querida chamada Maria Lúcia fez uma atividade que me marcou pra toda a vida... foi assim quando ela entrou na sala ela falou pra gente fechar os olhos... pra gente relaxar e:: e prestar atenção nos sons à nossa volta... daí eu lembro que todo mundo começou a ficar quietinho... um silên::cio e eu lembro que ouvi som da rua... dos pássaros... dos alunos no corredor... daí ela começou a ler um poema que INFELIZmente não lembro qual era e falou pra gente ir imaginando os personagens e cenários da história... GENTE... foi uma experiência TÃO inCRível que me emociono só de lembrar ((emocionada)) até hoje lembro desse momento e fico pensando como essa professora foi TÃO sábia...
26	Pesquisadora	ah que lindo:: Lia
27	Lia	ela apresentou pra gente o que o poema tem na sua essência sabe? os sentidos... a imaginação... as emoções... foi TÃO importante... que até hoje tento me conectar com aquele momento.... foi a primeira vez que alguém leu pra mim e eu ainda estava alfabetizando... e acho que foi nesse dia eu percebi o quanto os livros podiam trazer coisas incríveis pra vida da gente sabe?
28	Pesquisadora	nossa que coisa linda e que professora espetacuLAR
29	Lia	sim ela foi incrível
30	Todos	((silêncio))
31	Iraci	pode ser eu?
32	Pesquisadora	pode Iraci claro
33	Iraci	então... na escola onde eu estudava tinha biblioteca mas não podia entrar... os alunos não podiam mexer nos livros... olhar escolher... a biblioteca ficava trancada... os livros eram aquela coisa preciosa mas que a gente não podia usufruir
34	Pesquisadora	mas sabe que acho que antigamente tinha disso mesmo? parece que a biblioteca da escola era um lugar intocável... também não me lembro de ter ido a biblioteca da minha escola escolher livro
35	Iraci	pois é... na minha escola era assim... um absurdo... então meu primeiro contato com a literatura foi através do meu pai... éh:: ele que me alfabetizou... ele gostava de cordel... e ele lia muito pra mim... e:: naquela época eu nem sabia o que era né? e ele lia com aquelas paradas... com entonação
36	Pesquisadora	que legal Iraci
37	Iraci	foi... Cordel... Repente... tudo isso fez parte da minha criação... de origem nordestina... isso tudo foi muito presente
38	Pesquisadora	que interessante... até agora parece que o Francisco foi o que mais teve influência da escola com a leitura né?

39	Henriqueta	é... então... eu acho que o contato mais intenso com a literatura quando era criança foi através dos gibis... eu gostava e lia muito gibi... outra coisa é que eu lembro que todo sábado eu podia ir à biblioteca fazer trabalhos de escola e aproveitava pra ficar circulando por lá e lendo... todo sábado era de lei e eu adorava claro ((risos))
40	Pesquisadora	nossa que legal... toda semana tinha biblioteca?
41	Henriqueta	sim pra fazer trabalho podia ir toda semana... ah e outra coisa... sempre que eu ia ao mercado meus pais me deixavam escolher os livrinhos ou gibis que ficavam no caixa... depois quando comecei a gostar de livros mais caros ((risos)) eu pedia de presente... no meu aniversário... no Natal
42	Todos	((risos)) ((silêncio))
43	Pesquisadora	legal gente... então... acho que parte da pergunta seguinte já tá/ implicitamente respondida... mas éh:: pra ficar bem destacado mesmo vou fazer a pergunta dois mesmo assim tá?... o contato com a leitura foi proporcionado por um mediador ou comunidade do qual participavam / participam?
44	Francisco	eu começo?
45	Pesquisadora	pode ser Francisco
46	Francisco	então... eu tive a mediação da escola mas também acho que na infância também posso dizer que tive influência do meu irmão... de um dos meus irmãos... ele trabalhava para ajudar em casa desde a adolescência dele e o passatempo dele era gibi e revista de game... daí eu sempre aproveitava e lia... por diversão mesmo... acho que também foi importante... depois... éh:: esse mesmo irmão começou a aparecer com livros de suspense e contos.. e daí eu aproveitava também ((risos))
47	Pesquisadora	que legal Francisco... você teve influência de leitura na escola e na família... que maravilha
48	Lia	então... eu acredito que esse momento proporcionado por essa professora quando eu era criança foi bastante significativo pra mim e as bibliotecárias das bibliotecas que eu passei a frequentar ainda criança também
49	Pesquisadora	mas onde você estudava não tinha biblioteca né?
50	Lia	é não tinha... mas acabei descobrindo que em outra escola tinha uma grande e que qualquer pessoa podia usar... até visitantes... imagina? fiquei super contente né? daí fugia para lá sempre que podia... ficava horas e minha mãe ficava super preocupada... porque eu ia sozinha e só tinha uns nove dez anos... daí... eu queria trocar de escola... mas:: só podia estudar lá quem morava perto... era normal isso... por questões regionais né? então não deu... lembro que o primeiro livro que eu li por iniciativa própria foi nessa biblioteca.... ah:: era MUito lindo... ilustrADO... de que? poesia ((risadas)) era A arca de noé de Vinícius de Moraes
51	Pesquisadora	ah que linda e aí você ficava lá?
52	Lia	então o proBLEma é que não podia emprestar livro... não podia levar livro para casa... daí eu ficava lá HORas sentada nas mesas lendo tudo o que podia ((risos)) daí a bibliotecária foi percebendo meu interesse e falou que tinha outra biblioteca em outra escola pública... mais longe ainda ((risos)) que emprestava... AH:: foi uma felicidade ((risos)) rapidinho fiz meu cadastro... imagina? fiquei SÓCIA da biblioteca... mas:: apesar deles emprestarem ainda tinha uma coisa que eu não achava legal... não podia andar entre as prateleiras e pegar os livros pra ver sabe?... folhear... tinha que escolher numa lista com nome de autor e título.... não tinha nem um resuminho sinopse nada... daí sem saber como escolher nessa época li muita coisa da coleção Vagalume... meu preferido era "A ilha do tesouro" ((risos)) a bibliotecária Ednéia me indicava... olha como me marcou? não esqueço o nome dela... ela virou uma querida sabe?
53	Pesquisadora	nossa marcou mesmo

54	Lia	sim ((risos))
55	Iraci	então no meu caso como eu disse... éh::: meu pai foi a figura mais marcante pra mim nessa fase tanto na fase de alfabetização como de::: acesso à literatura... fui educada basicamente dentro da cultura nordestina que tá/ muito próxima do Repente e do Cordel
56	Pesquisadora	verdade Iraci
57	Todos	((silêncio))
58	Henriqueta	então eu acho que a influência foi essa que eu comentei mesmo... ler muito gibi me motivou a ler outras coisas... ter curiosidade pra ler outras coisas... e os trabalhos escolares que me levaram pra biblioteca aos sábados ((risos))
59	Todos	((silêncio))
60	Pesquisadora	tá... legal pessoal... vamos pra próxima então... éh::: cada um do seu jeito foi sendo apresentado para os livros e tal... mas aí em que momento da vida vocês se identificaram como leitores?
61	Lia	então... tem mais um acontecimento na minha vida que eu acho legal contar que envolve literatura... então... ((risos)) quando eu tinha uns dezesseis dezessete anos... super envolvida com literatura... eu e dois amigos resolvemos escrever um livro de poemas ((risos)) é... pois é ((risos)) não contente em escrever a gente quis publicar ((risos)) o que nós fizemos? procuramos uma editora da região na cidade vizinha Santo André chamava Alpharrábio
62	Pesquisadora	SÉRIO? ((risos))
63	Lia	foi... quando apresentamos nossos originais datilografados pra dona da editora ((nome omitido na transcrição)) ela ficou bem resistente... claro né? disse que reconhecia nosso esforço e tal mas faltava bagagem maturidade na nossa escrita... a gente insistiu tanto que ela aceitou... mas daí um problema... disse que tínhamos que pagar... claro né... a gente nem tinha pensado nisso ((risadas)) mas e aí como a gente ia pagar? até HOJE NÃO SEI COMO conseguimos convencer um professor a nos emprestar um cheque de quinhentos reais ((muito emocionada)) pra fazer isso ((risadas)) mas o nosso problema pra conseguir o dinheiro continuou porque a gente tinha que pagar ele né? ((risadas))
64	Pesquisadora	não acredito Lia? ((risadas))
65	Lia	pois é daí ficamos pensando o que a gente ia fazer e tivemos a ideia de fazer uma apresentação... uma peça... e no final oferecíamos o livro para as pessoas comprarem... éh::: lembro que pensamos no valor de oito reais ((risos)) daí conversamos na nossa escola e conseguimos convencer a diretora e ela deixou a gente apresentar e oferecer o livro ((risos)) e acreditem... outras escolas nos convidaram pra fazer a peça e até fizemos uma apresentação na Biblioteca Central de Mauá e conseguimos o dinheiro ((emocionada))... foi incrível ((emocionada))
66	Francisco	ah então temos autora entre nós? ((risos))
67	Pesquisadora	é::: verdade:::
68	Iraci	ah pode colocar na roda pra gente ler ((risos))
69	Henriqueta	pois é::: escondendo o ouro
70	Lia	ah não gente... é muito infantilzinho... ((risos)) acho que só tenho um aqui em casa que guardei de recordação
71	Pesquisadora	ah::: queremos ler... depois providencia hein?
72	Lia	((risadas)) tá vou ver se tomo coragem pra deixar vocês lerem ((risadas)) então daí o que aconteceu... no ensino médio eu decidi que queria fazer Letras mas precisava trabalhar né? ((risos)) daí trabalhei como babá mas como o dinheiro não dava pra faculdade então eu prestei vestibulinho pra ETE... que hoje é ETEC... e fui na onda da época que era computadores e fiz o curso Processamento de Dados... daí consegui um emprego melhor e parei de trabalhar como babá

73	Pesquisadora	começou a trabalhar em empresa?
74	Lia	isso... daí eu pensei... agora posso fazer a faculdade de Letras... mas o dinheiro que eu ganhava também não dava pra pagar a faculdade ((risos)) daí eu pensei... tenho que tentar entrar na USP... estudei um ano INTEIRO... e consegui entrar na FFLCH... foi demais... que alegria... daí fiquei sete anos na USP mas... tive um monte de problemas pessoais e não consegui concluir lá... infelizmente... daí quando surgiu o PROUNI eu fui pra outra faculdade e consegui terminar... fiquei feliz quando consegui concluir
75	Pesquisadora	nossa Lia que dedicação hein? que esforço
76	Lia	foi... demais... mas depois que eu terminei eu fiquei contente porque poderia ler só o que eu quisesse sabe? ((risos)) mas aí eu sentia falta de conversar com as pessoas sobre as leituras e tive a ideia de procurar algum clube de leitura... foi aí que conheci o Leia Mulheres e a Henriqueta e consequentemente o Pasárgada ((risos)) e hoje faço parte de quatro clubes de leitura ((risadas)) aqui em casa minhas filhas já são leitoras... cada uma tem sua estantezinha ((risos)) e até meu marido aprendeu a ler pra relaxar ((risadas))
77	Pesquisadora	nossa Lia que demais... maravilhoso saber de tudo isso... obrigada por compartilhar... você gostaria de acrescentar alguma coisa
78	Lia	não não
79	Todos	((silêncio))
80	Francisco	vou continuar então
81	Pesquisadora	tá bom Francisco beleza
82	Francisco	então... eu não sei dizer muito bem quando... mas eu sempre gostei de ler... e como eu falei né eu sempre tive alguém que me motivava mas daí na adolescência eu tive contato com a literatura brasileira... e não foi legal ((risos)) porque eu fui tentar ler "Macunaíma" foi pedido no antigo colegial... ô livrinho difícil... eu até consegui ler mas não entendi nada... daí me desanimou sabe?... achei que literatura brasileira era muito difícil
83	Pesquisadora	olha só a consequência de exigir uma leitura talvez num momento em que o aluno ainda não tava/ preparado pra ler... e daí você não leu mais literatura brasileira? até quando?
84	Francisco	então... aí eu parti pra ler outras coisas tipo Mitologia... Edgar Allan Poe... Paulo Coelho... As Brumas de Avalon... dá pra perceber uma certa atração por temas esotéricos e mágicos né? ((risadas))
85	Pesquisadora	mas então o interesse de ler continuou né?
86	Francisco	sim... mas daí nessa época eu comecei a me interessar por Rock como meu irmão e os amigos que vinham em casa gostavam de ficar conversando... também comecei a escrever poesia nessa época pra entender meus sentimentos... o que eu pensava sobre o mundo e comecei a procurar livros pra ter conhecimento... pra discutir sabe? nessa época eu li Shakespeare... O inferno de Dante... O anticristo de Nietzsche... Metamorfose e O processo do Kafka... nem sempre entendia ((risos)) mas eu gostava de ler esses livros mais adultos ((risos))
87	Pesquisadora	e literatura brasileira nada? ((risos))
88	Francisco	ah... só fui voltar a ler literatura brasileira A:::nos depois... quando entrei no cursinho e fui obrigado ((risos)) tive que ler "A hora da estrela"... "Memórias de um sargento de milícias"... "Memórias póstumas de Brás Cubas" e adivinhem... "Macunaíma"... AH só li o resumo... fiquei com trauma ((risos))... mas assim... depois disso eu comecei a gostar e comecei a ler de novo literatura brasileira... passei a gostar de Machado de Assis e Guimarães Rosa
89	Pesquisadora	que bom... ainda bem né? que conseguiu sair daquela má impressão
90	Francisco	é... como eu disse no início... eu sempre tive alguma coisa... um gatilho sabe? que fizeram essa ponte... me deram a possibilidade dessa relação com os livros... a faculdade de Engenharia me afastou da literatura... tanto da

		nacional como da estrangeira... durante a graduação li pouca coisa que não fosse sobre física... matemática ((risos))... mas quando terminei a faculdade matei minha vontade de ler literatura e escrever minhas poesias
91	Pesquisadora	imagino... muito técnica sua área né?... exatas
92	Francisco	sim... mas depois... com relação a literatura brasileira... eu li bastante sozinho mas depois conheci a ((nome omitido na transcrição)) que hoje é minha esposa e ela é de Letras e me apresentou o Pasárgada... daí eu tinha com quem conversar sobre livros... foi bem legal assim... conhecer esse grupo... eu pude aprender... discutir conhecer melhor a literatura nacional... principalmente muitos autores que sozinho não seria capaz de conhecer... e daí cheguei aqui... agora eu discuto poesia ((risos))
93	Pesquisadora	ah:: ((risos)) muito legal sua história Francisco... obrigada por compartilhar com a gente tudo isso...
94	Todos	((silêncio))
95	Pesquisadora	e agora quem quer falar?
96	Iraci	eu vou falar... então éh:: mais tarde eu comecei a ler telenovela... que era comum na época... que era uma leitura com imagens e textos contando aquela história... eu sempre tava lendo alguma coisa... minha vida toda sempre gostei MUITO de ler... eu não tinha o hábito de comprar livros... mas sempre tinha alguém que me emprestava e tudo que chegava nas minhas mãos eu lia ((risos)) eu lembro que os primeiros livros que eu li foram da Adelaide Carraro
97	Pesquisadora	ah:: que legal... minha sogra também fala da Adelaide Carraro... eu nunca tinha ouvido falar dela e nos últimos dois meses ouvi falar duas vezes ((risos))
98	Iraci	é eu gostava dela... depois meu marido comprou pra mim a assinatura do Círculo do Livro e aí eu comecei a ler literatura brasileira
99	Pesquisadora	você fez faculdade de Pedagogia né?
100	Iraci	fiz... mas a primeira faculdade que eu comecei foi em Direito... em Mogi das Cruzes... mas essa opção foi mais porque tinha afinidade com meu trabalho... que era no setor público também era na área jurídica... éh:: mas infelizmente por motivos financeiros eu não consegui concluir o curso... daí fiquei um tempo em casa e depois comecei a cursar Pedagogia e me identifiquei... prestei concurso e hoje trabalho como professora do ensino fundamental... mas no meu curso de Pedagogia eu não tive quase contato com literatura também... eu até acho que o curso deveria apresentar mais e estimular esses profissionais da educação a lerem... pra que eles levem isso depois pra sala de aula né?
101	Pesquisadora	então... de novo uma instituição de ensino que não investe em leitura né? aconteceu o mesmo na minha graduação... também não vi quase nada de literatura... éh:: aliás até mencionei esse assunto no meu trabalho de mestrado
102	Iraci	hoje é diferente né... a gente tem projetos de leitura na escola pública na educação infantil... no fundamental... sempre tem livro num lugar da sala... e eu também sempre dou um jeito de colocar leitura nas atividades ((risos)) as crianças até fizeram uma encenação com aquele poema Colar de Carolina da Cecília Meireles... GENTE.. foi LI::ndo::
103	Pesquisadora	ah imagino... deve ter ficado uma GRAÇA
104	Iraci	então assim... a leitura sempre esteve presente e eu sentia falta de conversar com as pessoas sobre livros... até que eu descobri o Leia Mulheres e aí eu me ENCONTREI ((risos)) daí fui convidada pra participar de outros eu participo do Calhamaço... onde a gente lê obras grandes como Dostoiévski e Miguel de Cervantes... tem o Calhamacinho... com obras um pouco menores e agora estou estudando poesia ((risos)) e adorando ((risos))
105	Pesquisadora	nossa que dez Iraci... sempre foi leitora
106	Iraci	sim sempre

107	Pesquisadora	obrigada Iraci e você Henriqueta?
108	Henriqueta	é... também sempre gostei de ler... uma das primeiras leituras que eu lembro de ter gostado muito foi "O menino no espelho" do Fernando Sabino
109	Pesquisadora	também adoro essa história... você fez Letras né?
110	Henriqueta	fiz... mas primeiro fiz Administração... como diziam lá em casa precisava escolher algo que conseguisse sobreviver financeiramente... então foi uma opção racional... depo::is que comecei a trabalhar daí eu pensei... AGORA posso fazer o que eu gosto ((risos)) e aí então cursei Letras
111	Pesquisadora	e aí deu pra curtir bastante essa parte de leitura no curso né?
112	Henriqueta	então... no meu curso li livros inteiros de materias específicas sabe? uma boa quantidade até... uns doze (livros) por ano... mas muitos colegas não liam muito não pra falar a verdade ((risos))
113	Pesquisadora	que interessante né... a gente sempre acha que quem faz Letras adora ler
114	Henriqueta	é... mas não é bem assim não
115	Pesquisadora	e hoje você trabalha em que área?
116	Henriqueta	continuo na área administrativa mas sou professora voluntária num programa de cursinho gratuito e participo assim como as meninas (Lia e Iraci) de várias clubes de leitura ((risos)) é isso
117	Pesquisadora	muito bom gente... então vamos pra próxima.... vocês acham que as vivências realizadas a partir da prática de letramento Pensar Alto em Grupo, contribuíram de alguma forma para construção dos sentidos dos textos lidos?
118	Henriqueta	eu acho que sim porque cada pessoa acrescenta novas perspectivas.... éh:: às vezes surgem nuances que você não percebe na leitura sozinha... às vezes pode até mudar sua percepção sobre o poema ou um verso... enfim
119	Iraci	sim as vivências realizadas em grupo lógico que contribuíram... tanto contribuíram que o grupo pretende continuar... foi até uma ideia que eu dei... porque eu entendi que o fato da gente ter esse discurso pronto de que nós não gostamos de poesia e essa narrativa meio de senso comum de que a gente não entende poesia é justamente pelo distanciamento da poesia né? das nossas práticas cotidianas... na questão escolar... na questão acadêmica então quando algumas poesias... ou um verso começa a ser desvendado ouvindo a opinião do outro a gente começa a mergulhar e a gente entende essa arte né? da escrita... a linguagem poética como algo que traz uma sensibilidade muito grande pra vida né? então éh:: além de resgatar um passado bem distante com o meu pai que sempre falou sobre literatura de cordel a gente começa a observar um pouco mais a questão de como a poesia é inserida em alguns meios culturais de uma forma muitas vezes elitizada e tão distante da maioria das pessoas... e tem sido assim pra mim realmente de grande enriquecimento... eu sempre gostei muito de literatura mas poesia eu sempre entendi que eu não conhecia
120	Pesquisadora	ah:: que legal saber disso Iraci
121	Lia	para mim também sim... éh:: inclusive alguns textos... quando nós fizemos a primeira leitura eu não captei quase nada do que o texto dizia e aí conforme as pessoas foram dando as suas impressões... dizendo o que elas compreenderam... apontando as metáforas... explicando ah:: o sentido que os textos tiveram na vida delas e os diversos sentidos... aos poucos os textos foram se abrindo... ao ponto de no final eu não... eu não conseguir nem entender porque eu achei o texto tão difícil no começo né ((risos))... então sim... contribuíram tanto pra entender textos que no princípio eu não tinha entendido... como alguns textos que logo no início eu achava que tinha entendido... eu fiquei surpresa com os diversos outros entendimentos... como as outras pessoas viam sentidos diferentes dos meus
122	Pesquisadora	obrigada Lia... Francisco?
123	Francisco	contribuíram muito... como muitos textos são interpretativos... éh:: a leitura depende muito da história e personalidade do leitor né/ com o auxílio da

		interpretação de outros ganhei novas visões dos textos que não conseguiria sozinho
124	Pesquisadora	e a última... aproveitando o contexto da questão da anterior... a participação nas vivências em grupo contribuiu de alguma forma para despertar o interesse pela leitura de poemas ou demais textos em que esteja presente a linguagem figurada?
125	Lia	sim... com os encontros... éh::: eu percebi que fazia bastante tempo que eu não experimentava escritores de poesia novos e de repente me deu muita vontade de conhecer novos poetas novas poesias e sair da minha zona de conforto... tanto é que vamos continuar com o grupo né ((risos)) que foi criado pra pesquisa... e eu também percebo que agora quando leio poesia eu fico tentando captar mais de um sentido ((risos)) e também tenho vontade de pesquisar sobre o autor sabe? porque isso contribui demais também... pra compreensão e apreciação dos textos
126	Iraci	pra mim as vivências não só colaboraram com o fato da gente querer conhecer mais poesia como também querer conhecer um pouquinho da biografia do poeta... a gente aprendeu a fazer isso né... e eu também já me vi dando uma força pra ser lido poesia nos outros grupos de leitura que eu participo ((risos)) e era uma literatura que até então me parece que aquele grupo não tinha feito... não tinha muito contato... e nesse dia específico ((da discussão do livro de poesia)) nós tivemos até o retorno de algumas participantes justamente por se tratar de poesia... porque as vezes as pessoas gostam mas ainda é um nicho muito fechado pra discussão
127	Pesquisadora	olha que interessante
128	Iraci	e digo mais... o fato de contrubuir com um estudo que pode beneficiar a sociedade acabou me aproximando de outras teses também... tanto pra pesquisar sobre autores poesia mas também pra contribuir... como foi o caso de uma senhora que cursa Pedagogia e está fazendo o TCC sobre Tecnologia na Educação... eu me senti a vontade pra falar o que eu achava... que eu sou a favor da Tecnologia na Educação... do Letramento Digital.. que é até meio na contramão da maioria dos profissionais de educação... até pela falta de capacitação na formação... mas eu achei que minha opinião poderia contribuir
129	Pesquisadora	isso é uma forma de reafirmar sua identidade né/
130	Iraci	sim eu tenho aprendido o quanto é importante sua opinião ser validada... até porque agora eu participo de lives sobre poesia que eu pesquiso nas redes sociais e percebo que eu fico à vontade pra falar sobre o que a poesia despertou em mim... da minha subjetividade... sem preocupação com certo ou errado
131	Pesquisadora	que maravilha Iraci
132	Iraci	sim e também aconteceu uma coisa interessante... por eu postar as fotos das vivências de poesia isso já foi observado pela gestão da escola onde eu trabalho... e na hora de fazer o projeto relativo ao sarau me deram a oportunidade de falar sobre o nosso grupo de poesia... legal né/
133	Pesquisadora	ah::: se é... nossa que LINda::: tá espalhando vá:::rias sementinhas (de poesia) por aí né Iraci...
134	Iraci	sim ((risos))
135	Henriqueta	eu já tinha interesse ((risos)) e o grupo viabilizou isso
136	Pesquisadora	legal Henriqueta obrigada... e vc Francisco?
137	Francisco	muito... alguns autores estudados nunca tinha ido a fundo nas ondas ((risos)) e outros eu nem conhecia
138	Pesquisadora	legal Francisco obrigada... alguém gostaria de acrescentar alguma coisa?
139	Lia	pra mim tá ok
140	Francisco	pra mim também
141	Iraci	tenho não

142	Henriqueta	também não
143	Pesquisadora	então beleza... valeu pessoal... foi muito legal saber mais de vocês... muito produtivo... obrigada