



UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI

LUANA CAMILA HENTCHEN

DA TERRA DE OZ A UM MUNDO LEITOR DE AMPLA POTENCIALIDADE

[ou *Fazer experiências* literárias
como caminho para a educação estética]

Itajaí (SC) | 2022



UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ – UNIVALI
Vice-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado Acadêmico em Educação

LUANA CAMILA HENTCHEN



***DA TERRA DE OZ A UM MUNDO LEITOR
DE AMPLA POTENCIALIDADE***

[ou *Fazer experiências literárias*
como caminho para a educação estética]

Dissertação apresentada ao colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação – área de concentração: Educação – (Linha de Pesquisa – Cultura, Tecnologia e Processos de Aprendizagem).

Orientadora: Profa. Dra. Adair de Aguiar Neitzel

Itajaí (SC) | 2022

LUANA CAMILA HENTCHEN

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PPGE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

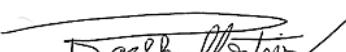


DRA. VERÔNICA GESSER
COORDENADORA

Apresentada perante a Banca Examinadora composta pelas Professoras:



DRA. ADAIR DE AGUIAR NEITZEL (UNIVALI)
PRESIDENTE E ORIENTADOR



DRA. REGINA CELIA LINHARES HOSTINS (UNIVALI)
MEMBRO

**Flávia Brocchetto
Ramos**



Assinado de forma digital por
Flávia Brocchetto Ramos
Dados: 2022.10.20 18:00:26 -03'00'

DRA. FLAVIA BROCCHETO RAMOS — (UCS)
MEMBRO EXTERNO

Itajaí-SC, 12 de setembro de 2022.

*Com amor
para*

minha mãe, Laurecina da Silva, especialmente, por cada milha caminhada descalça por sua educação – e pela minha

*meu magricela Tito e o homem que se tornou
meus “tresouros” Alberto, Bernardo e Luiza
Bu e Lu, como um grande pedido de perdão por não ter lido para eles*

*minha Vó Lóca, analfabeta das letras, que me contou minhas primeiras e mais importantes histórias e sabia ler o mundo e amar como poucos
minha Vó Maria, professora, que ensinou a ler a uns tantos e me ensinou a rezar e a amar apesar de tudo*

*minha Tia Lídia, que me presenteou com o mundo inteiro por meio de Oz
Tia Ira e Tio Adolin, que, na ausência de meu pai, sempre se fizeram presentes
todos os consanguíneos que vieram conosco e antes de nós, e tornaram possível meu mundo*

*‘Os Sete’
meus alunos e minhas alunas de todos os tamanhos e idades*

*aquelas e aqueles que não têm tempo para a produção acadêmica por estarem ocupadas/os demais com nosso maior bem, nossas crianças e jovens
minha Bruxa do Norte, L., que acreditou em mim desde o primeiro dia e, de muitos modos, tornou possível esta minha aventura.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à **Fundação Univali** pela bolsa-funcionário que me permitiu cursar o mestrado e ao **Colégio de Aplicação da Univali**, especialmente na figura de sua diretora, professora **Ma. Arlete Steil Kumm**, que não apenas abriu espaço para minha pesquisa, como sempre dá asas e vento para as realizações de seus colaboradores – muito obrigada, sou muito feliz nesta casa!

Agradeço, com plena ciência da impagabilidade de seu trabalho, à minha orientadora, profa. **Dra. Adair de Aguiar Neitzel**, a mais fabulosa Mulher Vermelha que poderia ter cruzado meu caminho e que acreditou em minha potência antes mesmo de mim – merci beaucoup, professeure!

Agradeço às professoras de minha banca examinadora, **Dra. Regina Célia Linhares Hostins**, **Dra. Flávia Brochetto Ramos** e **Dra. Mônica Zewe Uriarte**, por suas palavras orientadoras e inspiradoras ao longo do percurso – caras professoras, meus respeitos e minha gratidão!

Agradeço à professora **Ma. Ana Cristina Bornhausen Cardoso**, coordenadora do Curso de Letras da Univali, a fada-madrinha de minha incursão profissional ao mundo do Ensino Superior, o que me trouxe mais desejo, muitas lições e inspirações para o curso do mestrado – gratidão, Ana!

Agradeço às/aos colegas do **Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora** pelas partilhas todas tão fundamentais, desde a acolhida como aluna especial, e, muito especialmente, à Gê pelos ouvidos e cafezinhos da reta final, e à Janete cujos escritos logo me encarnaram – gratidão, grupo!

Agradeço a **Carol** e **Quim**, companheiros de trabalhos, risos, confissões, desesperos, e pacto (espero conseguirmos mantê-lo, hein, “*Grupo mais Lindo*”?!) – do mestrado para a vida, caminhar com vocês fez meu caminho mais leve, obrigadas!

Agradeço a artista e amiga **Ana Clara Souza**, por toda paciência e zelo com as preciosas ilustrações de meu passado presente – obrigada, Ana coração!

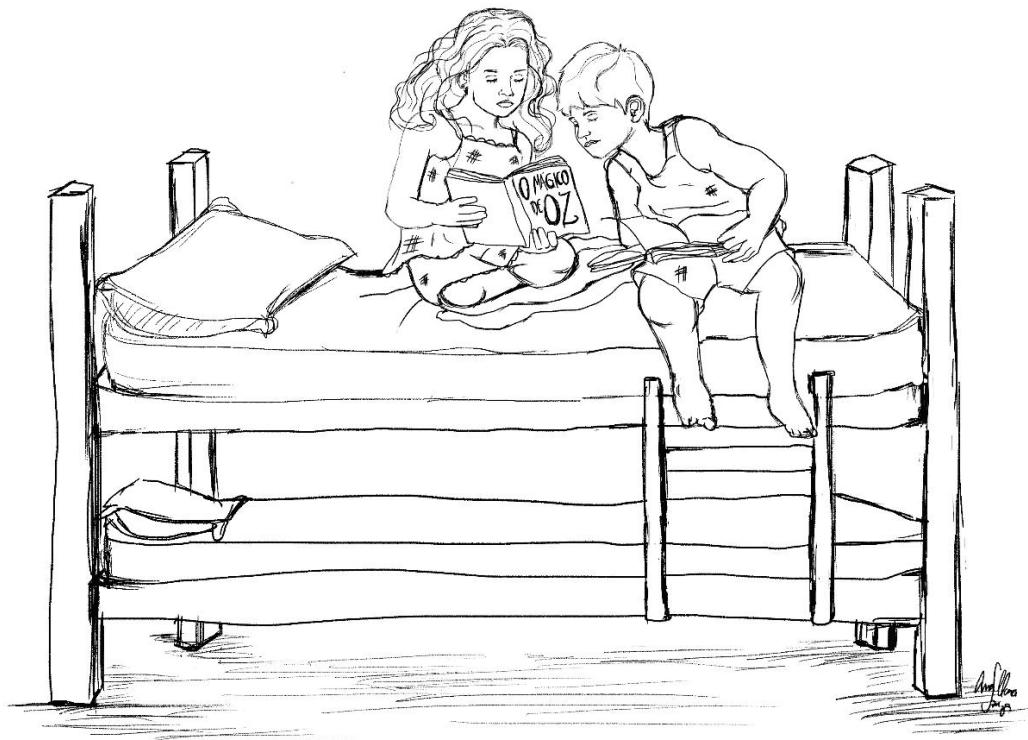
Agradeço imensuravelmente aos jovens que participaram de minha pesquisa e seus familiares pela permissão para que o fizessem: queridos Sete, espero que um dia vocês entendam quão importantes são para mim! Muito obrigada!

Agradeço às minhas alunas e aos meus alunos do Colégio de Aplicação e dos Cursos de Letras, Português e Inglês, da Univali, por seus carinhos e palavras de incentivo – vocês me inspiram, muito obrigada; thank you so much!

Agradeço às-aos colegas e amigos que torceram de verdade e de algum modo, às vezes de vários, demonstraram seu carinho ao longo desse longo caminho – obrigada!

Agora e para sempre, minha terna e eterna gratidão a minha mãe, inclusive por cada livro acrescido aos meus estudos e à minha biblioteca, meus tesouros, que tão compreensivos foram quanto a minhas ausências – e o que seria de mim sem seus carinhos e nossos acampamentos na sala, criOnças?, meu ex-marido Aloísio, o melhor pai e companheiro tão fiel e paciente nessa jornada, meus irmãos de sangue e de vida, Nêgo, Bu, Lu, Lívia, Di, Celo, e Rê:

infinitas obrigadas, amores, eu simplesmente não estaria aqui sem vocês!!



Ler equivale a construir o sentido que nos habita.
A.A. Neitzel (2009, p.134)

*A garotinha deu um grito de surpresa e
olhava ao seu redor, enquanto seus olhos se
tornavam cada vez maiores com os cenários
maravilhosos que via.*
L. Frank Baum (1984, p.8)

*E quando o fato de que a poesia, a linguagem não
era somente um meio de comunicação, mas também
podia ser uma paixão e um prazer – quando isso me
foi revelado, não acho que tenha compreendido as
palavras, mas senti que algo acontecia comigo.
Acontecia não com meu simples intelecto, mas com
todo meu ser,
minha carne e meu sangue.*
J. L. Borges (2019, p.13)

A literatura pode muito.
T. Todorov (2019, p.76)

RESUMO

Esta dissertação tem como tema a educação estética por meio da literatura, trazendo como questão de pesquisa **como fazer experiências literárias pode potencializar a educação estética na cena cultural escolar?** Seu objetivo geral é, portanto, compreender como *fazer experiências* literárias pode potencializar a educação estética na cena cultural escolar, enquanto os objetivos específicos pretendem: discutir os conceitos de fazer (uma) experiência literária e de mediação do texto literário na educação estética; mediar experiências sensíveis por meio de atividades leitoras que proponham o texto literário como acontecimento; e refletir como a pesquisadora se coloca e se afeta no papel de a/r/tógrafa, registrando literariamente os achados da pesquisa. Realizamos, assim, uma pesquisa qualitativa, sob o enfoque da Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA) - A/r/tografia, em que não apenas os tradicionais sujeitos da pesquisa são analisados, mas também o próprio pesquisador, que é ainda professor e se coloca na posição de artista e procura registrar artisticamente seus achados. Dentro do âmbito de tal método, para a execução do registro artístico intencionado, adotou-se a perspectiva literária, que é aquela que aceita diferentes formatos e variadas combinações de modalidades narrativas. Foram usados como instrumentos de produção de dados as narrativas e reflexões dos sujeitos da pesquisa (os/as estudantes e a própria pesquisadora), colhidas das transcrições dos áudios registrados durante os encontros literários do Cauleitura - Centro de Experiências Literárias do Colégio de Aplicação da Universidade do Vale do Itajaí (CAU). A análise dos dados produzidos foi feita segundo a mesma abordagem da PEBA - A/r/tografia, perspectiva literária. O aporte teórico que fundamenta esta pesquisa constitui-se de: Petit (2009; 2010; 2013; 2019), que trata da literatura como potencial reconstrutora do eu em contextos de crise, acompanhada por Gallian (2017), que sugere e explora o mesmo por meio do estudo dos textos literários clássicos, Candido (2011), que defende a literatura como direito humano, e de Todorov (2019), de quem tomo emprestada a própria experiência com a poesia e outros dois relatos partilhados por ele; Barthes (1999; 2012; 2013; 2015), que explana sobre as forças da literatura, o prazer do texto e o texto de fruição, e discorre sobre as vozes do texto; Duarte Junior (2010), com sua tese sobre a educação dos sentidos; Eco (2011; 2015) contribui com seus estudos sobre obra aberta e seus potenciais efeitos numa relação fruitiva com o receptor; Heidegger (2015) e suas reflexões sobre a experiência com a linguagem e a experiência de modo geral, no que o acompanha Larrosa (2018); Neitzel, Pareja e Krames (2020) e Neitzel e Ramos (no prelo) nos emprestam seus escritos sobre mediação e o papel dos mediadores do texto literário; Nhoque (2019; 2020), com suas pontuações sobre o leitor encarnado; Schiller (2017) e seu conceito de educação estética; e, por sua vez, Dias (2013), Hernandez (2013), Irwin (2013), Irwin e Springgay (2013) nos são fundamentais à metodologia pela qual se concretiza este trabalho. Como resultado, apontamos: ao discutir o conceito de fazer (uma) experiência literária, ficou evidente que a medida que o ser leitor alcança a literatura depende do *quanto* ele se estende em direção a ela e se permite por ela ser tocado; na discussão da mediação do texto literário na educação estética, compreendemos que ela requer do mediador, além de faro para boas obras, um olhar sensível, um toque acolhedor, a audição atenta e a fala instigadora, porque assim se aciona o jogo entre sensível e inteligível que leva o ser a se comover e “co-mover”, sendo que nos espaços escolares é preciso, portanto, investirmos energias em desenvolver estratégias e oportunidades de leitura sedutoras, que ofertem alguma liberdade para nossos jovens vivenciarem a literatura, *fazerem nela e dela uma experiência*; durante as mediações de experiências sensíveis por meio de atividades leitoras que buscaram propor o texto literário como acontecimento, o jovem grupo sujeito pôde exercitar sua liberdade na exposição de suas impressões mais incertas, suas ideias e seus devaneios, tramando, nesse percurso, um tanto seu próprio

tecido-eu, por meio dos deslocamentos gerados – e foi também vivendo eu mesma este movimento, enquanto os mediava, que fui mediada a fazer minhas próprias experiências. Por fim, assim foi respondida a questão da pesquisa: *fazer experiências* literárias pode potencializar a educação estética na cena cultural escolar quando o ser mediador dedica tempo, conversa e alma à relação do/a estudante com o texto, e propicia, desta feita, que o/a estudante faça o mesmo para com o texto; *fazer (um)a experiência* literária leva à educação estética ao provocar o ser leitor a “co(-)mover-se” de tal modo que já não possa mais ver ou ser igualmente; “ex-posto”, comovido e “co-movido”, ele alcança sua “trans-forma”, transcende a própria forma, é esteticamente afetado, educado.

Palavras-Chave: Literatura. Mediação de leitura literária. Educação estética. PEBA.

ABSTRACT

The theme of this research is aesthetic education through literature, and the research question is: *how can making literary experiences enhance aesthetic education in the school cultural scene?* Its general objective is to understand how *making literary experiences* can enhance aesthetic education in the school cultural scene. The specific objectives are: to discuss the concepts of making (a) literary experience and of mediation of literary text in aesthetic education; to mediate sensitive experiences through reading activities that propose the literary text as an event; and to reflect on how the researcher places herself and is affected in the role of a/r/tographer, recording the research findings in literary form. To achieve these objectives, we carried out a qualitative study, under the focus of Arts Based Educational Research (ABER) - A/r/tography. In this method, it is not only the traditional research subjects that are analyzed, but also the researcher herself, who is also a teacher, and puts herself in the position of an artist, seeking to record her findings artistically. Within the scope of this method, for the execution of the intended artistic record, the literary perspective was adopted, which is the one that accepts different formats and varied combinations of narrative modalities. As data production instruments, the narratives and reflections of the research subjects (the students and the researcher) were used. These were collected from the audio transcriptions recorded during the literary meetings of the Cauleitura - Center of Literary Experiences of the Colégio de Aplicação da Universidade do Vale do Itajaí (CAU), an all-age high school that operates within the university. The data produced was analyzed according to the same ABER approach - A/r/tography, literary perspective. The theoretical basis used for this research includes: Petit (2009; 2010; 2013; 2019), who deals with literature as a potential reconstructor of the self in crisis contexts; Gallian (2017), who suggests and explores the same theme through the study of classical literary texts; Candido (2011), who defends literature as a human right; Todorov (2019), from whom I borrow his own experience with poetry and two other reports shared by him; Barthes (1999; 2012; 2013; 2015), who explains the forces of literature, the pleasure of the text and the text of fruition, and discusses the voices of the text; Duarte Junior (2010), with his thesis on the education of the senses; Eco (2011; 2015), who contributes with studies on open works and their potential effects in a fruitive relation with the receiver; Heidegger (2015) and his reflections on the experience with language and experience in general, in which he is accompanied by Larrosa (2018); Neitzel, Pareja and Krames (2020) and Neitzel and Ramos (in press), who give us their writings on mediation and the role of mediators of the literary text; Nhoque (2019; 2020), with her writings on the incarnated reader; Schiller (2017) and his concept of aesthetic education; and, finally, Dias (2013), Hernandez (2013), Irwin (2013), Irwin and Springgay (2013), whose contributions are fundamental to the methodology by which this work was performed. As results, we point out that: in discussing the concept of making (a) literary experience, it became evident that the extent to which the reader reaches the literature depends on how much he/she extends towards it and allows him/herself to be touched by it; in the discussion of mediation of the literary text in aesthetic education, we understand that it requires the mediator – besides having “a good nose” for suitable works – to have sensitive look, a welcoming touch, attentive listening, and an instigating speech, as that is how the interplay between the sensitive and the intelligible is put into motion, leading the subjects to be moved and “co-moved”. In school spaces, it is necessary to invest energies in developing seductive reading strategies and opportunities that offer some freedom for our students to experience literature, and *turn it into an experience*; during the mediations of sensitive experiences through reading activities that sought to propose the literary text as an event, the young group that served as the subjects exercised its freedom in expressing their most uncertain impressions, ideas and daydreams, thus creating their

own “me-text”, through the displacements generated. It was also by experiencing this movement myself, while mediating the students’ experiences, that I was mediated to make my own experiences. Finally, the research question was answered: making literary experiences can enhance aesthetic education in the school cultural scene when the mediator dedicates time, conversation, and soul to the relationship between students and text, through what provides the students do the same with the text; *making (a) literary experience* leads to aesthetic education by provoking the reader to be “co(-)moved” in such a way that he/she can no longer see things in the same way, or be the same; “ex-posed”, moved and “co-moved”, he/she reaches his/her trans-form, transcending the inner self form, and becomes aesthetically affected, educated.

Keywords: Literature. Mediation of literary reading. Aesthetic Education. ABER.

ÍNDICE DAS PRODUÇÕES POÉTICAS ORIGINAIS*

Depois dos vendavais do ano	19
Na escrita me reflito	23
A lição de d. Aurora	35
Palavra e chilreio	53
Outro dia ficamos cinco horas sem energia elétrica	72
Olhos incandescentes	84
Amorum	87

* Por título ou primeiro verso.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIAÇÕES

CAU	Colégio de Aplicação da Univali
PEBA	Pesquisa Educacional Baseada em Arte
PBA	Pesquisa Baseada em Arte
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
TFS	Transcrição das Falas dos Sujeitos

SUMÁRIO

CARTA À LEITORA E AO LEITOR.....	13
I. PRÓLOGO – UMA METODOLOGIA PARA VIVER	14
II. DAS PRADARIAS DA REALIDADE À MONTANHOSA TERRA DA LITERATURA	24
II.a ENCONTRANDO A MONTANHA.....	25
II.b O GRUPO AVENTUREIRO	27
II.c O DESAFIO COMEÇA	29
III. SABEMINHOS, CAMIMBERES.....	31
III.a PROFUSÃO DE CAMINHOS E SABERES INTERCAMBIADOS	32
IV. TRILHAS COM OS JOVENS CAMINHANTES.....	44
IV.a D'A ILHA.....	45
IV.c D'O OLHO	55
IV.d D'O QUINTAL	64
IV.e D'A CASA	75
V. TECIMENTOS – DA LITERATURA À EDUCAÇÃO ESTÉTICA	85
VI. EPÍLOGO.....	91
REFERÊNCIAS.....	92
APÊNDICES.....	96

Cara leitora, caro leitor,

*sim, este texto, como se espera, é resultado de uma pesquisa.
Uma pesquisa feita por causa do que me fez a literatura.*

*Uma pesquisa que também é para a literatura
- e as gentes que se servem dela dentro na escola, mas fora também.
Por isso ele, provavelmente, não é como nenhum outro que tu tenhas lido.*

*E eu não sei o que tu, pessoa que me lê, sabes de pesquisa ou de literatura ou de escola;
mas, sejas tu doutor/a ou leigo/a nesses assuntos,
espero que este texto que agora não mais é somente meu, é nosso,
te faça sentir um pouco da potência que tem a arte literária.*

*Quiçá possas acabar crendo, como eu, que se Arte e Ciéncia se derem as mãos com mais frequênciia, nossa
humanidade tem mais chance de, mais humana, durar mais
- e viver melhor.*

PRÓLOGO – UMA METODOLOGIA PARA VIVER¹

— Beba.

— O que é isso? — perguntou o Leão.

— Bem — respondeu Oz —, se isso estivesse dentro de você, seria coragem. Como certamente você sabe, coragem está sempre dentro da criatura, de modo que isso não pode realmente ser chamado de coragem enquanto você não o tiver engolido.²

¹Metodologia completa no Apêndice A.

² BAUM, 1984, p. 154.

Que bom que tu me ouviste chamar. Senta. Vou te contar.

Eu precisava escrever a culminância da pesquisa, mas não podia ser uma dissertação acadêmica tradicional, não faria sentido. Precisava ser uma representação de histórias-em-processo, tinha de contar e festejar o cruzamento de muitas vidas em uma experiência pesquisadora literatizante, nascida da história de uma menina que, ao partilhar com o irmão mais novo a aventura de Dorinha e seus parceiros, descobriu o venturoso caminho da literatura e encontrou nele mais que um modo de vida - a própria vida manifesta em palavras.

Sim, tinha de ser assim, mas como é que eu faria isso? Foi na busca por uma metodologia que permitisse mais justa e metalingüisticamente representar tanto, enfatizando a potência da literatura e dando vazão ao meu desejo de pesquisadora-escrevente de aprender e exercitar uma escrita literária durante o percurso acadêmico, que cheguei à Pesquisa Baseada em Arte (PBA) e à Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA). E é essa escolha que me faz iniciar por aqui.

A PBA e a PEBA surgiram da tentativa coletiva de pesquisadores de compreender, valorar e conceber a produção em arte como uma modalidade de pesquisa acadêmica. Pesquisas desse tipo buscam deslocar intencionalmente modos estabelecidos de se fazer pesquisa e produzir conhecimentos em artes, aceitando e ressaltando categorias como incerteza, imaginação, ilusão, introspecção, visualização e dinamismo, e baseando-se no pressuposto que o sentido não é encontrado, mas construído, sendo, portanto, um evento criativo. Assim, essas pesquisas exploram a compreensão da *experiência* humana e das artes e usam vocabulário novo, que aceita a escrita em todos os tempos verbais e espaços de representação³.

Dentre os variados métodos da PEBA se encontra o da A/r/tografia, termo originado do inglês A/R/Tography (A, artist/artista; R, researcher/pesquisador; T, teacher/professor; e graphy/grafia), em que não apenas os tradicionais sujeitos da pesquisa são analisados, mas também

³ DIAS, 2013.

o próprio pesquisador, que é ainda professor e se coloca na posição de artista e procura registrar artisticamente seus achados. Para Irwin⁴, a a/r/tografia é uma Pesquisa Viva, que retrata uma maneira de ser e tornar-se no mundo, um encontro constituído através de compreensões, experiências e representações artísticas e textuais, que não tratam de um conhecimento exato, mas, conforme Barone e Eisner⁵, de uma “melhoria de perspectivas”. Entendo a perspectiva – termo tomado da Ótica e que evoca o ponto de vista do sujeito, aquilo que seus olhos alcançam – como algo que aqui me importa sobremaneira, considerando que, dada sua natureza, perfeitamente se harmoniza à Fenomenologia, um dos referenciais teóricos da PEBA⁶.

Os pressupostos fenomenológicos residem na observação de *como* a consciência interpreta os fenômenos, estando, assim, centrada no ser que constrói o conhecimento. É, deste modo, na busca pela melhoria de perspectivas e de compreensão do(s) ser(es) que as produz(em) que a a/r/tografia adota seis *renderings*, entendidos como conceitos ou representações. Tais representações são tratadas como lugares flexíveis intersubjetivos, que se movem na fronteira entre teoria, prática e atividade criadora, e que guiam, assim, a participação ativa na construção de novos significados e compreensões, com ênfase no processo antes que no método, auxiliando os a/r/tógrafos a retratarem seu trabalho a outros. Essas representações são: *contiguidade, pesquisa viva, metáfora/metonímia, aberturas, reverberações e excessos*⁷, sendo que todas, segundo meu entendimento, encontram ressonâncias perfeitas na literatura e na pesquisa que se apresenta, como procuro demonstrar a seguir.

A *contiguidade*, primeira das representações adotadas pela a/r/tografia, ajuda a compreender as ideias nela adjacentes ou coexistentes, e cria e permite observar as dobras de seus entrelugares. Ela está presente na identidade múltipla que constitui o pesquisador/professor/artista, representada já no uso da barra (/) nesta expressão; na relação entre a arte e sua grafia; e no duplo ato da *arte* como atividade ou produto e *a/r/te* como representação simbólica daquelas três identidades constituintes do fazer a/r/tógrafo⁸. Nesta pesquisa, este conceito me é caro também porque considero imensa a contiguidade

⁴ IRWIN, 2013.

⁵ BARONE; EISNER, 2006, p. 96, *apud* DIAS, 2013.

⁶ DIAS, 2013.

⁷ IRWIN e SPRINGGAY, 2013.

⁸ IRWIN e SPRINGGAY, 2013.

existente entre a arte literária e a vida, e porque busco compreender os processos pelos quais aquela interfere nesta. Uma vez verificado isto, interessa-me saber em que medida se pode potencializar esse efeito por meio de se *fazer (uma) experiência*, e quem sabe, se desenvolver, assim, a educação estética.

A segunda representação é a *pesquisa viva*, que se refere às práticas de vida em processo do ser pesquisador/professor/artista. Irwin e Springgay⁹ veem esta representação como um compromisso de vida com as artes e a educação, que cria *experiência* por meio do exame da vida, utilizando, para isso, uma orientação fluida entre as relações contíguas. As autoras apontam que essa representação considera grandemente o andamento da pesquisa, observando a evolução de suas questões e das compreensões que vão surgindo e que, por isso, na a/r/tografia, bem como em outros tipos de PBA, uma exegese é mais adequada que uma tese, já que se trata de uma explicação crítica do significado *dentro* do trabalho. As autoras ainda ampliam essa conceituação citando Sullivan¹⁰, que explica ser a exegese frequentemente estendida para incluir qualquer documentação que contextualize o trabalho e ajude a criticar ou direcionar as teorias, o que fará parte do método pelo qual as ideias da pesquisa foram concebidas e serão aqui registradas. Essa representação me é adequada não apenas no tocante ao método sobre o qual se sustenta este trabalho, o qual se fez a partir de registros vários, mas também porque entendo o processo de produção de um texto, especialmente o literário que aqui é fonte e, pretende-se, também resultado, como algo em processo, vivo, refletivo e reflexivo *do ser e do tempo* que o produz e, em menor parte, embora não de modo menos importante, também do *ser que o lê*.

Outra das representações adotadas pela a/r/tografia é a dupla *metáfora/metonímia*, por meio das quais se abrem possibilidades para a criação de significados. Elas existem como relações entretecidas em que o significado se des/cria¹¹, ou seja, é construído, desconstruído e reconstruído no movimento de luta pela compreensão, criando-se, neste processo, as aberturas que possibilitam mudanças de consciência. Impossível neste ponto não lembrar de Barthes¹² e sua proposta antifascista de subversão da linguagem e da potência criadora e (res)significadora dessa subversão. Ora, sendo o uso da metáfora e da metonímia um dos principais recursos de realização do texto literário, essa matéria repleta de potencialidade antifascista, há de ser igualmente importante no presente trabalho, pelos motivos mais amplamente expressos na explanação logo adiante apresentada, acerca da opção pela *perspectiva literária* para sua realização.

⁹ IRWIN e SPRINGGAY, 2013.

¹⁰ SULLIVAN, 2005, *apud* IRWIN e SPRINGGAY, 2013.

¹¹ IRWIN e SPRINGGAY, 2013; IRWIN, 2013.

¹² BARTHES, 2013.

A quarta representação é a das *aberturas*, incluindo a resultante, entendo, do uso das metáforas e metonímias. As aberturas são os espaços do novo, do imprevisível onde o conhecimento é criado enquanto se enfrentam contradições e resistências, inclusive interagindo com outros conhecimentos, numa conversação em que coexistem e reverberam múltiplos intercâmbios¹³, tal qual o faz, entendo, uma boa obra literária classificada como aberta¹⁴. Na introdução que escreveu, em 1968, para a edição brasileira de *Obra Aberta*, Eco afirmava se alegrar com um ponto específico do discurso que nela apresenta. Ele se referia às formas artísticas (abertas) estudadas no livro e afirmou que *se propunham o explícito projeto de educar o homem contemporâneo para a contestação das Ordens estabelecidas, em favor de uma maior plasticidade intelectual e de comportamento*¹⁵. No mesmo texto, ele caracteriza a obra aberta como aquela que é ambígua mas que trata, sobretudo e antes de uma estrutura objetiva, de uma *relação fruitiva*, da relação de fruição entre obra(s) e receptor(es). Sendo essa relação parte indissociável do que se busca examinar na presente pesquisa, e sendo a referida plasticidade parte do que se busca construir aqui por meio da metodologia PEBA adotada, cabe-nos olhar para esta representação, *aberturas*, como aquela pela qual possivelmente nos alcançarão reverberações como as que entram pela maior das obras abertas – a própria vida.

¹³ IRWIN e SPRINGGAY, 2013.

¹⁴ ECO, 2015.

¹⁵ ECO, 2015, p. 20.



depois dos vendavais do ano
terem despetalado tu'alma
abrindo de nesgas por onde se espia
a brechas por onde se enxerga
uma essência que d'outro modo não se veria

chega novembro

(c)alma
inspira o ar purificante que adentro se assopra

exposta
torna-te plena naquilo que se ausenta

mais um fecho se ajunta

enseja
vê-te e te apossa do que te sustenta

âma.go

○
Luana Camila H.
01.11.2021



A propósito daquilo que em nós reverbera, *reverberações* é a quinta representação. Elas são os movimentos que forçam o a/r/tógrafo a mudar suas compreensões do fenômeno, geralmente conduzindo a um significado profundo ou a uma modificação no seu próprio eu, o que entendo como o afetamento que as experiências alcançam em mim.

Uma das muitas leituras que me atravessaram anteriormente à minha constituição como a/r/tógrafa, no período que entendo como minha adolescência leitora, quando eu mal começara a perceber a significação profunda das palavras poeticamente arranjadas, veio de Neruda¹⁶, com este seu belo poema:

*Se cada dia cai
dentro de cada noite
há um poço
onde a claridade está presa.*

*Há que sentar-se na beira
do poço da sombra
e pescar luz caída
com paciência.*

E foi assim que ele me atravessou feito flecha que marca para sempre. Bastaram os dois breves versos iniciais para me fazer dar um mergulho fundo no poço da sua poesia e beber dela como quem se hidrata após atravessar o deserto. Lembro de passar meses pensando no tal poço que prende a claridade e na tal luz caída que deveria ser pescada com paciência; e também de ter, inúmeras vezes, recorrido a essa linda imagem para buscar sentido nas coisas que me escapavam – e força para os desafios da vida que me faziam mergulhar nas sombras. Por causa da poética de Neruda, eu sabia que só precisava me sentar um pouco, empunhando minha varinha com isca de luz. Uma reverberação que sinto até hoje, quando preciso encontrar palavras e sentidos para a experiência de ser uma a/r/tógrafa que tem nas palavras, e no eco delas nos seres leitores, sua matéria-prima.

¹⁶ NERUDA, 1997, p. 109

Num salto temporal longo como o fio necessário para alcançar a profundidade do poço, encontrei Todorov¹⁷, que me explicou a mim mesma ao dizer: *se me pergunto por que amo literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver.* Ora, pensei, a literatura deve ajudar a viver muitos outros pescadores de luz caída por aí, não é mesmo? *Alguma leitura já te fez sentir assim? Também te ensinou a pescar tua própria luz?* Que reverberações a literatura é capaz de provocar em nós? Isso é um tanto do que busco aqui entender, especialmente quando olho para a literatura e indago *como* experiências feitas a partir dela reverberam nos seres pesquisados e nos próprios pesquisadores...

Destas reverberações vem a última das representações, os *excessos*, que é vista quando a transformação que vem se anunciando e iniciando nas outras representações acontece. Eles dizem respeito ao que se cria quando o controle e a regulamentação desaparecem, são as sobras, os aspectos potenciais e repletos de possibilidades, o ainda inominável, que permite questionar como as coisas se tornam o que são e qual sua natureza¹⁸. Interessa-me, sobretudo, os excessos da *experiência* dos sujeitos observados nesta pesquisa.

A partir da profusão de possibilidades desses *renderings* que guiam a construção de significados e compreensões neste trabalho, foi preciso pensar ainda na forma de realizar seu relato. No tocante ao método e à linguagem escolhidos, aparo-me em Heidegger¹⁹ que, ao tratar do *fazer uma experiência* com a linguagem, afirma que no método, apontado por ele como o caminho para o saber, é que residem o poder e a violência do saber, e que a linguagem deve dar indícios de sua própria essência. Ele me parece dialogar com Barthes²⁰ e sua afirmação sobre o que é opressivo num ensino: *as formas discursivas* através das quais o saber ou a cultura são propostos. Isto me fez refletir sobre a importância de desenvolver este texto de modo que ele reflita, em sua linguagem e em sua forma de apresentação, a sua própria gene literária; e em minha responsabilidade de, por meio desta forma de expressão, buscar contribuir com a popularização do conhecimento acadêmico e do seu acesso aos profissionais diretamente a ele relacionados. Pautada nesses princípios, adotei dentre as possibilidades de realização da PEBA, a tendência investigativa baseada em arte nomeada de *perspectiva literária*. Hernandez²¹ aponta que,

¹⁷ TODOROV, 2019, p. 23.

¹⁸ IRWIN e SPRINGGAY, 2013.

¹⁹ HEIDEGGER, 2015.

²⁰ BARTHES, 2013.

²¹ HERNANDEZ, 2013.

para além do uso de representações visuais ou imagéticas, as pesquisas baseadas em artes aceitam diferentes formatos e variadas combinações de modalidades narrativas em seus relatos e apresenta, entre elas, a perspectiva literária como

*aquela que trata de conectar um relato às diferentes formas de experiências dos sujeitos, utilizando, para isso, formas literárias como a poesia, a inserção de diferentes tipos de relatos – inclusive de ficção – com a finalidade de que as histórias a que se referem não só contenham as experiências de quem ‘fala’, mas que permita aos leitores encontrar espaços onde vejam refletidas suas próprias histórias.*²²

Entendo que, sendo este um trabalho que pretendo seja, para além de científico, literário, e tendo ele como matéria também a própria literatura, não haveria meio mais apropriado de fazê-lo senão através desta perspectiva. Deste modo, a produção culminante desta pesquisa, apoiada no método apresentado, está dada no formato de uma narrativa *científico-literária*, assim denominada por mim por suas características não apenas de pesquisa acadêmica, como também por sua apresentação na forma de uma narrativa que pretendo seja, na medida do possível, artística, de linguagem literária, produzida a partir das análises sobre os diversos relatos e reflexões colhidas dos sujeitos, incluindo, enfatizo, as minhas próprias, de autora-pesquisadora, à luz da fundamentação teórica adotada.

Assumi, neste ponto, a expressão *autora-pesquisadora* ao invés de simplesmente pesquisadora, para melhor representar uma noção básica aqui adotada: a busca por, nos processos constitutivos desta pesquisa e de sua realização textual, subverter várias questões que os entremeiam, incluindo, especialmente, o fazer(-se) poético de meu eu e do texto (*científico-literário*) ora produzido. Entendo que há para aquele(a) que produz o texto, especialmente o poético/metafórico, uma autorrealização repleta de potencial “*subvertor*” de quem se é, tanto por seu potencial revelador ao espelhar o que se passa no inconsciente, quanto da consequente possibilidade de refazer-se na íntima relação da linguagem expressa com o ser que a expressa, fatores intensificados numa pesquisa como esta, que toma a pesquisadora também como sujeito observável.

Mas essa história começa bem antes. Antes de *renderings*, de poços, de vendavais.

²² HERNÁNDEZ, 2013, p. 47.



Na escrita me refuto - e me reescrevo.

○
Luana Camila H.
07.10.2020



○
Luana Camila H.
07.10.2020

.overc&eer em e - otiffer em atw&ee aN



DAS PRADARIAS DA REALIDADE À MONTANHOSA TERRA DA LITERATURA

Dorinha vivia no coração das grandes pradarias do Kansas, com seu Tio Henrique, que era agricultor, e sua Tia Ema. [...] Da porta de casa, Dorinha não podia ver nada a não ser as campinas cinzentas que se estendiam por todos os lados. [...]

Era Totó quem fazia Dorinha rir, e a salvava de se tornar tão triste quanto tudo o que mais a cercava. [...] Totó brincava o dia inteiro, e Dorinha brincava com ele e o amava ternamente. Hoje, no entanto, eles não estavam brincando. Tio Henrique sentara-se na soleira da porta olhando ansiosamente para o céu, que estava com um tom de cinza mais acentuado do que habitualmente. Dorinha estava parada na porta segurando Totó no colo e também olhava para o céu. Tia Ema estava lavando louça.

Vindo do norte eles ouviram um longo uivo de vento, e Tio Henrique e Dorinha foram capazes de ver a grama alta se curvar e ondas ante a tempestade que se aproximava. Vinha agora, através do ar, pelo sul, um assobio agudo, e quando para lá dirigiram o olhar, puderam ver uma ondulação vinda daquela direção. Repentinamente Tio Henrique levantou-se.

— Vem aí um ciclone, Ema — disse ele para sua esposa. [...]

— Rápido, Dorinha! — ela gritou. — Corra para o porão! [...]

Então aconteceu uma coisa estranha.

A casa girou duas ou três vezes e subiu vagarosamente pelo ar. Dorinha sentia-se como se estivesse subindo em um balão.

Os ventos do norte e do sul haviam se encontrado onde ficava a casa e fez dela o centro exato do ciclone. No centro de um ciclone o ar é geralmente calmo, mas a grande pressão do vento em todos os lados da casa elevou-a cada vez mais alto, até que ela atingiu a parte mais alta do ciclone. E ali ela ficou e foi levada por quilômetros e quilômetros tão facilmente como você poderia carregar uma pena. [...]

As horas se passavam, e aos poucos Dorinha foi-se recuperando de seu susto[...]. E, apesar do balanço da casa e do assobio do vento, Dorinha logo fechou os olhos e adormeceu. [...]

Dorinha foi acordada por um choque tão violento e rude que, se não estivesse deitada na cama macia, teria se ferido. [...] Ela desceu de sua cama e, com Totó em seus calcanhares, correu e abriu a porta.

A garotinha deu um grito de surpresa e olhava ao seu redor, enquanto seus olhos se tornavam cada vez maiores com os cenários maravilhosos que via.²³

²³ BAUM, 1984, pp. 1-8.

ENCONTRANDO A MONTANHA

Seu primeiro amor não foi uma pessoa. Aos três anos de idade, seu primeiro amor fora, como ela viria a compreender, um amor em si: o de Romeu e Julieta. Ao menos era o que pensava até se dar conta de que fora, na verdade, quem os havia criado, Shakespeare. Não porque o tivesse conhecido bem, mas porque era o nome dele que estava naquela capa verde musgo em que o jovem Montecchio estendia, esticando-se por uma árvore em direção à sacada que passou a habitar para sempre sua imaginação, flores para sua amada proibida. Foi assim que o inglês deu vida a *Ela*, tanto quanto deu ao jovem casal para sempre enamorado. Fora, portanto, ele, a quem aprendeu a amar muito antes de conhecer (não são assim tantos amores?), quem *a priori* lhe apontou o caminho que trilharia rumo àquilo que viria a reconhecer como a própria vida.

Alguns anos depois, já capaz de decifrar o código que recheava as capas, *Ela* percorreu seu caminho com L.F. Baum até Oz. Foi a primeira vez, segundo é capaz de lembrar, que gritou de surpresa, olhando ao redor, enquanto seus olhos se tornavam cada vez maiores com os cenários maravilhosos que via²⁴. E desta vez não estava sozinha, levava consigo seu irmão.

Num verão especialmente curto e fresco, entre caçar um pernilongo e outro, as duas crianças partilharam o beliche e sua primeira aventura juntos dentro das capas. *Ela* devia ter algo entre 9 e 10 anos; ele, quase cinco anos mais jovem, ainda aprenderia a ler. Por algumas semanas, sentaram-se no alto da cama de dois andares, os dois com as caras enfiadas nas páginas em preto e branco. *Ela* lia para ele, ele lhe sorria e perguntava; admiravam as palavras difíceis, as ilustrações em preto e branco que davam contorno à sua colorida imaginação e a coragem do grupo aventureiro; sentiam medo, riam e choravam juntos; falavam bastante a respeito, embora muitos anos depois, viesses a dizer não se lembrar mais de uma única palavra dita.

Muito mais tarde, o menino decidiu ingressar na carreira militar. Para isso, precisou estudar de modo autodidata, já que, assim como a irmã, tivera uma educação formal de qualidade instável e a família não tinha meios de financiar seus estudos. Sua dedicação foi tamanha, e seu plano tão bem-sucedido que o levaram ao Haiti numa missão de paz, onde conheceu gente de toda parte do mundo e viveu experiências que, contadas, fariam garotinhos magricelas

²⁴ BAUM, 1984, p. 8.

sonharem acordados no alto de seus *castelos belichentos*. Com a mesma pulsão de vida de então, ele superou cada obstáculo que se apresentou e hoje atua como profissional do Direito, pensando em campos humanitários de ação e mergulhando na literatura como raras pessoas o fazem. Afinal, Baum o levara de menino franzino a homem de bem²⁵ – e bem leitor.

Duas décadas voaram mais rápido que um balão soprado por bons ventos e, numa conversa com a irmã, o não mais menino lhe confessou quão importante a aventura que viveram juntos rumo à terra de Oz havia sido para ele; falou de como a experiência o fez passar a amar a leitura, tendo deixado-o, em suas próprias palavras, *com a sensação de que dentro das letras existe um mundo novo e desafiante*. Descreveu o impacto que a saga dos personagens gerou nele, ensinando-o a *ter autoconfiança e trabalhar o que já temos dentro de nós, em vez de esperar por soluções mágicas*, e como isso foi determinante para que chegasse aonde queria ir; para que se tornasse quem gostaria de ser.

Ao ouvir tudo isso, *Ela*, a irmã, viu cristalizar-se diante de si toda a potência da literatura, cada aspecto de sua personalidade e cada evento de sua vida se refletindo na malha cristalina, a qual, compreendia agora, fora robustamente tramada pela profusão de suas experiências leitoras – e por toda a profundidade com que se permitira viver cada uma delas. Foi a anunciação pela qual tanto ansiava: *a literatura é a própria vida manifesta. E este há de ser seu caminho*.

Quando isso aconteceu, *Ela* já vinha há muito percorrendo, um tanto inconscientemente, esse percurso. Na faculdade, estudara línguas e literaturas no curso de Letras, e fora bolsista assistente de pesquisa no Mestrado em Educação durante um ano, mais ou menos na mesma época em que passou a lecionar pela primeira vez, tendo como objeto a língua portuguesa. A pesquisa na qual trabalhava era na área de linguística, especificamente na temática da leitura, de modo que voltou, incontáveis vezes, a gritar de surpresa com novos cenários maravilhosos que via... Por anos, lecionou línguas portuguesa e inglesa e produção textual, nunca ousando se aventurar pela literatura como agente dela – conservava em si a menina maravilhada a quem restava reverenciar as histórias bem contadas como a coisas sagradas.

²⁵ Entendido aqui como aquele que preza pela vida e pelos seres viventes.

Atingida por muitas secas e algumas inundações para as quais não tinha barco, a menina dançava a vida se equilibrando nas pontas da incerteza, entre a escassez e as braçadas forçadas, até constituir sua própria família real neste mundo físico, que, como tal, merecia mais vida de sua vida. Assim, após um hiato de cerca de cinco anos em que viveu a maternidade com todo seu amor e em todo seu *anti-glamour*, ao retornar ao ofício de ensinar, fervia sua alma o desejo de voltar à pesquisa ou, ao menos, de voltar a conviver com aquilo que mais magicamente acrescentava fios à sua malha preciosa. Só não sabia como.

Até que em 2019, ao prestigiar o lançamento do livro de uma amiga que fizera num grupo de estudos da pós-graduação – do qual fugira após um único encontro, aturdida pela imensidão vislumbrada e pela sensação do impossível gritando-lhe ao ouvido – foi convidada a ingressar o mestrado. Mal podia acreditar em quem lhe convidava e, entre surpresa, medo e empolgação, exauriu todos os argumentos contrários que pôde encontrar e se tornou aluna especial numa única disciplina eletiva, ministrada pela *professora-pesquisadora-convidadora*, que, sabe-se Deus realmente por que, havia-lhe feito o convite. Era um seminário temático sobre Ítalo Calvino. Na primeira aula, para a qual chegou com as duas leituras para o semestre já concluídas, ficou claro: era a literatura batendo-lhe à porta novamente. *Deixe-me entrar*, ela dizia, *voltei para ficar*, rimava.

II. b

O GRUPO AVENTUREIRO

Seus dias e noites passaram a oscilar entre sonhos com o italiano nascido em Cuba e a dura realidade de equilibrar um *zilhão* de funções, incluindo as leituras de obras mencionadas no seminário, que eram prazerosas a ponto de fazê-la se perder entre os mundos de Morfeu, o de Dorothy e o dos Homens, até dar-se conta de que se tratavam, na verdade, de um mesmo mundo.

Nessas imersões quase surreais, passou a conhecer o trabalho realizado naquele grupo de pesquisa do qual houvera fugido, o *Cultura, Escola e Educação Criadora*, do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí. Nesse GP, como era e ainda é carinhosamente

chamado, desenvolvem-se, navegando pelos campos das artes, pesquisas sobre educação estética e mediação cultural, bem como subtemáticas a elas alinhadas, discutindo-se a natureza do conhecimento sensível e sua interferência na constituição do discente e do docente.

À medida que ia conhecendo as produções do grupo e realizando diversas leituras cruzadas a partir das referências nelas apresentadas, foi compreendendo: se havia um lugar capaz de lhe fazer transpor mundos como a tripla batidela dos Sapatos Prateados²⁶, era ali. Como Dorothy em sua jornada pelo retorno ao lar, ela encontrara um grupo com quem prosseguir sua jornada. E então notou que a voz do impossível, embora não desaparecesse, ia se tornando abafada por muitas outras – e mais belas e agradáveis – vozes que agora emergiam. Apurando os ouvidos, discerniu várias delas, em diferentes línguas, tempos e meios, as quais lhe contavam sobre o impacto maravilhoso que a leitura causou em suas vidas. Elas lhes narravam especialmente sobre leituras literárias e os efeitos existenciais por elas causados, o que fez com que *Ela* refletisse sobre o potencial sensibilizador da literatura e como, em tantos casos, viabilizava uma vida mais equilibrada e plena de sentidos.

Ela voltou a pensar no garotinho magricela e no homem que se tornara, e em sua irmã sonhadora que crescia alimentando sonhos. Prontamente ressurgiram as questões que lhe acompanhavam desde muito: que magia é essa que faz crianças, jovens e adultos ouvirem nas histórias um chamamento à liberdade e à superação? Qual o poder da literatura para despertar, mesmo em meio à fragilidade emocional, os meios para reviravoltas pessoais e o combustível para vidas de realizações? É possível impulsionar esse potencial? Qual o papel da leitura literária na construção de si mesmo em espaços ou momentos de crise? Chegara a hora de procurar por algumas respostas.

E então ela lembrou o que há muito começara a aprender e sabia que jamais aprenderia por completo: o mais importante é saber perguntar. Era preciso reformular suas questões.

²⁶ No original de *O Mágico de Oz, the Silver Shoes*, os poderosos sapatinhos prateados que passam a pertencer a Dorothy quando, logo no início da história, sua casa pousa sobre a Bruxa do Leste, matando-a, e, ao final da aventura, levam a garotinha de volta ao Kansas.

O DESAFIO COMEÇA

Enquanto procurava por boas perguntas, *Ela* manteve em mente o conceito de educação estética que acabara de aprender com o Grupo: aquela que promove o desenvolvimento de um ser humano mais sensível, pleno e livre (com autonomia de pensamento), ao se promover um jogo entre racionalidade e sensibilidade (não apenas a da emoção, mas a referente às impressões sensoriais)²⁷. Logo descobriu que pouco se sabia ou falava, de modo geral e menos ainda especificamente na escola, sobre como efetivamente a literatura pode contribuir com a educação estética ou mesmo sobre como se explorar sua própria função estética.

Além disso, *Ela* entendia que a formação integral do ser, corriqueiramente mencionada como objetivo ou coisa de semelhante valor nos mais diversos documentos relacionados à educação, passava necessariamente pela formação estética, embora, muito contraditoriamente, os mesmos documentos não dessem, como ainda não dão, a esta o devido espaço – possivelmente, pela falta de compreensão da estreita relação entre ambos. Ou, pior, porque aos responsáveis por eles não interessa desenvolver cidadãos esteticamente educados.

Lembrou de ter sempre observado, tanto nas práticas escolares quanto nas relações extraescolares de alunos(as) com a literatura, uma pouca intimidade entre eles, bem como uma certa tendência a ver a literatura como coisa apartada da vida, não como expressão ou manifestação dela que interesse conhecer ou naturalizar como parte latente da vida humana e, mais que isso, pulsante tal qual a própria vida.

Finalmente, compreendendo a leitura do literário como campo potencial para se fazer uma experiência que eduque esteticamente, *Ela* se propôs como questão guia de pesquisa de sua jornada a perguntar: **como fazer experiências literárias pode potencializar a educação estética na cena cultural escolar?**

Para tentar alcançar o grande objetivo de responder tal pergunta, estabeleceu que precisava antes discutir os conceitos *fazer (uma) experiência literária* e mediação do texto literário na educação estética, além de mediar, na prática, experiências sensíveis por meio de atividades leitoras que

²⁷ SCHILLER, 2017.

propusessem o texto literário como acontecimento. Quiçá pudesse ainda, no percurso, refletir-se como pesquisadora e, ao fim, narrar essa trajetória e seus achados num texto literário...

Essas ideias-objetivos uivaram como ventos que se cruzam e formaram um sincrônico ciclone que a levantou do chão, rodopiou feito bailarina e, suave feito mão amorosa, pousou-a no sopé da montanha mais linda que já vira. Agora era preciso desbravar e encontrar meios de subir. Talvez lá nascessem os ciclones gentis. Ou pousassem as mágicas asas das boas respostas.

Sobe comigo?

SABEMINHOS, CAMIMBERES

- Oh, não, minha querida! Sou na realidade um homem muito bom, mas um mágico muito ruim, isso eu devo admitir.
- Você não pode me dar um cérebro? — perguntou o Espantalho.
- Você não precisa dele. Está aprendendo algo todos os dias. Um bebê tem cérebro, mas não sabe nada. A experiência é a única coisa que traz conhecimento, e quanto mais tempo você ficar na Terra, certamente mais experiências obterá.
- Isso tudo pode ser verdade — disse o Espantalho —, mas serei bastante infeliz a menos que você me dê um cérebro.
- O falso Mágico olhou cuidadosamente para ele.
- Bem — ele disse com um suspiro —, eu não sou um mágico, como já disse. Mas se você me procurar amanhã eu colocarei um cérebro em sua cabeça. No entanto, não poderei dizer-lhe como usá-lo. Isso você mesmo terá que descobrir.
- Oh, muito obrigado, muito obrigado! — gritou o Espantalho. — Eu descobrirei um meio de usá-lo, não se incomode!²⁸

²⁸ BAUM, 1984, p. 148.

PROFUSÃO DE CAMINHOS E SABERES INTERCAMBIADOS

Aos pés da montanha, *Ela* logo percebeu que a jornada não seria fácil, mas se acalmava ao lembrar que contava com a orientação da *professora-pesquisadora-convidadora*, na qual gostava de pensar como a Mulher Vermelha, por seus cabelos de cor avermelhada e sua intensa energia de fogo. A Mulher Vermelha lhe disse que primeiro procurasse pelos escritos da antropóloga e pesquisadora francesa Michèle Petit, pois esta tinha muito o que contar sobre a literatura como potência transformadora, a potência que, conforme *Ela* acreditava, poderia germinar na experiência e florescer na educação estética que buscava compreender. Foi assim, acompanhada de Petit – que nada tinha de pequena – que *Ela* iniciou seu percurso.

Já nos primeiros passos do trajeto, *Ela* descobriu que a estudiosa apresentou e explorou, no conjunto de suas obras²⁹, um riquíssimo apanhado de relatos de sujeitos de variadas idades e contextos diversos ao longo de mais de duas décadas de pesquisas relacionadas à leitura. Destacando o papel das bibliotecas e de distintos mediadores junto a esses sujeitos, em seus ambientes privados ou em espaços sociais formais e não formais de educação, em experiências de ordem simultaneamente sensível e intelectual, a autora avaliou a contribuição dada pela leitura e por sua mediação contra processos de exclusão e segregação, e sua importância na reconstrução do indivíduo, de suas relações com o outro e o mundo. A francesa lhe disse que lhe parecia essencial na leitura o trabalho de pensar, o momento do devaneio, e que a literatura está próxima da vivacidade dos sentidos, sendo que isso não tem a ver com o tema, mas com a escrita em si, suas características, seu modo de apresentação e o ângulo de aproximação entre leitor e obra no ato da leitura³⁰.

Enquanto refletia sobre como lhe parecia fundamental o papel da sensibilidade nessa aproximação do leitor com o texto, *Ela* encontrou, numa demonstração da perfeita sincronia que se apresenta aos que buscam atentos, um breve relato de Jorge Luis Borges, envolvendo as declamações de Keats que seu pai lhe fazia na infância. Borges, que foi um dos mais importantes e influentes autores do século XX, chamou de *revelação* o momento em que entendeu a poesia, a linguagem como uma paixão e um prazer, e afirmou a respeito do momento de sua descoberta: *não acho que tenha compreendido as*

²⁹ PETIT, 2009, 2010, 2013 e 2019.

³⁰ PETIT, 2010.

*palavras, mas senti que algo acontecia comigo. Acontecia não com meu simples intelecto, mas com todo meu ser, minha carne e meu sangue.*³¹ Parecia a Ela aí bem demonstrado que não nos afetamos apenas pelos sentidos da literatura, mas também em todo o sentido por meio da literatura durante nosso devaneio na aproximação com ela, para usar palavras de Petit.

Foi a necessidade de melhor compreender essa dinâmica que encaminhou Ela a Larrosa³², para quem a experiência é o que *nos* passa, acontece, toca. O filósofo-educador sugeriu também que a experiência deva ser pensada como o que não se pode conceituar como algo *determinado*; a experiência seria, para ele, um modo de habitar o mundo de um ser que existe, e o sujeito desta experiência, esse ser existente, seria algo como um território de passagem, em que é preciso parar para pensar, olhar, escutar e sentir mais devagar, tornando-se, como resultado da experiência, um ser então “ex-posto”. Assim, este sujeito não se definiria por sua atividade, mas antes por sua receptividade, por uma disponibilidade fundamental, uma abertura essencial de si para os acontecimentos. Ia ficando claro para Ela, então, que a experiência, sob esta ótica, não era a simples exposição à ocorrência dos eventos externos no contexto do sujeito, mas era a reverberação interna que tais eventos provocavam nele; a experiência era algo a viver dentro de si mesmo. Percebia agora que o permitir-se viver o acontecimento implicava atravessar o território mais arriscado de todos, o território-eu, rumo à própria transformação, passando da condição de um ser que assiste à passagem dos eventos a um ser que é por eles assistido e atravessado; finalmente, um sujeito que, exposto, torna-se “ex-posto”: demovido de onde estava, daquilo que era para o eu no qual agora se “trans-forma”, que supera sua forma até então presente, colocando-se para além dela. Ora, que seria a educação estética se não essa travessia e seus resultados?

Ela chegou assim à fonte de Larrosa, Heidegger³³, para quem experiência é percorrer um caminho. Descobriu que, para este alemão, *fazer uma experiência* com algo significava que, enquanto estamos a caminho de algo, este algo nos atropela, nos vem ao encontro, chega até nós, nos avassala e transforma. Ele afirmou que fazer uma experiência com alguma coisa significa que, para alcançarmos o que conseguimos alcançar quando estamos a caminho, é preciso que a própria coisa *nos* alcance e nos *comova*, venha ao nosso encontro e nos tome, transformando-nos em sua direção³⁴. Neste ponto,

³¹ BORGES, 2019, p. 13.

³² LARROSA, 2018.

³³ HEIDEGGER, 2015.

³⁴ HEIDEGGER, 2015, p. 137

comover-se pareceu a ela ser a chave, materializando-se em sua mente duas distintas manifestações dessa palavra: ‘como ver’ e ‘co-mover’. A palavra comover tem em sua etimologia latina a ideia de pôr em movimento, agitar, mover e, modernamente, as acepções de deslocar, causar emoção viva, fazer perder a dureza da alma e até decidir-se³⁵, de modo a parecer-lhe claro então que comover-se dependia de *como se vê* algo para que esse algo *co-mova* quem o vê; que fazer uma experiência implicava atravessar-nos com dupla moção (co-mover): nos abalar a ponto de nos deslocar de onde estamos de um tal modo, com uma tal emoção, que já não mais possamos ver – ou ser – do mesmo modo; ex-postos, comovidos e co-movidos, alcançamos nossa trans-forma, transcendemos nosso próprio forma, somos esteticamente afetados, alterados – coisa que evidencia a imprescindibilidade da sensibilidade no fazer uma experiência e, portanto, no desenvolvimento da educação estética.

Então, no fazer uma experiência, *Ela* entendia agora, a sensibilidade é a própria potência da vida no campo fértil dos acontecimentos que é o sujeito protagonista; é a potência do vir a ser para reagir à chuva, ao sol e ao vento dos acontecimentos exteriores. E a experiência, por sua vez, é aquilo que nos atravessa, que nos *encaminha*, *modifica*-nos, que nos *acontece* e que acontece *em nós*, tanto quanto nossa disponibilidade sensível permitir, tanto quão duradoura e íntima for nossa parada em nós mesmos, tanto quão significativa, encaminhadora e deslocadora for a comoção que nos atingiu, o que a leva a ser, portanto, singular e particular a cada ser que experiencia... Bem, pensava ela, isto é o que Petit chamou de *apropriações singulares*³⁶ e o motivo pelo qual Larrosa afirmou que enquanto *o experimento é genérico, a experiência é singular*³⁷ – para cada ser, uma apropriação; para cada solo atravessado, uma germinação.

³⁵ HOUAISS e VILLAR, 2009.

³⁶ PETIT, 2010, p. 23.

³⁷ LARROSA, 2018, p. 34.



A LIÇÃO DE D.AURORA

O antigo ensinamento de D. Aurora lhe valeria alívio e alegria por muitos anos.
'Minha filha, muito mais fácil deixar-se levar pela correnteza e ir agarrando algum galho pelo caminho do que ficar nadando contra ela e morrer afogado de golinho em golinho!'
- ela sempre dizia ante uma dificuldade.

Velha sábia, D. Aurora era... Ela mesma havia apanhado muitos galhos pelo caminho. Na verdade, foram tantos, que quando aportou na margem do rio, construiu uma bela casinha de galhos amarrando-os todos juntos com os juncos da mata nativa.

Forte sua casinha... nem a ventania do Dia do Desespero a havia derrubado. É verdade que balançou para cá e para lá e precisou de alguns reparos, mas também, pudera, ninguém sai ilesos de uma força como aquela! 'Aliás', ela dizia, 'repara, minha filha, que se não fosse maleável, a casa teria ruído com o tempo! Um machucadinho a gente conserta...'

Sair ilesa era pecado, pregava D. Aurora. 'Minha filha, seja como meu castelinho. Não vá ser dura e rígida e passar ilesa pela vida, ou vais morrer morta, vão te pensar morta nascida...'

○
Luana CamilaH.



Em seus passos seguintes, *Ela* encontrou nas cartas de Schiller³⁸, em meio à profícuia discussão por ele apresentada acerca da educação estética, de onde se pode depreender a premissa básica que não há aprendizagem fora dos sentidos, a afirmação que *o caminho para o intelecto precisa ser aberto pelo coração*³⁹, e que, portanto, a formação da sensibilidade é uma necessidade premente. Dissertando sobre o tema, o poeta, dramaturgo e filósofo alemão declarou a cultura como instrumento de enobrecimento do caráter na busca pelo homem moral, o homem cultivado, aquele que sobrepuja o homem físico, a selvageria da sua natureza e a barbárie da sua racionalidade extrema, entorpecedora dos sentidos. Isso tudo porque as linguagens artísticas, por seus naturais caracteres belos, sensibilizadores, provocadores e propiciadores de subjetivações por parte de quem com ela interage, carregam, no bojo dessas características, uma potência estética suprema: a de (melhor) integrar e desenvolver, simultaneamente, razão e sensibilidade, ou, como ele chama também, princípios e sentimentos.

De acordo com este alemão, ainda nos mesmos escritos⁴⁰, para que ocorra a educação estética deve haver uma atuação conjunta dos dois impulsos humanos essenciais: o impulso sensível, caracterizado por nossa própria natureza sensorial, nossa *porção* que capta o mundo pelos sentidos, nossa sensibilidade; e o impulso formal, aquela *porção* que *pensa* o captado, a razão do homem. A essa ação conjunta entre sensível e formal ele chama impulso lúdico: um jogo que, uma vez provocado, estabelecido no que *Ela* entendia como uma *comunicação* (ação comum, partilhada, simultânea) entre um impulso e outro, estesia o homem, tira-o do estado entorpecido, anestesiado em que se encontra, e demovendo-o, assim, de sua condição selvagem, quando os sentimentos imperam sobre os princípios (da razão), ou de sua condição bárbara, quando os princípios destroem os sentimentos, aproxima-o da condição de homem cultivado, o homem que é esteticamente educado.

Ela recebeu então as palavras do filósofo Duarte Junior⁴¹, que, ao dissertar sobre a educação (do) sensível, apontou o *anestesiamento* dos sentidos vivido pela humanidade, seu embrutecimento numa modernidade em crise e sua crença no apartamento entre sensível e inteligível com privilégio do segundo sobre o primeiro, herança da teoria dualista. Ele tratou como urgente a necessidade de se dar à educação do sensível maior atenção, afirmindo que os sentidos

³⁸ SCHILLER, 2017.

³⁹ SCHILLER, 2017, p. 46.

⁴⁰ SCHILLER, 2017.

⁴¹ DUARTE JUNIOR, 2010.

precisam ser provocados, acionados e refinados por meio de uma educação *estésica*⁴², aquela que toma o corpo em sua relação com o mundo corpóreo e seus estímulos corriqueiros como ponto de partida.

Este brasileiro ressaltou que tal educação estésica ou do sensível implica focar a atuação dos educadores naquilo que foi historicamente preterido em favor do conhecimento intelectivo: o mundo perceptível pelos sentidos, este mesmo mundo a partir do qual nos percebemos e ordenamos a construção de nossos sentidos primeiros, o mundo da corporeidade. Por isso, para este estudioso, embora *a educação do sensível não prescinde da arte – pelo contrário, ela deve atuar num nível anterior ao da simbolização estética*⁴³, pois a estesia diz respeito a nossa sensibilidade geral para apreender os sinais emitidos, de modo que, estimulando os sentidos através de nosso entorno, a começar pelo exercício de percepção de cores, formas, sabores etc., educaríamos antes olhar, audição, tato, paladar e olfato, para depois sermos capazes das abstrações. *O corpo conhece o mundo antes de podermos reduzi-lo a conceitos e esquemas abstratos próprios de nossos processos mentais*, escreveu ele⁴⁴, o que para *Ela* era perfeitamente comprehensível e traduzível como o corpo chega ao texto pelo tato e pela visão, pelo olhar lançado, primeira ação no ato da leitura e da decodificação dela.

Mantendo sempre em mente sua matéria-prima, o texto literário, *Ela* refletiu que isso poderia explicar um bocado porque, em geral, ler em voz alta, o que implica também ouvir, afeta tanto nossa compreensão sobre o lido e mesmo nossa resposta emotiva a ele... Inclusive parecia-lhe que Borges vivera tal efeito logo na infância, quando a leitura lhe encarnou após entrar por seu sentido da audição e reverberar por todo o seu ser. O relato público, proferido pelo argentino em Harvard⁴⁵, ecoava a *Ela* como que trazido pelo vento, tocando-lhe até o coração. Ele dizia:

— Minha memória me leva de volta uma certa tarde (...) anos atrás, à biblioteca de meu pai em Buenos Aires. Eu o vejo; vejo o bico de gás; poderia pôr minha mão nas estantes. Sei exatamente onde encontrar as Mil e uma noites de Burton e a Conquista do Peru de Prescott, embora a biblioteca não exista mais. Volto àquela tarde sul-americana já antiga e vejo meu pai. E o vejo nesse momento. E ouço sua voz dizendo palavras que não comprehendia, e no entanto sentia. (...) Eu pensava que a linguagem fosse um modo de dizer as coisas(...). Mas quando escutei aqueles versos (e os continuo escutando, em certo sentido,

⁴² De *aisthesis*, basicamente a capacidade sensível do ser humano para perceber e organizar os estímulos que lhe alcançam o corpo. DUARTE JUNIOR, 2010, p. 136.

⁴³ DUARTE JUNIOR, 2010, p. 26.

⁴⁴ DUARTE JUNIOR, 2010, p. 126.

⁴⁵ A publicação *Esse ofício do verso*, de onde se tira esse relato, é uma coletânea das seis palestras proferidas por Borges em Harvard no outono de 1967, as *Norton Lectures*, conforme explanado por Calin-Andrei Mihailescu em posfácio da obra aqui referenciada como *Borges, 2019*.

*(desde então), soube que a linguagem podia também ser música e paixão. E assim me foi revelada a poesia. (...) Quando escutei aqueles versos de Keats, senti de repente que aquela era uma grande experiência. Sinto-o desde então. E talvez a partir daquele momento (...), tomei a mim mesmo como sendo “literário”.*⁴⁶

Parecia certo que esse efeito descrito por Borges não era uma simples aquisição intelectual, um conhecimento em poesia ou literatura... *Ela assumia que, claramente, as declamações do pai o estesiaram, promovendo nele o impulso lúdico, o jogo entre seus impulsos sensível e inteligível, levando-o a fazer uma experiência.* É fato que nunca poderemos mensurar *quanto* esta experiência afetou o argentino e propulsionou suas escolhas profissionais – e duvidava que alguma experiência tal qual é entendida aqui seja de fato mensurável – mas, na mesma medida, é igualmente fato que não podemos negar a validade de sua contribuição, já que o próprio autor a registrou como um marco em sua história e revelou-se assim a nós como um ser que, ex-posto, desenvolveu, também encarnado pelo saber daquela experiência, sua educação sensível e estética.

Ela verificou então como Duarte Junior⁴⁷ distinguia inteligível e sensível. Para este autor, o *inteligível* é o conhecimento intelectivo, abstratamente articulável pelo nosso cérebro através de símbolos lógicos e racionais, e o *sensível* é o que pode ser percebido pelos sentidos, constituindo a sabedoria detida e manifesta pelo corpo, em seus movimentos internos e externos. Ele distinguiu também, baseado nas mesmas premissas, *conhecer* como coisa mental, intelectual, e *saber* como o conhecimento que reside também na carne, na totalidade do ser, na união entre corpo e mente – daí as relações estabelecidas por este brasileiro entre saber e sabor. Logo, pensava *Ela*, na busca por um ser equilibrado em sua integralidade, o *conhecimento* deve dar lugar ao *saber sensível*, que incorpora no sujeito, que integra a ele uma gama de saberes maior que um simples conhecer desvinculado do sentir, dando-lhe mesmo o sabor de saber; saberes que encarnados, incorporados levam a uma *educação do sensível* e resultam num corpo não mais desprendido de sua mente, um corpo que capta o sabor, o decifra e o traduz *junto* com a mente, um corpo que viveu o jogo do impulso lúdico e no qual agora se integram plenamente sensível e inteligível; um corpo de um sujeito integral, um sujeito que não mais apenas se sujeita, mas assume seu quinhão de protagonismo e passa a ser o próprio eu, um corpo-eu, território-eu atravessado, germinado, florescido – enfim, cultivado, como queria Schiller.

⁴⁶ BORGES, 2019, pp. 95-97.

⁴⁷ DUARTE JUNIOR, 2010.

Foi assim que, adentrando pouco a pouco a floresta que subia a montanha, *Ela* entendeu que o jogo do impulso lúdico, provocado por meio do acionamento dos sentidos, nos proporciona experienciar e então saber, de modo que a experiência habita o jogo ou existe por causa dele, sob a condição de seu acontecimento, e quem sabe justamente por ter a habitação em comum com o ser que se altera é que ela o altere; entendeu que quando há jogo, dá-se a experiência e, quando uma experiência é feita, vivida, saboreada e encarnada pelo ser, ocorre sua educação estética. *Ela* ia assim avançando em busca da resposta sobre como *fazer experiências literárias* pode potencializar a educação estética na cena cultural escolar, e ia ficando-lhe claro que mediar experiências sensíveis, como pretendia, significaria oportunizar aos sujeitos experiências perceptivas amplas e diversas, experiências sensorial e semanticamente ricas, pautadas na consciência sobre a indissolubilidade do sensível e do inteligível e na busca por integralizar ambos, além do respeito ao modo único como se manifestam em cada ser e sobre como cada um apreende o mundo a sua volta e (se) aprende.

Baseada em todos esses achados, *Ela* confiava, novamente tomando a história de Borges como exemplo, que o impulso lúdico poderia bem ser provocado por meio da literatura, linguagem artística extremamente bela e rica manifesta na forma de textos verbais, cujas leituras tanto têm encantado a humanidade e a aproximado da vivacidade dos sentidos, como houvera visto também em Petit⁴⁸. O texto literário promove esta aproximação por meio de seu arranjo especial de palavras também especialmente escolhidas, acionando a sensibilidade pela beleza do texto, que adentrará então a razão pela via do sensível.

Em seus trabalhos, Petit⁴⁹ discorreu de modo especial sobre a contribuição de processos narrativos em cenários de crise, chamando atenção para o fato de que os textos mais capazes de proporcionarem alguma regulação emocional ou conciliação interna são, em geral, os que trabalham com metáforas. Ora, sabemos que os mais ricos delas são os textos literários. A francesa afirmou que, nesse aspecto, a contribuição da leitura, e, em um âmbito mais amplo, das práticas culturais, ao relato de si mesmo permanece pouco explorada, ou as observações de quem as estudou circulam pouco,⁵⁰ o que deu a *Ela* a impressão de que sua busca por compreender o fenômeno poderia ser mais útil do que a princípio imaginara.

⁴⁸ PETIT, 2010.

⁴⁹ PETIT, 2010.

⁵⁰ PETIT, 2010, pp. 129-130.

Explanando sobre o poder da leitura em tempos difíceis, a mesma pesquisadora⁵¹ afirmou ser possível dizer que hoje o mundo inteiro é um espaço em crise – *Ela* pensava que ainda mais se considerarmos o *anestesiamento* acusado por Duarte Junior⁵² – e buscou responder se a leitura pode garantir forças de vida e ser vista por crianças, adolescentes e adultos como uma atividade na reconstrução de si mesmos. A autora⁵³ belamente declarou:

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

Agora eu te pergunto:

Qual de nós seres leitores nunca teve um momento de revelação íntima ante uma leitura, um momento beirando a epifania da divindade que nos habita? A sensação de encontrar a exata descrição daquilo que vamos sentindo e somos incapazes de expressar, a sensação de ter tido nossa alma intimamente fotografada com uma precisão inimaginável e de, enfim, poder ver a si como de outro modo não houvera antes ocorrido?

Tu, quantas vezes já sentiste isto?

Cândido⁵⁴ foi outro estudioso que apontou a barbárie de nossa época e, muito sabiamente ao ver d'*Ela*, defendeu a literatura como um direito humano, tratando-a como um bem incompressível⁵⁵ por ser capaz de garantir o que chamou de *integridade espiritual*. Para o professor e crítico literário brasileiro, a literatura é uma manifestação humana universal, é, como diz ele, *o sonho acordado das civilizações; ela confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e*

⁵¹ PETIT, 2010, pp. 20-22.

⁵² DUARTE JUNIOR, 2010.

⁵³ PETIT, 2009, pp. 74-75.

⁵⁴ CÂNDIDO, 2011.

⁵⁵ Que não pode ser reduzido, modificado, reprimido ou impedido por autoridade (política, religiosa etc.) ou por qualquer tipo de força ou constrangimento; incoercível, irrefreável, irreprimível. HOUAISS e VILLAR, 2009.

*combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.*⁵⁶ Ao explanar sobre o poder humanizador da literatura, esse crítico afirmou que *a produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado*, e que, por meio dessa organização, por meio desse caráter de coisa organizada é que *somos mais capazes de organizar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo*⁵⁷. Logo, a literatura, por causa das características de sua constituição e de seu modo de apresentação, como dissera Petit⁵⁸, por meio da ordenação do *caos originário* que é sua matéria-prima, tem o potencial de ordenar nosso caos interior.⁵⁹

Graças a mais uma indicação da Mulher Vermelha, *Ela* descobriu que, ainda no Brasil, o historiador e pesquisador Dante Gallian conduz, no Centro de História e Filosofia das Ciências da Saúde da UNIFESP há mais de 15 anos, pesquisas relacionadas ao potencial da literatura, por meio da leitura e da discussão grupal de textos literários clássicos. Gallian⁶⁰ desconstruiu a ideia de que o estudo e o debate em torno dela se resumem a um “verniz intelectual” e afirmou:

— *Neste contexto de embotamento afetivo e moral em que estamos vivendo, a literatura se ofereceria como um meio – alguns dirão até mesmo o único – de nos reencontrarmos com as fontes humanas da nossa existência e nos humanizarmos. Isto porque ela [...] nos afeta – nos lembra que estamos vivos e que não somos meros zumbis encerrados num ciclo vicioso de produção e consumo.*

Ela notou que todos esses discursos, que lhe pareciam tão acurados, se avizinhavam bastante do de Duarte Júnior em sua ode ao sensível e também do de Larrosa, que disse que *a leitura, a escrita e a conversação filosófica (pensante) estão relacionadas com determinadas formas de produzir subjetividade, formas de viver, potência de vida*⁶¹. Parecia a ela que entraria aí o papel da mediação cultural adequada, neste caso, da mediação literária adequada, a qual entendia ser aquela que tomava o livro como objeto artístico e estético, e se constituía por um conjunto de ações que apresenta, provoca,

⁵⁶ CÂNDIDO, 2011, p. 177.

⁵⁷ CÂNDIDO, 2011, p. 179.

⁵⁸ PETIT, 2010.

⁵⁹ CÂNDIDO, 2011, p. 180.

⁶⁰ GALLIAN, 2017, p. 82.

⁶¹ LARROSA, 2018, pp. 141-142.

escuta, (re)conecta, propõe *experienciamentos*, põe em conflito e abre espaço para digressões e (res)significações acerca do objeto proposto e do que quer que ele suscite no/a leitor/a⁶², o que requereria ainda uma atitude não fascista tanto frente ao texto literário quanto a sua mediação.

Ela compreendeu com Barthes⁶³ que a própria literatura, como objeto artístico que é, possui potência de ruptura com o fascismo estabelecido pela imposição dos sentidos da língua, pela obrigatoriedade do dizer. A partir do modo de arranjo e apresentação que a literatura faz da língua, trapaceando com ela, esquivando-se para fora de seu poder ao insubordinar-se às suas normas fixas e sentidos previamente (de)limitados, as forças de liberdade que residem no texto literário se manifestam, promovendo no/a leitor/a um trabalho de deslocamento sobre a língua mesma e seus sentidos. Este deslocamento, ocorrido a partir do que Barthes⁶⁴ chama de jogo com os signos, é que poderia promover, por meio da mediação adequada, a educação estética, já que uma vez deslocados os sentidos, desloca-se e (re)ordena-se em seu território-eu aquele/a que sente e que atribui sentidos – a criatura humana.

O vigor deste texto que tanto pode, que enseja uma educação estética, deve-se às suas potências estética e artística; este que é um texto rico e turvo, que não entrega tudo e mantém abertura para pontos de reflexão, de conflito e de reversibilidade de sentidos, é texto aberto⁶⁵, plural⁶⁶ e, por isso, escrevível⁶⁷; é texto pautado na riqueza da linguagem, manifesta grandemente na diversidade de suas figuras, e de estratégias narrativas que levem o ser leitor para além do conforto do prazer, à crise da sua relação com a linguagem, à fruição⁶⁸. Para além do simples prazer da leitura confortável que afaga a alma, é na leitura fruitiva, aquela em que o ser leitor se submete ao jogo do texto literário e por ele se perturba, é nesta leitura que o ser leitor alcança o ponto de (re)pensar-se, de (re)pensar sua habitação no mundo e o próprio mundo que o cerca, é nesta leitura que ele se *enseja* outro. Nessa perspectiva, aquela mediação adequada deste tipo de texto seria de suma importância pelo vigor que a combinação de ambos, mediação e texto provocativos, *ensejantes*, apresentam na produção do impulso lúdico, do incitamento do *jogo* que proporciona a possibilidade de o ser leitor disposto *fazer uma experiência*, num deslocamento da arte para a

⁶² NEITZEL, PAREJA e KAMES, 2020.

⁶³ BARTHES, 2013.

⁶⁴ BARTHES, 2013.

⁶⁵ ECO, 2015.

⁶⁶ BARTHES, 1999.

⁶⁷ BARTHES, 1999.

⁶⁸ BARTHES, 2015.

própria vida, do texto literário para o próprio eu, desenvolvendo-se assim, por meio da literatura, a educação estética que torna o homem e a mulher *mais humanos*, cultivados em seus território-eu.

Chegara a hora de aplicar essas lições todas e observar como jovens homens e mulheres se relacionavam com o texto literário, para tentar então compreender como *fazer experiências* literárias poderia potencializar a educação estética. *Ela* iniciava um projeto de reunir jovens locais em sua cena cultural escolar, para discutir textos literários por meio da promoção de mediações de leitura, e seria com eles que traçaria os próximos passos da aventura a que se lançara. Conseguiram atravessar(-se) ou os (seus) solos estariam áridos demais?

TRILHAS COM OS JOVENS CAMINHANTES

Por todo esse tempo Dorinha e seus companheiros haviam andado através da densa floresta. A estrada era ainda pavimentada com tijolos amarelos, mas esses se apresentavam cobertos por galhos secos e folhas caídas das árvores, e a caminhada estava longe de ser agradável.

Havia poucos pássaros nessa parte da floresta, pois os pássaros amam o campo aberto onde o Sol pode brilhar sem obstáculos. Mas de vez em quando ouvia-se um profundo rosnar de um animal selvagem escondido entre as árvores. Esses sons faziam com que o coração da menina batesse mais forte, pois ela não sabia qual o animal que por ali se encontrava; mas Totó sabia e ele andava bem próximo de Dorinha e nem mesmo latia em resposta.

- *Quanto tempo levará — a criança perguntou ao Lenhador de Lata — para sairmos da floresta?*
- *Não sei — porque nunca estive na Cidade das Esmeraldas.⁶⁹*

⁶⁹ BAUM, 1984, p. 44.

Inati, Izul, Ajuil, Abrileag, Auerdad, Aisranb e Yleim formavam *Os Sete*, o grupo jovem que atendeu ao chamado d'*Ela* para se embrenharem juntos na densa floresta literária que avistava. Singulares como os nomes que os representavam, os desbravadores transitariam com liberdade pelas páginas propostas e pelos encontros periódicos que os reuniram.

IV.a

D'A Ilha

“as pessoas se enganam nos sentidos do olhar, sobretudo ao princípio
“o sonho é um prestidigitador hábil, muda as proporções das coisas e as suas distâncias”⁷⁰

O primeiro momento da missão foi organizado em torno dos escritos sobre *A Ilha*, d'*O Velho*⁷¹, e manteve-se, a princípio, majoritariamente na superfície do dito no texto. Inati, Izul, Ajuil, Abrileag e Auerdad foram os presentes da vez e logo acusaram certa confusão no que captavam da obra⁷², o que mostrou imediatamente a *Ela* a importância da mediação que faria – era preciso ajudá-los a não se perderem.

Ao lidarem com uma linguagem e uma estilística narrativa pouco usual à sua realidade, os jovens encontraram o primeiro desafio para usufruir plenamente da bela leitura que os espreitava. Ciente da importância de amenizar os obstáculos para possibilitar a fruição e, para isso, da necessidade de uma mediação sensível, não

1.1

Inati: — *A leitura foi boa só foi confusa.*

Izul: — *Pra mim essa parte que ela falou foi a mais confusa também.*

AjUIL: — *Quando eu comecei a ler eu meio que percebi que ele tava sonhando até então, [...] depois disso eu não sei.*

AbriLAG: — *Eu também achei confuso porque eu não entendi se eles chegaram a andar com o barco(...)*

Auerdad: — *Também fiquei confusa.*

⁷⁰ SARAMAGO, 1998, p. 49 e p. 50, respectivamente.

⁷¹ OI: O conto da ilha desconhecida. SARAMAGO, 1998. [Para mim, desde que conheci Saramago através de *O Memorial do Convento* no início de minha formação profissional, ele é um idoso. O fato é que seja por causa de sua cadênciA narrativa, que tanto me lembra a de minhas avós contando causos, seja por conta da sabedoria transbordante de seus textos, nunca fui capaz de imaginá-lo de modo outro. E está aí o motivo para ter-lhe dado aqui a alcunha – a meu ver bastante honrosa – *O Velho*.]

⁷² Conforme apontado na metodologia deste trabalho, sempre que houver referência a falas registradas nos dados produzidos, elas serão indicadas por meio do ícone . Nele, o primeiro número correspondendo à ordem em que a(s) fala(s) observada(s) é(são) referenciada(s) no corpo do texto principal e nos excertos apresentados nas laterais das páginas, e o segundo

diretiva, mas dialógica, aberta, na qual se busca, por meio de um processo de reflexão sobre o lido, fazer pensar.⁷³ Ela os questionou acerca de particularidades dos aspectos gráficos e organizacionais do texto. Inati observou que não há nele travessão indicando a fala dos personagens e Abrileag apontou a adoção de letra maiúscula para indicar a troca do personagem enunciador, na ausência da pontuação tradicional.

Com isto posto, crendo numa ampliação da percepção dos sentidos a partir da conscientização desses aspectos “superficiais” do texto, Ela releu para eles um excerto e questionou-os sobre o papel do rei na história. Obteve, de imediato, uma evocação à consciência crítica e à *contiguidade* com a realidade, a partir do que se encorajaram a deixar a superfície para mergulhar. Foi Izul o primeiro a apontar que é papel dos governantes auxiliar a população, mas que isso acaba se perdendo num desleixe burocrático. Inati ajudou, afirmando que a realidade é exatamente como na história, em que uma solicitação leva muito tempo até alguém importante ouvir e o povo ter o que necessita. Por meio dessas falas, Izul e Inati deixam ver parte de suas teorias de mundo⁷⁴ no tocante à questão política e referenciam, sem que tenham consciência, a segunda força da literatura.

Foi Barthes, estudioso francês recorrente nos caminhos d’Ela, quem descreveu o que chamou de *as três forças da literatura*, apresentando a segunda delas como *a representação do real*. O estudioso afirmou que a realidade é, na verdade, apenas demonstrável, e que é da recusa a aceitar a falta de paralelismo entre o real e a linguagem que se produz literatura, a qual, por sua vez, tem o real por objeto de desejo, sendo, por isso,

2.1

Izul: — *O papel assim da galera dos governantes, é ajudar, mas no processo acontecem outras coisas que é meio desleixado e tals (...) é demorado, é muita burocracia pra chegar neles finalmente.*

Inati: — *Exatamente como ele apresentou no livro, vai passando de pessoa pra pessoa e demora três dias, que seria muito tempo, até finalmente alguém importante ouvir o que o povo, vamos dizer assim, precisa, deseja.*

[TFS B-1]

correspondendo ao número da transcrição documentada no *Apêndice B (Transcrições das Falas dos Sujeitos, TFS)*, que possui quatro transcrições (Apêndices B-1, B-2, B-3 e B-4), nas quais as falas recebem a mesma marcação iconográfica, de modo a poderem ser facilmente verificadas no contexto original.

⁷³ NEITZEL, PAREJA e KRAMMES, 2020.

⁷⁴ SMITH, 1989.

categoricamente realista.⁷⁵ Neste caso, aparentemente, O Velho usara uma situação fictícia pautada na plausibilidade da realidade para fazer ver o absurdo a que nos habituamos, *Ela* pensou.

Retomando o texto d’O Velho, após outros debates menores, perguntou aos desbravadores com que finalidade o protagonista queria descobrir a ilha desconhecida, ao que não recebeu resposta unívoca. Izul, único rapaz do grupo, depois de brincar que era para não ter que trabalhar, disse que era para se aventurar; enquanto Inati, Ajuil e Auerdad, entregando-se claramente a uma compreensão metafórica, apontaram um encontro do protagonista consigo mesmo, com sua porção desconhecida. Ajuil foi ainda mais longe, ao afirmar, com ajuda de Abrieland, que, ao encontrar a ilha, o homem encontraria seu propósito de vida. Essa leitura das jovens mulheres remetia *Ela* a Borges e sua visão sobre a metáfora. Para este extraordinário autor latino, qualquer coisa sugerida é bem mais eficaz do que qualquer coisa apregoada, e há, para a insinuação, uma espécie de hospitalidade em nossa imaginação.⁷⁶

O argentino acreditava que dizer literalmente é menos eficaz e cogitava que a mente humana tenha mesmo certa tendência a negar declarações... *Ela* pensava que ele estava certo e imaginava que a suposta implicância humana com declarações e o afetamento pelas sugestões visuais têm a ver com nossa necessidade de alguma liberdade, de espaço imaginativo, e com o fato de lermos o mundo antes por meio de imagens que por meio de palavras. Assim como vários sábios já haviam dito de tantas diferentes formas, Aguiar afirmou:

— *A criança pequena, antes da aquisição da palavras, mantém contato como mundo e registra suas experiências por intermédio da imagem[...], primeiro lemos o entorno, o contexto, a situação, e só mais tarde vamos ler as linguagens formais.*⁷⁷

⁷⁵ BARTHES, 2013.

⁷⁶ BORGES, 2019.

⁷⁷ AGUIAR, 2004, p. 31.

3.1

Izul: — *Para não ter que trabalhar, mentira.*

Inati: — *Pra encontrar ele mesmo.*
(...) *O novo.*

Izul: — *Descobrir algo novo.*

Ajuil: — *O desconhecido.*

Izul: — *Se aventurar.*

Ajuil: — *Que ele queria autoconhecimento também.*

Auerdad — *Exatamente.*

Ajuil: — (...) quando ele encontrasse a ilha ele ia entender tipo quem ele realmente era, (...) ele ia sentir (...) o porquê ele está aqui, entendeu?

Abrieland — *O propósito?*

Ajuil: — *É, o propósito dele.*

[TFS B-1]

Então, desde que nascemos vamos aprendendo a ler nosso entorno que, embora repleto de signos verbais, é majoritariamente constituído de imagens diversas. Do rosto da mãe ao brinquedo favorito, os elementos da paisagem na qual estamos imersos forma uma espécie de grande álbum que, à medida em que se desenvolvem nossa linguagem e nossa capacidade de observação de leitura dos fatos e suas sequências, processo em que exploramos nosso espaço imaginativo, vai constituindo uma narrativa visual, imagética. Enquanto a palavra institucionalizada e as construções denotativas são de certo modo impositivas, já que deixam pouca abertura à atribuição de sentidos, as possibilidades conotativas das imagens nos dão uma margem para elaboração do pensamento, para sentirmos mais de nós na atribuição do sentidos. E imagens são justamente o que evocam em nós as metáforas, através da comparação expressa ou implicitamente descritiva que as constituem.

Aproveitando o ensejo, *Ela* citou a passagem *Se não sais de ti não chegas a saber que és*⁷⁸, perguntando ao grupo se a leram com tranquilidade ou necessitaram parar para refletir sobre ela. Fez-se um silêncio que foi interrompido por Ajuil declarando sua confusão com a sentença, mesmo tendo-a relido diversas vezes. Quando *Ela* insistiu perguntando o que a garota sentiu ao ler a passagem, obteve como resposta um pedido: que lesse em voz alta o trecho em questão para o grupo. Tão logo *Ela* o fez, Abrileag encorajou-se a compartilhar seu palpite, dizendo que era preciso tentar novas coisas para buscar identificação; enquanto Inati foi mais incisiva, afirmando que ao não se arriscar com o novo, a personagem em questão nunca saberia quem de fato era. Ajuil, sentindo-se pronta após nova provocação da condutora do grupo e da contribuição das parceiras de jornada, deixou ver a raiz de sua confusão inicial: o entendimento de que a expressão *sair de si* faz referência a perder a razão, enlouquecer. Afirmou compreender então que, no contexto discutido, significaria apenas algo como sair da rotina numa jornada ao desconhecido, em busca da ilha e de si. Neste momento, à interpretação dos jovens sobressaiu-

4.1

Ajuil: — Até agora fico meio confusa com isso, [...] li e reli várias vezes só que [...] eu não sei se realmente entendi. [...] Tem como você ler só mais uma vez pra ela ficar na minha cabeça?

Abrileag: — Talvez queira dizer que ele tenha que tentar coisas novas pra ver se ele se identifica...

Inati: — [...] se não se arriscar, não tentar coisas novas [...], ele nunca vai saber quem ele realmente é.

Ajuil: — Ata, é porque literalmente sair de si seria tipo você enlouquecer né [...] O sair de si que ele diz é provavelmente sair da rotina dele [...] ele vai sair [...] pra ir procurar uma ilha desconhecida que ele nem sabe se existe ou não [...], mas ele tá indo procurar, tá saindo totalmente da rotina dele pra achar quem ele é.

[TFS B-1]

⁷⁸ SARAMAGO, 1998, p. 40.

se a importância da mediação para que vivessem um encontro mais profundo com a obra e se encorajassem a compartilhá-lo, após ouvirem a citação em voz alta e modulada.

Ela lembrava Larrosa⁷⁹ e sua orientação de desaceleração para um pensar, um olhar e um escutar com mais lentidão; lembrava também do grupo de estudiosas que afirmara ser papel do mediador provocar os sentidos, convocar a cognição e instigar percepções individuais e coletivas⁸⁰. Claramente, neste caso, a pausa para a provoção da audição, da sensibilidade e da cognição, por meio de uma bem modulada leitura em voz alta e de questionamentos que provocavam a elaboração, mostrou-se uma estratégia altamente eficiente para levar ao jogo, à provoção das percepções de outros sentidos – os sentidos atribuídos pelos leitores à sentença, a princípio, obtusa. Parecia mesmo a *Ela* que se apresentava aí mais uma boa amostra da mobilização do impulso lúdico, da concretização do schilleriano jogo sensível-inteligível.

A citação que *Ela* destacou a seguir, *é necessário sair da ilha para ver a ilha, que não nos vemos se não saímos de nós*⁸¹, foi interpretada por Izul como uma afirmação de que é após a mudança pessoal, quando há afastamento do antigo eu, que se passa a (re)conhecer o eu. Ajuil concordou e fez menção a psicologia, afirmando que tal campo de atividade busca afastar o paciente de seu problema para que ele possa observar a situação e lidar com ela, coisa inviável de se fazer vivendo no modo automático da rotina, durante a qual não há pausas para reflexão verdadeira sobre o que realmente se está fazendo. Aqui, como ocorreria ainda em vários momentos futuros dos encontros, os desbravadores deixaram ver uma parte daquilo que constitui sua leitura de mundo, seus conhecimentos gerais e como eles afetam sua aproximação e compreensão da obra, ratificando a já bem difundida ideia de que todo o arcabouço de

5.1

Izul: — *Que tu só vê como tu era antes quando tu muda, que daí tu vê como tu era antes, de fora assim.*

AjUIL: — *É [...] tipo na psicologia, basicamente quando você vai lidar com uma pessoa, você tenta tirar ela do problema dela, [...] pra ela ver o que tá acontecendo fora. Aí [...] ela consegue entender o que tá acontecendo, como ela pode lidar com isso. [...] ele tá vivendo a vida dele daquele jeito e só vai vivendo. Ele não para pra pensar o que tá fazendo, só tá no modo automático.*

[TFS B-1]

⁷⁹ LARROSA, 2018.

⁸⁰ URIARTE *et al*, 2016, p. 39.

⁸¹ SARAMAGO, 1998, p. 41.

nossas experiências passadas se reflete na experiência presente, interferindo nela e concorrendo para novos saberes.

Como *Ela* ouvira de Yunes:

— *Quem lê o faz com toda a sua carga pessoal de vida e experiência, consciente ou não dela, e atribui ao lido as marcas pessoais de memória, intelectual e emocional. Para ler, portanto, é necessário que estejamos minimamente dispostos a desvelar o sujeito que somos — ou seja, lugar do qual nos pronunciamos — ou que desejamos construir pela tomada de consciência da linguagem e de nossa história, nos traços deixados pelas memórias particulares, coletivas e institucionais.*⁸²

Some-se a isso as condições gerais e particulares do contexto em que se realiza a leitura e temos por que não é possível ler um texto sem, de algum modo, refletir-se nele — e, daí, as leituras diversas que resultam da ação de diferentes leitores/as e, inclusive, das releituras realizadas sobre o mesmo texto pela mesma pessoa, no que interfere também o desvelamento das diversas camadas textuais que vão se revelando a cada nova leitura.

Logo adiante, uma discussão que se inicia tímida se mostra bastante fecunda. *Ela* leu para eles um trecho que se encerra com *foi ele quem levou toda a noite a sonhar. Sonhou que a sua caravela ia no mar alto*⁸³, surpreendendo os jovens, que afirmaram não terem se dado conta anteriormente de que esse trecho tratava de um sonho. Izul considerou que no início da leitura podia estar consciente a respeito, mas que à medida em que avançava, esqueceu dessa informação. Inati endossou o dito pelo colega e acrescentou que o transcorrer da leitura fizera parecer que o narrado no episódio era real. O que chama atenção d'*Ela* neste ponto é esse efeito ludibriante do texto d'*O Velho*. É muito interessante como certas estratégias narrativas são tão eficientes em apartar o/a leitor/a do óbvio e enredá-lo/a a ponto de confundi-lo/a assim... A ponto de fazer *Os Sete* sonharem junto com a personagem e, ao contrário dele, que acordou ao fim da história abraçado à mulher da

6.1

Izul: — Então é capaz [...] no início, ata ele tá sonhando e depois meu cérebro deletar isso e dizer não isso é real sabe.

Inati: — Exatamente, tu sabe que ele tá sonhando, mas tu lê tanto tempo que parece que já é real [...]

[TFS B-1]

⁸² YUNES, 2003, p. 10.

⁸³ SARAGAMAGO, 1998, p. 50.

limpeza, foram chamados de volta à realidade muito tempo depois de terem fechado o livro, despertos somente ao se darem os braços na investigação coletiva dos sentidos despertos pela obra.

Também interessantíssimo foi o desenrolar da conversa sobre a questão. Perguntados se essa possível sensação de realismo das coisas imaginárias tinha algum paralelo com a vida real, as leitoras e o leitor elevaram a conversa a outro e inesperado patamar. Eles comentaram a possibilidade de a mente humana fantasiar a partir de coisas irreais e mesmo de completas mentiras a ponto de acreditar que sejam reais, e citaram como exemplo um episódio em que um político brasileiro falsificou informações no próprio currículo. *Ela* disse a eles ser muito interessante que levantassem novamente o assunto política, e que, na história lida, o tema se reflete na relação do rei com os súditos; que esperava que eles simplesmente se remetessesem à sensação de coisa real que algumas vezes temos ao acordar de um sonho noturno... Este momento e as várias partilhas anteriores mencionando política, filosofia e psicologia evocaram n'*Ela* a afirmação de Petit, quanto ao fato de jovens leitores de literatura serem *também os que têm mais curiosidade pelo mundo real, pela atualidade e pelas questões sociais*⁸⁴. *Ela* também recordava os códigos e vozes distinguidos por Barthes na tessitura de *Sarrasine*⁸⁵, de Balzac.

O semiólogo nomeou cinco códigos emergentes do texto⁸⁶, as vozes por detrás dele, *Ela* diria *pordentre* ele, as quais se tramam tomando a forma de texto. A presença das vozes da *Empiria* (código proiarético, a sequência de ações e comportamentos), da *Pessoa* (código semântico, os significados de conotação), da *Ciência* (códigos culturais, os saberes populares e as ciências) da *Verdade* (código hermenêutico, o enigma do texto) e do *Símbolo* (código simbólico, o lugar da polivalência e da reversibilidade), que se entrançam no texto, constituem uma polifonia textual em que cada voz é uma das forças que enuncia. Assim como Barthes se ocupara dessas vozes para demonstrar as linhas de força resultantes da tessitura

7.1

Inati: — *Eu acho que sim, eu acho que tipo as vezes tu que tanto acreditar numa coisa que tu vai dando sentido pra essas coisas[...]*

Ajuil: — *Aquelas pessoas que tipo, que mentem e conseguem acreditar nas próprias mentiras.*

Izul: — *É tipo aquele cara lá, eu acho que ele virou deputado, que o currículo dele era inteiro falso sabe né.*

[TFS B-1]

⁸⁴ PETIT, 2009, p. 83.

⁸⁵ BARTHES, 1999.

⁸⁶ BARTHES, 1999.

entre elas, o que gerava também a pluralidade do texto, a plurissignificação das conotações, *Ela* se ocupava brevemente delas agora ao observar nos relatos dos jovens, textos orais tomados por ela como objeto de análise, a polifonia dos traços constituintes de sua *carga pessoal e experiência*, como dissera Yunes⁸⁷.

Na sequência, em crescente empolgação, *Os Sete* narraram diversos episódios em que sonho e realidade já se confundiram em suas vidas, debatendo sobre o sonho e a consciência de se estar vivo/a, até que Inati afirma ter essa sensação quando lê.^{8.1} Que potência é essa que a literatura tem de, simultaneamente, nos aproximar e afastar da realidade? De nos fazer ver ecos dela nos acontecimentos cotidianos, enquanto nos afasta deles seduzindo-nos para si a ponto de nos fazer esquecer que estamos ali lendo? E, uma vez lendo, ignoramos o dado de tratar-se da descrição de um sonho, ou rapidamente esquecemo-nos dele, e simplesmente sonhamos junto a aventura que se apresenta?

Foi Cândido quem a ajudou a encontrar algumas respostas, relacionando a produção literária a nossa humana necessidade de fabulação. O brasileiro afirmou que não somos capazes de passar o dia sem *alguns momentos de entrega ao universo fabulado*, e que, se no sono o sonho assegura a fabulação, quando acordados ela se manifesta *desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura de um romance*⁸⁸. Quem nunca experimentou a sensação de *viajar*, de sofrer um *desligamento* durante uma aula ou uma palestra desinteressantes, na ladainha da igreja, na fila do banco, na contemplação do pôr do sol, do riso da criança ou do pedido de casamento em público? Na leitura então, sonhamos acordados, e é por isso, *Ela* lembrava agora, que *a literatura é o sonho acordado das civilizações*⁸⁹.

8.1

Izul: — Ah [...] tem aquele momento que tu tá vivendo e pensa nossa isso aqui parece um sonho.

Ajul: — Eu tinha muito essa sensação também, [...] eu deitava na cama e ficava meu deus isso parece um sonho.

Abrileag: — Sim, várias vezes eu ia comentar com alguém da minha família e eles falaram ah acho que tu sonhou porque isso não aconteceu.

Izul: — [...] tem assim um momento da sua vida que tu tava vivendo e daí tu percebe que tu é vivo.

Inati: — Eu tenho essa sensação quando eu tô lendo.

[TFS B-1]

⁸⁷ YUNES, 2003.

⁸⁸ CANDIDO, 2011, pp. 176-177.

⁸⁹ CANDIDO, 2011, p. 177.



PALAVRA E CHILREIO

*Um sussurro misterioso. Não, não, certamente duas vozes cochichando. Crescentes. Despidoradas.
Shhhhhhhhhhhhhhh.*

Uma fração de segundo. E, como despertas pela luz de um raio fulgurante e energizadas pelo som de bem ruídos trovão, muitas vozes desreguladas unem-se àquelas outras duas, formando um coro confuso de confusos ânimos, línguas, diálogos, argumentos, narrativas... De súbito, Todos despertam nos livros, buscando a atenção do leitor atento.

Esta leitora, entretanto, já escolhera suas aventuras. Recolhe seu material e sai como quem foge da farra em busca de sossego. Senta-se no banco improvisado, à sombra da árvore no gramado mais próximo. Reabre seu livro. Cinco linhas. Ah, o raro silêncio das folhas que não farfalham... Um passarinho. O céu está lindo! O sol aquece confortavelmente o ar gélido. Mais três pássaros, conta. Juntam-se outros. Algazarreiam. Passarinham. Impossível ignorá-los!

Aos poucos, com as mãos apoiadas no volume agora fechado, ela discerne os discursos passarinhescos; surpreende-se: apesar de outra língua, são gêmeos em assuntos daqueles proferidos no Palácio Dos Que Desejam Ser Lidos.

*Num despertar, dá-se conta:
os pássaros, meu bem, cantam o mesmo que há em todo livro, ou todo livro conta o mesmo que os pássaros cantam - em palavra ou em chilreio,
A Vida.*

○
Luana CamilaH.



Bem, sonhar, em sono ou em vigília, é também esquecer. E é precisamente porque esqueço, que eu leio, havia dito Barthes⁹⁰. O semiólogo e crítico literário francês estabeleceu a relação entre a leitura e o esquecimento, explanando que ler é um trabalho da linguagem em que se encontra e se nomeia sentidos que, uma vez nomeados, reúnem-se e são renomeados, sucessivamente, num trabalho metonímico de aproximação de sentidos, em que a leitura consiste em embraiar esses sistemas, não segundo a sua quantidade finita, mas segundo a sua pluralidade⁹¹, de modo que o esquecimento aí não seria defeito, mas um valor afirmativo da pluralidade do texto e de seus sentidos. Em outras palavras, numa relação de causa e efeito recíprocos, é precisamente graças ao esquecimento, à suspensão sugerida por Larrosa⁹², que temos a possibilidade de ler o texto em toda sua riqueza, e é graças a riqueza do texto que esquecemos sentidos prévios para atribuir novos sentidos; é por causa da proficuidade do texto que somos levados a trair o sentido anterior sendo atraídos ao sentido seguinte. Era inevitável para Ela ouvir nesta reflexão ecos da renúncia de Heidegger, definida por ele próprio como a prontidão para um outro relacionamento⁹³: na suspensão daquilo que, acerca de uma palavra ou do mundo, já penso, já sinto, já quero, abdico o velho – consciente ou inconscientemente – para receber o novo que se anuncia, de modo que toda suspensão suspeita um novo; toda renúncia traz uma re-anunciação.

Ela estava ansiosa pelas (re-)anunciações dos encontros futuros.

⁹⁰ BARTHES, 1999, p. 17.

⁹¹ BARTHES, 1999, p. 17.

⁹² LARROSA, 2018, p. 25.

⁹³ HEIDEGGER, 2015, p. 128.

“Palavra pouoa tudo

“Se alguém nos olha, nos multiplica”⁹⁴

O encontro seguinte deu-se dali a quinze dias, numa fria e ensolarada tarde outonal. Era tempo de falar sobre *O Olho*, d’O Memorialista⁹⁵, o que optaram por fazer ao ar livre, buscando o conforto térmico do Astro Rei. Depois da corriqueira e breve conversa acerca de assuntos gerais, *Ela* convidou-os a falar de suas impressões gerais e sensações sobre a obra, magistral conto flutuante entre a ficção e a memória.

As primeiras manifestações dos jovens foram rápidas e efusivas, passando pelo apontamento da poeticidade e da reflexibilidade do texto, a como ele agradou aos leitores, e ao paralelo entre os olhos do avô – um perfeitamente normal e o outro de vidro – com o bem e o mal, a realidade e a imaginação, a verdade e a mentira. Ao pedir que esclarecessem qual olho fazia o quê, *Ela* obteve de Inati a explicação de que o olho “de verdade” ^{1,2} enxergava a realidade, e o de vidro imaginava, era como um olho das possibilidades. Enquanto os três demais jovens presentes, Abrileag, Auerdad e Izul, assentiam em silêncio, *Ela* refletia sobre a capacidade deles de perceberem simbologias possíveis e atribuírem sentidos, como faziam ao par *olho normal - olho de vidro*. Novamente, Barthes e seus códigos vinham em seu socorro. Sobre o leitor e a natureza de sua leitura, o autor lhe explicava:

— Eu não é um sujeito inocente, anterior ao texto e que dele se serviria em seguida como de um objeto que se desmonta ou uma praça que se cerca. Este eu que se aproxima do texto é já uma

1.2

Abrileag: — *Bem poético né?*

Auerdad: — *Pois é, bem reflexivo.*

Inati: — *Eu adorei.*

Izul: — *Pois é né, o bagulho lá de um olho é o bem o outro é o mal.*

Inati: — *Que um enxergava a realidade e o outro era a imaginação.*

Auerdad: — *A verdade e a mentira.*

Inati: — *O olho que era de verdade enxergava a realidade e o olho que era de vidro era ele que tinha que imaginar o que ele tava vendo. Então era tipo o olho das possibilidades.*

[TFS B-2]

⁹⁴ QUEIRÓS, 2004, p. 35 e p. 6, respectivamente.

⁹⁵ O2: O olho de vidro do meu avô. QUEIRÓS, 2004. [Escolhi, para Bartolomeu Campos de Queirós, a alcunha *O Memorialista* por um motivo mais sutil que a clara referência à rememoração na qual se baseia esta obra: seu poder de fazer os leitores recordarem (*re cor dar*, restituir a cor) a vitalícia prática da transmissão oral e seus próprios antepassados (aproveito: salve minha saudosa Tia Lina e seu olho de vidro!)]

pluralidade de outros textos, de códigos infinitos, ou mais exatamente: perdidos (cuja origem se perde).⁹⁶

Porque esse *eu* leitor não é inocente, é já atravessado por tantas vozes e pluralmente tecido, tal qual o próprio texto, ler não se resume a um gesto reativo, parasita, é, ao contrário, uma atividade produtiva de movimentar e percorrer sistemas que vão além do leitor e do próprio texto, que envolvem todas as suas vozes, os seus sentidos e o cruzamento delas. É no *funcionamento* da leitura, nesse complexo trabalho de linguagem que ela implica, no qual ela se constitui, que ela dá provas de si e de sua pluralidade⁹⁷ – e faz igualmente o leitor dar de si, como *Ela* se vira dar em sua malha cristalina.

A próxima pergunta d'*Ela* para seus jovens leitores foi acerca de como se sentiram com essa linguagem tão poética. Inati respondeu ter gostado e ficado curiosa sobre o como o autor terminaria a história; já Izul afirmou ter achado bom e fácil de ler, mas também confuso, porque, nas palavras dele, *não teve uma história em si, é só ele* – o narrador – *falando do avô*.^{2.2} Essas impressões se devem ao fato de a obra discutida não se tratar exatamente de uma narrativa tradicional, onde a ênfase recai sobre os acontecimentos nela sequenciados, mas de uma exploração imaginativa altamente poética e sensorial de memórias envolvendo o mistério que o olho de vidro constitui para o neto narrador, e as reflexões suscitadas nele a partir desse, para ele, misterioso artefato. Assim, a grande ênfase do texto d'O Memorialista recai nas descrições poéticas dos acontecimentos, de cenários, pessoas, objetos e, principalmente, de pensamentos e sensações, o que se revela logo na abertura do texto:

Era de vidro o seu olho esquerdo. De vidro azul-claro e parecia envernizado por uma eterna noite. Meu avô via a vida pela metade, eu cismava, sem fazer meias perguntas. Tudo para ele se resumia em um meio-mundo. Mas via a vida por inteiro, eu sabia. Seu olhar, muitas vezes, era parado como se tudo estivesse num mesmo ponto. E estava. Ele nos doava um sorriso leve com meio canto da

⁹⁶ BARTHES, 1999, p. 16.

⁹⁷ BARTHES, 1999.

2.2

Inati: — *Ai, eu gostei*

Izul: — *É bom de ler, é gostoso, só que é confuso. Tipo é muito fácil de ler o livro, só que você lê e depois você fica ‘é...’*

Inati: — *Ai, o livro inteiro eu fiquei pensando meu Deus como é que ele vai terminar isso?*

Izul: — *Pois é, porque não teve uma história em si, é ele só falando sobre o avô.*

[TFS B-2]

*boca, como se zombando de nós. O pensamento vê o mundo melhor que os olhos, eu tentava justificar. O pensamento atravessa as cascas e alcança o miolo das coisas. Os olhos só acariciam as superfícies. Quem toca o bem dentro de nós é a imaginação.*⁹⁸

Ela aproveitou a pauta e os questionou se as memórias exploradas lhes pareciam reais ou fictícias e, ainda, se associaram de algum modo a história às suas próprias vidas. Inati, Auerdad e Izul afirmaram que lhes pareciam memórias reais. Inati disse inclusive que parecia ter sentado e ouvido a avó lhe contando as histórias, e que associou cada filho da obra a um irmão de seu pai; Auerdad, por sua vez, imaginou ser sua bisavó a lhe contar a narrativa.^{3.2} *Ela* refletiu então sobre a prática anciã de contar histórias, lembrou-se das próprias avós a lhe contarem causos de tempos agora já perdidos em seu baú esquecido, e refletiu sobre a história remota do desenvolvimento da linguagem na espécie humana e sobre como, muito antes do surgimento da escrita, a transmissão oral deve ter sido grandemente responsável pela sobrevivência da espécie. *Ela* era capaz de ver os longínquos e irrastreáveis antepassados – fazedores de machados⁹⁹, cujo presente da transmissão cultural superou o de qualquer invenção – ao redor da fogueira contando, primitivamente, como sobreviveram à selvageria do dia e aonde não deveriam ir para continuar sobrevivendo. Afinal, não somos apenas seres de linguagem, mas de narrativa.

Agora *Ela* queria saber melhor quanto da leitura reverberava em suas vidas e se eles tinham consciência sobre isso. Perguntou a eles até que ponto, enquanto liam, eram capazes de olhar para a história como algo exterior a si e com que frequência a leitura os levava a pensar sobre a própria vida. Abrileag

3.2

Inati e Auerdad: — *Uma memória.*

Izul: — *Uhum.*

Inati: — *É, sou real. [...] parece que eu sentei e ouvi minha vó contar uma história pra mim [...] Eu fiquei associando cada filho a cada irmão do meu pai [...]*

Auerdad: — *Ai, eu imaginei que fosse a minha bisavó contando essa história pra mim entendeu?*

[TFS B-2]

⁹⁸ QUEIRÓS, 2004, p. 5.

⁹⁹ BURKE e ORNSTEIN, 1998. [A excepcional obra apresenta a história da cultura humana e os dois gumes do poder que nos deram nossas produções tecnológicas desde o princípio, desde o primeiro machado.]

havia acabado de mencionar que se lembrara de seu avô que, segundo ela, era uma pessoa fechada, como o avô da história, mas que em geral não se identificava muito com as histórias que lia. Izul compartilhou que também relacionou esse personagem ao seu avô, alguém que impunha simultaneamente medo e respeito. Inati, embora já tivesse apontado a relação estabelecida entre os filhos da história com os irmãos de seu pai, afirmou que se remetia mais frequentemente a outras histórias já lidas do que com a própria vida. Mal sabia a garota que mudaria de ideia quanto a isso mais cedo do que se poderia imaginar...^{4.2}

A conversa seguiu, e Auerdad, quase sempre mais introspectiva, encorajou-se a compartilhar com o grupo sua reflexão relacionada ao olho cego e ao olho vidente, afirmando perguntar-se se não há aí uma lição sobre enxergamos apenas o que queremos ver. Inati aprovou a ideia da colega e acrescentou que o livro propicia *essas filosofadas*, ao que recebeu concordância de Auerdad. Quando *Ela* lhes perguntou se estas reflexões filosóficas provocadas pela leitura ocorrem em outros momentos, em momentos desvinculados de leitura, Inati e Auerdad concordaram entre si que era mais difícil que isso acontecesse.^{5.2} Os comentários das jovens remeteram *Ela* outra vez às atividades pensantes e a potência de vida com as quais se relacionam, conforme Larrosa, que afirmou também que *a filosofia é determinada forma de ler e de escrever: pensativamente*¹⁰⁰. Ocorre, entretanto, pensava *Ela*, que só é possível *ler pensativamente*, quando se há tempo e espaço para isso, quando o ambiente leitor é propício e, sobretudo, quando o texto não é palavroso e revelador a ponto de impedir aquele que lê de ouvir a si

Abraleag: — *Que ele não tinha muito carinho assim, eu me identifiquei com o meu vô também, porque meu vô é uma pessoa mais fechada assim. [...] Ai, eu não penso muito assim, não me identifico demais, depende muito.*
Izul: — [...] o velho sabe, ele me lembrou muito o meu vô, o velho Doca, porque é bem o jeito dele [...] um cara que todo mundo tem medo só que ao mesmo tempo respeita, né.

Inati: — *Eu identifico mais com outras histórias, eu penso nossa, eu já li isso em outro lugar, daí eu remeto a história com outra que eu já li. [...] eu vou percebendo ah, essa característica eu já percebi em outros personagens, me lembra muito tal personagem, eu vou relacionando com as outras histórias, não com a minha vida.*

Auerdad: — [...] quando ele fala do bem e do mal, que tem um olho cego e um olho que tá vendo, eu penso, ah tem uma lição nisso daí, aí eu fico pensando, ah será que a gente é assim? Tipo, será que uma parte da gente só enxerga o que a gente quer ver?

Inati: — Ah é. Dá *essas filosofadas*, o livro causa na gente isso, ficar pensando.

Auerdad: — *Sim!*

Ela: — *E essas filosofadas que o livro provoca em vocês, têm em outros momentos? Teriam sem a leitura?*

Inati: — *Sem a leitura não.*

Auerdad: — *É difícil.*

Inati: — *É, é mais difícil.*

[TFS B-2]

¹⁰⁰ LARROSA, 2018, p. 139.

próprio, de sentir, de devanear e de elaborar o que quer seja sobre o lido; *ler pensativamente* é, se não apenas, muito mais possível quando o texto não se mostra ao leitor completa e transparentemente feito a emoção transbordante de uma criança, ou com a concretude do brinquedo favorito pelo qual, frustrada, ela clama. *Ler pensativamente*, entendia *Ela*, é também o que fazemos ao experienciarmos a leitura de uma obra aberta e plural – obra que potencializa, em suas próprias aberturas, a abertura do leitor para o texto (que/m entra no que está fechado?), e que oportuniza, por meio de sua intrínseca plurissignificação, a disponibilidade e a capacidade de atribuição de significação da parte do leitor, que provocará um *revozeamento* no texto (quem não deseja usufruir de espaços de liberdade de expressão?).

Agora *Ela* chegara à mais uma importante questão sobre a leitura da vez ao grupo: queria saber como se sentiram em relação ao livro de modo geral, se tinham sentido vontade de abandonar a leitura ou se ela os havia cativado, se sentiram-se confortáveis ou não ao realizá-la. Seus relatos pontuaram o conforto e a tranquilidade propiciados pela leitura, um encantamento com a linguagem do texto, e a ansiedade por saber mais e por prosseguir a leitura a cada interrupção dela. Eles descreviam uma leitura de prazer¹⁰¹ que continha em si a potência germinadora da fruição por meio de um possível deslocamento ocasionado pela construção poética do texto. *Como meu avô, eu via o visível e me encantava com o invisível*, escrevera O Memorialista. Mas ele bem podia estar descrevendo o que ocorria com nossos leitores.

É notável como Inati atribuiu imediatamente seu conforto e seu interesse ao *jeito da escrita*. A jovem demonstrou clara percepção sobre o encantamento que a linguagem poética do texto em questão exerce sobre ela. Já Izul denominou a leitura como calmante; Auerdad, a julgar pela ansiedade que relatou ter sentido para prosseguir com a leitura, poderia tê-la chamado de sedutora ou envolvente.^{6.2} Essa sedução do texto literário, desse *jeito de escrita* tão

6.2

Inati: — *Ai, eu me senti confortável. Eu li um pouquinho de noite e eu vi que era hora de eu já ir dormir, afiquei assim meu deus no dia seguinte eu preciso continuar, eu achei muito legal. Na hora que eu acordei, a primeira coisa que eu fiz foi continuar lendo, eu gostei da história mesmo que não seja uma história com conflitos, com essas coisas assim, o jeito da escrita me deixou muito assim...*

Izul: — *Acalma né?*

Inati: — *Sim, era muito reconfortante a escrita assim.*

Auerdad: — [...] eu tinha começado a ler [...] e eu precisava ir pra aula de inglês, fui lendo e fui lendo e foi ah, precisa dar a hora do recreio pra eu continuar lendo, e eu não conseguia acabar no mesmo dia e eu fiquei ansiosa pra ler [...]

Izul: — [...] eu não li assim com pressa, porque eu li numa tarde, [...]me arrumei, almocei e daí com bastante calma eu sentei e li tudo de uma vez.

[TFS B-2]

¹⁰¹ BARTHES, 2013.

envolvente da arte da palavra – ou do uso artístico da palavra tão envolvente – ressoavam n’*Ela* uma teoria de Borges¹⁰², e segundo ele, provavelmente de muitos outros, de que as palavras começam como mágica e são reconduzidas à mágica pela poesia. Em realizações tão ricamente poéticas como essa d’O Memorialista que o grupo estava a discutir, a mágica da singularidade de cada palavra é potencializada pelo agrupamento bem pensado a que o autor a submete, pelo arranjo bem cuidado, neste caso, numa narrativa muito mais descritiva e afetiva que ativa, a qual, posta em movência pelo/a leitor/a, salta do texto de volta a ele/a, provocando-lhe efeitos e afetos cativantes, levando-os/as ao prazer e à possibilidade da fruição.

Chegou a vez de Abrileag registrar suas impressões e ela estendeu ao próprio ato de ler o conforto físico que sentiu ao realizar a leitura de pernas para o ar, no carro ao sol.^{7.2} Ora, se acessamos o inteligível pelo sensível e se *em nossa vida existe primordialmente um sentido no sentido. Ou seja[...], tudo aquilo captado de maneira sensível pelo corpo, já carrega em si uma organização, um significado, um sentido*¹⁰³, então parece natural que uma posição confortável de leitura amplie a possibilidade de se realizar uma leitura mais receptiva e cujos sentidos também sejam de conforto estético. Repassando mentalmente o relato de Abrileag, *Ela* teve uma intensa sensação de familiaridade, e não era apenas de memórias de suas próprias experiências leitoras, as quais incluíam desde ler caminhando na beira d’água na praia a ler deitada no chão com os pés sobre o sofá; não, não era isso, era mais como um eco de outra voz... Apurando os ouvidos, apercebeu-se. Era Calvino quem falava! *Manter os pés levantados é condição fundamental para desfrutar a leitura*¹⁰⁴, ele dizia.

7.2

Abrikeag:
— Ai, eu também
achei legal assim,
confortável, porque
eu fiquei lendo no
sol, eu fiquei dentro
do carro com as
pernas pra cima
lendo [...]]

[TFS B-2]

¹⁰² BORGES, 2019, p. 90.

¹⁰³ DUARTE, 2010, p. 12.

¹⁰⁴ CALVINO, 1999, p. 12.

O italiano sabia bem da importância da disposição do corpo para uma maior disponibilidade na recepção da leitura, e deixou isso bem claro quando, numa bela estratégia de enredamento do ser leitor, consagrou mais de uma página na abertura de sua célebre obra *Se um viajante numa noite de inverno*¹⁰⁵ ao incitamento de plena dedicação ao ato da leitura e à busca pela posição ideal para fazê-lo. Sem perceber, a jovem Abrileag encontrara sua (dis)posição fundamental para deixar aquele mundo invadi-la por inteiro¹⁰⁶ e lhe tocar bem dentro a imaginação, como O Memorialista acreditava fazer seu avô com o mundo que, se não via, bem imaginava.

Seguindo a partilha com *Os Sete*, o ápice das descrições da vez se deu quando Inati tentou expressar toda beleza do texto e a calma que ele lhe transmitia, afirmando-lhe fluído e reconfortante, e Izul encontrou uma metáfora para traduzir a sensação da colega que, prontamente, aceitou-a: o texto deslizava como manteiga. Dando mais uma amostra contundente de sua forte entrega ao texto e da competência envolvente deste, o jovem ainda descreveu a experiência de um segundo metafórico modo: afirmou que parecia estar surfando.^{8.2}

É interessante como ambas as metáforas escolhidas por Izul evocam diretamente os sentidos e transmitem a calma e a fluidez descritas pela colega. A sensação deslizante de algo implica movimento, um movimento que transcorre com suavidade, com uma certa continuidade e mesmo com certa cumplicidade entre seus elementos. Na manteiga deslizando, o sabor da combinação frugal de alimento diário; no surf, uma simbiose entre um ser que se entrega e o ambiente movente ao qual se entrega. Em ambas as metáforas, alimento e movimento que vão do corpo para a alma. Ela se perguntava como um texto com alto teor poético podia deslizar tão calma e facilmente, considerando que, para além de efeitos como a sonoridade e a beleza do arranjo, a poeticidade implica, em geral, multiplicidade de sentidos, o que leva aos devaneios, a momentos de

8.2

Inati: — É, mas eu senti calma também. É que a escolha das palavras é tão linda e eu não sei explicar, era tão fluido assim

[...]

Izul: — É tipo deslizava tipo assim sabe, manteiga.

Inati: — Exatamente.

Izul: — Parecia que estava surfando.

[TFS B-2]

¹⁰⁵ CALVINO, 1999.

¹⁰⁶ QUEIRÓS, 2004, p. 6.

interrupção, reflexão, perturbação, dúvida... Parece que, no presente caso, a técnica narrativa d’O Memorialista suplantou seu desafio poético – ou talvez fosse mais justo dizer que sua técnica poética aplicada a nossa velha conhecida, a narrativa, tenha tecido um texto sobejamente prazeroso.

Depois de ouvir tantos elogios sobre a obra, *Ela* quis saber se os jovens se davam conta do que é que lhes fizera sentir do modo que relataram, e por isso pediu a eles que dissessem se, caso tivessem de decidir por que o livro havia sido tão bom, diriam que fora pelo conforto gerado pela leitura ou pela linguagem em si; pelo desprendimento da realidade propiciado pela leitura ou pelos aspectos linguísticos e poéticos inerentes ao texto. Abrileag foi a primeira a responder, dizendo que acreditava ser a sensação; já Inati e Auerdad afirmaram ter sido a linguagem.

Izul, que havia se distraído e precisou ser lembrado da pauta por meio da evocação da metáfora da manteiga, declarou que o poético é parte do deslizando, acrescentando, de seu próprio jeito, que se contada de modo mais *seco*, a história não teria o efeito que teve. *Ela* observou ao grupo que Auerdad havia dito o mesmo em outras palavras, logo após ter apontado a linguagem, o modo de escrita da obra, como a responsável por tê-la feito gostar tanto da leitura. Inati estendeu o raciocínio, acrescentando que se ele não usasse as palavras daquele seu modo particular, eles não seriam enredados para o mundo da imaginação que o livro traz. Perguntados se voltariam para este mundo, os jovens presentes prontamente responderam que sim, sendo que Izul ainda adicionou que preferia ler esse tipo de texto a, como disse, *algo mais cabeça*, recebendo o apoio de Abrileag.^{9.2} Uma vez mais, o que, a princípio, parecia puro prazer era porta de entrada para a uma bela fruição.

Os relatos dos leitores apontavam clara predileção pelo texto poético e *Ela* achava bastante representativo que Izul usasse o termo *cabeça*, sempre associado à razão e ao intelecto, como

9.2

Abrileag: — *Acho que a sensação.*

Inati: — *Pra mim foi a linguagem.*

Auerdad: — *Pra mim foi a linguagem, [...] a linguagem que ele expressa as coisas prende a gente e faz a gente ficar pensando nossa...*

Inati: — *Exatamente.*

Auerdad: — *Porque se fosse com outras palavras eu acho que eu não ligaria muito, ... só ia ler por ler mesmo. [...]*

Izul: — ... o poético faz parte do tá deslizando [...] os dois tão conectados, se fosse uma história contada de forma mais seca não seria assim.

Inati: — [...] se ele não usasse essas palavras tão...poéticas, tão diferentes [...] a gente não sairia desse mundo e iria pra esse mundo da imaginação que o livro traz.

10.2

Ela: — *E é um mundo ao qual vocês voltariam?*

Auerdad e Inati: — *Sim!*

Inati: — *Nossa, eu acho que eu leria outros livros desse autor se ele escreve nesse estilo.*

Ajuil: — *Aí eu voltaria, prefiro ler uma coisa assim que ler algo mais assim cabeça, sei lá explicar.*

Abrileag — *Eu também.*

[TFS B-2]

referência à denotação, numa clara oposição à conotação do texto literário que falava ao coração dos jovens – e por ele adentrava neles, como que do sensível para o inteligível –, que os havia seduzido feito pão com manteiga e encantado feito surfista a deslizar num atraente mar de verão. *Ela* ouvia claramente a voz d’O Memorialista a afirmar, em outro momento, que *a metáfora dá voz ao leitor*¹⁰⁷, e suspeitava que a predileção de seus leitores por um texto cheinho delas tivesse algo a ver com isso – e com a possibilidade que elas lhes davam de, aprazivelmente, elaborarem um espaço íntimo em que podiam exercitar mais livre e intensamente aquilo que os distinguem das demais espécies, esta nossa linguagem. Quão sedutora é a possibilidade de ver o mundo mais que (com) os olhos!

¹⁰⁷ QUEIRÓS, 2019, p. 77.

D’O Quintal

“Porque eu não sou da informática: eu sou da invencionática.

“Não pode haver ausência de boca nas palavras: nenhuma fique desamparada do ser que a revelou.”¹⁰⁸

Outras duas semanas se passaram até se encontrarem novamente. Desta vez, o tema da conversa era *O Quintal*, d’O Apanhador¹⁰⁹, mestre da *invencionática*.¹¹⁰ D’Os Sete, estavam presentes Inati e Yleim, que logo avisou não ter conseguido ler previamente a seleção de poemas que *Ela* havia feito para o grupo, e, convidada a selecionar um para ler em voz alta e iniciarem assim a discussão, decidiu ler *O apanhador de desperdícios*:

*Uso a palavra para compor meus silêncios.
Não gosto das palavras
fatigadas de informar.
Dou mais respeito
às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.
Entendo bem o sotaque das águas
Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos misseis.
Tenho em mim um atraso de nascença.
Eu fui aparelhado*

*para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato
de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios.*

¹⁰⁸ BARROS, 2015, p.149; 2004, p. 67, respectivamente.

¹⁰⁹ O3: Poesias selecionadas de Manoel de Barros. BARROS, 2001; 2004; 2015. [Defini para este autor, meu querido *Manolo*, a alcunha *O Apanhador*, a partir de como ele se apresenta no poema acima, como se pode imaginar, mas também baseada no meu sentimento de ser apanhada, colhida pela poesia dele, irremediavelmente, tal qual fruta colhida do pé.]

¹¹⁰ Termo usado por Manoel de Barros em oposição à informática, claramente para caracterizar sua prática poética, no poema *O apanhador de desperdícios*. In BARROS, 2015, p. 149.

Ao serem convidadas a destacar uma passagem, tanto Yleim quanto Inati, as únicas duas jovens presentes, apontaram o que o poeta diz sobre respeitar coisas e seres desimportantes. Yleim ressaltou seu apreço e preocupação em prezar por animais e plantas, e Inati referenciou os pequenos gestos do dia a dia para demonstrar afeto, os quais são, para ela, de grande importância. *Ela* refletiu como, no acelerado e exibicionista mundo em que vivemos, a poesia transgressora – de palavras e de atitudes – d’O Apanhador encontrava eco no interior das jovens, ao que lhe pareciam, ávidas por um redimensionamento das importâncias nos tempos atuais.

Mudando um pouco a pauta, embora inspirada nela, Yleim sentiu-se encorajada a mencionar que possuía dois livros de poemas com os quais se identificava muito, de uma autora americana contemporânea. Ciente da suma importância da escuta na mediação e observando que o assunto era relevante o suficiente para ser voluntariamente trazido à tona – geralmente o é, como aprendera ao longo de seus anos profissionais –, *Ela* pediu à garota que falasse mais a respeito e apontasse o que lhe gerava tamanha identificação.

Numa demonstração de confiança e disponibilidade para a partilha, Yleim esclareceu tratar-se, em parte, de poesias sobre temas delicados, considerados *pesados* por algumas pessoas, mas que geravam nela reconhecimento. Citou como exemplo *Você ainda está aí fora segurando uma vela tentando se reencontrar*, e explicou que se identificava porque sofria de depressão e ansiedade. Esse foi um momento bastante sensível no grupo que, embora pequeno, soube acolher adequadamente a revelação de Yleim. Enquanto Inati se colocou respeitosamente em posição de ouvinte, a mediadora, profundamente comovida ao ouvir aquilo de Yleim, assumiu ainda mais a posição acolhedora que lhe

1.3

Yleim: —*Dou respeito as coisas importantes até essa eu tenho abundância de ser feliz, dali até aqui eu amei essa parte. [...] É que assim, eu geralmente boto os animais como importância [...], as plantas [...], essas coisas.*

Inati: —*Eu gostei desse também [...], eu pensei [...] nos pequenos gestos que a gente faz pra outras pessoas, tipo às vezes as pessoas querem coisas grandiosas para demonstrar o quanto a gente gosta dela e eu acho que as pequenas coisinhas que as pessoas fazem no dia a dia já são muito mais importantes do que esses grandes gestos.*

2.3

Yleim: —*Mudando um pouco de assuntos, mas eu tenho dois livros de poema de uma autora que eu praticamente sempre me identifico com todos os poemas dela. [...] Ela aborda muitos temas [...] pode ser pesado, [...] muito delicado os assuntos, eu sei que tem uma parte que tem até o meu nome e por muito acaso a parte que tinha meu nome [...] eu me identifiquei, que é se eu não me engano, “você ainda está aí fora segurando uma vela tentando se reencontrar”, alguma coisas assim. [...]*

Eu não tenho vergonha de falar que eu sofro de depressão e ansiedade e os poemas dela retratam a pior fase que eu tive na minha vida e aí é por isso que eu me sinto confortável em ler as coisas dela, e representada.

[TFS B-3]

era característica, ampliando sua função de *escutadora* e estabelecendo, com cuidado, um diálogo por meio do qual a garota pudesse se expressar quanto desejasse, sem se sentir invadida.

A jovem explicou que às vezes se entristecia ao notar a identificação com os textos *pesados*, o que, claro, não era exatamente uma coisa positiva por evocar seus sofrimentos, mas que esse sentimento era suplantado pelo conforto de se sentir representada naquelas leituras, de saber que não é a única a se sentir como se sente. O que Yleim descrevia ilustrava muito acuradamente a fala de Petit sobre como nos apossamos daquilo que lemos:

— Nós tomamos posse dos textos lidos tranquilamente, sem nem pensar, tamanha nossa necessidade de que se faça presente dentro do lado de fora aquilo que está dentro de nós, de tanto que buscamos ecos daquilo que vivemos de forma confusa, obscura e indizível, e que por vezes se revela e explicita de maneira luminosa, transformando-se graças a uma história, um fragmento ou uma simples frase.¹¹¹

Mais adiante, desabafou sobre como é ruim ter seus sentimentos diminuídos, contou um pouco sobre o processo de aceitamento familiar de sua condição e revelou não ter vergonha de sua história, mas orgulho por estar lutando. *Ela* concordou com a garota, que de fato deveria orgulhar-se de si, tão jovem e tão consciente de suas severas lutas internas, e agradeceu sua confiança em compartilhar.

Retomando o ocorrido algum tempo depois, *Ela* buscava mentalmente os registros nos quais lera relatos que se assemelhavam ao de Yleim. Recordou Petit¹¹² e suas pesquisas sobre a potência literária em contextos de crise, cujos resultados destacaram a importância da leitura *na construção ou reconstrução de si mesmo, ainda nos casos em que a*

3.3

Yleim: — *Tem algumas que eu me identifico tanto que eu chego a ficar triste, de eu ter me identificado com aquilo, mas tem outras que tipo eu me sinto muito neutra [...].*

Ela: — *Mas é interessante porque [...] apesar de você sentir tristeza não te causa repulsa; te aproxima mais do conforto ou da repulsa se reconhecer num texto desse?*

Yleim: — *Acho que mais de um conforto, de se sentir de uma forma representada em um assunto assim.*

Ela: — *Saber que você não é a única que se sente assim?*

Yleim: — *É.*

[TFS B-3]

¹¹¹ PETIT, 2019, p. 53.

¹¹² PETIT, 2010, p. 23.

leitura fosse realizada esporadicamente. Havia também Todorov¹¹³ com duas impactantes demonstrações desse vigor da literatura, na reprodução dos relatos memoráveis de John Stuart Mill e Charlotte Delbo.

Mill, o filósofo, economista e político britânico, fora, conforme autobiografia mencionada por Todorov, resgatado de uma depressão pelos versos de Wordsworth, sobre os quais disse:

*— Eles me pareceram ser a fonte da qual eu podia buscar a alegria interior, os prazeres da simpatia e da imaginação que todos os seres humanos podem compartilhar [...]. Eu precisava que me fizessem sentir que há na contemplação tranquila das belezas da natureza uma felicidade verdadeira e permanente. Wordsworth me ensinou tudo isso não somente sem me desviar da consideração dos sentimentos cotidianos e do destino comum da humanidade, mas também duplicando o interesse que eu trazia por eles.*¹¹⁴

Charlotte Delbo, escritora francesa que produziu vários registros testemunhais e literários da experiência vivida da prisão aos campos nazistas, escreveu, dentre eles, carta em que se vê manifesta uma íntima relação com a literatura, avivada à tragédia a qual, ao fim, sobreviveu. Todorov conta que, ainda na prisão em Paris, onde fora capturada, sem acesso à leitura, Charlotte usou uma corda com fios retirados de seu cobertor para alcançar, pela janela, um livro que a detenta da cela de baixo pôde retirar da biblioteca. Sobre os personagens dos livros que se tornaram seus companheiros dali em diante, Delbo escreveu:

*— As criaturas do poeta, são mais verdadeiras que as criaturas de carne e osso, porque são inesgotáveis. É por essa razão que elas são minhas amigas, minhas companheiras, aquelas graças às quais estamos ligados a outros seres humanos, na cadeia dos seres e na cadeia da história.*¹¹⁵

Para Ela essas histórias não eram nenhuma surpresa do ponto de vista do que pode a literatura, apesar de ser sempre comovente às lágrimas ouvidas. Considerava um alento saber que uma de suas pupilas, para além de estar recebendo o tratamento médico adequado, tivesse encontrado conforto adicional e, acreditava, primordial nessa força a qual dedicava uma fé cada vez mais inabalável, e ainda uma acolhida extra no grupo de estudos literários.

¹¹³ TODOROV, 2020.

¹¹⁴ TODOROV, 2020, pp. 73-74.

¹¹⁵ TODOROV, 2020, p. 75.

Petit¹¹⁶ lhe falara sobre o poder terapêutico da narratividade baseada na urdidura do ser com leituras por ele realizadas; do papel dessa relação na construção de *casas interiores, em perpétua restauração*. Evocando nossa natureza de seres de narrativa, a autora reforçou seus argumentos com a tese de Propp, que dizia *que a narrativa representava uma tentativa de enfrentar tudo o que é imprevisto ou infeliz na existência humana*¹¹⁷, e, referindo-se a um trabalho de mediação cultural complementar ao insubstituível trabalho de um profissional que lida com o sofrimento psíquico, explicou:

— *O trabalho literário favorece a emergência das emoções, de pensamentos, de elaborações que antecedem ou acompanham o trabalho terapêutico. O encontro com o livro coloca o leitor em movimento e lhe permite se conciliar com sua vida interior*¹¹⁸.

O mundo é sempre um lugar solitário quando pensamos e sentimos nossas emoções como tão nossas, tão vivas e intensas quanto, por isso mesmo, pobre e imprecisamente descritíveis e, por isso, desacreditamos existir outra pessoa que sinta suficientemente parecido ou nos compreenda suficientemente – até que encontremos alguém, em carne e osso ou, mais possivelmente, letra e papel, que por alguma mágica momentânea pareça funcionar como um espelho-tradutor e nos faça sentir simultaneamente mais donos de nós mesmos e menos sós, tornando nosso mundo mais habitável.

Chegara a vez de Inati compartilhar um dos poemas em pauta, e após sua leitura, *Ela* quis saber o que levara a jovem a fazer aquela específica escolha, ao que Inati respondeu ter sido aquele que *compreendeu melhor*, acrescentando ter achado *bem difícil entender os poemas dele*, referindo-se ao autor, o poeta Manoel de Barros. A mediadora decidiu primeiro explorar os sentidos encontrados pelas jovens, para, a partir deles, mais adiante, tratar das dificuldades encontradas – tinha claro que

4.3

Ela: — Por que que você gostou tanto desse?

Inati: — Porque esse foi o que mais teve partes que eu consegui entender, tipo eu achei bem difícil entender os poemas dele.

[TFS B-3]

¹¹⁶ PETIT, 2010, p. 125.

¹¹⁷ PETIT, 2010, p. 126.

¹¹⁸ PETIT, 2010, p. 130.

era muito mais eficaz e aprazível construir novo conhecimento a partir da exploração do já conhecido; além do que a ação *explicadora* era por demasiado limitante, como aprendera com O Apanhador.

Passaram então a explorar as citações que Inati apresentava, debatendo os sentidos que iam sendo compartilhados. A garota relacionou *folhas que caem sem alardes* às quedas que sofremos na vida; compreendeu em *A beleza se explica melhor por não haver razão nenhuma para ela a subjetividade do belo*. Yleim retomou aí a palavra para dizer que via qualquer sentimento como relativo, particular, ao que obteve apoio de Inati.⁵³

Quando a jovem seguiu tentando explicar que a perspectiva e a opinião mudam conforme as experiências vividas, *Ela* aproveitou para perguntar se acreditavam que a literatura de algum modo poderia afetar esse processo de elaboração das percepções. Estabeleceu-se, entre a mediadora e as duas garotas, um debate sobre a questão, durante o qual as jovens concluíram que a leitura contribui ampliando ou aprofundando suas noções sobre o que quer fosse nela abordado. Quando *Ela* mencionou a impressão que por vezes sente de alguém ter traduzido em palavras o que ela própria não tinha ainda conseguido elaborar, eventualmente nem trazido à consciência, Inati diz ser isso mesmo que queria expressar; diz, em outras palavras, ter uma espécie de revelação, acrescentando que acredita que ler contribui ainda porque a faz ter noções e opiniões sobre coisas nas quais não pensava.⁶³

Neste relato de Inati se evidencia o potencial intrínseco à literatura de tornar inteligíveis as sensações imprecisas do que nos habita e do que nos rodeia, propiciando o que Todorov¹¹⁹ chamou de *inclusão na nossa consciência de novas maneiras de ser, ao lado daquelas que já possuímos*. Tanto

53

Inati: — [...] Eu gostei bastante dessa parte [...], entendi que [...] as folhas caem e não veem problema nisso [...]. Tá tudo bem às vezes acontecer de você cair assim, metaforicamente. [...] se alguma coisa ruim acontece com você, não se desesperar, é pensar que isso pode acontecer com todo mundo, uma hora eu consigo superar isso e vai dar certo. [...] E que a beleza se explica melhor por não haver razão nenhuma nela, [...] tá dizendo que a beleza é subjetiva, cada um acha uma coisa diferente do que é belo, eu concordo.

Yleim: — Pra mim qualquer sentimento é assim, é de uma forma relativa, diferente pra cada pessoa. [...]

Inati: — Eu também concordo com isso.

Inati: — Não sei, eu acho que tipo tudo que eu leo me influencia um pouco [...]. Tipo contribui pra minha opinião das coisas que eu sinto [...]. Ampliando.

Yleim: — É ampliando. [...] A leitura sempre passa a ampliar a minha opinião sobre.

Ela: — Amplia ou aprofunda aquela noção.
Yleim e Inati: — É.

Ela: — E às vezes, [...] eu tenho a impressão de que alguém traduziu em palavras uma sensação ou uma impressão que eu tinha e que eu nunca havia trazido à consciência.

Inati: — É era isso que eu queria dizer, mas não sabia explicar. [...] Parece que tá dentro de você, e daí quando você lê você pensa tipo nossa, eu achava isso o tempo todo e não tinha me tocado, não tinha...

Ela: — Não tinha consciência disso.

Inati: — Isso.

Ela: — É como se alguém traduzisse em palavras o que estava lá.

Inati: — Exatamente.

[TFS B-3]

¹¹⁹ TODOROV, 2020, p.81.

no caso de Yleim, nas sensações de reconhecimento e validação de seu eu, quanto no caso de Inati, no processo de revelação e tomada de consciência de si e do outro, podemos observar o que a francesa denominara de dimensão da leitura como recriação do espaço privado¹²⁰, e em outra ocasião, afirmou:

— É talvez antes de tudo à parte exilada de cada um que os livros, e mais ainda, a literatura, se endereçam. A escrita literária é, em sim mesma, em larga medida, uma tentativa de agarrar o que está perdido, faltando, ou inacabado, de superar espaços, abolir fronteiras, reunir o que está separado, reconstruir terras desaparecidas [...].¹²¹

Nesse processo de ampliação de nosso espaço íntimo, alcançamos a parte exilada de nós e agarramos o que estivera perdido; desatamos alguns de nossos nós e construímos com suas extensões agora livres cordas e pontes para os outros de nós que nos habitam, para dimensões que vamos simultaneamente descobrindo e construindo em toda a complexidade que nos constitui, enquanto vamos *nos ponteando* para o espaço do outro por meio do conhecimento daquilo que nos era alheio.

Inati depois afirmou acreditar que quando a leitura não a afeta de algum modo é porque não foi devidamente valorizada, e que isso geralmente ocorre com as leituras obrigatórias da escola. Citou o episódio em que se sentiu bastante resistente a uma dessas leituras e acabou não gostando do livro, mas quando alguns anos depois a irmã precisou fazer a mesma leitura e Inati resolveu reler a obra, viveu uma experiência completamente diferente, pela qual se sentiu impactada. Era como reouvir Pennac dizendo *o verbo ler não suporta o imperativo*, o que talvez, cogitou ele, tenha transformado a leitura num ato subversivo¹²². Como faz falta essa subversão, nas vidas anestesiadas de hoje...

¹²⁰ PETIT, 2009; 2013.

¹²¹ PETIT, 2010, pp. 264-265.

¹²² PENNAC, 1993, p. 13.

7.3

Inati: — Eu acho que tipo quando não me afeta é quando eu não dei a devida importância pra leitura [...], geralmente é quando é um livro que eu fui obrigada pela escola a ler, eu tô com zero vontade, aí eu leio assim e não tô realmente levando a leitura a fundo e daí ela não me causa nada.

[...]

Daí eu não consigo nem gostar do livro, mas às vezes, por exemplo, já me ocorreu de eu ter que ler pra escola aquele livro [...], e daí eu não gostei do livro, eu não consegui, eu levei muito tempo pra ler porque eu não queria ler aquele livro, e daí anos depois, acho que uns três anos depois, a minha irmã precisou ler pra escola também e daí eu resolvi ler de volta e o livro me impactou de um jeito totalmente diferente, porque naquela hora eu tava querendo realmente...

[TFS B-3]

Atualizando a tese do francês, hoje, ler longas descrições em tramas complexas tão, aparentemente, distanciadas da realidade para fazer um trabalho obrigatório e destituído de sentido, para os estudantes, não consegue competir com os cenários complexos, as manchetes das notícias que chegam na velocidade da internet e a realidade falseada à disposição através de um único toque na tela que é já quase extensão da própria mão. E *ontem* o tempo estava bom demais ou escuro demais para perder tempo com leitura – coisa com a qual com certeza Vó Lóca concordaria, ocorreu a *Ela*.

A propósito, *Ela* lembrava bem, a preocupação maior de Vó Lóca era que “*o rapazi*”, como se referia aos netos no coletivo, fossem estragar *as vista* com tanta leitura. A saudosa velhinha ficava verdadeiramente inquieta quando resolviam ler à luz de velas durante as frequentes quedas de energia que atingiam a cidadezinha litorânea em que viviam, e ralhava “*rapazi, guarda isso, vão estragá as vista lendo no escuro!*” Quando era dia claro de tempo bom, ela se queixava “*havera i brincá, tá um dia tão bunitu!*” Depois de um tempo cedia, e vinha se sentar junto ao menino que fingia ler enquanto lhe contava histórias inventadas...

Ela nunca soube se algum dia a avó descobriu – ou talvez soubesse o tempo todo – das invencionices do magricela, embora tivesse ao menos uma memória da velhinha pedindo para a mãe das crianças, que acabava de chegar do trabalho, ver se era aquilo mesmo que estava escrito. Lóca achava um assombro rapaz tão pequeno decifrar aquele mundo inacessível a ela... O fato é que o menino inventou, leu, inventou e leu, leu e inventou, sabe-se lá quantas vezes, talvez tentando, inconscientemente, retribuir à anciã por todas as leituras do mundo, dos homens e do amor com que o agraciava há tantos anos. Acho até que foi o ato dela sentar-se junto dele que nunca demoveu nenhum dos irmãos da ideia de ler, com ou sem luz, apesar do risco *as vista*. Afinal, se era possível que sua inicial contrariedade à leitura alimentara a subversão dos irmãos e os impulsionara mais ao ato, era provável que a afetividade do ritual partilhado tenha contribuído, como ocorreria com Borges, para sedimentar a prática em suas almas.



Outro dia ficamos 5 horas sem energia elétrica.

Confesso que senti certo alívio por finalmente poder sair da frente do computador. Peguei o livro da vez e mergulhei na leitura. Quando a luz de emergência se apagou, precisei acender velas. Mal acendi a primeira e um tremor misto de nostalgia e prazer percorreu meu corpo e alcançou minha mente, acendendo minha memória:

lembrei da frequência com que faltava luz durante minha infância, de como nos ajuntávamos na penumbra, vizinhos de todas as idades, para conversar, ora escorados em um dos muros, ora sentados nas calçadas ou sob o pé de joão-bolão da d. Maria Pitangueira;

lembrei de quando liamos, meu irmão e eu, nossos gibis de segunda mão em torno da vela, que, de sobre a mesa, projetava todo tipo de sombra na nossa imaginação...

Faltava-nos muita coisa naquela época, mas nunca nos faltou paz e aconchego, não raras vezes reforçados pelas luzes das velas.

De volta ao presente, degustei cada um dos minutos mergulhada numa espécie de leitura letárgica. Quando a luz elétrica sobre minha cabeça finalmente se acendeu, eu me levantei, apaguei-a e continuei às velas.

*Está decidido:
vou comprar um castiçal.*

O
Luana CamilaH.



Nas leituras seguintes da tarde, em mais de uma oportunidade Inati voltou a pontuar a confusão que sentia com a produção do poeta. Em dado momento, afirma não conseguir entender o motivo de Manoel de Barros, O Apanhador, escolher as palavras como escolhe. *Ela* vê chegado o momento de dar a mais simples das respostas como provação última: *porque ele é um poeta e ele quis.*⁸³ Quando mais adiante a garota volta a se declarar confusa, a mediadora pergunta, apesar de já suspeitar a resposta, se a jovem se incomoda de se sentir assim. Inati titubeia. *Um pouco. Muito,* ela confessa, mas diz que, mesmo que não estivesse participando deste projeto de encontros literários, não abandonaria a leitura ainda, tentaria uma segunda vez, depois da qual desistiria. Bem, o grupo seguia relendo cada uma das desafiadoras elaborações do poeta muito mais que duas vezes, na verdade, tantas quantas eram necessárias para que as jovens encontrassem algum sentido nelas, e isso certamente dizia muito sobre o valor do espaço para a discussão e a fruição da literatura.⁹³

A estratégia central da mediadora consistia em formular e reformular perguntas a partir do excerto debatido e das respostas imprecisas e titubeantes que ia recebendo. Essa ação não diferia da aplicada nas mediações anteriores, mas, como a matéria da vez era poesia – de Manoel de Barros! – o trabalho de esmiuçamento dos elementos de cada uma era muito mais intenso e requeria paciência e perspicácia adicionais, pois geralmente envolvia parada e reflexão a cada poucas palavras ou a cada verso. A construção poética, especialmente do autor estudado, tem, por sua natureza, uma carga conotativa e uma estrutura subversiva muito maiores que as encontradas na maioria dos textos literários, porque O Apanhador *não gosta das palavras fatigadas de informar e é da invencionáтика*¹²³. Ele usa e abusa dos recursos linguísticos e estilísticos à disposição de sua imaginação aparentemente ilimitada para construir

83

Inati: — *Sim, é que tipo faz sentido, se tu ler assim faz sentido, só que pra mim não faz sentido com o resto do poema [...]. Eu não consigo entender o porquê de ele fazer a escolha dessas palavras.*

Ela: — *Porque ele é um poeta, ele pode. Porque ele quis.*

93

Inati: — *As coisas que ele, não sei se tipo, eu acho que é pra ser uma metáfora isso, o sapo molha as auroras, as palavras que ele escolhe pra fazer as metáforas, essas coisas, me deixa tão confusa.*

Ela: — *E te incomoda? Ficar confusa.*

Inati: — *Um pouco. Muito.*

Ela: — *Mas você procura solução ou tem vontade de abandonar? Se você pudesse, se você não tivesse participando desse projeto você abandonaria ou seguiria lendo?*

Inati: — *Não [...]Leria tudo e ia tentar entender, talvez eu lesse uma segunda vez pra ver se eu tipo não fui, não entendi porque eu deixei alguma coisa de lado assim, mas se da segunda eu continuasse confusa, eu fica meu deus me confunde muito, tchau.*

[TFS B-3]

¹²³ BARROS, 2015, p. 149.

uma poesia ímpar que, se inebria pela beleza e inventividade, desconforta pela exigência de um deslocamento de hábitos leitores: não basta mais ser um decodificador ágil, conhecedor do significado de palavras pouco usuais ou eruditas, ou ser imaginativo na atribuição de sentidos conotativos às partes constituintes do todo, é preciso pensar cada parte como um todo novo, inesperadamente disruptivo da confortável prática de leitura a que, geralmente, se está habituado. Mais que em outros textos, na poesia de *Manolo*, ler não pode ser um gesto parasita.

Então eu soube que o tralhoto, com seus olhos divididos, vê ao mesmo tempo o nosso mundo e o outro: o aquático, o submerso. 'Curioso', eu disse. Ver o exterior já não é tão fácil, imagine ver os dois...¹²⁴

1.4

Foi numa das mais frias tardes do ano que se reencontraram para discutir *A Casa*, d'O Viajante¹²⁵. A conversa começava animada em meio ao esfregar de mãos ansiosas por desvendar alguns dos mistérios que rondavam a casa só à noite avivada e dos personagens a ela relacionados.

O grupo desta vez estava maior, com a presença de Izul, Inati, Abrileag, Auerdad e Ajuil, que foi quem iniciou o papo, dizendo ter gostado, mas ter primeiro ficado confusa a ponto de debater com Izul o assunto, antes mesmo do encontro literário. Ora, isto era para *Ela* um dado muitíssimo interessante, visto que as trocas não solicitadas indicavam um interesse adicional à leitura. Quando *Ela* perguntou se mais alguém estava compartilhando as impressões da leitura antes de vir para o grupo, descobriu que Izul havia partilhado com Inati antes de falar com Ajuil, e que Abrileag e Auerdad também conversaram.^{1.4}

As partilhas voluntárias sobre as leituras são um grande indicativo de que o jogo foi acionado no ser leitor, que foi posto em movência, deslocado da posição passiva de simples receptor do texto para a ativa posição não parasita de construtor de sentidos. Experienciando a fruição, *Os Sete* estavam desconfortados, incomodados com o que ultrapassava suas expectativas e noções de sentido;

"Não importa a família, o que importa é o olhar desse peixe'. 'Curioso', eu disse. Ver o exterior já não é tão fácil, imagine ver os dois..."¹²⁴

Ajuil: — Não, na verdade eu fiquei confusa, ainda to meio pensando sobre isso. Eu tava até conversando com o Izul quando a gente tava vindo pra cá.

Inati: — Ah o Izul veio me mandar mensagem dizendo que o livro era muito confuso e eu só respondi eu não li ainda, Izul, mas eu já tinha lido e tava assim quietinha. [...] Aí eu só falei pra ele: eu não achei confuso, eu gostei.

Ela: — E ficou por isso mesmo. E vocês dois chegaram a trocar ideia?

Ajuil: — Sim, é porque ele falou eu não entendi nada, daí eu expliquei o que tava na história basicamente, pra ver se daí ele entendia, mas tipo acho que ele continuou não entendendo.

Abrileag — Então, uma coisa que eu e a Auerdad, a gente percebeu e eu fiquei confusa também, é que no começo fala que era junho, aí depois no texto fala que era julho.

Ela: — Então vocês duas também conversaram sobre o livro?

Auerdad e Abrileag: — Sim.

[TFS B-4]

¹²⁴ HATOUM, 2014, p. 57.

¹²⁵ *O4: A casa ilhada*, conto de Milton Hatoum. In HATOUM, 2014. [A alcunha *O Viajante* foi aqui escolhida para o autor brasileiro numa referência à sua origem libanesa, ao seu primeiro romance *Relato de um certo Oriente*, à sua história pessoal de moradias e aos próprios personagens estrangeiros do conto discutido.]

foram provocados para fora do âmbito da rotina de seus hábitos interpretativos, colocaram-se, no jogo, a caminho de sua experiência, aumentando suas chances de serem *co-movidos*. Estavam, desde o primeiro contato com o texto, encharcados da leitura, respigando-a nos pares que lhes rodeavam e desejantes por dominá-la a ponto de buscar alianças que tornassem possível esse domínio... A paixão por desvendar os mistérios que se apresentavam extravasou a imaginação e levou-os à busca de suporte: os jovens partilhavam uma *leitura desejante*¹²⁶, que envolve corpo, paixão e imaginário¹²⁷, como *Ela* lembrava ter ensinado sua amiga Nhoque, no lindo estudo que conduzira sobre a literatura como experiência e encarnamento no ser leitor. A história d'*A Casa* mexera tanto com o grupo, que não puderam conter-se e aguardar pela discussão coletiva – desejosos por saber, entender mais, iam se encarnando pela leitura.

Enquanto os jovens relatavam as trocas extraencontro, Izul mencionou um assassinato na história e se surpreendeu quando *Ela* lhe perguntou *tem um assassinato?* Imediatamente o rapaz assumiu estar errado, pediu desculpas e afirmou ser ruim de interpretação. A mediadora precisou reafirmar a ele o valor de suas contribuições e lhe explicou, uma vez mais, que as provocações indagativas eram um modo de não lhes impor seus pontos de vista, mas ajudá-los a melhor elaborar e compreender os seus próprios. É, infelizmente, extremamente comum que crianças e jovens se sintam receosos de compartilhar seus pontos de vista por terem medo de estarem errados e serem condenados por isso. Numa sociedade que não apenas supervaloriza o acerto como naturalizou a ridicularização pública do erro, é essencial que o mediador, seja na escola ou em qualquer outro ambiente de ação, assegure um espaço de segurança e confiança para os leitores se expressarem livremente. Quando falamos em uma *mediação sensível* e de *processo de*

2.4

Izul: — *Não, tipo a questão é eu tinha entendido o negócio de eles irem pra ilha, ter o assassinato e daí eu fui lendo e fiquei ata, só isso.*

Ela: — *Tem um assassinato?*

Izul: — *Não tem assassinato?*
Aí, desculpa, eu falo tudo errado. [...]

Aí, eu não quero falar. É que eu sou ruim de interpretação.

[TFS B-4]

¹²⁶ BARTHES, 2012.

¹²⁷ NHOQUE, 2019, p. 83.

*conquista do leitor*¹²⁸, é também desta sensibilidade para com ele/a que falamos. Afinal, como esperar que o ser leitor dialogue sobre a obra se ele não se sente abrigado no espaço da partilha? Também aí reside a potência da escuta sensível na ação de mediar – é precioso manter vivo o desejo da partilha, característica tão humana e provavelmente tão antiga quanto a prática narrativa.

Já tranquilizado, Izul relacionou a dificuldade que sentiu com o texto ao fato de tê-lo lido apenas uma vez, e, novamente, entrou-se, a exemplo do que ocorrera nos encontros anteriores, no tema das releituras, o qual Ela observava agora mais detidamente. Inati afirmou ter lido uma segunda vez para tentar compreender melhor e ter relido novamente no fim de semana que antecedeu o encontro para manter a história em mente para as discussões do grupo. Já Ajuil explicou que sua estratégia consistia em reler cada parágrafo até ficar satisfeita, para somente depois passar ao próximo.^{3.4} Ela recordava as palavras de Pennac, em alto e bom tom, sobre o que ele chamara de *o direito de reler*:

— Reler o que me tinha uma primeira vez rejeitado, reler sem pular, reler sob um outro anglo, reler para verificar, sim... nós nos concedemos todos esses direitos. Mas relemos sobretudo gratuitamente, pelo prazer da repetição, a alegria dos reencontros, para pôr à prova a intimidade.
“Mais, “mais”, dizia a criança que fomos... Nossas releituras adultas têm muito desse desejo: nos encantar com a sensação de permanência e as encontrarmos, a cada vez, sempre ricas em novos encantamentos.”¹²⁹

Quando crianças pequeninas, antes de podermos dominar a palavra escrita, solicitamos a releitura da história favorita, em tantos casos incontáveis vezes, e, mais tarde, podendo realizá-la nós mesmos, nós o fazemos pelo prazer do

¹²⁸ NEITZEL, PAREJA e KAMES, 2020.

¹²⁹ PENNAC, 1993, p. 153.

3.4

Izul: —É o meu problema foi que eu só li uma vez. [...] Je não tive paciência pra ler de novo e o pior nem é isso, porque eu li em uma tarde rapidão. Só que [...] eu li na semana passada, faz muito tempo e eu só li uma vez.

Inati: —É, no dia que eu li, eu li uma vez e fiquei tipo meu deus que? Daí eu reli de novo pra entender, daí final de semana eu li de novo pra hoje tá na minha cabeça.

AjUIL: —Eu [...] não leo tudo de uma vez e depois leo tudo de novo, eu leo um parágrafo... [...] Eu fico lendo umas trinta vezes e daí o próximo, e o próximo... [...] Primeiro que a primeira leitura eu nem presto atenção no que eu to lendo e daí depois eu fico “não, lê de novo, Ajuil, pra você prestar atenção” e daí eu vou prestando e leo umas vinte vezes o mesmo parágrafo.

[TFS B-4]

reencontro, da possibilidade da (re)exploração daquele mundo anteriormente tão estranho quanto externo, e que agora tornáramos íntimos e que dava vazão não apenas a nossa criatividade, mas também à livre imaginação que nos permite experimentar uma liberdade d'outro modo e n'outro lugar inexistente. Na relação com o texto desafiador, nós o fazemos também pelo prazer da conquista de novas descobertas, do desvelamento dos segredos que desavergonhadamente nos afrontam e parecem dizer *duvido me desvendares!*, e é na busca por desvendamento e domínio que Ajuil e Inati releem.

Na releitura do texto afrontoso, agimos como que sob o comando da voz de Calvino¹³⁰ ao declarar que *o mundo é tão complexo, emaranhado e sobrecarregado que, para que eu veja com um pouco de clareza, é necessário desbastar e desbastar*. Enxergando cada texto como um mundo, *Ela* não podia deixar de pensar o termo desbastar como *des-bastar* – enquanto *ver* o mundo não basta, é preciso vivê-lo, igualmente não basta que limpemos as arestas do tecido palavreiro para melhor enxergá-lo, removendo seus excessos enquanto abrimos caminhos tecido adentro; é preciso, a partir dos seus excessos, construir ninhos de sentidos em que possamos nos aconchegar, experimentar, e onde também vamos repousando e (nos) habitando enquanto avançamos; é assim que exploramos suas reentrâncias e é o que fazemos quando relemos. Barthes¹³¹ explicara-lhe isto afirmando que, neste ato que não é *consumo* de leitura, mas trabalho de construção semântica, jogo, a releitura multiplica o texto em suas diversidade e pluralidade, salvando-o da repetição. Paradoxalmente, lendo novamente o texto não o estamos repetindo, se o atualizamos ao lê-lo, reatualizamo-lo a cada releitura; a cada nova descoberta, uma nova vitória sobre a repetição.

Após algumas trocas sobre as dúvidas e a sensação de confusão provocadas pelas estratégias narrativas do texto, incluindo sua sequência temporalmente não linear, *Ela* convidou seus jovens companheiros de jornada a irem lendo e discutindo as passagens, de modo que pudesse ir lhes dando o suporte necessário para estabelecerem suas conexões sobre o texto, efetivando sobre ele uma nova e mais profunda leitura. Assim, foram explorando os

¹³⁰ CALVINO, 1999, p. 248.

¹³¹ BARTHES, 1999.

vocábulos duvidosos e as pistas textuais que emergiam do texto. Ao alcançarem o ponto de menção ao tralhoto, o peixe que de fato existe e que *vê ao mesmo tempo o nosso mundo e o outro mundo: o aquático, o submerso*¹³², Ela quis saber as impressões dos jovens sobre o excerto.

Ajuil mencionou a sequência imediata da frase, que dizia *ver o exterior não é fácil, imagine ver os dois*¹³³, e se esforçou para tentar pôr em palavras a sensação de já ter vivido isso, de ter experimentado tentar se distanciar de sua perspectiva para ver diferentemente o que ocorria. A garota ainda demonstrou entender os dois mundos, o aquático e o submerso, como o sentimento e a razão. Inati também se manifestou afirmando que os dois mundos para ela eram como seu ponto de vista e o de outra pessoa, os dois olhares diferentes, os *dois lados da situação*, como disse, recebendo aprovação de Ajuil.^{4.4} A exemplo do que ocorrerá com o olho de vidro no texto d’O Velho, novamente a metáfora dos dois olhos e olhares recebia uma conotação dual que se relacionava muito bem com o sensível e o inteligível – o código simbólico¹³⁴ voltava a se apresentar com força, dando sinais de sua polivalência.

Auerdad, Inati, Abrileag e Ajuil expressaram grandes surpresa e curiosidade na passagem em que o personagem Lavedan aponta uma fotografia num cartão-postal e faz o inesperado pedido *por favor, me acompanhe até essa casa*¹³⁵, demonstrando claramente que a estratégia narrativa d’O Viajante era fundamental para que prosseguissem com a leitura A despeito da perturbação que alguns elementos do texto despertavam nas

4.4

Ajuil: — [...] Na verdade eu senti uma coisa que parece, sabe, uma coisa que eu já passei na minha vida [...], ver as coisas de fora assim, tipo não do jeito que você tá vendo, [...] sair daquilo que você tá e ver por fora, [...] como se fosse você, seu sentimento e a... como é que se chama?

Inati: — Razão?

Ajuil: — A razão, basicamente.

Inati: — Eu também. Quando eu vi essa frase eu também pensei isso, ver o exterior seria ver fora do jeito que eu vejo, por exemplo, quando você tá numa situação briguei com alguém, não é só ver o seu lado, ver o lado da outra pessoa.

Ajuil: — Sim.

Inati: — E daí ver os dois lados, é bem difícil de tentar ajeitar uma situação vendo os dois lados da situação. Eu imaginei isso.

[TFS B-4]

¹³² HATOUM, 2014, p. 57.

¹³³ HATOUM, 2014, p. 57.

¹³⁴ BARTHES, 1999.

¹³⁵ HATOUM, 2014, p. 58.

6.4 jovens, as pontas soltas do conto eram linhas lançadas ao seu mar imaginativo, capturando-lhes feito anzol a fisgar o peixe – o pedido inusitado feito a um estranho em meio a uma trivial conversa sobre um peixe igualmente inusitado fora-lhes irresistível.^{5.4} A exceção ficou por conta de Izul, que, em meio ao debate, justificou sua falta de afetamento pela passagem afirmando que, enquanto lia, não estava *botando a alma ali*.^{6.4} Ela achava simplesmente esplêndido que aquele jovem rapaz pudesse, tão singela e perfeitamente expressar o que lhe impedira de *fazer uma experiência* com a leitura: a falta de entrega de alma! Que belo modo de se referir à entrega de *todo o seu ser*, como diria Borges! De fato, como alguém que não expõe a alma a algo pode se tornar *ex-posto* por esse algo? Como ex-posto senão antes posto? É claro, a germinação requer um bom solo!

Durante o restante da discussão, os jovens pontuaram suas dúvidas e debateram os sentidos de enunciações como: *isso durou o tempo de um olhar demorado*¹³⁶, *os jornais noticiaram a morte do único morador da casa ilhada*¹³⁷, e *o Shangri-Lá fechou, mas dançamos nessa pequena ilha: nossa morada*¹³⁸, sempre procurando conectar e desvendar os ocorridos. As enunciações postas em questão emanavam subjetividade alinhavada pelas simbologias cerzidas às aberturas que iam emergindo do texto e constituindo seu mistério, tal qual fios que tramam a rede cheia de aberturas lançada ao oceano. Meditando a propósito do que é misterioso e de nossa humana fascinação por ele, *Ela recordava o escritor e crítico inglês Lodge*¹³⁹, que lhe ensinara sobre o poder fisgador do suspense (o que vai acontecer?) e do mistério

¹³⁶ HATOUM, 2014, p. 58.

¹³⁷ HATOUM, 2014, p. 59.

¹³⁸ HATOUM, 2014, p. 61.

¹³⁹ LODGE, 2020.

5.4

Inati: — [...] *Como é que um estranho, alguém que tu não conhece chega e pede “por favor, me acompanha até essa casa” e mostra a foto, e tu diz “vamo”?*

Auerdad: — *Quando ele falou da casa assim tipo me acompanhe até essa casa eu fiquei mais tipo: “Nossa, quero ler”, mas antes eu tava com vontade de desistir.*

Inati: — *É pra mim foi bem assim. Quando ele falou “Por favor, me acompanhe até essa casa” eu fiquei “como assim?”*

Ajuil: — *Nossa, pra mim foi uma pausa super dramática, tipo: “vem pra essa casa”*

Inati: — *Pra mim foi bem assim.*

Abrikeag: — *Ah, nessa hora que ele chamou pra ir com uma pessoa, que deu de entender que ele não conhecia, eu fiquei curiosa, porque eu não iria desistir, eu fiquei com vontade de continuar.*

6.4

Izul: *Eu tive um problema, quando eu li, [...] eu só li “ah tá, vamos para casa”, e continua assim, eu não tava botando a minha alma ali sabe?*

[TFS B-4]

(como fez ou será feito?), afirmando que *o efeito de mistério não pode ser ilustrado em uma única citação breve, pois mantém-se graças a um fluxo constante de pistas, indícios e outros dados confusos*¹⁴⁰. Era exatamente isso o que *Ela* observava no texto em debate e que justificava simultaneamente a confusão e o interesse de seus pupilos, evidenciados desde o início da conversa, quando ela notara tratarem de uma leitura desejante.

O fim da tarde chegou não trazendo consigo solução certeira e definitiva para os mistérios d'*A Casa*, o que levou *Ela* a compartilhar com *Os Sete* sua reflexão sobre como o insolúvel do texto retratava, de certo modo, os mistérios indissolúveis da própria vida; sobre como, acreditava *Ela*, a literatura poderia, assim por analogia, nos ajudar a lidar melhor com as impossibilidades e limitações da vida. Surpreendeu-se, entretanto, com a réplica veloz, enfática e discordante de Ajuil e Inati, que alegavam necessidade de solucionar as questões do texto – bem, talvez o insolucionável da vida já nos seja o bastante, e nosso empenho em solucionar o texto seja a expressão da necessidade de algum controle, refletia *Ela*.

Quando, na sequência, Inati relatou com clareza e segurança sua necessidade de partilha daquilo que lê para melhor organizar suas ideias sobre o lido, *Ela* se sentiu como se tivesse encontrado a chave que faltava para acessar um tesouro muito precioso, e ouviu as vozes de Neitzel e Ramos a declarar:

— *A experiência estética, por meio da leitura do literário, comprehende um movimento de apreensão do texto pelas vias sensoriais, como também pela razão, sem apartamentos, para que o impulso lúdico seja desenvolvido em uma relação que tecemos simultaneamente com o texto,*

¹⁴⁰ LODGE, 2020, p. 51.

7.4

Ajuil: — *Eu acho que não, porque toda vez que eu leio eu fico assim, meu deus, eu quero resolver.*

Inati: — *Sim, quer ver essas coisas assim de mistério.*

Ajuil: — *Sim, que nem esse aqui.*

Inati: — *Acaba de ler e tu fica assim...*

Ajuil: — *Sim, isso que na primeira vez eu li e interpretei meio errado as coisas, que eu li por cima, tava de viagem e no celular ainda. Ai eu [...] cheguei em casa e pedi “Izul, leva o livro pra mim, pelo amor de Deus”.*

8.4

Inati: — *Sempre que eu acabo um texto eu fico “Meu deus, eu preciso falar pra alguém tudo que aconteceu na história e organizar minha cabeça”. Tadinho do meu namorado, eu mando áudio de quatro minutos falando da história [...]. É que quando eu leo, eu preciso falar, contar pra alguém pra conseguir organizar na minha cabeça as ideias [...]. Parece que é tanta emoção, tanto “Meu Deus, isso aconteceu” que parece que a minha cabeça vai explodir.*

[TFS B-4]

*conosco e com o mundo que nos cerca, a qual se potencializa no jogo com o texto pela sua fruição.*¹⁴¹

O intenso desejo de partilha de Inati demonstrava que sua experiência com a leitura literária não se encerrava ao findar o ato da leitura, seu *tecimento* acerca do texto não se concluía ao fim dele. A garota seguia fruindo a leitura enquanto a transbordava para o mundo e para o outro próximo de si, no concomitante trabalho entre sensível e inteligível, desde a leitura primária, à ordenação das ideias a serem expressas ao outro, até a reordenação delas ao ouvir a si mesma e ao próximo. E, ao transbordar(-se), ela demonstrava estar encarnada, ao modo de seus colegas inebriados pelo mistério da história, um encarnamento constatável *quando o leitor transborda de si, ultrapassa as margens que delineiam e afastam-no do outro, e busca o sabor da aventura compartilhada*¹⁴², como dissera Nhoque,

Subitamente, *Ela* lembrou-se que haviam encerrado o encontro anterior com um longo e apaixonado comentário da jovem, que relatou ter observado refletir mais a vida nas leituras que fazia, após a mediadora ter perguntado a respeito dessa dinâmica no segundo encontro, e acrescentado ainda achar *muito legal* como conversar a respeito das leituras lhe ampliava a compreensão.^{9.4} Para *Ela*, essas constatações todas, as da jovem e as suas, reforçavam a importância da leitura do literário e, sobretudo, de grupos de discussão da leitura em que a mediação ocorresse de modo a dar voz ativa aos leitores, pois fosse pela conexão afetiva estabelecida na partilha, fosse pela reordenação das ideias ocorridas durante ela – ou mais acertadamente, pela ação conjunta entre ambos, no jogo estabelecido na fruição – parecia-lhe inegável a potência de se *fazer uma experiência literária* como caminho para a educação estética.

Inati: —Eu só queria comentar que eu acho isso muito legal, porque tipo da última vez, no último encontro a gente ficou falando sobre o que a gente levava dos textos pra nossa vida, o quanto a gente se identificava com as coisas, e eu tava lendo um livro essa semana e parei pra perceber que eu comecei a fazer muito mais isso, depois que tu perguntou pra gente se a gente fazia isso, ou talvez eu percebi mais que eu fazia isso. [...]

Eu não conseguia parar de ler o livro sem perceber o quanto aquelas coisas estavam na minha vida e eu ficava meu deus... [...] E daí agora isso também de a gente conversar e eu consegui entender melhor as poesias, eu acho muito legal, tipo poder conversar me faz ver melhor a literatura e entender mais, essas coisas assim.

[TFS B-3]

¹⁴¹ NEITZEL e RAMOS, no prelo.

¹⁴² NHOQUE, 2020, p. 194.

Era chegado, enfim, o difícil momento de despedir-se dos jovens caminhantes e de avaliar cuidadosamente as tantas preciosas lições que aprendera junto a eles. Precisaria, para isso, trilhar sozinha os passos seguintes. Enquanto *Os Sete* partiam, *Ela* notou que haviam subido um bocado a montanha, e podia ver a luz laranja do ocaso banhando a mata à sua frente, enquanto ouvia os últimos chilreios dos pássaros que se preparavam para o repouso. *Ela* não pôde deixar de pensar como, embora menos densas, as próximas trilhas lhe pareciam mais assustadoras, e sentiu seus olhos queimarem de ansiedade por descobrir o que havia após o escuro da noite que se deitava sobre ela.



OLHOS INCANDESCENTES

“Aquieta tua mente, Henrieta! Toda vez que você pensa alto demais, sacode o mundo e desperta os dragões que habitam as profundezas desta terra esquecida por toda e qualquer divindade. Cala-a, que não estamos prontos.”

Henrieta nunca entendia quando a velha Doira lhe falava assim, já que jamais havia sentido tremor outro que aquele de quando lhe olhavam enviesado, como que lhe acusando de algo. Acusando sabe-se lá de quê justamente a ela, que nada fazia além de existir. Seria esse seu crime?

Ela desistira já há muito de demandar à velha uma explicação simples a esses enunciados estapafúrdios - acabava sempre se dando por vencida pelo silêncio místico da anciã, e não havia ninguém mais a quem perguntar, já que nenhum outro ser vivente do lugar lhe dirigia mais que duas ou três palavras. A não ser as ratazanas e as aves esparsas que pareciam tagarelar a ela enquanto se embrenhava na mata densa para coletar toda sorte de nozes que pudesse encontrar para trocar com os feirantes. “Devem estar caçoando da minha vida tão repetitiva e sem graça”, era o que pensava quando isso acontecia.

A verdade era que a jovem de olhos incandescentes feito a luz de mil fogueiras ignorava, tão completa e intensamente quanto a sua imensa ingenuidade permitia, que sua presença era, a todos os demais habitantes da vila, um indubitável lembrete daquilo que mais temiam. E nem em seus pensamentos mais atribulados, ou altos, ou crepitantes, ela poderia imaginar o que estava por vir.

○
Luana Camila H.



TECIMENTOS – DA LITERATURA À EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Dorinha contou toda sua história para a Bruxa: como ela havia sido trazida pelo ciclone para a Terra de Oz, como havia encontrado seus companheiros e todas as aventuras maravilhosas pelas quais eles haviam passado. [...]

Glinda inclinou-se e beijou carinhosamente a face doce da menininha. [...]

— Os Sapatos Prateados — disse a Bruxa Bondosa — possuem poderes maravilhosos. E uma das coisas mais curiosas a respeito deles é que poderão levá-la para qualquer lugar do mundo...¹⁴³

¹⁴³ BAUM, 1984, pp. 195-199.

O alegre coro dos chilros matinais e o suave farfalhar da mata anunciam a chegada de uma nova manhã, que se prenunciava leve e reveladora. Ao abrir os olhos, *Ela* descobriu um dia estonteantemente claro e, cega por alguns instantes, trilhou errante vários passos até chocar-se com o que lhe parecia uma teia luminosa. Quando finalmente seus olhos acolheram a luz, ela percebeu estar diante de uma grande malha luzidia que, ao feitio de teia de aranha ou rede de pesca, era tramada por incontáveis fios conectados de modo firme e entremeados de espaços regulares por onde se podia ver do outro lado.

O que era aquilo que se cristalizara diante de si? Alguns passos atrás foram precisos para que tivesse uma visão mais ampla do fenômeno, e então reconheceu-a: era sua malha cristalina que se materializara e agora tomava todo o seu entorno, levando-a a pensar em Dorinha no suave centro do ciclone. Luzindo feito mais de mil faróis na escuridão, pontilhavam na teia palavras e imagens que, aos poucos, ela reconhecia, rememorava e conectava na longa, complexa e rica narrativa de suas experiências.

Passado tempo o bastante para que perdesse qualquer noção sobre ele, *Ela* pousou os olhos demoradamente numa figura que lhe chamava especialmente a atenção por lhe causar uma maior e mais profunda sensação de familiaridade, e, ainda assim, não se tornar facilmente reconhecível como ocorrerá com todo o restante. Seduzida pela necessidade de desvendar o enigma, *Ela* aproximou-se mais do exato ponto que observava, esticou uma das mãos em direção à figura que agora discernia como feminina e tocou-a gentilmente. A imagem imitou-a em resposta. *Ela* repetiu o gesto com a outra mão e voltou a ser imitada. Quando as palmas de suas mãos se tocaram e seus olhos se encontraram fizeram-se uma, e, una, *Ela* era *Eu* e *eu* era *ela*. *Agora, cá estou, ElaEu, EuEla para te contar o fim dessa história.*



AMORUM

É uma estrela. Ou é uma flor? Faz diferença? É símbolo ou manifestação? Ambos? Flores e estrelas, estrelas e flores...São o mesmo colocado em diferentes espaços? Seriam as estrelas flores do Céu e as flores, estrelas da Terra? Intercambiáveis, perfume e brilho, abrillantando e aprazendo? Me lembra tu.

Tu, o que és? O mesmo. Flor e estrela, estrela e flor, floresla, estreflo, tu. Brilho e perfume, brifume, perilho, tu. No meu Céu e na Terra do Eu, Tu. Aquilo sobre o que não é preciso decidir entre um e outro, entre outrum, porque é Tudo, carregando em si todos os seres, extensões tuas extendidas até o infinito do meu amor.

*Tu, estreflorando florestrelídico para mim. Inspiro-te e absorvo-te; brilhante, transpiro-te, sou tu. Brilhamos florindo floridos brilhos. Eu te me vejo. Eutu, tueu, nós.
De flor, de estrela e de (in)decisão,
amorum.*

○
Luana CamilaH.



Todo fim inicia no começo.

Quando a pandemia da COVID-19 iniciou, eu estava bem no início do primeiro semestre regular do curso do mestrado, de modo que me vi, como todos os pesquisadores atuantes naquele momento, obrigada a repensar meus planos iniciais e, no meu caso, ainda não escritos de pesquisa. Elaborar um bom plano considerando todas as variáveis, incertezas, instabilidades e desejos foi o desafio que me trouxe a este momento. Decidida por honrar meu desejo de aproveitar o curso em toda sua pujança de instrumento de transformação, sobretudo, interior, pus-me à busca da pesquisadora e da escritora em mim, e à busca da educação estética – minha e de outros –, por meio da literatura. Graças à PEBA – A/r/tografia, encontrei-a, encontrei-me, e aqui estou.

Chegado o tempo de me debruçar sobre os ricos volume e qualidade dos dados gerados nesta minha pesquisa, percebi imediatamente e sem sombra de dúvidas que uma ampla e muita variada gama de abordagens e usos dos materiais me era possível, mesmo dentro da metodologia pela qual já havia me decidido no início do projeto. Como aprendi há muito tempo que escolher é também sobre abrir mão, tomei minhas decisões mantendo em mente, além do tempo que me era disponível, aquilo que não estava disposta a dispensar. Assim, note que optei, dentre tantos caminhos que poderiam ter sido igualmente ou ainda melhor bem trilhados, por este que representa uma tentativa bastante pessoal de demonstrar os tecimentos construídos da e na pesquisa, procurando expressar seu DNA literário – na motivação, na busca, nos fundamentos, no cruzamento das vozes, na forma de expressão.

Com o uso dos *renderings*, na *contiguidade* da literatura com a vida, ao fazer uma *pesquisa viva* com seres, como ela, moventes, por meio de uma linguagem – do texto e para com o texto – repleta do uso de *metáforas/metonímias*, que buscaram dizer o indizível, adentrando pelas *aberturas* do texto literário e dos *textos-eu*, conectando-os, ponteando-os um com o outro e com o mundo ao redor, observei as *reverberações* provocadas e sentidas, construtoras dos sentidos que nos habitam, e os *excessos* intrínsecos à experiência e igualmente partícipes da (re)elaboração dos *textos-eu* envolvidos na pesquisa.

Ao discutir o conceito de fazer (uma) experiência literária, ficou-me evidente que essa feitura da experiência, individual e intransferível, depende dos efeitos que a leitura literária vai ou não alcançar no sujeito, ou, pondo d'outro modo, que a medida que o ser leitor alcança a literatura depende do *quanto* ele se estende em direção a ela e se permite por ela ser tocado – como em qualquer relacionamento de sucesso, é preciso entrega.

Já na discussão da mediação do texto literário na educação estética, comprehendi que ela requer do mediador, além de faro para boas obras, um olhar sensível, um toque acolhedor, a audição atenta e a fala instigadora, ao invés da tradicional explicadora, porque é assim que se aciona o jogo entre sensível e inteligível que leva o ser a se comover e *co-mover*. Inati me confirmou que é necessário desejar a leitura – e não é sujeitando alguém à força da imposição que se planta nele/a o desejo; o desejo caminha de mãos dadas à liberdade e é fruto da sedução. Nos espaços escolares é preciso, portanto, investirmos energias em desenvolver estratégias e oportunidades de leitura sedutoras, que ofertem alguma liberdade para nossas crianças e nossos/as jovens vivenciarem (dar vida a) a literatura, *fazerem* nela e dela *uma experiência*.

E foi durante as mediações de experiências sensíveis por meio de atividades leitoras que buscaram propor o texto literário como acontecimento, que observei o jovem grupo experienciar e declinar dos acontecimentos. Se eles não puderam exercitar sua liberdade na escolha das obras, puderam fazê-lo intensamente na exposição de suas impressões mais incertas, suas ideias e seus devaneios; entre apanhadores, capturados e evadidos das urdiduras dos textos acontecidos, meus jovens companheiros de jornada tramaram um tanto seu próprio *texto-eu*; e foi também vivendo eu mesma este movimento enquanto os mediava que fui mediada a fazer minhas próprias experiências, a aprender a me tecer mais diversa, rica e belamente.

Findando esta minha urdidura, ao refletir como meu eu pesquisador se coloca e se afeta no papel de a/r/tógrafo, registrando literariamente os achados da pesquisa, percebo que minhas reflexões foram, durante este exercício de leitura, mediação, reflexão e (re)escrita literária, se (re)ordenando e produzindo, no texto, uma espécie de espelhamento da tessitura de meu eu. Retomar e analisar as tantas discussões me permitiu consolidar minhas lições, ampliá-las, alterá-las e aprender outras tantas, incluindo uma muito simples e valiosa que veio de Izul: o que eu mediadora tentava fazer era ajudar meu precioso grupo *a ler com alma* – e a pôr eu mesma *mais alma* no meu eu a/r/tógrafo – docente, pesquisadora e, quem sabe, artista. Agora já não posso mais propor a literatura sem considerar que ela pode e deve levar meus e minhas estudantes ao deslocamento da educação estética.

Assim foi respondida minha questão de pesquisa: *fazer experiências* literárias pode potencializar a educação estética na cena cultural escolar quando o ser mediador dedica tempo, conversa e alma à relação do/a estudante com o texto, e propicia, desta feita, que o/a estudante faça o mesmo para com o texto; *fazer (um)a experiência* literária leva à educação estética ao provocar o ser leitor a co(-)mover-se de tal modo que já não possa mais ver ou ser igualmente; ex-posto, comovido e co-movido, ele alcança sua trans-forma, transcende a própria forma, é esteticamente afetado, educado.

Finalmente, porque aprendi com Foucault que a língua é poder e com Heidegger que o método é o caminho para o saber, residindo nele o poder desse saber, ao produzir este texto que, numa tentativa de dar indícios de sua própria essência, subverte a ordem da escritura acadêmica imposta, transformo-o em meu grito político por um mundo mais justo na distribuição e no acesso do conhecimento produzido.

Porque a literatura pode muito.

No momento em que me reconheci e assumi n'Ela, a trama luminosa desvaneceu-se feito névoa ao sol, como que regressando à sua etérea origem daquilo que não pode ser retido, apenas sentido, vivido, rememorado... A luz ao meu redor suavizou-se e notei que, embora tivesse subido bastante a montanha, o cume estava muito além do que eu podia vislumbrar, e havia muitas trilhas abertas ao meu redor.

O lusco-fusco se apresentava num espetáculo inenarrável, e vinha, distante e trazido pela brisa, o inconfundível e inebriante aroma petricor. Então, encharcada da experiência que acabara de viver, comprehendi por que aquele era meu aroma favorito e amava dias de chuva desde que podia me lembrar: meu solo apreciava sobremaneira ser hidratado para melhor germinar. Aquele aroma cheirava à vida nova.

*

Suspiro. Giro em meus calcanhares olhando ao redor, procurando decidir a próxima trilha, e noto dois últimos reflexos brilhantes rentes ao chão abaixo de mim. No último adeus, o Astro Rei me apontava meus pés, refletindo sua luz num belo par de sapatos prateados.



REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: UNESP, 2004. (Coleção Paradidáticos; Série Poder)

BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. 11^a ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior que o mundo**. 1^a ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BARROS, Manoel de. **O livro das ignorâncias**. 10^a ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

BARTHES, Roland. **Aula**: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Tradução e posfácio Leyla Perrone-Moisés. 1^a ed. São Paulo: Cultrix, 2013.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. Tradução Andréa Stahel M. da Silva. 3^a ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

BARTHES, Roland. **S/Z**. Tradução Maria de S. Cruz e Ana M. Leite. Lisboa: Edições 70, 1999. (Signos; 26)

BAUM, L. Frank. **O Mágico de Oz**. São Paulo: Hemus Editora, 1984.

BORGES, Jorge Luis. **Esse ofício do verso**. Org. Calin-Andrei Mihailescu. Tradução José Marcos Macedo. 2^a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BURKE, James; ORNSTEIN, Robert. **O presente do fazedor de machados**: os dois gumes da história da cultura humana. Tradução Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5^a ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Tradução Ephraim Ferreira Alves. 22^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVALI. **Projeto Pedagógico**. Itajaí: Univali, 2016.

DIAS, Belidson. A/r/tografia como Metodologia e Pedagogia em Artes: uma introdução. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (orgs.). **Pesquisa Educacional Baseada em Arte**: a/r/tografia. Santa Maria: UFSM, 2013. p. 21-26.

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 5^a ed. Curitiba, PR: Criar Edições, 2010.

ECO, Umberto. **Lector in fabula**: a cooperação interpretativa nos textos narrativos. Tradução Attílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 2011. (Estudos; 89)

ECO, Umberto. **Obra aberta**: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas. Tradução Giovanni Cutolo *et al.* 10^a ed. São Paulo: Perspectiva, 2015. (Debates; 4)

GALLIAN, Dante. **A literatura como remédio**: os clássicos e a saúde da alma. São Paulo: Martin Claret, 2017.

HATOUM, Milton. A casa ilhada. In: HATOUM, Milton. **A cidade ilhada**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2014. p. 57 a 62.

HEIDEGGER, Martin. **Caminhos da linguagem**. Tradução Marcia Sá Cavalcante Schuback. 5^a ed. Petrópolis: Vozes; São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando H. A pesquisa baseada nas artes: propostas para repensar a pesquisa educativa: In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. **Pesquisa educacional baseada em arte**: a/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 39-62.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1^a ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IRWIN, Rita L. A/r/tografia. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (orgs.). **Pesquisa Educacional Baseada em Arte**: a/r/tografia. Santa Maria: UFSM, 2013. p. 27-35.

IRWIN, Rita L.; SPRINGGAY, Stephanie. A/r/tografia como forma de pesquisa baseada na prática. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. **Pesquisa educacional baseada em arte**: a/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013, p. 137-153.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Tradução Cristina Antunes e João W. Geraldi. 1^a ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LODGE, David. **A arte da ficção**. Tradução Guilherme da S. Braga. Porto Alegre: L&PM, 2020.

NEITZEL, Adair de Aguiar; RAMOS, Flávia Brocchetto. A leitura do literário como experiência. In **Estéticas dissidentes e educação**. CARVALHO, Mariode Faria; BRACCHI, Daniela Nery; PAIVA, André Luiz dos Santos (Orgs.). UFPE, Pernambuco (no prelo).

NEITZEL, Adair de Aguiar; PAREJA, Cleide Jussara Muller; KRAMES, Ilisabet Pradi. Mediação e mediadores do texto literário. In: URIARTE, Mônica Zewe; NEITZEL, Adair de Aguiar; KRAMES, Ilisabet Pradi. (Orgs.). **Cultura, escola e educação criadora: mediações culturais e proposições estéticas**. Curitiba: CRV, 2020. p. 45-67.

NEITZEL, Adair de A. **O jogo das construções hipertextuais**. Florianópolis: Ed. da UFSC; Itajaí: Ed. Univali, 2009.

NERUDA, Pablo. **Últimos poemas**. São Paulo: L&PM, 1997.

NHOQUE, Janete Ribeiro. A leitura do literário como experiência. In: URIARTE, Mônica Zewe; NEITZEL, Adair de Aguiar; KRAMES, Ilisabet Pradi. (Orgs.). **Cultura, escola e educação criadora: mediações culturais e proposições estéticas**. Curitiba: CRV, 2020. p. 167-196.

NHOQUE, Janete Ribeiro. **O leitor encarnado e a leitura do literário como experiência**. 2019. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2019.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução Arthur Bueno e Camila Boldrini. 2^a ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

PETIT, Michèle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. Tradução Celina Olga de Souza. 1^a ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. Tradução SC/Ajuil Vidile. 1^a ed. São Paulo: Editora 34, 2019.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Tradução Celina Olga de Souza. 2^a ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **O olho de vidro do meu avô**. 1^a ed. São Paulo: Moderna, 2004. (Coleção Veredas)

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Org. Júlio Abreu. 2^a ed. São Paulo: Global, 2019.

REZENDE, Maria Valéria. **O voo da guará vermelha**. 2^a ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

- SARAMAGO, José. **O conto da ilha desconhecida**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**: numa série de cartas. São Paulo: Iluminuras, 2002.
- SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Tradução Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. 9^a ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2019.
- URIARTE, Mônica Z. *et al.* Mediação Cultural: função de mestre explicador ou ação de mestre emancipador? In: NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. (Orgs.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética**. Curitiba: CRV, 2016. p. 37-51.
- YUNES, Eliana. (Org.). **Pensar a leitura**: complexidade. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.
- YUNES, Eliana; OSWALD, Maria L. (Orgs.). **A experiência da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Metodologia da pesquisa	98
Apêndice B - Transcrições das Falas dos Sujeitos	103
Apêndice C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	104
Apêndice D - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	107

Apêndice A – Metodologia da pesquisa¹⁴⁴

Conforme descrito já no capítulo “Prólogo – uma metodologia para viver”, constante nas páginas 13 a 22 da dissertação, adotamos como método de realização desta pesquisa a Pesquisa Educacional Baseada em Arte, PEBA, método da A/r/tografia, termo originado do inglês A/R/Tography (A, artist/artista; R, researcher/pesquisador; T, teacher/professor; e graphy/grafia), em que não apenas os tradicionais sujeitos da pesquisa são analisados, mas também o próprio pesquisador, que é ainda professor e se coloca na posição de artista e procura registrar artisticamente seus achados. A a/r/tografia adota seis *renderings*, *contiguidade*, *pesquisa viva*, *metáfora/metonímia*, *aberturas*, *reverberações* e *excessos*¹⁴⁵, entendidos como conceitos ou representações, que são tratadas como lugares flexíveis intersubjetivos, que se movem na fronteira entre teoria, prática e atividade criadora, e que guiam, assim, a participação ativa na construção de novos significados e compreensões, com ênfase no processo antes que no método, auxiliando os a/r/tógrafos a retratarem seu trabalho a outros.

A partir da profusão de possibilidades desses *renderings* que guiam a construção de significados e compreensões neste trabalho, foi preciso pensar ainda na forma de realizar seu relato. Neste tocante do método e da linguagem escolhidos, amparei-me também em Heidegger¹⁴⁶ que, ao tratar do *fazer uma experiência* com a linguagem, afirma que no método, apontado por ele como o caminho para o saber, é que residem o poder e a violência do saber, e que a linguagem deve dar indícios de sua própria essência. Pautada nesse princípio, adotei dentre as possibilidades de realização da PEBA, a tendência investigativa baseada em arte nomeada de *perspectiva literária*.

Foi eleita como questão da pesquisa a pergunta: como *fazer experiências* literárias pode potencializar a educação estética na cena cultural escolar? Buscando respondê-la, o que constituiu meu objetivo geral, defini três objetivos específicos: discutir os conceitos *fazer (uma) experiência literária* e

¹⁴⁴ Descrição detalhada da metodologia da pesquisa, em complemento ao já apresentado no corpo da dissertação.

¹⁴⁵ IRWIN e SPRINGGAY, 2013.

¹⁴⁶ HEIDDEGER, 2015.

mediação do texto literário na educação estética, mediar experiências sensíveis por meio de atividades leitoras que propusessem o texto literário como acontecimento, e refletir como eu, pesquisadora, me coloco no papel de a/r/tógrafa, registrando literariamente os achados da pesquisa.

Para me ajudar a responder qualitativamente a questão da pesquisa, sete foram os demais sujeitos dela (eu mesma fui o primeiro sujeito): seis (06) alunas e um (01) aluno do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade do Vale do Itajaí (CAU), que participaram de oito (08) encontros literários do Cauleitura - Centro de Experiências Literárias do colégio, durante os quais foram coletados os dados. É importante destacar que o CAU possui longa tradição de dedicação à leitura e outras linguagens artísticas, sendo sempre um colégio de vanguarda e espaço de acolhimento à pesquisa. Os encontros literários ocorreram no período de maio a setembro de 2021, tendo duração média de uma hora e meia cada um. Os sujeitos observados já eram leitores, mas seus hábitos de leitura consistiam majoritariamente nas leituras escolares obrigatórias e em leituras de *best-sellers* que, em geral, se afastam da literariedade proposta no centro e visada nesta pesquisa. Este centro, onde atuo como mediadora, foi concebido no segundo semestre de 2020, em meio à pandemia de COVID-19, e implementado no início de 2021, tendo por objetivo promover a educação estética por meio da leitura do literário e de atividades a ela relacionadas. Os encontros literários observados são ofertados como atividade extracurricular e, portanto, não obrigatória, de modo que têm número variável de participantes. A estimativa inicial era de que participassem entre seis e 15 alunos(as), que chegam ao centro convidados durante as aulas regulares e por meio de divulgação no perfil do Instagram da escola.

Como instrumentos de produção de dados, inicialmente foram definidos: o diário de campo da pesquisadora; as narrativas e reflexões que os sujeitos registraram oralmente nos encontros literários, que foram gravados e transcritos integralmente; alguns registros que os sujeitos estudantes realizaram na forma de desenho; e as fotografias tiradas durante os encontros. Durante a escrita da dissertação, entretanto, buscando seguir toda a lógica aplicada em sua constituição e observando a riqueza dos dados emergidos das gravações, foram utilizadas tão somente as falas dos sujeitos (estudantes e pesquisadora) delas transcritas.

A princípio, previu-se a coleta em apenas quatro encontros, mas, para garantir que fôssemos ter suficientes dados, acabamos optando por dobrar este número, ao observar que não apenas a quantidade de participantes era pequena, como também oscilante. Registrei a frequência nos oito encontros atribuindo à letra S (sujeito) uma letra na ordem alfabética correspondente ao seu número de participações, iniciando pelo sujeito que mais frequentou os encontros (e),

chegando a esse resultado: um dos sujeitos compareceu a todos os encontros (SA-8e); outro sujeito, a sete (SB-7e): quatro sujeitos estiveram em três (SC, SD, SE, SF-3e); e o último sujeito esteve em único encontro (SG-1e). Sendo ainda necessário denominar esses sujeitos para referência no texto atendendo aos requisitos de ética, busquei coerência com a narrativa proposta e decidi, assim, não apenas por lhes atribuir o código alfanumérico que desenvolvi, mas renomeá-los do seguinte modo: SA: Inati; SB: Izul; SC: Ajuil; SD: Abrileag; SE: Auerdad; SF: Aisranb; e SG: Yleim.

De autores consagrados, as obras selecionadas para abordagem no centro são poesias, contos e romances com qualidade estética, tanto no enredo quanto no uso dos recursos linguísticos e estilísticos, por terem, consequentemente, alta potência estésica. Em ordem cronológica, do primeiro ao oitavo encontro, debateu-se os textos: *O conto da ilha desconhecida*, de José Saramago (O1); o conto de memórias *O olho de vidro do meu avô*, de Bartolomeu Campos de Queirós (O2); uma seleção de poesias de Manoel de Barros (O3); o conto *A casa ilhada*, de Milton Hatoum (O4); e, por fim, o romance *O voo da Guará vermelha*, de Maria Valéria Rezende (O5a, O5b, O5c e O5d). Para mais facilmente referenciar cada uma das obras no decorrer da narrativa, adotei, inicialmente, a denominação entre parênteses, como apresentado, na qual *O* é abreviação de *obra* e o número corresponde respectivamente à ordem cronológica de abordagem dela (1 = 1^a obra; 2 = 2^a obra, e assim por diante). Para me referir à última obra, adotei ainda as letras *a*, *b*, *c* e *d* para maior detalhamento, já que, por se tratar de um romance, a leitura e o debate em torno dela foram organizados em quatro encontros. Durante a análise dos dados, as transcrições dos quatro encontros concernentes à última obra, *O voo da Guará vermelha*, foram consideradas material excedente e, portanto, descartadas, visto que a análise dos dados dos quatro primeiros encontros (O1, O2, O3 e O4) bastou para alcançar os objetivos e responder à questão da pesquisa. Nos apêndices deste trabalho, pode-se observar as transcrições do debatido em cada um dos quatro encontros analisados.

As mediações dessas leituras seguiram uma abordagem dialógica, tendo como eixo a metodologia da leitura fruitiva, que compreende o livro como objeto artístico e estético que promove interatividade diversa do leitor com a obra, um conceito discutido e explorado pelo grupo de pesquisa em cujo seio se desenvolve esta pesquisa, o *Cultura, Escola e Educação Criadora*, do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí. Pautados nesses princípios, os encontros consistiram na leitura coletiva em voz alta de trechos dos textos selecionados já previamente lidos, seguida de discussão do texto, a qual era orientada por perguntas feitas por mim e reorientada pela socialização das impressões dos sujeitos sobre ele, buscando pontos de conexão com suas realidades, retroalimentando, assim, o processo.

Considerando tudo isso e enfatizando-se o caráter de pesquisa viva deste trabalho, os conceitos teóricos a ele relevantes, como a potência do texto literário, sua mediação, sua recepção pelo leitor, experiência e educação estética, dentre outros, não foram tratados apenas separadamente como nas dissertações tradicionais, mas aparecem também entremeados com a própria narrativa científico-literária, que os aborda enquanto analisa o material coletado, cotejando-os e arranjando-os conforme foram emergindo dos dados.

Ao longo da narrativa desenvolvida, buscou-se valorizar as falas dos sujeitos estudantes que tornaram possível esta pesquisa e o alcance de seus resultados. O grande desafio neste tocante foi encontrar uma solução que o fizesse sem descharacterizar nem a científicidade nem a literariedade do texto, já que as marcas típicas da oralidade dos jovens, acentuadas pela situação de reflexão e debate, seriam inevitavelmente alteradas ao se incorporar suas falas à dissertação, adequando-as ao discurso da norma padrão exigida e da literariedade proposta. A solução encontrada foi referenciá-las quase sempre

indiretamente, fazendo as adequações necessárias para que se fundissem ao discurso proposto, e utilizando o símbolo  , um pequeno balão de fala preenchido com dois números para apontá-las. Nele, o primeiro número corresponde à ordem em que a(s) fala(s) observada(s) é(são) referenciada(s) no corpo do texto principal, a dissertação, e o segundo corresponde ao(s) excerto(s) de transcrição apresentado(s) na lateral da página, onde criei um espaço que funcionou como “revelador” das falas literais de meus sujeitos estudantes. Tais excertos das falas literais podem ser verificados junto às transcrições integrais, documentadas no *Apêndice B (Transcrições das Falas dos Sujeitos)*, que possui ao todo quatro transcrições (Apêndices B-1, B-2, B-3 e B-4, considerando-se já o descarte de material excedente anteriormente mencionado), nas quais as falas recebem a mesma marcação, de modo que se possa observá-las em seus contextos originais, bem como as relações estabelecidas e a fidedignidade aos dados.

Ainda buscando maior coerência à proposta de um texto tão literário quanto possível, visando destacar o cruzamento das múltiplas vozes que constituíram o tecido do texto, como constituem os próprios seres, no lugar das aspas para citações diretas, optei por aplicar o itálico, e no caso de citações longas, incluí o travessão para melhor representar o diálogo estabelecido. Além disso, ao longo do texto, foram intercaladas sete produções poéticas de minha autoria, escritas, em sua maioria, durante o período do curso de mestrado e selecionadas por sua literariedade e adequação à temática de cada capítulo em que foram inseridas. Cabe também mencionar a inserção de excertos de *O Mágico de Oz* como epílogos dos capítulos, na busca por ampliar a

hipertextualidade do meu texto, realçando as fontes de motivações para realização deste trabalho, que intenta também, por meio do uso da linguagem e formato propostos, expandir-se para fora da academia e alcançar mais amplamente o público amante e ensinante de literatura.

Assim, a pesquisa apresentada, cujo projeto foi submetido e aprovado pelo comitê de ética sob o número 4.716.232, foi uma pesquisa qualitativa, a partir do método da PEBA – A/r/tografia, na perspectiva literária. Teve como instrumento de produção de dados as narrativas e reflexões dos sujeitos, compartilhadas durante os encontros literários. Os dados produzidos foram analisados de acordo com a citada abordagem PEBA – A/r/tografia, na perspectiva literária.

Apêndice B - Transcrições das Falas dos Sujeitos



Ou acesse pelo link:

[Apêndice B - Transcrições das Falas dos Sujeitos](#)

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) (nome do menor) _____ está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Para que ele(a) possa participar, é necessário o assentimento dele(a) e a sua autorização. Por causa disso, precisamos lhe informar sobre todos os procedimentos da pesquisa. Caso você não autorize, não há problema algum. Você não precisa me explicar por que, e não haverá nenhum tipo de punição por isso. Você tem todo o direito de não querer autorizar a participação de (nome do menor) _____ no estudo.

Caso você concorde com a participação dele(a), eu irei informar sobre tudo que será realizado na pesquisa. Depois de passar a você todas as informações e você aceitar esse convite, será necessário que você assine todas as folhas deste documento. Eu também irei assinar todas as folhas dele, assim como você. Este documento está em três vias. Uma delas é sua, responsável legal, e a outra é minha.

A pesquisa a ser realizada, intitulada “***Fazer experiências literárias como caminho para a educação estética***”, possui como objetivo geral discutir como *fazer experiências* literárias pode potencializar a educação na cena cultural escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, sob o enfoque metodológico da Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA), tendo como instrumentos de coleta de dados o diário de campo da pesquisadora, as narrativas dos sujeitos da pesquisa, estudantes do Colégio de Aplicação da Univali (CAU) participantes dos encontros literários do Cauleitura (Centro de Experiências Literárias do CAU), e as fotografias registradas no período da pesquisa.

A pesquisa ocorrerá entre os meses de maio a julho de 2021, em quatro encontros (24/05, 07/06, 21/06 e 05/07) do Cauleitura - Centro de Experiências Literárias do CAU, já frequentado por seu filho ou sua filha, e será realizada nos próprios encontros literários desse espaço, de modo que não será necessário vir à escola em horário adicional. Como nas demais atividades do Cauleitura, cada encontro durante a pesquisa terá a duração de uma hora e meia. As atividades propostas na pesquisa seguem as práticas já vigentes do Cauleitura, com uma mediação literária de abordagem dialógica, tendo como eixo a metodologia da leitura fruitiva, que compreende o livro como objeto artístico que promove interatividade diversa do leitor com a obra. Pautados nesses princípios, para cada encontro será preparada uma atividade literária diversa, tal como: leitura coletiva em voz alta de um conto, seguida de discussão do texto e socialização das impressões sobre ele, buscando pontos de conexão com a realidade dos sujeitos; leitura antecipada do texto e escolha de um objeto que represente os sentidos despertados por ele, para socialização e discussão no encontro.

A participação nesta pesquisa é inteiramente voluntária e, portanto, não tem nenhuma remuneração. O consentimento à participação pode ser retirado a qualquer tempo sem a necessidade de explicar as suas razões.

Os participantes da pesquisa terão como maiores benefícios: o desenvolvimento de maior proficiência linguística e, consequentemente, melhora de suas habilidades de comunicação oral e produção textual; ampliação de seu repertório literário; oportunidade de se conectar com os pares, por meio do compartilhamento de experiências leitoras; e maior aptidão para aproveitar os benefícios da literatura, podendo se afetar pelas experiências literárias de modo significativo e valorativo à constituição de suas identidades e de sua consciência no e sobre o mundo.

Os resultados desta pesquisa serão apresentados aos(as) estudantes, seus familiares, direção do Colégio de Aplicação e um representante da universidade, em reunião previamente agendada, após acolhidas as considerações dos(as) próprios(as) estudantes envolvidos(as) e após realização da apresentação do trabalho em banca avaliadora.

Os dados da pesquisa serão arquivados digitalmente, sob guarda e responsabilidade dos pesquisadores, por um período de cinco anos após o término da pesquisa.

Quanto aos riscos desta pesquisa, pode haver, durante as mediações de leitura e momentos de partilha de impressões e opiniões entre os sujeitos, algum constrangimento social, cultural, emocional e/ou psíquico. Nenhum(a) estudante será forçado a se expor. Além disso, estes riscos serão minimizados pela presença constante e atenta da pesquisadora, que é professora e tem experiência em lidar com conflitos usuais à sala de aula, de modo que está preparada para mediar possíveis conflitos que surjam nas interações.

Todas as salvaguardas éticas que possuem relação com a pesquisa serão garantidas. Para fins de privacidade, todas as informações pessoais dos participantes serão preservadas, utilizando-se suas narrativas e fotografias registradas durante os encontros apenas como elementos da constituição da dissertação de Mestrado em Educação.

Os participantes têm o direito à indenização, nos termos da lei e ao resarcimento de despesas, em decorrência da pesquisa.

Os responsáveis pelos menores participantes da pesquisa, bem como os próprios participantes têm direito à informação sobre a pesquisa a qualquer tempo, podendo contatar os pesquisadores pessoalmente, durante os encontros, via contato telefônico e e-mail, dispostos ao final deste documento.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do vale do Itajaí – UNIVALI, caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos do pesquisador, o Comitê de Ética está disponível para atender através dos contatos abaixo:

CEP/UNIVALI - Rua Uruguai, n. 458 Centro Itajaí. Bloco B7, sala 114, andar térreo.

Horário de atendimento: Das 8:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30
Telefone: 47- 33417738. E-mail: etica@univali.br

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo com a participação de (nome do menor) _____ no presente estudo como participante. O pesquisador me informou sobre tudo o que vai acontecer na pesquisa, o que ele(a) deverá fazer, inclusive sobre os possíveis riscos e benefícios envolvidos na participação dele(a). O pesquisador me garantiu que ele(a) poderá sair da pesquisa a qualquer momento e que eu poderei retirar meu consentimento, sem que tenhamos que dar alguma explicação, e que esta decisão não nos trará nenhum tipo de penalidade ou interrupção de qualquer tratamento ou atendimento.

Local e data: _____

Nome: _____

Assinatura do Participante: _____

Telefone para contato: _____

Nome do Pesquisador Responsável: **Profa. Dra. Adair de Aguiar Neitzel**

Telefone para contato: (***) ***** *-* – neitzel@univali.br

Nome(s) do(s) pesquisador(es) assistente(s): **Profa. Luana Camila Hentchen**

Telefone(s) para contato: (***) ***** *-* – luanacamila@univali.br

Apêndice D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Para que possa participar, é necessário que você assine esta autorização. Por causa disso, precisamos lhe informar sobre todos os procedimentos da pesquisa. Caso você não autorize, não há problema algum. Você não precisa me explicar por que, e não haverá nenhum tipo de punição por isso.

Caso você concorde em participar, eu irei informar sobre tudo que será realizado na pesquisa. Depois de passar a você todas as informações e você aceitar esse convite, será necessário que você assine todas as folhas deste documento. Eu também irei assinar todas as folhas dele, assim como você. Este documento está em três vias. Uma delas é sua, outra da sua família e a última é minha.

A pesquisa que vamos realizar é intitulada “***Fazer experiências literárias como caminho para a educação estética***”. Esta é uma pesquisa em educação baseada em arte e tem como objetivo geral discutir como *fazer experiências* literárias pode potencializar a educação estética na cena cultural escolar. Nela serão analisadas as anotações do diário de campo da pesquisadora, as narrativas que você e os demais estudantes realizarão contando sobre sua experiência nos nossos encontros literários do Cauleitura (Centro de Experiências Literárias do CAU), as fotografias registradas no período da pesquisa e as transcrições das filmagens realizadas apenas para este fim.

A pesquisa ocorrerá entre os meses de junho a setembro de 2021, em quatro encontros (16/06, 07/07, 18/08 e 15/09) do Cauleitura - Centro de Experiências Literárias do CAU, do qual você já participa, de modo que não será necessário vir à escola em horário adicional. Como nas demais atividades do Cauleitura, cada encontro durante a pesquisa terá a duração de uma hora e meia. As atividades propostas na pesquisa são as mesmas do Cauleitura, onde lemos e compartilhamos impressões sobre as obras lidas. Pautados nesses princípios, para cada encontro será preparada uma atividade literária diversa, tal como:

leitura coletiva em voz alta de um conto, seguida de discussão do texto e socialização das impressões sobre ele, buscando pontos de conexão com a realidade dos sujeitos; leitura antecipada do texto e escolha de um objeto que represente os sentidos despertados por ele, para socialização e discussão no encontro.

A participação nesta pesquisa é inteiramente voluntária e, portanto, não tem nenhuma remuneração. Você pode desistir de participar a qualquer tempo sem a necessidade de explicar as suas razões.

Com essa pesquisa, você poderá ter como maiores benefícios: o desenvolvimento de maior competência linguística e, consequentemente, melhora de suas habilidades de comunicação oral e produção textual; ampliação de seu repertório literário; oportunidade de se conectar com os colegas, por meio do compartilhamento de experiências leitoras; e maior aptidão para aproveitar os benefícios da literatura, podendo se afetar pelas experiências literárias de modo importante para a constituição de sua identidade e de sua consciência do mundo.

Os resultados desta pesquisa serão apresentados a você, seus familiares, direção do Colégio de Aplicação e um representante da universidade, em reunião previamente agendada, após acolhidas as considerações dos(as) estudantes envolvidos(as) e após a pesquisadora apresentar o trabalho em banca avaliadora.

Os dados da pesquisa serão arquivados digitalmente, sob guarda e responsabilidade dos pesquisadores, por um período de cinco anos após o término da pesquisa.

Quanto aos riscos desta pesquisa, pode haver, durante as mediações de leitura e momentos de partilha de impressões e opiniões, algum constrangimento social, cultural, emocional e/ou psíquico. Nenhum(a) estudante será forçado a se expor. Além disso, estes riscos serão minimizados pela presença constante e atenta da pesquisadora, que é professora e tem experiência em lidar com conflitos comuns à sala de aula, de modo que está preparada para mediar possíveis conflitos que surjam nas interações.

Todas as medidas éticas que possuem relação com a pesquisa serão garantidas. Para fins de privacidade, todas as informações pessoais dos participantes serão preservadas, utilizando-se suas narrativas e fotografias registradas durante os encontros apenas como elementos da constituição da dissertação de Mestrado em Educação.

Os participantes têm o direito à indenização, nos termos da lei e ao ressarcimento de despesas, em decorrência da pesquisa.

Os responsáveis pelos menores participantes da pesquisa, bem como os próprios participantes têm direito à informação sobre a pesquisa a qualquer tempo, podendo contatar os pesquisadores pessoalmente, durante os encontros, via contato telefônico e e-mail, dispostos ao final deste documento.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do vale do Itajaí – UNIVALI, caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos do pesquisador, o Comitê de Ética está disponível para atender através dos contatos abaixo:

CEP/UNIVALI - Rua Uruguai, n. 458 Centro Itajaí. Bloco B7, sala 114, andar térreo.

Horário de atendimento: Das 8:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30

Telefone: 47- 33417738. E-mail: etica@univali.br

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar no presente estudo como participante. O pesquisador me informou sobre tudo o que vai acontecer na pesquisa, o que ele(a) deverá fazer, inclusive sobre os possíveis riscos e benefícios envolvidos na participação dele(a). O pesquisador me garantiu que ele(a) poderá sair da pesquisa a qualquer momento e que eu poderei retirar meu consentimento, sem que tenhamos que dar alguma explicação, e que esta decisão não nos trará nenhum tipo de penalidade ou interrupção de qualquer tratamento ou atendimento.

Local e data: _____

Nome: _____

Assinatura do Participante: _____

Telefone para contato: _____

Nome do Pesquisador Responsável: **Profa. Dra. Adair de Aguiar Neitzel**

Telefone para contato: (***) ***** - **neitzel@univali.br**

Nome(s) do(s) pesquisador(es) assistente(s): **Profa. Luana Camila Hentchen**

Telefone(s) para contato: (***) ***** - **luanacamila@univali.br**