



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E
ENSINO**



**LITERATURA NO CONTEXTO DA DITADURA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO
COM *MÃE JUDIA*, 1964, DE MOACYR SCLiar**

FRANCISCA LUANA ROLIM ABRANTES

**CAMPINA GRANDE
2020**

FRANCISCA LUANA ROLIM ABRANTES

**LITERATURA NO CONTEXTO DA DITADURA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO
COM *MÃE JUDIA*, 1964, DE MOACYR SCLIAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE/UFCG), como cumprimento aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Literatura.

Orientador: Prof. Dr. José Edilson de Amorim.

CAMPINA GRANDE

2020

A1651 Abrantes, Francisca Luana Rolim.

Literatura no contexto da ditadura: uma experiência de ensino com a *mãe judia, 1964*, de Moacyr Scliar/Francisca Luana Rolim Abrantes. - Campina Grande, 2020.

165f.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2020.

"Orientação: Prof. Dr. José Edilson de Amorim".

Referências.

1. Literatura. 2. Ensino. 3. Ditadura Militar. 4. Mãe Judia (1964). I. Amorim, José Edilson. II. Título.

CDU 82-34 (043)

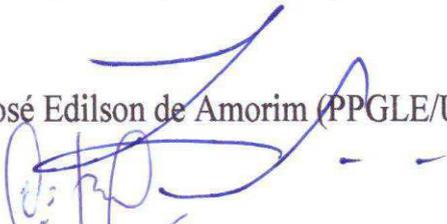
“Ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. Isso não tem nada a ver com a transferência de conteúdo e fala da dificuldade, mas ao mesmo tempo, da boniteza da docência e da discência” (FREIRE,1996, p.47).

**LITERATURA NO CONTEXTO DA DITADURA MILITAR: UMA EXPERIÊNCIA
DE LEITURA COM MÃE JUDIA, 1964, DE MOACYR SCLiar**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Linguagem e Ensino, na área de Estudos Literários.

Aprovação em 28 de Julho de 2020.

Banca examinadora


Prof. Dr. José Edilson de Amorim (PPGLE/UFCG) – Orientador

Prof. Dr. Eli Brandão da Silva (UEPB) - Examinador Externo


Prof. Dr. José Helder Pinheiro Alves (PPGLE/UFCG) – Examinador Interno

AGRADECIMENTOS

A Deus por me permitir não só a realização de mais um sonho, mas também me fortalecer nos momentos mais difíceis desta caminhada.

Aos meus pais e irmãos pelo apoio, incentivo, zelo, amor, carinho e orações.

A minha cunhada, Juliana Vieira, melhor amiga e confidente, aquela que posso não só dividir as minhas alegrias, tristezas, medos e incertezas, mas também contar com sua ajuda em todos os instantes.

Aos meus sobrinhos: Miguel, Gabriel e Clarinha por alegrar os meus dias.

À Glória, grande amiga que a vida me deu de presente.

À Risonelha, ex-professora e amiga, pelo apoio nesta jornada de estudo.

Ao meu orientador, Edilson de Amorim, por todos os direcionamentos apontados ao longo desta pesquisa. Serei eternamente grata pela sua confiança em meu trabalho.

À professora Joana D'arc por acolher a minha pesquisa e mostrar-se solícita e pronta a me ajudar no que fosse preciso.

À turma que me foi confiada no período dessa intervenção de leitura.

A todos os meus professores do mestrado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudo concedida.

RESUMO

Algumas narrativas ficcionais de inegável qualidade literária refletem sobre o regime militar, como *As meninas*, de Lygia Fagundes Telles, *Azul corvo*, de Adriana Lisboa, *A mancha*, de Luiz Fernando Veríssimo, entre tantas outras. Contudo, percebe-se que essas obras não são trabalhadas no contexto escolar, porque a maioria dos docentes não tem um conhecimento significativo desse tipo de Literatura, que busca retratar não apenas a memória de um tempo, mas também esmiuçar a vida sob opressão. Nesse sentido, partindo da problemática de que os alunos da Educação Básica não têm uma compreensão ampla da ficção produzida nesse período, essa pesquisa se propõe analisar a representação da Ditadura Militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia, 1964*, do escritor gaúcho Moacyr Scliar, a partir das interações de leitura com os discentes do 3º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Celso Mariz”, localizada na cidade de Sousa-PB, numa perspectiva de formação leitora. O presente trabalho faz parte de um estudo qualitativo, de caráter exploratório, uma vez que se pautou não apenas na interpretação e análise da referida obra, mas também pelos aspectos subjetivos da recepção do texto literário efetuado pelos discentes. Os questionamentos que motivaram a nossa pesquisa foram: De que forma o conto *Mãe judia, 1964*, de Moacyr Scliar pode levar o aluno a uma compreensão crítica acerca da Ditadura Militar? Como podemos observar a relação entre a subjetividade da mãe judia (personagem principal da obra) e o período histórico? A narrativa em exame pode contribuir para a formação de um leitor crítico? Com base nesses questionamentos, os objetivos específicos são: a) Explorar, analiticamente, os personagens principais da obra em estudo, a partir do contexto da Ditadura Militar; b) Problematizar em sala de aula, a participação da sociedade civil como elemento de sustentação do golpe militar, através do referido conto. c) Refletir sobre as contribuições da narrativa em estudo para a compreensão da situação histórica nela tematizada, junto aos alunos. Assim, para que pudéssemos alcançar os objetivos pretendidos nessa pesquisa, foram realizadas estratégias didáticas a partir das etapas principais do Método Recepcional, propostas pelas pesquisadoras Bordini e Aguiar (1988). Através desse método, propiciamos, aos discentes, uma experiência de leitura significativa com o conto *Mãe Judia, 1964*. Como embasamento teórico, apoiamos-nos nas pesquisas de ensino e formação leitora de Bordini e Aguiar (1988), Colomer (2007), Ligia Cademartori (2009), Michèle Petit (2008), Pinheiro (2018), entre outros; Nos estudos sobre o espaço de Oziris Borges Filho (2005-2007) e Osman Lins (1976) e, no tocante à Literatura e à História, tomamos como base as concepções de Regina Dalcastagnè (1996- 2008), Tânia Pellegrini (1996), Eurídice Figueiredo (2017), entre outras. Logo, a referida pesquisa mostra o quanto é importante o docente traçar estratégias metodológicas eficientes que priorizem não apenas a participação e criatividade do aluno, mas também sua bagagem de experiências linguísticas e sociais. Além disso, o texto de Scliar possibilitou uma reflexão crítica acerca das atrocidades cometidas pelo regime de exceção aos educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Ensino. Ditadura Militar. Mãe Judia, 1964. Método Recepcional.

ABSTRACT

Some fictional narratives of undeniable literary quality reflect on the military regime, such as *As meninas*, by Lygia Fagundes Telles, *Azul corvo*, by Adriana Lisboa, *A mancha*, by Luiz Fernando Veríssimo, among many others. However, it is clear that these works are not worked in the school context, because most teachers do not have significant knowledge of this type of literature, which seeks to portray not only the memory of a time, but also to scrutinize life under oppression. In this sense, starting from the problem that Basic Education students do not have a broad understanding of the fiction produced in this period, this research proposes to analyze the representation of the Military Dictatorship and the implications of this historical context in the behavior of the main characters in the story *Mãe Judia*, 1964, by the gaúcho writer Moacyr Scliar, based on reading interactions with the students of the 3rd year of High School, from the State School of Elementary and High School “Celso Mariz”, located in the city of Sousa-PB, in a perspective of reader training. The present work is a part of a qualitative study, of an exploratory character, since it was guided not only by interpretation and analysis of the work in question, but also by the subjective aspects of the reception of the literary text made by the students. The questions that motivated our research were: How can a given work lead the students to a critical reflection on the military dictatorship? How can we observe the relationship between the subjectivity of the mãe judia (main character in the story) and the period under examination? Based on these questions, the specific objectives are: a) To explore, analytically, the main characters of the work under study, from the context of the Military Dictatorship; b) To problematize in the classroom, the participation of civil society as an element of support for the military coup, through the aforementioned tale. c) Reflect on the contributions of the narrative under study for the understanding of the historical situation discussed in it, with the students. Thus, so that we could achieve the objectives intended in this research, didactic strategies were carried out from the main stages of the Reception Method, proposed by the researchers Aguiar and Bordini (1988). Through this method, we provide students with a meaningful reading experience with the short story *Mãe Judia*, 1964. As a theoretical basis, we rely on teaching research and reading training by Bordini and Aguiar (1988), Colomer (2007), Ligia Cademartori (2009), Michèle Petit (2008), Pinheiro (2018), among others; In the studies on the space of Oziris Borges Filho (2005-2007) and Osman Lins (1976) and, without touching on Literature and History, we take as a basis the conceptions of Regina Dalcastagnè (1996-2008), Tânia Pellegrini (1996), Eurídice Figueiredo (2017), among others. Anyway, the aforementioned research shows how important it is for the teacher to devise efficient methodological strategies that prioritize not only the student's participation and creativity, but also his baggage of linguistic and social experiences. In addition, Scliar's text allowed for a critical reflection on the atrocities committed by the regime of exception to students.

KEY-WORDS: Literature. Teaching. Military dictatorship. Mãe judia, 1964. Reception method.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

PNE - Plano Nacional de Educação

OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio

LISTA DE QUADROS

| | | |
|------------------|---|----|
| QUADRO 01 | Etapas da intervenção de leitura com a obra <i>Mãe judia</i> , 1964, de Moacyr Scliar | 63 |
| QUADRO 02 | Obras lidas pelos alunos ao longo da Educação Básica | 72 |

LISTA DE IMAGENS

| | | |
|------------------|---|----|
| IMAGEM 01 | Escola Celso Mariz | 64 |
| IMAGEM 02 | Autobiografia de leitor (Aluno 01) | 68 |
| IMAGEM 03 | Autobiografia de leitor (Aluno 02) | 68 |
| IMAGEM 04 | Autobiografia de leitor (Aluno 03) | 69 |
| IMAGEM 05 | Autobiografia de leitor (aluno 04) | 69 |
| IMAGEM 06 | Autobiografia de leitor (Aluno 05) | 70 |
| IMAGEM 07 | Autobiografia de leitor (Aluna 06) | 71 |
| IMAGEM 08 | Abordagem inicial sobre o regime militar | 74 |
| IMAGEM 09 | Debate acerca da Ditadura Militar no Brasil | 74 |
| IMAGEM 10 | Alunos (as) lendo o conto <i>Mãe judia, 1964</i> | 75 |
| IMAGEM 11 | Quadro de Scliar | 77 |
| IMAGEM 12 | Recursos para dinamizar a sala | 77 |
| IMAGEM 13 | Leitura do roteiro produzido pelos alunos | 83 |
| IMAGEM 14 | Dinâmica “Conhecendo o espaço cênico” | 83 |
| IMAGEM 15 | Bar Alaska | 85 |
| IMAGEM 16 | Conversa do médico com Zé pedro | 86 |
| IMAGEM 17 | Diálogo entre a Mãe judia e a santa | 86 |
| IMAGEM 18 | Mãe judia sendo levada à Clínica | 87 |
| IMAGEM 19 | Momento em que Gabriel vai à manifestação com Pablo e seus Amigos | 87 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | | |
|-------------------|--|----|
| GRÁFICO 01 | Lugares em que as pessoas mais gostam de ler | 24 |
| GRÁFICO 02 | Pessoas que influenciaram o gosto pela leitura | 28 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 14 |
| 1 LITERATURA, ENSINO E FORMAÇÃO LEITORA | 18 |
| 1.1 O ENSINO DE LITERATURA NO COTIDIANO ESCOLAR E A FORMAÇÃO LEITORA | 18 |
| 1.2 O DOCENTE ENQUANTO MEDIADOR DO TEXTO LITERÁRIO | 25 |
| 1.3 MÉTODO RECEPCIONAL: UM CAMINHO PARA FORMAÇÃO LEITORA | 30 |
| 2 A REPRESENTAÇÃO DA DITADURA MILITAR NO CONTO <i>MÃE JUDIA, 1964</i>, DE MOACYR SCLiar | 36 |
| 2.1 VIDA E TRAJETÓRIA LITERÁRIA DE MOACYR SCLiar: O MÉDICO- ESCRITOR DO BOM FIM | 37 |
| 2.2 TEXTO E CONTEXTO EM <i>MÃE JUDIA, 1964</i> , DE MOACYR SCLiar | 41 |
| 2.3 AS VOZES SUBORDINADAS NO CONTO E A COLABORAÇÃO DAS ELITES PARA A SUSTENTAÇÃO DO GOLPE MILITAR | 50 |
| 2.4 A CONSTRUÇÃO DA PERSONAGEM EM <i>MÃE JUDIA, 1964</i> | 52 |
| 2.5 A RELAÇÃO ENTRE ESPAÇO E PERSONAGEM EM <i>MÃE JUDIA, 1964</i> | 57 |
| 3 <i>MÃE JUDIA, 1964</i> EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA COM MOACYR SCLiar | 61 |
| 3.1 PRIMEIROS CONTATOS COM A ESCOLA CELSO MARIZ | 64 |
| 3.2 DA ENTREVISTA À OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA: CONHECENDO A TURMA | 66 |
| 3.3 TRAÇANDO O PERFIL DOS ALUNOS DO CELSO MARIZ A PARTIR DA <i>AUTOBIOGRAFIA DE LEITOR</i> , DE ANNE ROUXEL | 67 |
| 3.4 VIVÊNCIAS E INTERVENÇÕES DE LEITURA COM O CONTO <i>MÃE JUDIA, 1964</i> , DE MOACYR SCLiar | 73 |
| 3.5 O TEXTO SEGUNDO O HORIZONTE DE EXPECTATIVA DO LEITOR | 82 |
| 3.6 A RECEPÇÃO PELO VIÉS DA DRAMATIZAÇÃO: <i>MÃE JUDIA</i> EM CENA | 84 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 90 |
| REFERÊNCIAS | 93 |
| APÊNDICES | 97 |
| ANEXOS | 160 |

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Durante muito tempo, o Brasil vivenciou um dos momentos mais conturbados em toda a sua história. Por longos 21 anos de Ditadura Militar (1964/1985), muitas pessoas foram barbaramente torturadas, mortas, presas por lutarem contra o sistema autoritário daquela época. Para Dalcastagnè (1996), no decorrer desse período, ocorreram tantos crimes que faltaria espaço onde consolar toda a dor dessa gente. Essa pesquisadora ressalta que “foram os escritores que entalharam, com maior intensidade, o desespero daqueles que foram massacrados por acreditarem que podiam fazer alguma coisa pela história do país” (DALCASTAGNÈ, 1996, p.15).

Além disso, essa autora também enfatiza que muito se escreveu sobre a barbárie e as torturas, sussurradas em conversas de estudantes e militantes de esquerda. Aliás, não só no decorrer desse período, mas também após o fim do regime militar, muitas narrativas ficcionais e de uma inegável qualidade literária buscaram refletir sobre esse momento histórico, como *As meninas*, de Lygia Fagundes Telles, *Reflexos do baile*, de Antonio Callado, *O que é isso companheiro?*, de Fernando Gabeira, *Morangos mofados*, de Caio Fernando Abreu (todas escritas e publicadas durante o período ditatorial), *Azul corvo*, de Adriana Lisboa, *O corpo Interminável*, de Claudia Lage, entre tantas outras.

Tendo em vista, sobretudo, uma vasta literatura acerca desse momento histórico, é lícito afirmarmos que muitos leitores, além de não terem conhecimento dessas obras, também são alheios há esse tempo que, como bem nos aponta Dalcastagnè (1996, p. 17), “ainda não nos foi revelado por inteiro, de uma história que se tem de continuar fazendo, múltipla e indefinitivamente”.

A partir dessa afirmação, essa pesquisa levanta o seguinte problema: de um modo geral, os discentes da Educação Básica não têm um conhecimento significativo da ficção produzida no país que tematiza o período ditatorial da década de 1960 no Brasil. Assim, como a literatura, em diálogo com a história, a partir do conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar, pode levá-los a compreender esse determinado contexto histórico?

A nossa pesquisa teve como objetivo principal, analisar a representação da Ditadura Militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe judia, 1964*, do escritor Moacyr Scliar, a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Celso Mariz”, localizada na cidade de Sousa-PB. Como objetivos específicos, destacamos:

a) Buscar compreender através das experiências de mundo dos alunos, os personagens principais da referida obra, dentro do contexto da Ditadura Militar; b) Problematizar, em sala de aula, a participação da sociedade civil como elemento de sustentação do regime militar, a partir do conto *Mãe Judia, 1964*; c) Refletir sobre as contribuições do conto em estudo para a compreensão da situação histórica nela tematizada junto aos alunos.

Os questionamentos que motivaram o presente estudo foram: de que forma a obra *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar pode levar o discente a uma reflexão crítica sobre a Ditadura Militar? Como podemos observar a relação entre a subjetividade da mãe judia, personagem principal da narrativa, e o contexto histórico? O conto pode contribuir para a formação de um leitor ativo, autônomo e reflexivo?

Nesse sentido, a pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo, de caráter exploratório, uma vez que se pautou não apenas na análise da obra em estudo, mas também nos aspectos subjetivos da recepção do texto literário efetuado pelos alunos. Para alcançarmos os objetivos estabelecidos e respondermos às perguntas que nortearam este trabalho, foram tomadas como referências as concepções de Bordini e Aguiar (1998), Colomer (2007), Ligia Cademartori (2009), Michèle Petit (2008), Hélder Pinheiro (2018), entre outros, no que tange ao ensino de literatura e à formação leitora. Esses autores foram de suma importância para o desenrolar desse trabalho, pois a partir deles buscamos refletir sobre o esvaziamento do ensino de literatura, a falta de articulação entre os objetivos educacionais definidos e as práticas sugeridas, o desinteresse do alunado pelas obras literárias e a necessidade de uma metodologia centrada na natureza do literário e na formação leitora.

Além desses estudiosos, também fundamentamos em pesquisas sobre Literatura e Ditadura de Regina Dalcastagnè (1996-2008), Tânia Pellegrini (1996) e Eurídice Figueiredo (2017), estudos de grande valia para nossa pesquisa, pois a partir do diálogo entre literatura e história passamos a compreender “a memória ainda dolorida de um tempo áspero e impróprio. Um tempo em que a barbárie antiga mostrou seu rosto dramático moderno e capaz de impor o regime do horror” (VECCHI e DALCASTAGNÈ, 2014, p.11).

No tocante ao estudo sobre o espaço, nós nos embasamos nas pesquisas de Ozíris Borges Filho (2005-2007) e Osman Lins (1976). Escolhemos esses dois teóricos por considerarmos relevantes as suas pesquisas. Além disso, optamos por aprofundarmos nosso conhecimento sobre o espaço, porque no conto que escolhemos trabalhar com os alunos tanto os espaços físicos, quanto os personagens são bastante simbólicos para a compreensão da narrativa.

Nesse sentido, tomando como aporte teórico os autores citados, a referida pesquisa

sustentou-se nos seguintes pontos: Literatura, Ditadura, Espaço e Recepção. Quanto à metodologia adotada em sala de aula, inspiramo-nos no Método Recepcional, proposto por Bordini e Aguiar (1988), por reconhecer que através dele poderíamos, enquanto docentes, propiciar uma prática de leitura que priorizasse a fruição, que valorizasse o ponto de vista do sujeito-leitor e que, a partir da interação autor-obra-leitor, o aluno pudesse preencher os vazios deixados pela obra literária e, assim, ampliar o seu horizonte de expectativa.

Assim, apropriando-se desse procedimento didático e do conto em questão, a intervenção em sala de aula deu-se a partir das etapas principais do Método Recepcional: (i) Sondagem do horizonte de expectativas: Questionário e autobiografia de leitor, visualização de imagens e oficina de leitura que retravam o período da Ditadura; (ii) Atendimento do horizonte de expectativas: Leitura integral da obra com enfoque na representação dos personagens principais em relação à Ditadura Militar; (iii) Questionamento do horizonte de expectativas: Debate sobre o contexto histórico evidenciado no conto em estudo, as posições dos narradores e a participação da sociedade civil como elemento de sustentação do golpe militar; (iv) Ampliação do horizonte de expectativas: filme, produção de um roteiro teatral a partir do conto estudado e encenação teatral do roteiro produzido pelos discentes.

Dessa forma, didaticamente, este trabalho atende uma divisão por capítulo, assim distribuídos: Capítulo 1, denominado de “Ensino de literatura e formação leitora”, buscamos refletir sobre o tratamento dado à literatura no espaço escolar, a importância e o papel da escola na formação literária do aluno e, por fim, a necessidade de uma metodologia significativa que desperte não apenas o gosto pelo texto literário, mas também o lado crítico do aluno. Para isso, discorreremos um pouco sobre o Método Recepcional a partir das concepções teórico- metodológicas de Bordini e Aguiar (1988).

No Capítulo 02, intitulado “A representação da Ditadura Militar no conto *Mãe judia, 1964*, de Moacyr Scliar”, fizemos uma breve introdução sobre literatura e Ditadura, a fim de refletir sobre esse passado que ainda “está aberto para novas interpretações, donde a importância da literatura para reelaborar os traumas causados pela ditadura” (FIGUEIREDO, 2017, p.41), convocando, assim, categorias de análise sobre o testemunho, trauma, memória e arquivo. Além disso, como nosso estudo pautou-se numa análise crítica-interpretativa, também buscamos analisar, na narrativa em questão, o texto e o contexto, as vozes subordinadas no conto, a participação da sociedade civil como elemento de sustentação do golpe militar, a construção da personagem e a relação dos espaços e seus personagens. Além disso, abordamos um pouco sobre a vida e a trajetória literária de Scliar – escritor e médico do bairro do Bom Fim de Porto Alegre.

Logo após, no capítulo 3, *Mãe judia, 1964*, em sala de aula: Uma experiência deleitura com Moacyr Scliar”, discorreremos um pouco sobre a escola em que aplicamos a dada pesquisa, as observações feitas em sala de aula e o passo a passo de nossa intervenção de leitura. Para isto, estabelecemos a seguinte metodologia de leitura: o texto segundo o horizonte de expectativa do aluno, que serviu para refletimos sobre o roteiro teatral produzido pelos educandos, a partir de um diálogo intratextual e extratextual, valorizando, assim, não só as suas vivências de mundo, mas também seus pontos de vista; e, por último, “A recepção pelo viés da dramatização: Mãe judia em cena”, que serviu de norte para compreendermos o modo como os alunos entenderam o texto.

Por fim, trazemos as considerações finais deste trabalho sem, contudo, encerrar o pensamento e as possibilidades de leitura e de análise do texto literário, em especial, o conto *Mãe Judia, 1964*. Reforçando, assim, nossas ideias e compreensões sobre a Ditadura Militar, refletindo sobre nossos objetivos atingidos, sobre os questionamentos feitos no início da pesquisa, de forma que o texto literário é sempre capaz de abstrair a relação literatura e história, como forma de contribuir para a formação leitora do aluno em sala de aula.

1 LITERATURA, ENSINO E FORMAÇÃO LEITORA

O presente capítulo busca refletir sobre os desafios e as possibilidades do trabalho com o texto literário nas aulas de Língua Portuguesa numa perspectiva de formação leitora. Sabemos que cabe ao docente despertar o gosto e a capacidade de fruição estética, a partir de uma metodologia dinâmica, dialógica e construtivista, capaz de levar o aluno a ser um protagonista de sua aprendizagem.

Ao longo do capítulo, discutiremos algumas problemáticas arraigadas no ensino de literatura, utilizando de uma proposta didática baseada no Método Receptional, desenvolvido por Bordini e Aguiar (1988). Escolhemos esta metodologia por reconhecer que, através dela, os professores podem planejar melhor as atividades de leitura, valorizando o horizonte de expectativa do leitor, facilitando a interação autor-obra-leitor. Logo, para embasar a nossa reflexão, utilizamos as concepções de ensino e formação leitora de Annie Rouxel (2013), Bordini e Aguiar (1988), Michèle Petit (2008), Ligia Cademartori (2009), Maria Amélia Dalvi (2013), Regina Zilberman (1989), Neide Rezende (2013), Rildo Cosson (2016), Hélder Pinheiro (2016), entre outros.

1.1 O ENSINO DE LITERATURA NO COTIDIANO ESCOLAR E A FORMAÇÃO LEITORA

Marisa Lajolo (2018), em uma entrevista no canal do *Youtuber* FTD Educação, afirma que o docente leitor, dificilmente atribui aos alunos a qualidade de não-leitores. Isto porque, mesmo diante de todos os desafios encontrados em sala de aula, ele lançará estratégias para que esse educando possa ter um contato significativo com a obra. De fato, muitos estudos comprovam que os discentes leem muitas obras, no entanto, são textos de fácil compreensão, e que possuem um entendimento imediato.

No que se refere à leitura escolar, para que o docente possa criar um diálogo com o texto literário, cuja interpretação exige maior esforço, é necessário que ele use metodologias mais inovadoras e colaborativas.

Conforme Bordini e Aguiar (1988) para que o professor possa criar o hábito de leitura e contribuir com a formação crítica do aluno, é importante que ele rompa com as metodologias tradicionais de ensino e oportunize estratégias didáticas que permitem explorar as potencialidades do texto literário. Para essas autoras:

Os professores, apesar de visarem à formação do hábito da leitura e o desenvolvimento do espírito crítico, não oferecem atividades nem utilizam recursos que permitam a expansão dos conhecimentos, das habilidades intelectuais, a criatividade ou a tomada de posição, embora arrolem esses tópicos em seus critérios de aproveitamento escolar. O debate, a livre discussão e a atividade que extrapolam o âmbito da sala de aula são esquecidos. As fórmulas mais carentes de criatividade e mais tradicionalmente empregadas, como aulas expositivas e exercícios escritos e orais de interpretação, são praticadas pela maioria, o que também promove a falta de incentivo e motivação para a leitura dos alunos (BORDINI, AGUIAR, 1988, p.33).

Sem dúvida, a falta de domínio do conhecimento literário por parte do docente, a carga horária excessiva, a falta de uma biblioteca, o perfil do aluno, que muitas das vezes não é levado em consideração, são fatores que acabam comprometendo a qualidade do ensino de Literatura.

Sobre esses fatores, Bordini e Aguiar (1988) ressaltam o quanto é importante a escola dispor de uma biblioteca abastecida com diversos livros de literatura, com bibliotecários capazes de promover e incentivar o hábito da leitura e propiciar uma experiência lúdica com a linguagem, bem como de professores leitores que tenham uma boa fundamentação teórica e metodológica para conduzir o discente a processos que lhe permitam não apenas decifrar palavras, mas doar sentidos ao que se lê. As pesquisadoras ainda afirmam que “toda a atividade de literatura deve resultar num fazer transformador, numa leitura em que o aluno descobre sentidos e reelabora aquilo que ele é e o que pode ser” (BORDINI e AGUIAR, 1988, p.43).

Além dessas estudiosas, Rezende (2013) ao refletir sobre os desafios do ensino de literatura nos últimos anos da educação básica, questiona qual o conteúdo a ser ensinado nas aulas de Literatura, posto que divide espaço com o ensino de gramática e redação. Dessa forma, o maior entrave para a reflexão e o desfrute da obra literária é o tempo dado pela escola para cada conteúdo.

A indagação feita pela pesquisadora nos leva a (re) pensar o ensino de literatura realizado em várias escolas, cujo suporte principal do educador é apenas o livro didático. Além disso, Rezende enfatiza que as aulas de Literatura não têm o texto literário como objeto central, uma vez que:

Tendo, pois, o livro didático como apoio, o mais comum é que o professor configure nesse trabalho as mais diferentes estratégias: uma atividade oral de leitura de fragmentos pelos alunos, seguida por perguntas e respostas, sendo que estas já se encontram no manual do professor, ou seja, os alunos vão ter de se ajustar, como leito de Proscusto, a respostas elaboradas de antemão, que o próprio professor provavelmente tampouco saberia responder se não as

tivesse ao alcance; cópia, no caderno, de trechos do livro e dos questionários para responder por escrito com o objetivo muitas vezes de manter os alunos quietos e ocupados (paradoxalmente procedimentos até apreciados pelos próprios alunos, que veem nisso - cinicamente? - uma atividade escolar por excelência); cópia do livro, na lousa, feita pelo professor para os alunos copiarem (em geral, quando os alunos não têm o livro, procedimentos que aos observadores parece oportuno...); pesquisa sobre autores e obras, que os alunos fazem pela internet apenas baixando os arquivos (alguns professores os querem copiados à mão...); seminários sobre autores e obras cujo cronograma igualmente segue a linha do tempo da história da literatura nacional e do antigo colonizador etc. (REZENDE, 2013, p.101).

Tais práticas, mencionadas no fragmento acima, ocasionam um desinteresse crescente por parte dos alunos em relação à aula de Literatura, vista como enfadonha, improdutiva e desnecessária. Portanto, faz-se necessário que as aulas de Literatura associem-se a uma metodologia que priorize uma educação literária significativa e comprometida com a formação leitora.

Em consonância com Rezende (2013), Bordini e Aguiar (1988, p.33-35), ao falarem sobre o esvaziamento do ensino de literatura e a falta de uma proposta metodológica atrativa, enfatizam que:

os professores querem incentivar posturas críticas e participantes da realidade social, mas valem-se de atividades repetitivas, com alta carga de obrigatoriedade, satisfazendo-se com frequência com a simples leitura dos textos solicitados, revelada através de discussões, redações dissertativas ou fichas de leitura. Em especial para pré-adolescentes, cuja descoberta da complexidade da vida está em eferescência, dificilmente tais atitudes podem surtir efeitos positivos em termos de gosto pela leitura. [...] há falta de articulação entre os objetivos educacionais definidos e as práticas sugeridas. Não se oferecem livros, embora queira desenvolver o gosto pela leitura. Raríssimas são as recomendações de leitura, o que significa que essas diretrizes enfatizam processos vazios, fechados em si mesmos, em detrimento do conteúdo que lhes deveria servir de suporte, formado por um repertório de obras adequadas à realidade social do estudante e a seus interesses.

Além de tudo o que foi colocado, há também outros aspectos que corroboram com esse ensino desestimulador de literatura, como projetos de leituras desenvolvidos por algumas escolas, sem um propósito definido; leitura obrigatória feita sobre pressão, falta de espaços convidativos para que os alunos possam desfrutar de obras literárias e ausência de mediação do professor.

Diante desse contexto de dificuldades, Annie Rouxel (2013, p.20) diz que “pensar sobre o ensino da literatura e suas práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico-capaz de construir o sentido de modo

autônomo e de argumentar sua recepção—que é prevista aqui”. Assim, se o docente, na qualidade de mediador do conhecimento, não estiver atento para a finalidade do ensino de literatura, infelizmente, ele não conseguirá promover uma experiência de leitura prazerosa e significativa.

Entretanto, Riter (2009) ressalta que a ênfase na leitura apenas como prazer constitui-se num equívoco, uma vez que também é papel da escola formar indivíduos críticos, capazes de atuar de modo responsável no convívio social. A instituição educativa funciona, portanto, como lugar de mediações de aprendizagens, por isso deve realizar as atividades de leitura a partir de uma ampliação de horizontes, apontando caminhos para a formação de competências e habilidades que formem leitores autônomos.

Dentro dessas mediações, é fundamental que o docente “coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária” (COSSON, 2016, p.23).

Como base nas palavras de Cosson, nota-se que o professor precisa aprofundar os estudos das significações presentes no texto literário, a fim de que o aluno não tenha apenas um conhecimento histórico da literatura, mas possa compreender os modos de expressão da realidade e interagir sobre seus conteúdos.

Na mesma linha de raciocínio, Cademartori (2009, p.82) ressalta: “mesmo que não vá mudar a ordem das coisas, um professor deve refletir sobre o sentido do que faz para se posicionar melhor a respeito”, ou seja, a escola, juntamente com o professor, cumpre uma função bastante importante: formar leitores competentes de textos escritos, ou seja, capazes de não apenas compreender um código, mas também de interpretar, interpelar, tornar-se um sujeito crítico. Simultaneamente, deve constituir-se num espaço propiciador da fruição literária.

Antonio Candido (1988) realça o poder efetivo da Literatura no espaço escolar quando diz que ela humaniza o sujeito tornando apto a refletir sobre suas relações sociais e sua condição de ser no mundo.

Em diálogo com Candido, Cosson enfatiza que por sua pluralidade de significados, variedade de temas e capacidade formativa, a Literatura é propícia a um aprendizado integral e permanente. Assim sendo, o texto literário pode ser entendido “como a competência de fazer o mundo com palavras, a literatura não tem outro limite que a própria capacidade humana de significar” (COSSON, 2016, p.49).

No tocante à formação leitora, vale (re) lembrar que o educador é a peça primordial,

através do qual os discentes podem ser alcançados por esse mundo tão mágico que somente a leitura pode propiciar.

Como bem estabelece as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*- OCEM (2006), o livro didático é apenas um elemento de apoio para o educador conduzir as suas aulas e, supostamente, seus conteúdos e, não, o único suporte, pois “os professores devem contar com outras estratégias orientadoras dos procedimentos, guiando-se, por exemplo, por sua própria formação como leitor de obras de referência das literaturas em língua portuguesa” (OCEM, 2006, p.64).

Outro ponto que também nos chama atenção nas OCEM, diz respeito aos critérios de seleção de textos ou leituras integrais de obras distribuídas no ensino médio. Segundo essas orientações, os professores devem pensar dois critérios importantes, são eles: as obras e os autores que devem fazer parte deste acervo e a possibilidade de projetos, cujo objetivo seja possibilitar a leitura de outros livros além desse acervo. O documento faz ainda a seguinte ressalva: se o docente quiser que o aluno leia, “é preciso mudar o currículo, retirar dele o que é excessivo e não essencial” (OCEM, 2006, p.79). Essas orientações também tocam em um ponto de extrema relevância: a necessidade de formação literária dos professores de Língua Portuguesa, uma vez que, ao se qualificarem, eles poderão melhorar a sua prática em sala de aula.

Além das OCEM, os *Referencias Curriculares para o Ensino Médio na Paraíba* (2006), no componente “Conhecimentos de Literatura”, trazem também sugestões metodológicas, pautadas em uma “concepção de ensino de literatura que privilegia o contato direto do estudante com as obras literárias de diferentes gêneros e épocas” (PARAÍBA, 2006, p.81). Ambos os documentos são de suma importância, pois visam à qualidade do ensino-aprendizagem do educando e contribuem para uma educação mais construtivista e humanística. Por outro lado, cabe afirmar que essas orientações não devem ser tomadas como “receitas” para os problemas de ensino de Língua Portuguesa ou Literatura, mas como “referenciais que, uma vez discutidos, compreendidas e (re) significados no contexto da ação docente, possam efetivamente orientar as abordagens a serem utilizados nas práticas de ensino e de aprendizagem” (OCEM, 2006, p.17).

Em conformidade com esses dois documentos, a *Base Nacional Comum Curricular*, mas conhecida como BNCC, também ressalta que o ensino de Literatura deve privilegiar o estudo do texto literário em si, não se limitando ao conhecimento sobre os autores, as características de épocas e demais informações. Observemos o trecho abaixo:

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re) colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes (BRASIL, 2018, p.491).

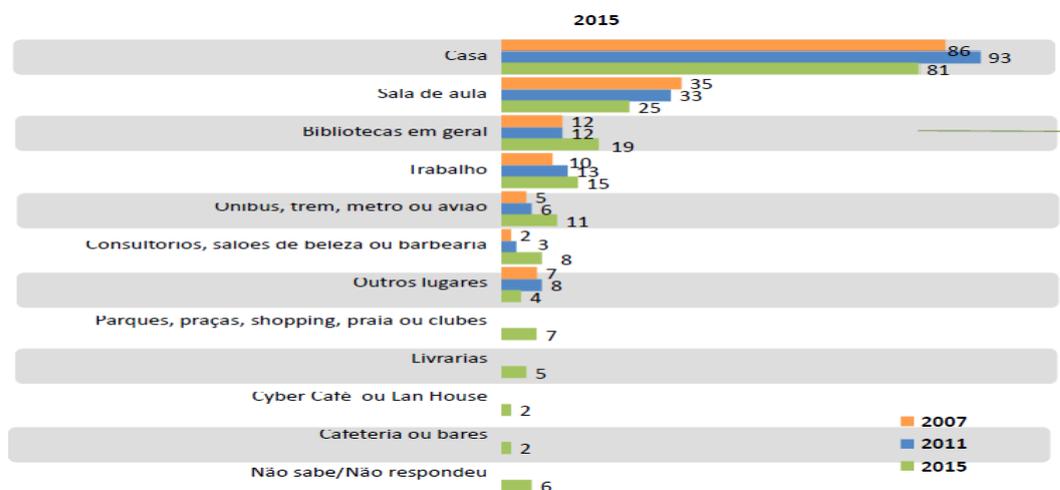
A BNCC é um dos documentos mais recentes de caráter normativo que define, a partir de competências e habilidades, as aprendizagens fundamentais que os discentes devem desenvolver ao longo de todas as etapas da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE).

Levando-se em consideração esse documento (BNCC), percebe-se que o objetivo principal do professor de Literatura é intensificar a leitura de textos literários em sala de aula, de modo que essa prática de ensino leve o discente a ser um “sujeito-fruidor”, isto é, uma pessoa que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (BNCC, 2018 p.138).

Essa intensificação de leitura no espaço escolar faz-nos refletir sobre a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, na qual se afirma ser dentro da sala de aula, onde os discentes mais se encontram com os livros. Na referida pesquisa encontra-se uma estimativa dos lugares em que mais se realizam o processo de leitura. Os dados gerais do gráfico correspondem aos anos de 2007, 2011 e 2015.

O estudo em questão foi desenvolvido pelo Instituto Pró- Livro e teve como objetivo principal “conhecer o comportamento do leitor medindo a intensidade, forma, limitações, motivação, representações e as condições de leitura e acesso ao livro- impresso digital- pela população brasileira” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2015, p.8).

Os índices apresentados no gráfico nos leva a refletir sobre a importância que o professor de Literatura exerce na mediação e formação leitora do educando. Mediação essa que tenha como finalidade o desenvolvimento de “competências e habilidades que proporcionem autonomia nas ações de ler e escrever, essenciais para o desenvolvimento do letramento e da cidadania” (FREITAS, 2012, p.65). Vejamos a imagem do gráfico abaixo:

GRÁFICO 01: Lugares em que as pessoas mais gostam de ler.

FONTE: Retratos da Leitura no Brasil, 4ª edição, 2016.

Observa-se nesse gráfico que os dois lugares onde a leitura mais se realiza são a casa e a sala de aula, o que comprova que o hábito de ler está atrelado a uma influência nas relações interpessoais ou na atividade dinâmica da escola no sentido de oportunizar o letramento literário.

Inclusive, várias pesquisas já apontam há algum tempo a necessidade de repensar as práticas de ensino que além de distanciar o aluno do texto literário, também não proporcionam condições necessárias para que os educandos tornem-se sujeitos críticos e autônomos, capazes de desenvolver suas habilidades e competências leitoras.

Dentre essas pesquisas, citamos os estudos de Bordini e Aguiar (1988), que sugerem alguns métodos de mediação de leitura de textos literários, como: Científico, Criativo, Comunicacional, Semiológico e Recepional. Esses métodos têm como objetivos maiores a atitude participativa do aluno, o questionamento do horizonte de expectativa desse sujeito e, supostamente, a transformação do horizonte de expectativa do leitor.

O Método Recepional, por exemplo, aponta para uma prática de leitura que atenda a todos esses objetivos, a partir do horizonte de expectativa do leitor, “em termos de interesses literários, determinados por suas vivências anteriores, o professor provoca situações que propiciem o questionamento desse horizonte” (BORDINI e AGUIAR, 1988, p.85).

A escola precisa renovar a sua proposta metodológica relacionada ao ensino de literatura, pois atualmente ela está embasada no estudo estruturalista da teoria literária e não no trabalho interativo e crítico do sujeito com o texto literário. Dessa forma,

[...] o que o professor pode fazer é estimular nos estudantes o desenvolvimento do hábito da leitura, numa tentativa de que eles diminuam

o tempo que passam em frente a Tv ou ao computador. Para isso, a escola precisa ajudar o professor, oferecendo aos alunos uma biblioteca com títulos inversos e em número suficiente para atender os estudantes, funcionários e professores [...] A leitura de textos literários serve para que o professor estimule seus alunos a desenvolver o hábito de realizar o hábito de leitura crítica (OLIVEIRA, 2010, p. 192).

Portanto, formar leitores não é um processo simples, requer tempo e, principalmente, amor pela leitura. Se o professor não transmitir esse sentimento para os alunos, jamais conseguirá alcançar os sujeitos envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem.

Logo, o docente precisa propiciar meios que favoreçam, antes de mais nada, a busca de sentidos e a apropriação do texto literário, pois se o objetivo da escola é colaborar com a formação de um sujeito crítico e autônomo, “um leitor perspicaz da realidade, é preciso, antes de tudo, dar-lhe a chance de imaginar, de “desvendar” o mundo com as palavras” (NOGUEIRA, 2014, p.5).

1.2 O DOCENTE ENQUANTO MEDIADOR DO TEXTO LITERÁRIO

Não é de hoje que muitos professores vêm discutindo a importância de se trabalhar o texto literário numa perspectiva de formação leitora, porém é certo que mesmo diante de todas as conquistas relacionadas ao ensino de literatura ainda esbarramos em uma questão de extrema relevância: como formar leitores?

Conforme Dalvi (2018), embora os estudos da literatura atualmente já contemplem estudos culturais, espaciais, étnicos e raciais, em grande parte das escolas essas abordagens ainda não se tornaram realidade, permanecendo de forma restrita e limitadora. Vejamos as palavras da autora:

O modo como a ideia de formação leitora é tradicionalmente concebido é restrito e limitador demais. Se quiséssemos mais, se mirássemos mais longe do que temos feito, penso que, conseqüentemente, mais pessoas se interessariam em ler (e escrever, editar, ilustrar, publicar, mediar, criticar, comerciar...) literatura. Uma educação literária efetiva precisa ir além de ensinar a ler textos literários. É necessário defrontar o sujeito com a complexidade (cultural, social, histórica e econômica...) das práticas atinentes ao literário, para que o próprio sujeito possa entender que a literatura não se reduz à escrita e à leitura de obras: há toda uma intrincada e sedutora teia de trabalho, filiação, valorização e escolhas que, se não vem à tona, fica esquecida, e não mobiliza e engaja os sujeitos que têm diferentes interesses, perfis, modos-de-ser no mundo (DALVI, 2018, p. 15).

Em conformidade com Maria Amélia Dalvi (2018), percebemos que a formação leitora perpassa uma educação literária que faz jus à ideia de preparar o aluno-leitor a atuar de modo crítico, ativo e responsável na sociedade em que se insere. Essa pesquisadora afirma, inclusive, que a educação literária deve abranger não só a escola, mas também outros espaços propícios de leitura, como bibliotecas, feiras, saraus, palestras, mesas-redondas, debates, entre outros. Além disso, Dalvi reforça que o aluno precisa se identificar com a literatura e compreender a complexidade do texto literário, posicionando-se de modo autônomo e crítico. Ela afirma que é necessário:

que o sujeito se identifique com uma ou mais das diferentes práticas que constituem a complexidade do literário (práticas que passam pela leitura, mas vão além dela), ele irá entender a importância da literatura na vida social e, por isso mesmo, irá compreender alguns dos sentidos possíveis para ser um leitor de literatura autônomo, crítico e costumaz. Entre esses sentidos, decerto, cabe aquele que me parece extremamente relevante: pensar seu tempo, sua sociedade, seu lugar no mundo como indivíduo e como partícipe de uma teia de relações (DALVI, 2018, p. 15).

Observa-se pelas palavras de Dalvi, que o estudo do texto literário deve transcender o escrito, ou seja, o professor não deve se limitar as informações restritas da obra, mas explorar as relações sociais, históricas e humanas que levam a repensar a vida em sociedade.

Nessa mesma perspectiva, Moraes ressalta que o ensino de literatura deve levar em conta a bagagem de experiências sócio-culturais de cada educando, a fim de que se possa promover não só essa mediação entre texto-leitor-obra, mas também ampliar esse repertório de vivência. Para o autor:

Pensar sobre o leitor que se quer formar é condição indispensável para a mediação de leitura na escola, pois, a partir da determinação de um propósito, se poderá pensar nos caminhos a percorrer. No entanto, o objeto dessa reflexão deve servir para incluir os sujeitos, acolhendo suas diferenças e evitando preconceitos que desestimulem a participação, reprimem gostos e impedem a liberdade de escolha, tão caras à experiência literária. Dessa forma, há de se entender que cada leitor carrega consigo histórias, saberes e desejos que são o terreno onde a literatura poderá se estabelecer como possibilidade estética (MORAES, 2014, p.33).

Partindo dessas considerações, Moraes reflete a importância de o professor, enquanto mediador, propiciar um ensino de literatura que desperte, no aluno, o gosto pelo estético e, a partir dessa experiência ele possa fazer as próprias escolhas de leitura. Para esse estudioso:

A mediação da leitura literária, em vez de se deter em técnicas de estímulos à leitura, deve visar ao desenvolvimento de um sujeito leitor que frequente a literatura por escolha e que constrói para si concepções e gostos a partir de critérios próprios e também compartilhados culturalmente, fundados nas suas relações sociais e na sua subjetividade, critérios estes que podem ser ampliados e transformados como novas experiências mediadas pela escola. O imprescindível é que tais experiências permitam ler também o mundo, suas infinitas possibilidades de existências, e possibilitem a inclusão dos indivíduos em uma comunidade de leitores que os ajude a ampliar, através da palavra, as formas de reagir a este mesmo mundo, enriquecendo-o (MORAES, 2014, p.33).

A partir das palavras de Moraes, observa-se que instituir o aluno como sujeito leitor significa renunciar a uma metodologia tradicional, pautada na maioria das vezes em um ensino vazio, fechado em si mesmo, no qual não se privilegia um ambiente dialógico em que os alunos possam expressar os seus posicionamentos.

Além disso, o professor, na qualidade de mediador do conhecimento, deve propiciar uma prática significativa de leitura que permita ao educando tornar-se um sujeito livre, responsável e crítico. Ele deve conscientizar-se de que, “o leitor, no contexto escolar, é o aluno que precisa ser conhecido e valorizado em suas vivências de mundo e no modo como projeta estas vivências nas leituras que realiza” (PINHEIRO, 2016, p.74).

Por outro lado, é interessante destacar que tanto nas escolas de rede pública, bem como nas de rede privada, os docentes buscam desenvolver projetos de leitura, entretanto “é fundamental pensar procedimentos que fujam da tradicional aula expositiva de literatura, das abordagens que têm como ponto de partida não o texto, mas informações históricas, formais, temáticas sobre autores e obras” (PINHEIRO, 2013, p.45).

Além disso, é imprescindível o docente ter em mente que “tornar-se leitor é processo que ocorre ao longo do tempo e de distintas maneiras para diferentes pessoas. É preciso saber que não necessariamente um estágio leva a outro” (CADEMARTORI, 2009, p.24). Tal lembrete não deve servir como pretexto para os educadores saírem afirmando que não vale a pena buscar metodologias significativas para se trabalhar a leitura em sala de aula, pois a formação leitora é um processo, não acontece da noite para o dia, por isso, é imprescindível que o docente promova círculos de leitura, debates sobre a obra lida, “que estimule o conflito das interpretações, que propicie o diálogo do literário com outras formas de discurso” (Ibidem, 2009, p.83).

Embora o professor seja convicto de que nem todos nasceram para ser leitores, ele deverá propiciar práticas que levem os discentes a gostar de ler ou a se envolver com o texto literário. Daí a importância do olhar reflexivo do docente, de uma metodologia humanizadora,

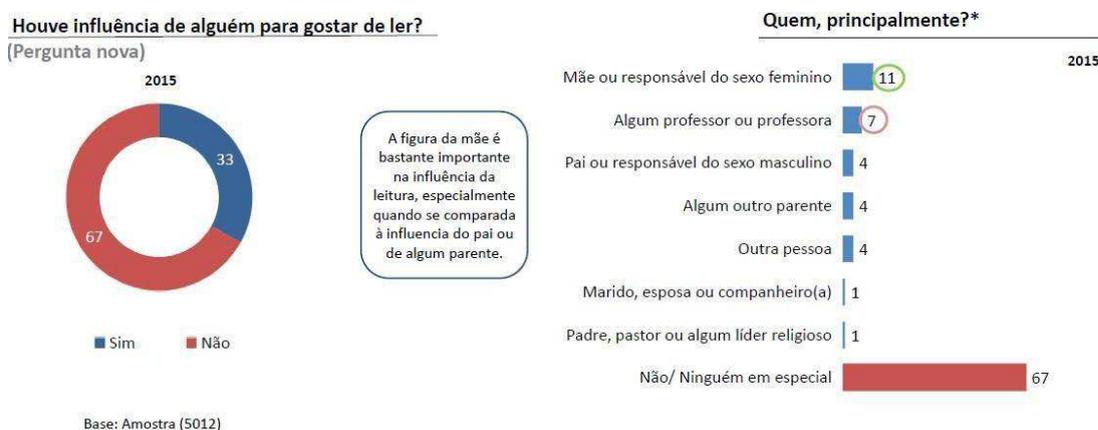
que consiga perceber esse aluno ou quem sabe, que oportunize um contato com uma obra que desperte o gosto literário do educando, pois como bem ressalta Petit (2008), por mais que uma pessoa não se torne uma grande leitora, o livro não poderá jamais desencorajá-la.

A autora também ressalta que “embora a leitura seja com frequência uma história de família, é também uma história de encontros” (PETIT, 2008, p.144). Nesse sentido, podemos ressaltar a relevância da mediação do professor para a formação do aluno enquanto sujeito-leitor.

Ainda reportando à pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, realizada no ano de 2015, 33% de uma amostra de 5.012 pessoas afirmam que foram influenciadas por alguém para gostar de ler. Além disso, esses mesmos participantes declaram que os principais responsáveis são, em primeiro lugar, a mãe ou alguém do sexo feminino e, em segundo lugar, algum professor.

Isto confirma que o docente exerce um papel de extrema importância na vida do educando, pois através de sua metodologia, ele poderá ou não encorajar o aluno a abrir um livro, ajudando-o, assim, a se aventurar numa possível leitura. Como dito anteriormente: “o gosto pela leitura não pode surgir da simples aproximação material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, podem se tornar letra morta se ninguém lhe der vida” (PETIT, 2008, p.154). Vejamos a imagem do gráfico abaixo:

GRÁFICO 02: Pessoas que influenciaram o gosto pela leitura.



FONTE: Retratos da Leitura no Brasil (2016).

Provavelmente, o que faltam nas aulas de literatura seja exatamente isto: o encantamento por parte do professor, a leitura compartilhada ou quem sabe, em voz alta, o debate, a exposição de pontos de vista do leitor e um ambiente convidativo, pois “no texto literário, há espaço não somente para a razão e a lógica, mas também para as sensações e os

afetos e para o que, na experiência humana, é ilógico e contraditório” (NOGUEIRA, 2014, p.50-51).

Logo, se o objetivo do docente é formar um sujeito crítico e perspicaz, é preciso, antes de tudo, dar-lhe a oportunidade de descobrir o mundo com palavras, pois como bem ressalta Michèle Petit (2008, p. 36-37), “mesmo que a leitura não faça de nós escritores, ela pode, por um mecanismo parecido, nos tornar mais aptos a enunciar nossas próprias palavras, nosso próprio texto, e a ser mais autores de nossas vidas”.

1.3 MÉTODO RECEPCIONAL: UM CAMINHO PARA FORMAÇÃO LEITORA

Conforme aponta Zilberman (1989), a década de 60 caracterizou-se por profundas transformações que afetaram tanto a vida universitária e a sociedade ocidental quanto às investigações literárias. Essas mudanças acarretaram o surgimento de novos currículos e propostas para a educação superior e o questionamento ligado ao ensino de Literatura. Dentre os vários setores, a universidade foi uma das mais atingidas, pois:

a revolta começou dentro de seus muros, entre os estudantes, que se revelaram líderes ativos. Os cursos foram questionados a fundo, de que resultaram novos currículos e propostas originais para a educação superior. Não por coincidência a conferência com que Jauss abriu o ano acadêmico de 1967 ocorreu na Universidade de Constança, principal fruto da reforma educacional na Alemanha durante a segunda metade da década, é conhecida como provocação e começa pela recusa vigorosa dos método de ensino da história da literatura, considerados e, por isso, desinteressantes[...] cuja metodologia estava presa a padrões herdados do idealismo ou do positivismo (ZILBERMAN, 1989, p.9).

Em meio aos protestos estudantis ocorridos na Alemanha Ocidental, Jauss começa escrever a teoria da Estética da Recepção como “opção contra o torpor filosófico e o mecanismo a que, malgrado o esforço de Kraus e de alguns de seus discípulos, o marxismo fora reduzido” (LIMA, 1979, p.13). A partir dessa teoria, o leitor, que antes fazia parte de um círculo fechado e não tinha nenhuma importância, passa a ser redescoberto. Assim, os embargos da abordagem histórico-literária, ao propor uma inversão metodológica, cujo foco principal deveria recair sobre o leitor, e não exclusivamente sobre o autor e a obra.

Em linhas gerais, Jauss (1994, p. 7) queria mostrar que a qualidade do valor de uma obra literária não poderia ser apresentado ou comprovado a partir das análises das condições históricas ou da apresentação da vida de seus autores. Para ele, o valor estético do texto podia ser investigado por meio “dos critérios de recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posterioridade”.

Embora os estudos de Jauss tenham se propagado amplamente durante a década de 70, Zilberman (1989, p.49-50) afirma que nas práticas escolares “o leitor não subiu muito de cotação após a Estética da Recepção, pois ele continuou sendo considerado uma função do texto”, por isso mesmo esse método recepcional foi considerado avesso à escola. Além disso, no Brasil, essa vertente da teoria da literatura chegou em 1979, através de Luis Costa Lima, responsável por organizar uma coletânea contendo ensaios relevantes não só de Jauss, Stierle e Iser, mas também de Gumbrecht. No ano seguinte, o Brasil começou a ampliar as discussões

sobre o ensino de literatura, frente à crise de ensino e a necessidade de uma prática metodológica mais dinâmica e motivadora, centrada na natureza do literário e na comunicação entre o leitor e a obra.

Conforme Zappone (2009), as problemáticas relativas à leitura literária só passaram a ser analisadas sistematicamente a partir da década de 60 quando o autor deixou de ser considerado o detentor dos sentidos do texto e o leitor passou a ser considerado a chave para a interpretação dos conteúdos da obra literária. A autora afirma que:

Ora, se o texto não diz tudo, nem seu autor é o dono de um sentido para ele, o leitor tem sido considerado peça fundamental no processo de leitura. Seja individualmente, seja coletivamente, o leitor é a instância responsável por atribuir sentido àquilo que ler. A materialidade do texto, o preto no branco do papel só se transformam em sentido quando alguém resolve ler. E, assim, os textos são lidos sempre de acordo com uma dada experiência de vida, de leituras anteriores e num certo momento histórico, transformando o leitor em instância fundamental na construção do processo de significação desencadeado pela leitura de textos (sejam eles literários ou não) (ZAPPONE, 2009, p.189).

Esse modelo teórico de leitura considera que os sentidos da obra literária ocorrem a partir das percepções do leitor que a situam a partir das próprias experiências e da bagagem de leitura que carrega.

Diante das problemáticas do ensino e do desinteresse crescente pela leitura entre os alunos, as pesquisadoras Bordini e Aguiar (1989) devolveram cinco métodos de abordagens do texto literário e todos tendo em comum a participação ativa do aluno no processo de leitura. Dentre eles, destaca-se o Método Recepcional, baseado na teoria da Estética da Recepção.

Para Stierle (1979), o processo de recepção pode ser entendido como análise dos aspectos da obra a partir das compreensões e reações individuais dos sujeitos ao seu conteúdo. Para ele, esse processo:

se inicia pelo horizonte de expectativa de um primeiro público e que, a partir daí, prossegue no movimento de uma “lógica hermenêutica de pergunta e resposta, que relaciona a posição do primeiro receptor com os seguintes e assim resgata o potencial de significado da obra, na continuação do diálogo com ela. O significado da obra literária é apreensível não pela análise isolada da obra, nem pela relação da obra com a realidade, mas tão-só pela análise do processo de recepção, em que a obra se expõe, por assim dizer, na multiplicidade de seus aspectos. A recepção abrange cada uma atividade que se desencadeia no receptor por meio texto, desde a simples compreensão até diversidade das reações por ela provocadas (STIERLE, 1979, p.120-121).

Tomando como premissa o conceito de Stierle (1979), podemos intuir que para a recepção ocorrer é preciso ter, em um primeiro plano, obra-autor-leitor. A partir do horizonte de expectativa, o leitor, que está ancorado em uma situação ou um contexto de ação, pode atualizar ou recusar a obra através dos vazios deixados pelo texto, ampliando, assim, o seu horizonte. Além disso, é interessante ressaltar que “os lugares vazios, em suma, apresentam a estrutura do texto literário como articulação com furos, que exige do leitor mais do que a capacidade de decodificação” (LIMA, 1979, p.26).

No ato de recepção, o leitor é a *mola* mestra no processo interpretativo. Esse tem a liberdade de adentrar no texto, porém, para que a comunicação seja bem-sucedida, é preciso que a atividade do leitor seja de alguma maneira controlada pelo texto, pois:

Os lugares vazios regulam a formação de representação do leitor, atividade agora empregada sob as condições estabelecidas pelo texto. Mas existe um outro lugar sistêmico onde texto e leitor convergem; tal lugar é marcado por diversos tipos de negação, que surgem no decorrer da leitura. Os lugares vazios e as potências de negação dirigem de maneiras diferentes o processo de comunicação; mas, precisamente por isso eles agem juntos como instâncias controladoras. Os lugares vazios omitem as relações entre as perspectivas de apresentação do texto, assim incorporando o leitor ao texto para que ele mesmo coordene as perspectivas (ISER, 1999, p.107).

Embora o leitor tenha certa liberdade de adentrar no texto, também está sujeito a determinadas regras, pois nas leituras que faz, ele tem que levar em conta as pistas indicadas pela obra literária, ou seja, ele não pode fugir das informações nela contidas.

Iser (1999), teórico alemão que difundiu a segunda vertente Receptional, considera que os sentidos do texto baseiam-se nos resultados ou efeitos que produz na mente do leitor.

Para esse teórico, o texto possui duas estruturas básicas de indeterminação, são elas: os lugares vazios e as negações e, que essas estruturas básicas “são essenciais para a comunicação porque põem em movimento” (ISER, 1999, p.126) e que esses “lugares vazios ao suspenderem a *good continuation*, acionam a colisão das representações, o que significa que a vivência de nossa representação aumenta proporcionalmente ao número de lugares vazios”. (Ibidem, p.136). São esses lugares que impulsionam a imaginação do leitor, possibilitando, assim, uma inter-relação no processo de diálogo entre texto-leitor.

Por outro lado, é notório destacar que cada leitor reage de uma forma diferente a um mesmo texto, pois cada um possui experiências culturais distintas que interferem na leitura. Logo, a interpretação passa, agora, a ganhar uma função nova: a de produzir sentidos.

Conforme ressaltam Bordini e Aguiar (1988, p.87), “o processo de recepção se inicia antes do contato do leitor com o texto. O leitor possui um horizonte que o limita, mas que

pode transformar-se continuamente, abrindo-se”. Para que esse horizonte possa ampliar-se, é importante que o professor propicie atividades que favoreçam o questionamento desse horizonte, pois “o papel do texto, no processo receptivo, é fundamental. Sua construção precisa incluir espaços em que a criatividade do leitor possa atuar e seja estimulada a fazê-lo” (Ibidem, p.87).

Em consonância com a Estética da Recepção, o Método Receptional funda-se justamente na participação ativa do aluno em contato com as mais diferentes obras literárias. Assim, “partindo do horizonte de expectativas do grupo, em termos de interesses literários, determinados por suas vivências, o professor provoca situações que propiciem o questionamento desse horizonte” (BORDINI, AGUIAR, 1988, p.85). Além disso, as pesquisadoras afirmam que o sucesso desse método será garantido à medida que os educandos conseguirem “efetuar leituras compreensivas e críticas, ser receptivo a novos textos e a leitura de outrem, questionar as leituras efetuadas em relação ao seu próprio horizonte cultural e transformar os próprios horizontes de expectativas” (Ibidem, p.86).

Deste modo, tal método compreende as seguintes etapas, a saber:

- a) *Determinação do horizonte de expectativas*- consiste em identificar a realidade sociocultural do educando, seus interesses em relação às obras literárias e aos temas, mediante “debate, discussões, respostas a entrevistas e questionários, papel em jogo, dramatizações” (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.88), entre outras. Nessa primeira etapa, a função do docente é identificar as aspirações, os valores e a familiaridade dos discentes com respeito aos textos literários.
- b) *Atendimento do horizonte de expectativas*- Dá-se a partir das experiências com as obras literárias que satisfaçam as necessidades dos discentes. Além disso, “as estratégias de ensino deverão ser organizadas a partir de procedimentos conhecidos dos alunos e de seu agrado” (Ibidem, p.88).
- c) *Ruptura do horizonte de expectativas*- Funda-se na introdução de textos e atividade que abalem as certezas dos alunos. Para isto, o educador deverá trabalhar obras, gêneros literários e temas que se assemelhem aos anteriores. Além disso, é importante que estes textos “apresentem maiores exigências aos alunos, seja por discutirem a realidade desautorizando as versões socialmente vigentes, seja por utilizarem técnicas compositivas mais complexas” (Ibidem, p.89).
- d) *Questionamento do horizonte de expectativas*- Baseia-se na participação ativa dos alunos, seja em pequeno ou grande grupo, em detrimento da retomada de textos literários ou não, utilizados nas etapas anteriores. O professor pode executar “a análise comparativa das

experiências de leitura, na qual a turma debaterá sobre seu próprio comportamento em relação aos textos literários, detectando os desafios enfrentados, processos de superação dos obstáculos textuais (Ibidem, p.90), entre outros.

e) *Ampliação do horizonte de expectativa*- Fundamenta-se na busca de novos textos, nos quais os discentes poderão tomar consciência das alterações e aquisições, obtidas a partir da experiência com o texto literário. Permitindo-lhes, assim, uma postura mais crítica com relação à literatura e à vida. Esta etapa divide-se em duas aplicações, a saber: 1- “Seleção de textos referentes à realidade do aluno e, ao mesmo tempo, capazes de romper com ela” (Ibidem, p.91); 2-“Reflexão sobre a literatura e os fatores estruturais de seu material por parte dos alunos” (Ibidem, p.91).

Embora esse método seja composto por cinco etapas, é interessante ressaltar que o docente poderá adaptá-lo, sem que precise seguir o passo a passo. Além disso, vale salientar que outros autores, obras e métodos poderiam ser ainda apontados para formar grandes leitores, todavia destacamos o Método Recepcional por compreendermos que ele foge, teoricamente, de um modelo historicista e abre-se para uma metodologia que favorece a interação efetiva entre texto e leitor.

Assim, diante de um contexto de ensino tão heterogêneo, eis uma pergunta a ser feita: que método de abordagem utilizar? Como bem ressaltam Bordini e Aguiar (1989), antes mesmo de aderir a algum método pedagógico, é importante que o professor analise os gostos dos alunos por determinados temas, gêneros e obras. A partir dessa sondagem é que ele poderá escolher um método específico que atenda as necessidades desses educandos.

Sob esse prisma, pode-se dizer que a busca de novos métodos “limita o autoritarismo do sistema educacional, por não depender de alvos preestabelecidos e imutáveis, e pressupõe uma atuação docente flexível, pois não permite a repetição rotineira de atividades ou um programa inalterável” (Ibidem, p.42). Logo, não existe uma fórmula certa para trabalhar o texto literário em sala de aula, todavia se o intuito do docente é formar um leitor que interaja cotidianamente com a leitura, ele deverá conduzir sua prática como um “*fazer transformador* em que o aluno descobre sentidos e reelabora aquilo que ele é e o que pode ser” (BORDINI, AGUIAR, 1988, p.43, grifo nosso).

Dessa forma, fica claro que a atividade de leitura é complexa e dinâmica e acontece a partir da interação entre os sujeitos leitor e autor com base nos sentidos que as construções de linguagem materializam no texto escrito. Para Kleiman (2002), essa relação ocorre conforme objetivos e necessidades sociais.

Em síntese, é necessário que a escola propicie atividades docentes que não apenas

despertem o prazer estético, mas também conduzam os alunos a uma visão crítica a partir das suas experiências socioculturais e de seus conhecimentos prévios de leitura, bem como sejam orientados por um professor que tenha uma experiência considerável de leitura e acredite no potencial da obra literária para humanizar os educandos e fazê-los refletir sobre as relações de mundo.

Ressaltamos, portanto, que o ato de ler não está ligado apenas a um modelo didático, mas envolve situações criadas pelo professor num intuito de resgatar as experiências que definirão os discentes como leitores. Assim, a leitura literária implica não apenas a criatividade e a fruição, mas também a análise da vida humana. Yunes (1995) reflete que ler é descoberta processual e envolve as mediações, produzidas no contexto escolar. Para a autora:

Ler significa descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele. Desde o início a leitura deve contar com o leitor, sua contribuição ao texto, sua observação ao contexto, sua percepção do entorno. O prazer de ler é também uma descoberta. Será, contudo, muito difícil descobri-lo se não há condições explícitas para esta intimidade (YUNES, 1995, p. 184).

Em conformidade com a pesquisadora, compreendemos que a literatura é um campo propício à vivência de situações e sentimentos que favoreçam a participação dos discentes desde que o professor explore as possibilidades do texto literário em sala de aula.

2 A REPRESENTAÇÃO DA DITADURA MILITAR NO CONTO *MÃE JUDIA*, 1964, DE MOACYR SCLIAR

Eles permanecem aí, sorrindo— em reuniões regadas a bom uísque, sorrindo— diante das câmaras de televisão, sorrindo— de terno e gravata, sorrindo. Parecem felizes, diriam uns, estão de bem com a vida, pensariam outros, têm belas lembranças, concluiriam então. Sem dúvida! Cada vez que um deles se olha no espelho, preparando-se para aparecer em público, uma súbita alegria o invade. Sorri diante do nosso esquecimento, sorri diante da perplexidade daqueles poucos que ainda se recordam, que ainda sofrem. Sorri por todos os sorrisos que roubou. (DALCASTAGNÈ, 1996, p.15)

Este capítulo busca analisar, a partir de um diálogo entre Literatura e História, a representação da Ditadura Militar no conto *Mãe judia*, 1964, de Moacyr Scliar. A narrativa faz parte do projeto editorial “Vozes do golpe”, produzido pela Companhia das Letras no ano de 2004 em alusão aos 40 anos do Golpe Militar no Brasil.

O projeto reúne quatro textos *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar, *A Mancha*, de Luis Fernando Verissimo, *A revolução dos caranguejos*, de Carlos Heitor Cony e *Um voluntário da pátria*, de Zuenir Ventura. Todos publicados em pequenos volumes individuais.

Pensar a Ditadura Militar sob o viés da Literatura é uma forma de voltar ao passado e, a partir dele, não apenas refletir sobre esse momento histórico, mas compreender uma experiência traumática e bastante violenta de um tempo que mostrou sua verdadeira barbárie.

Pelo viés da subjetividade, a literatura recria a dor, a violência, as humilhações que se abrigam como traumas profundos nos que foram torturados, mostrando experiências fraturadas pelas opressões sofridas. Como arquivos de um tempo, a literatura nos fornece vestígios capazes de suscitar em nós um encontro com a alteridade, inclusive, com nossa própria alteridade, pois ao criar personagens e ao simular situações, a literatura pode cumprir o papel de uma memória histórica capaz de lançar, via imaginação, novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações de um tempo áspero e duro (DALCASTAGNÈ, 2008).

Logo, discorrer sobre a ditadura a partir de uma leitura realizada na atualidade, é uma forma de (re) construir a história recente do nosso país e, assim, seguir resistindo a todas as atrocidades cometidas não só no passado, mas também nos tempos atuais, nos quais assistimos de perto a banalização e o horror de um sistema que insiste em oprimir cada vez mais o seu povo. Ademais, porque a produção literária constitui um elemento significativo, uma vez que “recria esse momento, definindo-o, revelando-o, ao mesmo tempo em que

conquista para si o significado único, específico e intransferível de realidade literária, linguisticamente traduzida” (PELLEGRINI, 1996, p.24).

2.1 VIDA E TRAJETÓRIA LITERÁRIA DE MOACYR SCLiar: O MÉDICO-ESCRITOR DO BOM FIM

Autor de uma vasta obra literária, Moacyr Jaime Scliar, mais conhecido como Moacyr Scliar ou Mico para os mais próximos, nasceu em 23 de março de 1937, fruto do casamento entre José Scliar e Sara Scliar. A escolha do seu nome, conforme aponta o próprio autor, foi talvez uma homenagem ao personagem do romance *Iracema: a virgem dos lábios de mel*, de José de Alencar. Seus pais eram judeus, advindos da Bessarábia, “uma região que fazia parte do império czarista e onde os judeus viviam em pequenas e pobres aldeias. Marginalizados, perseguidos, serviam como válvula de escape para a tensão social do império czarista...” (SCLiar, 2007, p.27).

Devido às perseguições que vinham enfrentando, eles decidiram emigrar para o Rio Grande do Sul na segunda metade do século XIX. Sobre esse período, Scliar (2007, p.32-33) declara que “quando seus pais chegaram ao Brasil, a colonização agrícola já estava no fim; ficaram, pois, em Porto Alegre. Tiveram três filhos: eu, o primogênito; uma irmã; e outro irmão”. O autor ainda revela que a maior parte de sua infância foi vivida no Bom Fim, “um bairro judaico, onde as pessoas falavam em iídiche e mantinham as tradições” (SCLiar, 2007, p.47). Além disso, uma de suas diversões prediletas era escutar as muitas histórias que ali surgiam, inclusive, de seus próprios pais, que também eram grandes contadores de histórias:

Todas as noites a gente do Bom Fim se reunia para conversar. Nas quentes noites de verão sentavam em cadeiras nas calçadas; nas noites de inverno na casa de um, na casa de outro, frequentemente na cozinha, que era a peça mais aquecida. No verão ou no inverno, a distração preferida—numa época em que não havia televisão, em que o cinema era caro e raro os espetáculos teatrais era contar histórias. Uma tradição judaica, que tinha nos moradores do Bom Fim notáveis cultores. Meus pais, em especial, eram grandes contadores de histórias, dessas pessoas que encantam os outros com suas narrativas. Acho que, se me tornei escritor, foi em grande parte por identificação com eles, por querer partilhar o prazer que tinham em contar uma boa história (SCLiar, 2007, p.36).

O ato de contar e ouvir histórias fizeram sempre parte da vida desse escritor, pois tanto os seus pais, quanto os vizinhos reuniam-se nas calçadas do Bom Fim para conversar. A memória de Scliar lembra-nos a seguinte afirmação de Walter Benjamin (1985, p.198): “a

experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte que recorreram todos os narradores”. Essa prática de escuta levou o autor a escrever muitas de suas obras.

Em sua autobiografia *O texto ou A vida: Uma trajetória literária*, Moacyr relata o gosto pela leitura adquirido desde cedo sob a forte influência da mãe, que também era professora e tinha um imenso amor pelos livros:

Éramos pobres, não indigentes; não chegávamos a passar fome, mas tínhamos de economizar. Apesar disto nunca me faltou dinheiro para livros. Minha mãe me levava à tradicional Livraria do Globo e eu podia escolher à vontade. Desde pequeno estava lendo. De tudo, como até hoje: literatura infantil e revistas em quadrinhos, divulgação científica e romances. Monteiro Lobato (1882-1948) era meu autor preferido. Mas eu também lia o *Thesouro da juventude*, uma enciclopédia infanto-juvenil em dezoito volumes e dividida em livros: *O livro da Terra*, *O livro da nossa vida* (belo título). [...] Eu lia, lia, lia. Deitado num sofá, o livro servindo como barreira para o mundo exterior. Barreira para o mundo real, porta para o mundo imaginário que habitei durante grande parte de minha infância (SCLIAR, 2007, p.36-37).

Nessa mesma obra, Moacyr conta-nos que a casa onde morava, na rua Fernandes Vieira, era bastante precária e pequena, só tinha dois quartos, uma minúscula sala de refeição, uma cozinha que ficava próxima ao banheiro e no fundo, um quintal, no qual podia devanear. O autor ainda nos revela os seguintes fatos de suas vivências de menino:

O pátio era o meu mundinho particular; a rua era um mundo um pouco maior, e partilhado. Na rua brincávamos: jogávamos bolinhas de gude, apostávamos figurinhas, disputávamos futebol. Ah, que mau jogador eu era. Mas jogava, mesmo assim, e tive até um instante de glória, um único instante de glória, quando da janela meus pais me viram fazer um gol. “Fiz o meu, eu bradava, e aquela era uma emoção equivalente a ganhar a Copa do Mundo” (SCLIAR, 2007, p. 37).

O bairro do Bom Fim, além de ter marcado a infância e a vida de Moacyr, também serviu de inspiração para narrar suas histórias, pois grande parte de suas obras é ambientada nesse lugar, como por exemplo, *A guerra no Bom Fim*, primeiro romance do autor, lançado em 1972, em plena Ditadura Militar.

Nas muitas entrevistas concedidas aos vários programas como “Roda viva” (2010), “Conexão Reporte D’ávila” (2013), “Perguntar não ofende da TVCOM” (2014), entre outros, Scliar enfatiza que mesmo diante da precária condição social, seus pais sempre investiram em cultura. O autor revela que conheceu Jorge Amado e Zélia Gattai ainda criança. Ambos escritores eram amigos de seu primo Carlos Scliar (um artista plástico bastante renomado) e de seu tio Henrique.

Carlos foi uma das pessoas que mais o motivou e orientou nas diversas leituras que fazia. Conforme Scliar, foi ele quem o introduziu à Clarice Lispector. Além desse primo e de Jorge Amado, o médico-escritor também teve como grande influência o autor Erico Verissimo.

Desde cedo, a vida do escritor gaúcho fora cercada da arte e da literatura. Ao longo de toda a sua trajetória literária, ele chegou a publicar mais de 80 livros, que vão desde artigos, ensaios, ficção infantojuvenil, teatro, contos, crônicas e romances. Seu primeiro livro, *Histórias de um médico em formação* (1962), esgotou-se assim que foi lançado, todavia, após duras críticas e uma releitura minuciosa, o autor decidiu tirá-lo de circulação.

Em 1968, ano em que foi instituído o Ato Institucional 5 (AI-5) e que suprimiu o que restava de liberdade no Brasil, Scliar lançou o livro de contos *O carnaval dos animais*- obra em que “na maioria das histórias apareciam, como sugere o título, animais ferozes, devoradores, um mal disfarçado símbolo do capitalismo selvagem que eu aprendera a detestar” (SCLIAR, 2007, p.79). Dentre as obras mais conhecidas do autor, destacam-se: *A guerra do Bom Fim* (1972), *O exército de um homem só* (1973), *O centauro no jardim* (1980), *Max e os felinos* (1981), *A mulher que escreveu a bíblia* (1999), *Os vendilhões do templo* (2006), *Eu vos abraço, milhões* (2010), entre outras.

Seu primeiro prêmio viera cedo, especificamente, aos dezoito anos, quando se inscreveu em um concurso de crônicas promovido pela *Folha da Tarde*, um jornal de Porto Alegre, em que a premiação foi umas grotescas botinas. Leiamos o relato do autor sobre esse momento:

Fui até o jornal e, das mãos do chefe de redação, recebi o prêmio: um envelope fechado. Eu não sabia o que continha; isto não fora anunciado. Já na rua, abri, ansioso, o tal envelope. O que haveria ali? Um cheque? Uma passagem de avião? Não. Nem cheque, nem passagem de avião. O envelope continha um papelzinho que dizia: “Vale um par de sapatos”. [...] Dirigi-me até lá. Antes de entrar, escolhi na vitrina os sapatos que queria: eram, creio, de crocodilo (pobre réptil; fora abatido por algum caçador furtivo para que um aprendiz de escritor ganhasse seu prêmio) (SCLIAR, 2007, p. 266).

Ao chegar à loja e deparar-se com o par de sapatos de couro de crocodilo, Moacyr acaba gostando e escolhendo-o, todavia, a desilusão do prêmio veio em seguida, pois ele descobriu que o sapato, o qual havia ganhando, era umas grotescas botinas. Não gostando muito do modelo, o autor entrou em acordo com o dono da loja e pagou a diferença pelo calçado de couro de crocodilo. Esse fato marcou a sua vida, pois ele afirma que foi “o primeiro escritor brasileiro a pagar por um prêmio literário” (SCLIAR, 2007, p. 267).

Depois desse prêmio, muitos outros vieram. Dentre os principais, destacamos: o da Academia Mineira de Letras (1968), com a obra *Carnaval dos animais*; o Prêmio Joaquim Manoel de Macedo (1974), com *O exército de um homem só*; os Prêmios: Escrita e Cidade de Porto Alegre (1976), com o conto *História Porto Alegrense*, entre outros que ganhara ao longo de sua trajetória literária.

Além de escritor, Moacyr também era médico. Durante toda a sua vida profissional, prestou trabalho à sociedade de Porto Alegre, mais especificamente, na área da saúde pública-especialidade que escolhera para trabalhar.

Através de seu olhar sensível e bastante humano, esse escritor pode traduzir o seu universo profissional em linguagem, inclusive, na maioria de seus textos, há o diálogo entre a literatura e a medicina a partir da construção de personagens médicos e protagonistas desequilibrados emocionalmente. A exemplo disso, podemos citar a obra *Mãe Judia 1964*, objeto de nosso estudo.

Há também em seus textos a influência judaica, a presença de histórias bíblicas, já que era um grande leitor da Bíblia, a inserção de personagens no bairro do Bom Fim e a forte ligação com o seu tempo, mais especificamente, com a crise econômica, social e política. Este último, principalmente, pois no período da Ditadura Militar no Brasil, Moacyr sofreu bastante repressão. Inclusive, no seu livro *O texto, ou: a vida: uma trajetória literária*, o autor menciona alguns desses momentos autoritários os quais vivenciou. O primeiro deles reporta-se ao dia de sua formatura em que, no cargo de orador da turma, proferiu algumas palavras acerca da atividade médica. Vejamos parte desse discurso:

Neste momento há uma vanguarda que abre caminho, o autêntico caminho da medicina brasileira. A medicina que só será verdadeira quando a formação universitária for orientada no sentido de uma maior ligação com a realidade brasileira, em vez de ficar isolada dos problemas do nosso povo. A medicina será verdadeira quando os médicos deixarem de gravitar ao redor de uma reduzida minoria de favorecidos. [...] Somente nessas condições é que haverá possibilidade de exercer uma verdadeira medicina. Prossigamos juntos, colegas. Hoje, dia da formatura, quando o Brasil nos chama para o caminho da medicina honesta e realizada, podemos responder como tantas vezes o fizemos no curso de medicina: estamos presentes (SCLIAR, 2007, p.73-74).

As fortes palavras de Scliar sobre a elitização da medicina deixou o reitor da universidade onde se formara não só chateado, mas também o impulsionou a responder-lhe, de maneira irritante, o discurso daquele jovem médico.

Outro momento também que deixou Moacyr bastante indignado e oprimido foi

quando, médico recém-formado, estava fazendo o concurso público e o impediram de fazer a prova. Vejamos o relato do autor:

Médico recém-formado, fui fazer um concurso público. Já estava sentado no grande salão em que se realizaria a prova, junto com centenas de colegas, quando entrou um homem com um papelzinho na mão. Leu, em voz alta, o meu nome e o nome do outro médico, e pediu que o acompanhássemos. No corredor, disse que não poderíamos fazer o concurso. Temerariamente, resolvi perguntar a razão daquilo. E a resposta dele até hoje, quarenta anos passados, ressoa em meus ouvidos: – Eu não sei, e se fosse tu, eu não perguntava. (SCLIAR, 2007, p.76).

Além desses dois ocorridos, Moacyr também relata outro episódio bastante doloroso sobre o deslocamento de tropa, ocorrido na noite do dia 31 de março de 1964, que parecia não encontrar qualquer resistência civil. Segundo o autor, ele estava com sua namorada Judith (depois sua esposa) em seu Fusca, quando escutou, na rádio, a falta de reação dos grupos e do governo vigente. Não sabendo o porquê de isso acontecer, Scliar vai à prefeitura de Porto Alegre no dia seguinte, em busca de resposta, todavia, ao chegar lá, encontra apenas um prédio vazio, com um funcionário na portaria. Ao indagá-lo sobre o alistamento em um movimento de resistência, é surpreendido com a seguinte resposta: “– Meu filho, que eu saiba não tem movimento nenhum. E se tu queres um conselho, vai para a tua casa e fica quieto lá” (SCLIAR, 2007, p.75).

Esse clima de opressão, criado pela Ditadura Militar, foi refletido em algumas de suas narrativas, como: *Mãe judia, 1964*, *O centauro no jardim*, *O carnaval dos animais*, entre outras. Enfim, Scliar é um autor que mesmo não estando mais entre nós, as suas obras continuam atraindo cada vez mais leitores de diversas idades.

2.2 TEXTO E CONTEXTO EM *MÃE JUDIA, 1964*, DE MOACYR SCLIAR

Narrado em primeira pessoa, *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar, retrata a história de senhora judia, que ao ver o seu filho preso por envolvimento em um grupo de guerrilheiro, responsável por assaltos e mortes em plena Ditadura Militar, acaba sofrendo um surto psicótico e sendo hospitalizada na Clínica Renascença.

Ao chegar à clínica, a personagem trava um diálogo imaginário com a santa na capela sobre as suas tormentas religiosas, políticas e psicológicas. Impressionado com essa mulher, um jovem médico recém-formado, em parceria com Lucrécia- diretora da clínica, coloca um microfone oculto na imagem da Virgem para registrar a conversa da mãe judia. O intuito

dessa gravação era claro: obter informações sobre loucuras místicas para que a administradora da casa de saúde pudesse não só escrever um artigo, mas também publicá-lo num determinado congresso e, assim, ficar famosa. Por outro lado, vale ressaltar aqui, que antes mesmo de essa doutora conhecer seu novo colega de profissão, ela já gravava alguns casos de pacientes que atendia em seu consultório.

Após ter acesso a todos os registros da conversa imaginária entre a mulher da capela e a Virgem, Lucrécia envolve-se com um cara importante do governo que se instalara em 64, entrega o seu cargo de diretora e muda-se para Brasília. Não esquecendo aquela história das gravações, o médico liga para a clínica em que havia trabalhado para obter dados acerca do endereço de sua ex-chefe. Ao consegui-los, ele lhe escreve a respeito.

Semanas depois, a ex-diretora envia-lhe um texto datilografado sobre as gravações e um lacônico bilhete dizendo que “o material não fora aproveitado para nenhum trabalho; mesmo assim ela lhe dera uma redação coerente e até um pouco ficcional, coisa atribuível, segundo suas palavras, a uma vocação de escritora” (SCLIAR, 2004, p.19). Ao tomar conhecimento de toda a transcrição do monólogo, o médico pensa em apossar-se do relato que Lucrécia havia enviado como forma de vingança, transformando-o, assim, em um trabalho científico, todavia, ele decide esquecer todos esses acontecimentos.

Em suma, a obra possui uma narrativa metadieética, ou seja, uma narrativa dentro da outra, sendo apresentada ao leitor, da seguinte forma: a narração do jovem médico, primeiro narrador, enquadra a narração de Lucrécia, segunda narradora que, por sua vez, transcreve a fala da mãe judia, terceira narradora.

No início do texto, o narrador-personagem (o jovem médico), já situa o leitor sobre o contexto histórico que permeia toda a obra e o que acontecera com ele e Suzana, sua ex-namorada, no dia primeiro de janeiro de 1964. Vejamos:

1964 começou mal. Acordei tarde, naquele 1º de janeiro, tarde e com uma atroz dor de cabeça. Médico recém-formado [...] Aquele era o ano em que eu me tornaria um profissional sério [...] Diante de mim estava Suzana, mirando-me fixo e de maneira estranha. Mais estranho ainda, estava completamente vestida, inclusive com a boina que usava em viagens. A seu lado, a mala, a velha mala. Sentei-me na cama, espantado; antes que eu pudesse perguntar qualquer coisa, ela disse, numa voz baixa, contida, que estava indo embora e para sempre. Estarrecido, e angustiado, perguntei o que tinha acontecido, o que tinha eu feito de errado. Nada, respondeu, não aconteceu nada, você não fez nada de errado, mas eu estou indo embora, e não volto. É isso (SCLIAR, 2004, p.7-8).

Ao acordar alheado naquele primeiro de janeiro de 1964, o médico não sabe quais

motivos levaram Suzana a separar-se dele e, em seguida, ir embora para a casa dos pais. Tentando lembrar do que acontecera na noite passada, o narrador-protagonista questiona-se: “O que teria eu dito? Em que garota teria passado a mão? Não conseguia lembrar, a memória era um espesso, pesado nevoeiro” (SCLIAR, 2004, p.8). O distanciamento entre os fatos e a versão histórica do narrador, lembra-nos Maurice Halbwachs (1990, p.32) ao defender que:

os fatos e as noções que temos mais facilidade em lembrar são do domínio comum, pelo menos para um ou alguns meios. Essas lembranças estão para "todo o mundo" dentro desta medida, e é por podermos nos apoiar na memória dos outros que somos capazes, a qualquer momento, e quando quisermos, de lembrá-los. Dos segundos, daqueles que não podemos nos lembrar à vontade, diremos voluntariamente que eles não pertencem aos outros, mas a nós, porque ninguém além de nós pode conhecê-los. Por mais estranho e paradoxal que isto possa parecer, as lembranças que nos são mais difíceis de evocar são aquelas que não concernem a não ser a nós, que constituem nosso bem mais exclusivo, como se elas não pudessem escapar aos outros senão na condição de escapar também a nós próprios.

Mesmo tentando evocar a memória, a partir das indagações feitas à Suzana, o médico não consegue lembrar-se do que acontecera naquela madrugada, e o mais interessante de tudo isso é que a sua ex-namorada, ao fim da narrativa, não se recorda do que acontecera.

Além de Halbwachs, Paul Ricoeur (2007) também afirma que o esquecimento pode ocorrer de duas formas: o profundo— que é a falta de recordação por apagamento dos rastros— acontece no caminho da interiorização; e o de reserva— ocorre no caminho da retrospectiva, considerado pelo filósofo e pensador francês como figura positiva do pensamento, ou seja, todas às vezes que quero lembrar-me de algo, recorro a esse “tesouro” para rememorar fatos passados.

Esses dois fenômenos mnemônicos¹ possuem duas abordagens heterogêneas diferentes, pois enquanto o primeiro leva à ideia de um esquecimento profundo, o segundo leva à ideia de um esquecimento reversível. Tomando como base as palavras de Ricoeur, percebe-se que o esquecimento do médico (narrador- protagonista) é provocado pelo apagamento dos rastros, ou ainda, pela memória impedida, pois como bem assinala o autor:

Uma das razões para acreditar que o esquecimento por apagamento dos rastros corticais não esgota o problema do esquecimento é que muitos esquecimentos se devem ao impedimento de ter acesso aos tesouros enterrados da memória. O reconhecimento frequentemente inopinado de uma

¹ Paul Ricoeur (2007) utiliza esse termo para tratar dos diferentes níveis de profundidade de esquecimento a partir de uma distinção cognitiva (quando a memória representa fielmente o passado) e pragmática (quando representa o lado “operatório” da memória).

imagem do passado tem assim constituído até agora, a experiência princeps do retorno de um passado esquecido (RICOUER, 2007, p.452).

Reportando-se as palavras de Ricouer, observa-se que a falta de imagem-lembrança tanto do narrador-protagonista, quanto de sua namorada, é proveniente de uma recordação que se encontra nos obstáculos para a rememoração dos fatos. Além disso, essa memória impedida ou esquecida dá-se a partir de um processo gradual de busca e de caça, ou seja, através da evocação de uma repetição que impossibilita o retorno das imagens.

Desta maneira, após terminar com o médico, Suzana vai embora. Meses depois, o jovem doutor consegue um emprego através de um amigo na Clínica Renascença que, segundo o narrador: “funcionava num casarão do bairro Menino Deus, em Porto Alegre, uma mansão que em tempos idos pertencera a um barão e que ainda guardava ares de imponência, apesar das instalações modestas.”(SCLIAR, 2004, p.10).

Chegando lá, ele conhece Lucrécia, uma mulher bastante disciplinada e que queria ser reconhecida internacionalmente como psiquiatra. Segundo o narrador, o sonho dela “era apresentar um trabalho – erudito, recheado de citações e, ao mesmo tempo, inovador – num importante congresso de especialidade” (SCLIAR, 2004, p.12).

Com o objetivo de conseguir o material para a sua pesquisa, Lucrécia registrava, ilegalmente, todos os casos que atendia, com a ajuda de um gravador. Conforme o narrador-protagonista: “em seu consultório havia uma reprodução, em gesso, de *O pensador de Rodin*, com um microfone oculto no interior, coisa que me mostrou com indisfarçado orgulho” (SCLIAR, 2004, p.13).

Intentando alcançar os seus sonhos, Lucrécia usava o cargo de diretora da clínica para manter contatos tanto com figuras importantes do governo, quanto com empresários. Além disso, assim que o jovem doutor chegou à clínica, ela procurou aproximar-se dele para tirar proveito não só de seus serviços, mas também de ter um caso com ele. Sobre essa aventura amorosa com o médico, o narrador confirma:

Por alguma razão, confiava em mim; mesmo assim, fiquei surpreso quando me convidou para um jantar a dois no elegante apartamento em que morava, uma atenção que não dava a nenhum dos outros médicos. [...] Dormimos juntos, naquela noite, e nos tornamos amantes, mas ela deixava bem claro que aquilo não era para valer. Não posso ficar sem homem, dizia, e prefiro alguém confiável (SCLIAR, 2014, p.13-14).

Embora estivesse saindo com Lucrécia, o médico sabia que aquele relacionamento era algo passageiro, pois além de ela ser ambiciosa, também não tinha pretensão de ficar com um “doutorzinho recém-formado”. Além disso, ele aproveitava-se dessa circunstância para

vingar-se de Suzana, que o havia magoado muito.

Envolvido cada dia mais com o seu trabalho, o médico toma conhecimento de um caso específico de uma paciente judia, que fora hospitalizada em consequência de um surto psicótico, desencadeado pelo desaparecimento de seu filho logo depois do golpe. Essa mulher, diariamente, travava um diálogo imaginário com uma santa na capela do hospital. Vejamos um trecho desse monólogo:

Vais me desculpar, mas não parece judia. Não uma judia como eu, pelo menos. Para começar, és bonita: pele lisa, feições delicadas, nariz pequeno, bem diferente do meu nariz judaico, grande, poderoso, um nariz que fareja mais coisas do que deveria farejar. Eu não sou feia, propriamente, mas estou muito castigada, pela idade e sobretudo pela vida. Olha a minha cara, olha as rugas, as olheiras... Castigada, sim. Sofri muito. E é por isso que a tua beleza me chama a atenção: sofreste, mas nem por isso o sofrimento aparece em tuas feições (SCLIAR, 2004, p. 20-21).

Impressionado com a paciente, o médico comenta o caso com Lucrécia, que imediatamente mostra-se interessada. Desse modo, ao perceber que aquele relato poderia resultar num bom artigo científico, a diretora da clínica e o seu colega de trabalho decidem colocar um microfone por trás da santa para gravar toda a conversa da mãe judia. Embora estivesse receoso com a missão que sua chefe havia determinado, o doutor cumpre com a sua promessa: coloca o captador de áudio na Virgem. Além disso, a doutora instrui uma funcionária de sua confiança a ligar o gravador assim que a paciente chegasse à capela.

Essa atitude de Lucrécia e de seu amante remonta-nos às extorsões de informações realizadas em interrogatórios, no período da Ditadura Militar. Além disso, a gravação secreta ou clandestina é um ato de autoritarismo, uma vez que, como bem defende o narrador, é “um procedimento pouco médico, e com um potencial não pequeno de incomodação”. (SCLIAR, 2004, p.17).

Embora as gravações estivessem boas e com um material bastante promissor, Lucrécia acaba não só deixando a chefia da clínica e terminando o relacionamento com o médico, mas também se envolvendo com um político bastante importante do governo de 1964.

Não esquecendo a história das gravações, o médico decide entrar em contato com a ex-diretora da clínica para saber o que tinha acontecido com esse material. Semanas depois, Lucrécia envia-lhe um texto datilografado, dizendo que o material recolhido por ela não tinha sido aproveitado para nenhum trabalho, mas que mesmo assim dera-lhe um relato coerente e até um pouco fantasioso, coisa atribuível, segundo suas palavras, a uma frustrada vocação de escritora. Conforme o narrador: “enviava-me o texto apenas para que dele eu tomasse

conhecimento, não deveria mencioná-lo a ninguém, muito menos as circunstâncias que fora obtido” (SCLIAR, 2004, p.20).

A partir desse momento, a história toma outro rumo: a obra passa a ser narrada na perspectiva da mãe judia. Através do diálogo imaginário com a santa da capela, a personagem conta não só as suas tormentas psicológicas, sexuais e religiosas, bem como a luta estudantil, o comunismo, as torturas sofridas por Gabriel e sua internação na clínica. Ao narrar os fatos, a paciente vai entrelaçando todos os acontecimentos da história política do Brasil relacionada ao golpe militar, comparando, assim, a partir dessa conversa fantasiosa, o sofrimento dela enquanto mãe com o sofrimento da virgem Maria. Sobre essa elaboração do passado, Gagnebin (2006, p.99) afirma que:

É próprio da experiência traumática essa impossibilidade do esquecimento, essa insistência na repetição. Assim, seu primeiro esforço consistiria em tentar dizer o indizível, numa tentativa de elaboração simbólica do trauma que lhes permitisse continuar a viver e, simultaneamente, numa atitude de testemunha de algo que não podia nem devia ser apagado da memória e da consciência da humanidade.

Conforme as palavras de Gagnebin, percebe-se que a personagem narra essas lembranças pessoais para a santa como uma forma de resistência, posto que não só ela fora perseguida, mas também o seu filho acabara sendo torturado, preso e, ao sair da cadeia, some, sem que a personagem tenha notícia dele.

Há ainda no conto a descrição não só da tortura sofrida por Gabriel, mas também a banalização dessa atrocidade, comprovada no seguinte fragmento:

Gabriel foi preso pouco depois. Encontraram-no na casa dos pais de Lísia, a moça grávida. Ficou no Dops, a Delegacia de Ordem Política e Social, por quatro dias, onde foi interrogado. E aí soltaram-no e me avisaram para que fosse buscá-lo. Fui cheia de ansiedade e temor. Os pais de Lísia já haviam me dito que me preparasse: provavelmente haviam torturado o Gabriel. Esperei por mais de duas horas num corredor do DOPS. E aí abriu-se uma porta, e ali estava ele, o meu menino, o meu Gabriel. [...] Ali estava meu filho Gabriel, meu filhinho, o rosto e os braços cheios de manchas roxas e de queimaduras de cigarros, dois dentes arrancados a soco. Mas havia pelo menos um lado bom; não haviam apurado nada contra ele, não o indiciara (SCLIAR, 2004, p.92-93).

De todas as passagens da narrativa, talvez, essa seja uma das mais doloridas e violentas. Aqui, assistimos de perto à barbaridade e à crueldade dos desmandos de um poder autoritário, que usava o poder para punir aqueles que participavam dos movimentos contra a Ditadura Militar.

Todas as pessoas que discordavam do regime eram consideradas inimigas. Quando presas, elas sofriam vários tipos de tortura que iam desde o pau-de-arara, choques elétricos na vagina e no ânus, espancamentos com pedaços de madeiras até o uso de animais (barata, rato, cobra, etc.) para intensificar os atos de barbaridade, entre outros. Essas graves opressões ocorriam no Departamento de Ordem Política e Social, mais conhecido como DOPS, que tinha o objetivo de oprimir os presos políticos. Sobre as violências cometidas tanto aos guerrilheiros, quanto as militantes, Arns (1987, p.43) realça que:

A tortura foi indiscriminadamente aplicada no Brasil, indiferente da idade, sexo ou situação moral, física e psicológica em que se encontravam as pessoas suspeitas de atividades subversivas. Não se tratava apenas de produzir, no corpo da vítima, uma dor que a fizesse entrar em conflito com o próprio espírito e pronunciar o discurso que, ao favorecer o desempenho do sistema repressivo, significasse sua sentença condenatória. Justificada pela urgência de se obter informações, a tortura visava imprimir à vítima a destruição moral pela ruptura dos limites emocionais que se assentavam sobre relações efetivas de parentesco. Assim, crianças foram sacrificadas diante dos pais, mulheres grávidas tiveram seus filhos abortados, esposas sofreram para incriminar seus maridos.

Reportando às palavras de Arns, observa-se que os atos de tortura eram cometidos tanto aos homens, quanto às mulheres. Diferentemente das violências praticadas ao sexo masculino, as militantes sofriam agressões bem maiores, pois os torturadores aproveitavam-se do corpo delas para estuprá-las. Cabe ressaltar, também, que os abortamentos nas prisões eram bastante corriqueiros. Além disso, todos os presos políticos, independente de gênero ou não, eram obrigados a ficarem nus, na frente dos militares. Caso eles se recusassem, suas vestimentas eram retiradas de maneira brutal.

Nesse sentido, após ser torturado e liberado da prisão, a mãe judia descobre que tanto Gabriel, quanto os seus amigos haviam sido denunciados como revolucionários, mas que mesmo, assim, ela tinha a esperança de dias melhores, aceitando, passivamente, os desmandos da Ditadura.

Assim que o jovem militante é liberado do Dops, retorna à casa de sua mãe, mas semanas depois some, deixando o seguinte bilhete: “Vou seguir o meu caminho. Te amo” (SCLIAR, 2004, p.94). A senhora judia, não aguentando o desaparecimento do filho, acaba enlouquecendo. Esse surto psicótico pode ser interpretado, no conto, como uma forma de resistência ao sistema autoritário, já que ela enlouquece de maneira proposital, chegando, dessa forma, até identificar os microfones em seus bibelôs, colocados pelos apoiadores do governo como estratégia para obter informações. Vejamos:

Enlouqueci, portanto. Mergulhei no poço da loucura, impregnei-me da insanidade, exatamente como pretendia. Em termos de empreendimento pessoal, minha loucura foi um sucesso. Se não fiquei cem por cento louca, então cheguei perto: oitenta, noventa por cento louca. Comecei de novo a ouvir vozes. Tinham uma origem bem definida: vinham dos bibelôs, das estatuetas. Falavam entre si, aqueles objetos antes inocentes; batiam bocam constantemente. E era uma discussão política. O Mandarim, que, apesar do nome, revelava-se agora fervoroso comunista linha chinesa (citava não constantemente), acusava o Rechonchudo de ser um burguês acomodado; o Satanás ameaçava denunciar o Confúcio ao Dops. [...] Alguma coisa estava errada. Pensei, pensei e me dei conta: alto-falantes. Alguém tinha colocado minúsculos alto-falantes nas pastoras, nos gatinhos. De alguma remota rádio, locutores sádicos davam voz a Mandarim e Satanás com o propósito de me enlouquecer, de me controlar via loucura. O objetivo final era chegar ao Gabriel através de mim, da mãe dele. Esperto, aquele DOPS. (SCLIAR, 2004, p. 96-97).

Conforme o fragmento acima, observa-se que a personagem identifica os responsáveis pelas vozes, presentes nos bibelôs, omitindo as informações que pudessem prejudicar Gabriel. Além disso, o trauma vivido pela personagem é tão grande que, no momento do surto-psicótico, ela tenta suicidar-se. Percebamos:

Tentei matar-me, enforcando-me. Mas nunca fui muito boa nessas coisas: amarrei um fio elétrico no lustre da sala, no lustre que era meu orgulho e que Gabriel desprezava como coisa digna da aristocracia francesa; coloquei o laço no pescoço e saltei de uma banqueta, pensando que era o pulo para a libertação final. Não era. O lustre veio abaixo, provocando um curto-circuito e um princípio de incêndio. A fumaça chamou a atenção dos vizinhos. Arrombaram a porta do apartamento e me encontraram caída no chão, sem sentidos, mas viva. (SCLIAR, 2004, p.98).

A atitude da personagem pode ser interpretada como uma forma de resistência às atrocidades, às humilhações e às torturas psicológicas sofridas. Embora tente suicidar-se, a protagonista não consegue morrer, pois o lustre em que se enforca rompe e, a vizinhança, ao ver a fumaça em sua casa, invade a porta do apartamento e a leva para a Clínica Renascença. Ao chegar lá, ela descobre a capela e passa a dialogar com a santa. Leiamos:

Eu sei que este não é o meu lugar. Mas para onde iria? Estou presa. Trancaram-me aqui há duas semanas. No começo até me amarravam, e tinham de amarrar mesmo, porque eu agredia as pessoas, era louca furiosa, arranhava, mordida, dava pontapés. Deram-me uns remédios, e me acalmei. Depois de uns dias me soltaram, permitiram que eu andasse pelos corredores. Foi assim que descobri esta capela. É melhor do que a enfermaria, isto (SCLIAR, 2004, p. 25).

A capela pode ser compreendida, no conto, como um lugar de fuga onde essa mulher podia narrar os seus conflitos internos. Embora fosse judia e sua religião não permitisse o uso de imagens, ela não só frequentava esse local, como também travava uma conversa fantasiosa com a virgem.

Segundo o narrador-protagonista, a personagem comportava-se dessa maneira porque sua experiência religiosa não tinha sido muito boa quando criança. Além disso, a sinagoga era algo que exigia dela. Quando o seu avô morreu, a paciente deixou não só de rezar, mas também desistiu da religião, pois “não conseguia nada do que pedia a Deus” (SCLIAR, 2004, p. 23).

Assim sendo, após passar alguns dias internada na clínica, a personagem retorna à casa da mãe. Quanto ao destino de Gabriel, o narrador-protagonista revela que o garoto fazia parte de “um grupo de guerrilheiros responsável por assaltos e mortes e que estava aguardando julgamento num quartel e a pena, segundo antecipava a matéria, seria pesada” (SCLIAR, 2004, p.102).

Em relação à Lucrécia, o médico também afirma que “fora nomeada para um alto cargo no Ministério da saúde [...] agora a doutora era sócia de vários hospitais psiquiátricos no Nordeste, e que esses hospitais estavam conveniados com o governo federal, o que garantia uma ótima grana” (SCLIAR, 2004, p.102-103). No que diz respeito ao destino de Suzana, o narrador também afirma que ela, agora, é sua paciente.

O conto termina com o médico decidido a esquecer sua experiência na clínica e o diálogo imaginário entre a paciente e a santa, pois, segundo ele, “naquela época, quanto menos se sabia, melhor. Se não sabíamos de nada, se não nos interessávamos por nada, poderíamos viver até em relativa calma” (SCLIAR, 2004, p.108). Sobre o esquecimento Balandier (1999, p.43) afirma que:

O esquecimento só serve dele mesmo em sua função defensiva contra o retorno do passado à consciência, particularmente quando o passado foi coletivamente repellido. Sobretudo, a memória coletiva, não se constitui em uma única forma, ela é plural, dividida, enraizada, em classes, grupos ou meios sociais diferentes e em litígio. A luta política é também memória contra memória. A que mantém a lembrança das resistências aos totalitarismos e dos sacrifícios vencidos é confrontada à que nega, desvaloriza e se constrói em oposição ao que faz da primeira uma memória de recusa total, ou nunca mais.

Essa postura do narrador ajuda-nos a compreender que existem diferentes maneiras de interpretar o esquecimento dos sujeitos, uma delas está atrelada à dor, e que para amenizá-la é

preciso se desprender do passado. Também o esquecimento pode ser usado por grupos de torturadores que cometeram crimes e, tentando se livrar deles, preferem não lembrar. Ao decidir esquecer, virar a página, o narrador busca distanciar-se dos fatos passados, a fim de ocultar a verdade.

Nesse sentido, a postura do médico lembra-nos ainda “A Lei da Anistia”, promulgada em 1979, que numa tentativa de promover a paz e a reconciliação, acarretou mais sofrimentos para as vítimas e suas famílias, pois ao anistiar torturadores, acabou contribuindo com o apagamento da memória histórica de todos os crimes cometidos por um sistema autoritário. Essa desmemória é denominada por Ricouer (2007) como “esquecimento comandado ou jurídico”, uma vez que ao buscar a promoção da paz, também levou a um apagamento desse passado.

Além disso, a opção do narrador pela denegação do passado leva-nos a pensar em outro tipo de desmemória que Ricouer (2007, p. 456) define como esquecimento manipulado sobre o qual as pessoas podem agir de forma passiva— quando há um déficit de memória ou ativa—quando “imputa os atos de negligência, de omissão, de imprudência, de imprevidência, em todas as situações de não-agir, nas quais, posteriormente, uma consciência esclarecida e honesta reconhece que [...] se devia e podia intervir”.

Remetendo-se às palavras de Ricouer, nota-se que a opção do narrador-protagonista pelo esquecimento pode ser interpretada como uma “memória manipulada”, pois embora soubesse das gravações ilegais, realizadas com pacientes da clínica Renascença, preferiu apagar a ter que denunciar Lucrécia. Além disso, percebe-se que a fala da paciente, uma vez transcrita, nem serve ao sonho de sua ex-diretora, nem ao desejo de vingança do médico, uma vez que mesmo tendo a posse da transcrição, ele resolve não usá-la. Enfim, em *Mãe Judia, 1964* fica evidente não só a escolha do narrador pela amnésia, mas também a presença da sociedade como elemento de sustentação do golpe militar e as atrocidades cometidas por um sistema opressor e brutal, que por longos 21 anos usou do poder para torturar e punir o povo.

2.3 AS VOZES SUBORDINADAS NO CONTO E A COLABORAÇÃO DAS ELITES PARA A SUSTENTAÇÃO DO GOLPE MILITAR

O conto *Mãe judia, 1964*, de Moacyr Scliar é composto por uma narrativa metadieética (uma narração dentro da outra). Inicialmente, temos a narrativa do médico, primeiro narrador, que enquadra a narração de Lucrécia, segunda narradora, que por sua vez,

transcreve a fala da mãe judia, terceira narradora.

No primeiro núcleo narrativo, deparamo-nos com o relato do médico (narrador e protagonista da história) sobre o término do seu relacionamento com Suzana (sua noiva), naquele primeiro de janeiro de 1964 e o seu envolvimento com Lucrecia, diretora da Clínica Renascença.

Através da fala do narrador-protagonista, o leitor fica sabendo de que o médico, em parceria com Lucrecia, havia instalado o microfone oculto na imagem da Virgem para gravar o monólogo da mãe judia. Nesse relato, podemos constatar uma rasura narrativa: a perda da memória tanto do jovem médico, quanto de Suzana, pois eles não se lembram do que acontecera na primeira madrugada de ano novo. Vejamos:

Às vezes, terminada a consulta, pergunto-lhe o que, afinal, aconteceu na madrugada do primeiro dia de 1964. Ela não se lembra; na verdade nem sabe se aconteceu alguma coisa. Às vezes sonha com isso, com aquela festa, que, segundo ela, mudou tudo. Do sonho, porém, não se recorda; a sua memória a respeito é como um espesso, pesado nevoeiro. O que deve ser apenas um efeito do remédio que toma para dormir (SCLIAR, 2004, p. 108-109).

Conforme podemos observar no fragmento acima, Suzana além de não se recordar do que acontecera na festa de formatura, também, no final do conto, ela se torna paciente de seu ex-noivo. Toda a narrativa do médico encontra-se no nível extradiegético (narrador exterior à diegese que narra) que, por sua vez, abre-se para o nível intradieético, onde temos a transcrição da fala da mãe judia, feita por Lucrecia que, na função de narradora, relata toda a conversa da paciente com a imagem da Virgem.

Nessa narrativa, também percebemos uma rasura, visto que a fala da mãe judia, uma vez transcrita, não serve para a realização do sonho da ex-diretora da Clínica Renascença—produzir um artigo sobre loucuras místicas e, em seguida, apresentar em um renomado evento internacional; nem serve para a vingança do narrador, que era se “apossar do relato que Lucrecia havia enviado, transformando-o— como fora o projeto original dela— em um trabalho científico. Um belo trabalho, que apresentaria em algum importante congresso de psiquiatria” (SCLIAR, 2004, p.104).

Na verdade, Lucrecia acaba sendo nomeada para um alto cargo no Ministério da Saúde, resultado de sua colaboração com os militares. Conforme o narrador-protagonista, ela gravava os discursos dos pacientes com o intuito colaboracionista, como podemos observar no fragmento: “Zé Pedro, cara bem informado, contou-me que agora a doutora era sócia de vários hospitais psiquiátricos no Nordeste, e que esses hospitais estavam conveniados com o

governo federal, o que garantiria uma ótima grana” (SCLiar, 2004, p.103).

Essa história abre-se para o nível hipodiegético (enunciação de um relato a partir de um nível intradiegético), onde temos a fala da mãe judia. Através dessa narrativa, é possível identificar as atrocidades cometidas pela Ditadura Militar, como: as perseguições sofridas tanto por ela, quanto pelo seu filho, as torturas físicas, a prisão de Gabriel e a impunidade dos horrores cometidos aqueles que se rebelavam contra o regime.

Nessa narrativa, são perceptíveis duas rasuras: a encenação de um diálogo interdito entre duas religiões que não conversam entre si e o relato final da paciente, ao afirmar que havia recebido uma grande notícia que mudara a sua vida, todavia essa informação não fica clara para o leitor, uma vez que não sabemos o que de fato teria acontecido. Outro detalhe que também nos chama atenção é a voz de Gabriel, porque sua fala não tem um lugar marcante no conto. Tudo o que sabemos sobre ele é por meio dos narradores.

A opção do autor por essa composição narrativa faz o conto subordinar um dos níveis narrativos principais, que é a fala da mãe judia às duas outras vozes narrativas: a do médico e a de Lucrecia. É através da fala dessa paciente que o leitor toma conhecimento das barbaridades cometidas pelo regime.

Conforme a mãe judia relata na narrativa, para chegar ao jovem ativista, os militares colocaram minúsculos alto-falantes nos bibelôs e estatuetas da paciente. Inclusive, ela só consegue perceber que estava sendo controlada pelos agentes do governo, no momento em que está enlouquecendo, como podemos ver no seguinte trecho: “Esperto, aquele Dops. Muito esperto. Não sabia com quem estava lidando. A mim ele não controlaria, o Dops. Num acesso de fúria, peguei um martelo[...] e quebrei tudo, os pastores e as pastoras, os anões, os gatinhos” (SCLiar, 2004, p. 97).

Enquanto que no nível principal estão enfatizados os desmandos da Ditadura, no outro está bastante evidente não só a colaboração da sociedade civil como elemento de sustentação do golpe militar, mas também o aproveitamento das regalias do regime e o conformismo autocomplacente.

Enfim, através dessas diversas vozes subordinadas, Scliar é capaz de “recriar o ambiente de terror vivido por personagens afetados diretamente pela arbitrariedade, pela tortura, pela humilhação” (FIGUEIREDO, 2017, p. 43), mostrando-lhe, assim, pelas veredas ficcionais e com os olhos de hoje, não só uma experiência traumática e a tentativa de apagamento pela busca da verdade, mas também uma crítica ao autoritarismo e à brutalidade a um dos períodos mais assombrosos da história do Brasil.

2.4 A CONSTRUÇÃO DA PERSONAGEM EM *MÃE JUDIA*, 1964

De onde vêm esses seres?

Os personagens de ficção vêm da imaginação do escritor”. Não é a capacidade de bem retratar que faz um escritor de ficção, mas sim a capacidade de imaginar personagens e de criar situações. Personagens e situações é que servem de suporte para tudo o mais, inclusive para as ideias que o escritor eventualmente vincula e que, não fossem os personagens e as situações, transformariam sua obra em ensaio ou reportagem. A atração pelo personagem é que faz o escritor. Uma atração que, afinal, todos temos. Todos queremos ser personagens. Eu mesmo o quero. Quem escreveu esse depoimento foi um personagem chamado o escritor Moacyr Scliar, que não existe na vida real e que só desperta de sua letargia em momentos especiais, como este, de jogar com palavras para se apresentar, enfim, como personagem. (BRAIT², 2002, p. 84-85).

No conto *Mãe Judia*, 1964, podemos dizer que Scliar criou uma personagem de profundidade psicológica bastante complexa, uma vez que a protagonista desta narrativa é bastante enigmática, profunda e imprevisível. Através da narração da mãe judia, o leitor é levado a mergulhar no fluir dos pensamentos da protagonista, de maneira a visualizar não só os seus conflitos pessoais e internos, as perseguições, mas também as suas angústias, o seu martírio ao ver o seu único filho preso, torturado e desaparecido.

Além disso, é interessante ressaltar que o autor utilizou alguns recursos linguísticos, como por exemplo, a analogia para comparar a história dessa mulher judia com a vida da Virgem. Vejamos:

Vais me desculpar, mas não pareces judia. Não uma judia como eu, pelo menos. Para começar, és bonita: pele lisa, feições delicadas, nariz pequeno, bem diferente do meu nariz judaico, grande, poderoso, um nariz que fareja mais coisa do que deveria farejar. Eu não sou feia, propriamente, mas estou muito castigada, pela idade e sobretudo pela vida. Olha a minha cara, olha as rugas, as olheiras. Castigada, sim. Sofri muito. E é por isso que a tua beleza me chama a atenção: sofreste, mas nem por isso o sofrimento aparece nas tuas feições. Sim, és bela. Só não me agrada muito tua expressão. Para o meu gosto, pareces meio desligada. Claro, as santas têm de ser desligadas mesmo, a santidade coloca a pessoa numa outra dimensão, distante desta em que vivemos nós, mortais pecadores. [...] Não tens nada de judia, muito menos de judia sofredora. Não foi uma judia que serviu de modelo para o artista que fez tua imagem. Aliás, grande artista não deve ter sido; caso contrário, não estarias na capela de um hospício, estarias num museu qualquer, as pessoas fazendo fila para te ver. (SCLIAR, 2004, p.21).

² Resposta do escritor Moacyr Scliar para o capítulo De onde vem esse seres?, do livro A personagem, de Beth Braith, obra citada nas referências.

A partir do fragmento acima, constatamos que há não só a negação da cultura ocidental da figura de Maria, mas também o desabono à imagem da santa enquanto obra de arte. Além disso, o único ponto de identidade entre as duas mulheres é o fato de elas serem mães e terem tido um filho torturado.

O discurso da mãe judia é construído a partir da comparação entre a sua vida e a história de Maria, uma mulher, que assim como a personagem, também viu o seu filho ser torturado, massacrado, preso e morto por ir contra o sistema que também oprimia o seu povo. No conto, ainda são perceptíveis algumas passagens em que o escritor faz uso, também, da intertextualidade para narrar alguns acontecimentos que marcaram a vida da personagem. Vejamos:

Sei que também passaste por coisa parecida, naquela vez que vocês foram a Jerusalém tu e o José, levando o Jesus, e depois perderam o menino, e vocês ficaram preocupados, até ter a lembrança de voltar ao Templo, e lá estava ele, teu filho, falando com os sacerdotes. Mas Jesus, pelo menos encantou os velhos. Conosco foi diferente. Conosco foi preocupante. Aconteceu quando Gabriel completou treze anos e tinha de fazer o bar- mitzá. Ele precisava ler um trecho em Taró na Sinagoga, e teve aulas para isso, aulas particulares que custaram bem caro; parecia preparado, mas a verdade é que no dia se saiu mal. Estava muito nervoso, atrapalhou-se, gaguejou, e um velho impertinente ralhou com ele. [...] Os primeiros convidados começaram a chegar, e onde estava o Gabriel? Ninguém o achava; tinha sumido, sumido da própria festa. Aposto que ele voltou para a sinagoga, eu disse a Samuel. Fomos até lá. Não deu outra: ali estava o guri, batendo boca com o velho, chamando-o de burguês degenerado e autoritário (SCLIAR, 2004, p.61-62).

O discurso da mãe judia é construído a partir da comparação entre a sua vida e a história de Maria, uma mulher que, assim como a personagem, também viu o seu filho ser torturado, preso e morto por ir contra o sistema que oprimia o seu povo. Embora fosse judia, a protagonista buscava o afago e o conforto necessário nos braços de Maria, como podemos ver no trecho a seguir: “não é ruim, não; Não é ruim. Tantas pessoas falam com santos... É um consolo, é uma coisa que entendo, mesmo não sendo católica” (SCLIAR, 2004, p.22).

A conversa imaginária com a santa na capela e a imagem de Pietà, de Michelangelo, podem ser vista com uma simbologia bastante importante para a compreensão da narradora-personagem, pois algumas pessoas no momento de dor e sofrimento recorrem à religião como uma forma de segurança, conforto ou ainda como uma resposta aos problemas humanos e sociais.

Apesar de a protagonista pertencer a uma religião diferente, ela narra as suas angústias à Maria como uma forma não só de consolo, mas também de superar o trauma vivido através da palavra ou ainda como uma alternativa de fuga, uma vez que o lugar onde a personagem se

encontra, é um espaço de enclausuramento e de controle.

Esse diálogo interdito entre duas formações religiosas, que não conversam entre si e até se negam, apresenta uma grande rasura na narrativa, pois podemos indagar-nos: como uma judia pode travar um diálogo imaginário com uma santa? Segundo a narradora-personagem, ela nunca foi muito religiosa, não frequentava a sinagoga e uma das razões pelas quais não ia lá “era exatamente esta: não tinha nada para ver, naquele lugar. A religião judaica proíbe qualquer imagem. Nem mesmo de Deus. Para mim, Deus sempre foi uma figura imaginária” (SCLIAR, 2004, p.22).

Além dessa rasura, o autor utilizou propositalmente vários adjetivos para caracterizar a mulher da capela, tais como: “infeliz”, “insatisfeita”, “pouco desengonçada”, “frustrada”, “cara rígida”, “dura”, “olhar desvairado”, “invejosa”, “louca”, “magra”, “escura”, “ruim”, entre outras. A escolha dessas palavras parece proposital, pois acena tanto para o título da obra, quanto para a caracterização da personagem. Através da ambiguidade do título, o leitor pode fazer o seguinte questionamento: o termo “judia” estaria relacionado à religião da personagem ou o autor teria utilizado essa palavra para mostrar o sofrimento dela enquanto mãe de um militante? Ou o vocábulo “judia” poderia estar relacionada às perseguições em que a personagem sofrera?

Outro fato que também chama a atenção do leitor é a mudança de identidade da personagem, que ao ser vista por Gabriel como uma burguesa, acaba procurando uma psicóloga para ajudá-la na aproximação com o filho. Observemos o trecho abaixo:

A psicóloga disse que eu precisava mudar minha aparência. [...] tínhamos de raciocinar como Gabriel, e adotar os valores dele, inclusive em termos de vestuário. Em vez de vestido, blusinha simples e calça jeans; em vez de sapatos de salto alto e bico fino, sandálias. Obviamente, acrescentou, estarás sempre com os pés sujos, bem sujos, quanto mais encardidos, melhor. [...] E aí chegou o momento decisivo. Dona de uma nova linguagem e de uma nova imagem, eu estava preparada para invadir o território até então hostil, nele desfraldando a bandeira que caracterizaria a minha revolucionária condição de mãe-companheira (SCLIAR, 2004, p.85-86).

Esse estereótipo da mulher de esquerda, assumido pela narradora, lembra-nos as seguintes palavras de Bauman (2005, p.38): “a construção da identidade, por outro lado, é guiada pela lógica da racionalidade do objetivo (descobrir o quão atraentes são os objetivos que podem ser atingidos com os meios que se possui)”.

Conforme o autor, ao longo da vida, o ser humano constrói várias identidades com o intuito, na maioria das vezes, de se adequar a determinados grupos, como no caso da mãe

judia, pois para que ela conseguisse não só a atenção do filho, mas também a confiança, ela teve de adquirir tanto uma linguagem política que Gabriel e os amigos dele usavam, quanto uma maneira diferente de vestir-se.

Bauman (2005, p.91) ainda ressalta que “a construção da identidade assumiu a forma de uma experimentação infundável. Os experimentos jamais terminam. Você assume uma identidade num momento, mas muitas outras, ainda não testadas, estão na esquina esperando que você as escolha”.

Nesse sentido, a mãe judia tenta experimentar uma nova identidade que fosse satisfatória em sua comunicação com o filho, inserindo-se em suas vivências sociais. Além disso, a personagem também revela-nos, por meio de seu discurso, a sua desestabilização mental, presente em vários momentos da narrativa. Vejamos:

[...] eu já era louca, o espelho sabia disso, o espelho me mostrava coisas que eu não queria ver (p. 30) [...];

[...] Depois do parto... Depois do parto enlouqueci. Dizem que é comum, mulheres enlouquecerem depois do parto. Não sei. O fato é que eu já era louca e fiquei louca por inteiro, louca varrida, louca de pedra (p.49) [...];

[...] o germe da loucura continuava dentro de mim, latente, pronto a invadir-me de novo. Tenha medo, tanto medo que resolvi não mais engravidar (p.51) [...];

[...] a loucura continuava lá, dormitando mas pronta a acordar (p.60) [...];

[...] Passei muito mal depois da morte de Samuel. Comecei a ouvir vozes, sinal certo de que estava enlouquecendo de novo, mas fiz força para que isso não acontecesse. [...] eu não podia ficar louca; não naquele momento, pelo menos; meu filho precisava de mim (p.65) [...];

[...] Lá pelas tantas, comecei a falar sozinha. O que me assustou muito: era até pior do que ouvir vozes, porque eu não parava de vociferar, até palavrões dizia (p.67) [...];

[...] Eu não dormia. Simplesmente não dormia. Passava noites em claro, e sentia-me a ponto de enlouquecer; começava a ouvir vozes de novo, vozes escarninhas, vozes ameaçadoras (p.80) [...].

Mesmo tentando conter-se, a personagem acaba enlouquecendo por conta do sumiço do filho e, em seguida, sendo internada em um hospital psiquiátrico. Enfim, através do diálogo interdito entre a mãe de Gabriel e a santa na capela, a narrativa revela todas as denúncias das atrocidades e arbitrariedades cometidas pelo regime militar, como a perseguição sofrida pela personagem, a prisão e a tortura do filho e, principalmente, as tormentas psicológicas, desencadeadas pelo desaparecimento dele.

Ao narrar o trauma vivido, é como se a personagem o (re) elaborasse, a fim de viver não só o luto, mas também de continuar vivendo de maneira mais leve. Além disso, a maneira como a Ditadura Militar configura-se no conto vai muito além da compreensão de um determinado período histórico, pois a forma como é abordado o sofrimento da mãe, ao perder

o seu filho, leva o leitor a refletir sobre todos os crimes cometidos àqueles que foram presos, torturados e mortos injustamente. Fazendo-lhe, assim, repensar essa história recente do Brasil através de uma memória coletiva, representada no conto, pelo discurso não só da mãe judia, mas também do médico recém- formado.

2.5 A RELAÇÃO ENTRE ESPAÇO E PERSONAGEM EM *MÃE JUDIA*, 1964

Durante muito tempo, o espaço foi tido apenas como um mero elemento figurativo, sem nenhuma importância na narrativa, porém no decorrer dos anos, alguns teóricos, a exemplo de *Osman Lins*, *Mikhail Bakhtin*, *Borges Filho*, entre outros, percebendo a amplitude e a significação do espaço para uma análise mais consistente da obra, começaram a se debruçar sobre os vieses da topoanálise. Trazendo assim, contribuições de bastante valia para os estudos referentes à categoria do espaço literário.

Ao criar o conceito de cronotopo, Bakhtin pode mostrar o quanto o espaço e o tempo são unidades fundamentais e indissociáveis, uma vez que “os índices do tempo transparecem no espaço, e o espaço reveste-se de sentido e é medido com o tempo” (BAKHTIN, 2010, p.211).

Sobre essa relação espaço-tempo, Osman Lins, na obra *Lima Barreto e o espaço romanesco*, afirma que não só o tempo e o espaço são indissociáveis, mas também a narrativa em si, pois ela “é um objeto compacto e inextrincável, todos os seus fios se enlaçam entre si e cada um reflete inúmeros outros”.

Segundo o autor, “tudo na ficção sugere a existência do espaço- e mesmo a reflexão, oriunda de uma presença sem nome, evoca o espaço onde a proferem e exige um mundo no qual cobra sentido” (LINS 1976, p.64). Além disso, Lins (1976) afirma que o espaço possibilita grandes variedades de estudo, uma vez que este não se restringe apenas ao lugar físico, mas também a própria personagem. Em conformidade com esse teórico, Borges Filho (2007, p. 17) ressalta que:

Quando falamos de espaço, referimo-nos tanto aos objetos e suas relações como ao recipiente, isto é, a localização desses mesmos objetos. Além disso, nunca podemos esquecer o observador a partir do qual aquelas relações são construídas na literatura. Assim, ao analisar um espaço qualquer, por exemplo, casa, navio, escola, etc., não podemos nos esquecer dos objetos que compõem e constituem esses espaços e de suas relações entre si e com as personagens e/ou narrador.

Dialogando com Borges Filho (2007), podemos observar que o estudo do espaço

literário, mais especificamente a topoanálise, implica três aspectos entrelaçados, são eles: os objetos e suas relações- elementos que preenchem um espaço-coisas,/ou seres, bem como suas interdependências; os recipientes ou continentes- que são as delimitações espaciais que resguardam os objetos, os seres e, por fim, o observador- que é uma fonte do olhar que registra o espaço através do narrador, da personagem. Ainda sobre o espaço, Filho (2005, p.93) destaca que “a armação do espaço na obra literária é igualmente importante para as ações dos personagens e desempenha inúmeras funções dentro da narrativa”. Dentre essas funções, ele destaca 1- Caracterizar as personagens, situando-as no contexto sócio-econômico e psicológico em que vivem; 2- Influenciar as personagens e também sofrer suas ações; 3- Propiciar a ação; 4- Situar a personagem geograficamente; 5- Representar os sentimentos vividos pelos personagens; 6- Estabelecer contraste com as personagens; 7- E por fim, antecipar à narrativa.

Outro ponto bastante importante que Filho (2005) menciona é a Topopatia, que serve para falar da relação sentimental, experiencial, vivencial e existente entre personagens e espaço e que, por vez, pode ocorrer de duas formas: a topofilia e a topofobia. Na topofilia, “a personagem sente-se bem no espaço em que se encontra, ele é benéfico, positivo, eufórico” (FILHO, 2005, p.117). Diferentemente, da topofobia, que é “um espaço maléfico, negativo, disfórico” (FILHO, 2005, p.117).

Em conformidade com Filho (2005), podemos perceber que no conto *Mãe Judia, 1964*, existem alguns espaços que são bastante representativos no comportamento dos personagens. Dentre eles, destacamos: a capela, a biblioteca, a clínica Renascença, a malharia e o Bar Alaska. De todos esses lugares citados, a capela e a biblioteca são lugares em que a mãe judia se sentia não só bem, como também podia se refugiar de suas dores e aflições, como podemos verificar no fragmento abaixo:

Não vou dizer que me sinto bem nesta capela, porque não me sinto bem em lugar nenhum, sempre aquela angústia, aquela raiva, aquela vontade de gritar, de quebrar tudo, de bater nos outros- que posso fazer? Loucura é assim mesmo. Mas aqui dentro não me sinto louca. Não me sinto tão louca pelo menos. Aqui sinto-me calma. Calma assim eu só sentia quando ia à biblioteca perto da minha casa (SCLIAR, 2004, p.25-26).

É na capela que a personagem narra a sua dor e rememora os principais fatos que ocasionaram tanto a sua loucura, quanto a sua internação. Assim como esse espaço, a biblioteca também pode ser vista como um lugar eufórico, uma vez que, ao frequentar esse local, ela não só se sentia calma, como também buscava, nos livros, um abrigo para as suas

incertezas, medos e traumas.

Diferentemente de ambos os lugares, a Clínica Renascença pode ser compreendida como um espaço disfórico, em que a personagem é enclausurada, vigiada e punida, pois é nesse centro psiquiátrico onde Lucrecia e o médico acabam gravando todas as conversas da mãe judia com a santa. Essa conduta dos personagens nos revela as muitas violações humanas cometidas durante a Ditadura Militar no Brasil. A respeito desse período histórico, é interessante ressaltar que as pessoas que se rebelavam contra o sistema eram tidas como loucas e, como forma de puni-las, os militares, em parceria com as clínicas clandestinas, acabavam aprisionando-as.

Além disso, a Clínica Renascença também configura um espaço ambíguo tanto de apropriação de fala, uma vez que Lucrecia gravava ilegalmente todas as conversas dos (as) pacientes, quanto um lugar de expropriação de fala, pois o discurso da mãe judia, mesmo representando a voz do silenciado, como um elo de resistência contra as opressões sofridas, não tem valor. Isto porque, a personagem é considerada com uma pessoa desprovida de racionalidade e, por esta fora do espaço da razão, perde não só os seus direitos enquanto cidadã, como também é tida como louca ou uma pessoa anormal. Para Monteiro e Mendes (2017, p. 8):

O ser considerado avesso à normalidade está fora do espaço da razão, pois quando o outro identifica a ausência de sanidade, a loucura passa a ser o elemento que representa esse distanciamento do real. Considerando o espaço da racionalidade, o louco é aquele que vive imerso em seus devaneios e alucinações.

Dessa forma, o discurso da mãe judia configura-se, no conto, como a voz do sujeito não só subjugado, reprimido, mas também como porta-voz que propicia a denúncia das arbitrariedades de um sistema autoritário, como podemos ver no fragmento a seguir: “trouxeram-me para aqui, para este lugar odioso, onde me vigiam constantemente e me enchem de calmantes. Querem que eu me aquiete, que não pense, que não fale. Mas preciso falar”(SCLIAR, 2004, p. 98).

Ao contrário da clínica, o bar Alaska representa um espaço eufórico, pois esse lugar “não era um daqueles típicos botecos de filme, teto baixo, luzes mortíferas, atmosfera enfumaçada, tipos esqueléticos e barbudos em mesa de toalhas sujas; não, era um bar acolhedor e simpático” (SCLIAR, 2004, p.86).

Além disso, esse espaço pode ser compreendido como um lugar de divertimento e militância onde Gabriel e seus amigos frequentavam, como podemos ver no fragmento a

seguir: “reuniam-se em um bar chamado Alaska, na frente da faculdade, e ali ficavam horas discutindo” (SCLIAR, 2004, p.77).

Por fim, temos a malharia, lugar onde Gabriel começou a se envolver com Pablo- “um espanhol que tinha fugido do seu país depois da guerra civil” (SCLIAR, 2004, p.57), e que por influência dele, o garoto logo aprendeu a entoar canções revolucionárias e “expressões que depois ele usaria nas composições: injustiça social, luta de classes” (SCLIAR, 2004, p.57).

Diferentemente de todos os espaços que mencionamos aqui, a malharia pode ser vista tanto como um espaço eufórico- uma vez que influenciou Gabriel a ser um militante, quanto um espaço disfórico, ou seja, um lugar perigoso, doutrinador, do qual a mãe judia não gostava.

Enfim, no conto, os espaços narrativos, além de serem bastante simbólicos, também carregam essa ambiguidade entre apropriação e expropriação, pois eles influenciam os personagens a ponto de testemunhar ao leitor o trauma vivido e, principalmente, a ocultação da verdade.

3 MÃE JUDIA, 1964 EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA COM MOACYR SCLiar

“A leitura é quase sempre, antes de tudo, a procura da emoção”. (ROUXEL, 2013, p.74).

Neste capítulo, discorreremos sobre a experiência de leitura com o conto *Mãe Judia, 1964*, do escritor gaúcho Moacyr Scliar, realizada em uma turma de 3º série do ensino médio, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB, mais especificamente em uma comunidade cigana. Escolhemos esse público alvo em razão da complexidade na estruturação da narrativa e, também, por entendermos que na última etapa da educação básica, os alunos precisam ter contato com obras variadas, com alto potencial simbólico que os façam refletir e (re) pensar o mundo a sua volta. Também, porque “[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal [...] pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza” (CANDIDO, 1988, p.11). Outro fator decisivo para a escolha da turma foi o contexto do conto, já que tem como pano de fundo a Ditadura Militar no Brasil e o Golpe de 1964.

A presente pesquisa faz de um estudo qualitativo, de caráter exploratório, uma vez que se pautou não apenas pela interpretação e análise da narrativa em questão, mas também nos aspectos subjetivos da recepção do texto literário. Sobre esse tipo de estudo, Godoy (1995, p.58) afirma que:

A pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados, envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Conforme as palavras de Godoy, percebe-se que a pesquisa qualitativa preocupa-se não só com os aspectos da realidade que não podem ser quantificados, mas também com a compreensão e explicação das relações sociais. Permitindo, assim, “[...] que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques” (GODOY, 1995, p.21).

Além disso, esse estudo pode ser classificado em três grupos, a saber: exploratórios, descritivos e explicativos. Dentre essas três classificações, podemos dizer que a nossa pesquisa

caracteriza-se como qualitativa, de caráter exploratório, uma vez que envolve não só um levantamento bibliográfico, mas também experiências práticas com o problema pesquisado, propiciando, dessa maneira, um maior conhecimento acerca do assunto a ser estudado.

A intervenção de leitura deu-se no período de maio a julho, durante as aulas de Língua Portuguesa, que ocorriam nos seguintes dias: segunda-feira (uma aula), quarta-feira (duas aulas) e quinta-feira (uma aula). Para aplicarmos a dada experiência de leitura, a professora da turma disponibilizou-nos o seu horário da quarta-feira. Vale ressaltar, também, que a docente fez questão de participar e acompanhar todas as etapas da experiência, realizada na escola.

Antes de adentrarmos em sala, elaboramos uma sequência didática com o conto em questão a partir do Método Receptional, proposto por Bordini e Aguiar (1988). Escolhemos esse método porque “funda-se na atitude participativa do aluno em contato com os diferentes textos” (BORDINI, AGUIAR, 1988, p.85). Conferindo-lhe, assim, um lugar mais ativo e que ultrapasse o papel de reprodutor.

Conforme as pesquisadoras, o sucesso desse método será garantido na medida em que os alunos conseguirem “efetuar leituras compreensivas e críticas, ser receptivo a novos textos e a leitura de outrem, questionar as leituras efetuadas em relação a seu próprio horizonte cultural e transformar os próprios horizontes de expectativas” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.86).

Dessa maneira, visando a alcançar os objetivos pretendidos neste trabalho, a nossa metodologia pautou-se em estratégias didáticas feitas a partir das etapas principais do Método Receptional, como podemos ver no quadro abaixo:

QUADRO 01: Etapas da intervenção de leitura com a obra *Mãe judia, 1964*, de Moacyr Scliar

| DATAS | AULAS (60MIN.) | ETAPAS DA INTERVENÇÃO DE LEITURA |
|-------------------------------|----------------|--|
| 01/03/2019 | | Submissão na Plataforma Brasil |
| 28/03/2019 | | Aprovação do projeto no Comitê de Ética |
| 03/04/2019 | 2 Aulas | Primeiros contatos com a Escola Celso Mariz: Entrevista com a professora da turma. |
| 04/04/2019 | 2 Aulas | Observação da aula da professora. |
| 10/04/2019 | 2 Aulas | Aplicação da <i>Autobiografia de leitor</i> , de Anne Rouxel com alunos. |
| 24/04/2019 | 2 Aulas | Aplicação da primeira etapa do Método Recepcional: Sondagem do horizonte de expectativa do leitor. |
| 05/05/2019 a 29/05/2019 | 8 Aulas | Aplicação da segunda etapa do Método Recepcional: Atendimento do horizonte de expectativa do leitor. |
| 12/06/2019 | 2 Aulas | Aplicação da terceira etapa do Método Recepcional: Questionamento do horizonte de expectativa do leitor. |
| 13/06/2019 | 2 Aulas | Aplicação da quarta etapa do Método Recepcional: Ampliação do horizonte de expectativa do leitor (1ª etapa). |
| 06/07/2019 | 2 Aulas | Ampliação do horizonte de expectativa do leitor (2ª etapa): Ensaio do teatro. |
| 13/07/2019 | 2 Aulas | Ampliação do horizonte de expectativa do leitor (2ª etapa): Ensaio do teatro. |
| 20/07/2019 | 2 Aulas | Ampliação do horizonte de expectativa do leitor (2ª etapa): Ensaio do teatro. |
| 24/07/2019 | 2 Aulas | Ampliação do horizonte de expectativa do leitor (2ª etapa): Dramatização do conto <i>Mãe judia, 1964</i> , de Moacyr Scliar. |

FONTE: Autoria própria.

Como podemos notar, o quadro mostra a experiência de leitura realizada no decorrer de 28 aulas, com duração de 45 minutos cada uma. Cabe ressaltar também que, antes mesmo de aplicá-la, a nossa pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética através da Plataforma Brasil.

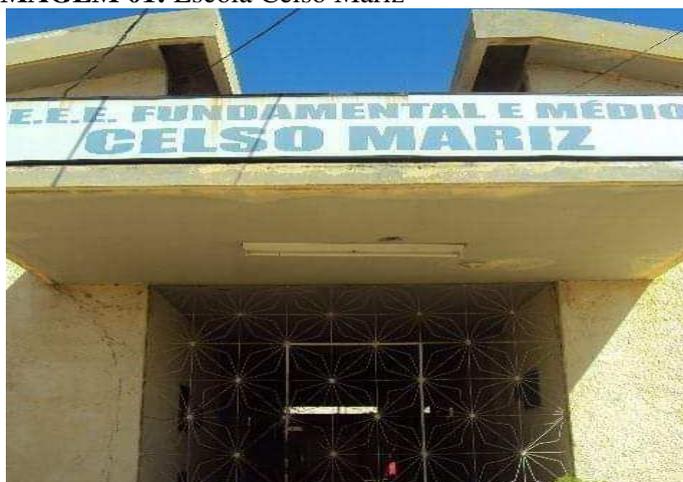
3.1 PRIMEIROS CONTATOS COM A ESCOLA CELSO MARIZ

O nosso primeiro contato com a escola ocorreu no dia 03 de abril de 2019. Ao chegar lá, procuramos conversar, primeiramente, com o diretor da escola para apresentar o projeto e os benefícios da pesquisa, ver se a instituição iria aceitar o desenvolvimento desse trabalho e, em seguida, escolher uma possível turma para aplicarmos a intervenção de leitura.

De acordo com a direção da escola, a instituição, na sua maioria, possui estudantes fora de faixa etária nos níveis de ensino, advindos tanto da zona rural, de bairros periféricos, bem quanto de turmas multisseriadas, com o diagnóstico de pouca leitura e conhecimento. Dos 450 alunos que compõem a escola, 115 são ciganos.

Quanto à estrutura física, a instituição possui 17 salas de aulas, dois laboratórios; um de informática e outro de ciências, uma sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma sala de diretoria, uma sala de professor, quadra de esportes descoberta, cozinha, biblioteca, banheiro adequado aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, uma sala de secretaria, almoxarifado e pátio coberto, como mostra a imagem abaixo:

IMAGEM 01: Escola Celso Mariz



FONTE: Acervo pessoal.

Embora a escola fosse ampla e com vários recursos, pudemos perceber, ao explorar o local, que a instituição já se encontra bastante deteriorada, pois algumas salas não tinham portas, a maioria das janelas estava quebrada e a pintura das paredes encontrava-se bastante desgastada. A direção informou ainda que já tinha solicitado a reforma na comunidade escolar e que estava aguardando, e que a biblioteca estava sem funcionar, pois há alguns meses tinha ocorrido um incêndio.

Após conhecer um pouco da escola, apresentamos o projeto de pesquisa ao diretor que, de imediato, ficou bastante satisfeito, pois conforme ele contou-nos, grande parte dos alunos, que ali estudavam, tinham bastante dificuldades em interpretar e produzir texto dissertativo-argumentativo (gênero solicitado para a prova de redação do Exame Nacional do Ensino Médio, mais conhecido como ENEM). Ao mencionar essas dificuldades, indagamos-lhes se a escola desenvolvia alguma atividade de leitura. Ele informou que a instituição tem o projeto “Jovem leitor”, mas que caminha a passos lentos, pois nem todos os professores o executam, porém a coordenação pedagógica estava buscando estratégias para solucionar esse problema. Além disso, perguntamos-lhes, também, o horário de funcionamento do Ensino Médio. Sobre esse ponto, o regente declarou que as últimas etapas do ensino básico ocorriam durante dois períodos: manhã e tarde, e que poderíamos executar o projeto de leitura com o 3º ano do período matutino.

Depois de escolhermos a turma para desenvolver a experiência de leitura, o diretor apresentou-nos a professora. Na ocasião, pedimos-lhe que respondesse um questionário acerca de sua prática docente. O objetivo maior dessa atividade era colher informações sobre a metodologia utilizada por essa educadora em sua prática cotidiana escolar.

O questionário que aplicamos com a educadora tinha as seguintes perguntas: 1- Em que ano e instituição você se graduou? Tem alguma especialização ou pós-graduação? Caso tenha, por favor, especifique a área e a instituição. 2- Há quantos anos você está na docência? 3- Nas turmas em que leciona você costuma trabalhar que tipos de gêneros literários? 4- A escola em que trabalha tem algum projeto de leitura? 5- Como você trabalha o texto literário em sala de aula? Fale um pouco sobre sua metodologia. 6- Enquanto leitora, que obras literárias você costuma ler? Cite algumas. 7- Que desafios você tem encontrado no tocante ao ensino de literatura, no 3º ano do ensino médio? 8- Sabemos que muitas vezes o espaço escolar não é favorável a tudo o que o docente deseja realizar. Em outras circunstâncias, o professor tem que cumprir com o currículo proposto pela instituição. Diante dos percalços encontrados no contexto escolar, o que você faz para despertar o gosto e o prazer pelo texto literário? Já trabalhou alguma obra em que o (a) discente se sentiu contagiado (a), tocado (a)? Seus alunos gostam de ler? Fale um pouco.

Ao ler o questionário, constatamos que a professora, além de ser formada em Letras e possuir especialização em psicopedagogia, também tem uma boa experiência de sala de aula, pois leciona há 29 anos.

Sobre o trabalho com texto literário, a educadora afirmou que a escola tem um projeto de leitura promovido pelo governo estadual. Além disso, ela declara que sua metodologia com

a obra dá-se da seguinte maneira: “apresento o autor, o livro e, se necessário, o tipo textual, fazemos a leitura compartilhada, debatemos e refletimos”.

Em relação aos desafios encontrados no ensino de literatura, nos últimos anos da educação básica, a professora ressalta que “os alunos não possuem muita base literária, necessitando de aulas com descrição detalhada do conteúdo das obras”. As palavras da educadora confirmam a fala do gestor sobre a carência de leitura e escrita dos discentes.

No tocante ao gosto pela leitura, a docente declara usar muito debate, apresentação minuciosa das obras e teatro. Além disso, ela cita não só uma experiência de leitura bastante significativa com o romance *O alienista*, de Machado de Assis da qual havia realizado, ano passado, com essa mesma turma, como também afirma gostar das seguintes obras: *Memórias póstumas de Brás Cubas* e *Vidas Secas*.

3.2 DA ENTREVISTA À OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA: CONHECENDO A TURMA

O segundo contato com a escola ocorreu no dia 4 de abril. Antes mesmo de a aula começar, aproveitamos o intervalo para conversar com a professora acerca dos alunos. Na oportunidade, a educadora relatou-nos que a classe era bastante mista, composta por jovens entre 16 e 23 anos. Inclusive, nessa turma tinha uma senhora de 53 anos. Conforme a educadora, muitos deles já estavam fora de faixa etária.

Além disso, ela ressaltou que devido aos problemas de saúde e a falta de assistência médica, no postinho da própria comunidade, muitos discentes faltavam às aulas. A professora ainda afirmou que a escola vem enfrentando um grande problema de evasão nos dois últimos horários. Ao mencionar essa problemática, perguntamos-lhes o que a instituição estava fazendo para superar esse desafio. Como resposta, a docente afirmou que a única estratégia possível para os alunos permanecerem nas salas era fechar os portões.

Também na ocasião, perguntamos-lhes como funcionava o projeto “Jovem Leitor” na escola. Sobre isso, ela afirmou-nos que na maioria das vezes era complicado trabalhar textos literários com a turma, pois os livros que tinham na biblioteca eram insuficientes, todavia, aspirando à superação dessa carência, buscava levar contos, poemas para serem trabalhados no espaço escolar.

Após o intervalo, fomos à sala. Neste dia, a professora tinha os dois últimos horários. Além disso, ela estava ministrando o conteúdo “Antecedentes da Semana de Arte Moderna”. A aula deu-se da seguinte maneira: contextualização, explicação do assunto e atividade do livro. Dos 22 alunos que compunham a turma, apenas 13 discentes estavam presentes.

À mediada que o conteúdo ia sendo abordado, a professora ia lançando perguntas, todavia, percebemos que poucos discentes participavam da aula. Inclusive, alguns deles chegaram até baixar a cabeça. Após a explicação, ela entregou os livros didáticos, escolheu algumas questões sobre o assunto e, em seguida, pediu-lhes que copiassem as respostas em seus cadernos. Assim que a aula acabou, os alunos entregaram os livros, pois a turma da tarde iria utilizá-los.

Enfim, além da entrevista e das observações em sala de aula, buscamos conhecer a turma através de uma *autobiografia de leitor*, proposta por Annie Rouxel (2013). A priori, não tínhamos pensado neste tipo de atividade, todavia, como a maioria da turma tinha vergonha de falar, optamos por trabalhar esse gênero, posto que se sentiriam mais confortáveis com a escrita.

3.3 TRAÇANDO O PERFIL DOS ALUNOS DO CELSO MARIZ A PARTIR DA *AUTOBIOGRAFIA DE LEITOR*, DE ANNE ROUXEL

Antes de começarmos a experiência de leitura com o conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar, buscamos conhecer a identidade literária dos alunos a partir da *autobiografia de leitor e identidade literária*, proposto por Anne Rouxel (2013), cujo objetivo é levar o discente a evocar as leituras que marcaram as suas vidas.

Decidimos aplicá-la, porque conforme aponta Rouxel (2013, p.67), “[...] esse gênero abre a reflexão para a importância que pode ter a literatura na formação de um indivíduo, para a multiplicidade de modos de apropriação dos textos, para o lugar da subjetividade no sujeito que constrói o sentido”. Essa proposta é bastante relevante no contexto escolar, pois ela permite ao professor conhecer não apenas os gostos literários da turma, mas também a identidade do leitor.

Cabe ressaltar, também, que essa atividade foi desenvolvida no decorrer de duas aulas. Inicialmente, quando fomos aplicá-la, a maioria dos alunos teve dúvida, mas a partir do momento que explicamos a proposta com a *autobiografia de leitor*, eles conseguiram fazer. Dos 22 alunos matriculados na turma, apenas 13 educandos realizaram o exercício em questão. Além disso, alguns dos participantes não quiseram responder porque ficaram envergonhados; outros, porque tinham faltado à aula. Vejamos algumas dessas produções:

IMAGEM 02: Autobiografia de leitor (Aluno 01)

Eu entrei na escola com 4 anos, fui narrando umas histórias e desde pequenininha gosto de ler, lia muito, agora não tem muito tempo, vejo mais os filmes dos livros, que não são iguais mas são parecidos. O livro que eu li até hoje, foi o primeiro que me chamou a atenção, com o título de "A História de uma Pátria", depois li "A História de um Homem que contou uma História", para tratar de pessoas que para ele estavam boas, ele contou toda a história de cada um, de onde ele veio, depois, no final da história de homem fala história e morte. Depois do livro eu conheci um livro chamado "A História de uma Criança", que me chamou a atenção, porque eu li muito sobre a história infantil, que também eu conheço, o melhor até agora foi a culpa e dos estranhos, que conta a história de uma criança chamada "Rafael" que é de um país chamado August, que tem caráter e juntos se juntam as dificuldades para ficar juntos.

FONTE: Dados da pesquisa.

A partir do relato acima, denotamos que, embora o aluno não tenha tempo para debruçar-se sobre a leitura dos cânones literários e prefira assistir aos filmes a ler um livro, ele consegue perceber não só a diferença entre essas obras e as adaptações fílmicas, mas também enxergar a importância da literatura como forma de fruição e devaneio para o ser humano.

O discurso desse discente confirma o posicionamento de Candido (2014), ao dizer que a literatura corresponde a uma necessidade universal da fantasia e de prazer proporcionado pelo enredo. Diferentemente dessa perspectiva de leitura como forma de fruição, o aluno 2 enxerga a literatura como uma maneira de construção do ser e de aprimoramento da língua. Vejamos:

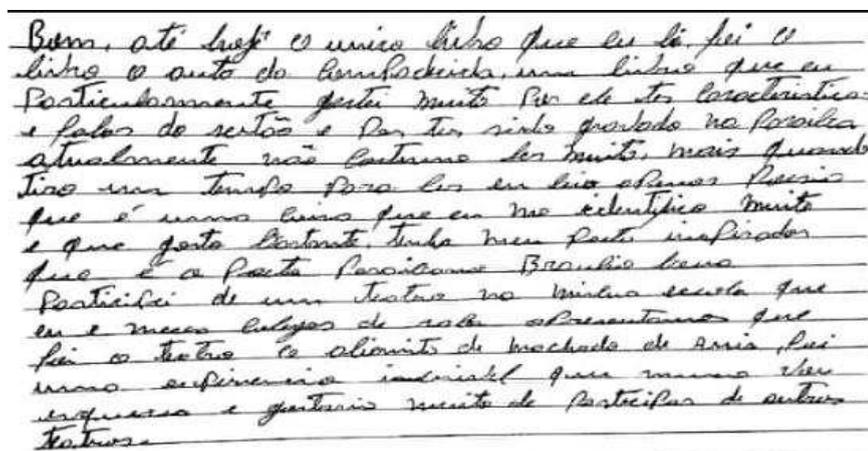
IMAGEM 03: Autobiografia de leitor (Aluno 02)

Desde criança aprendi que a leitura é a base de tudo, durante os anos de minha vida fui me interessando mais e mais pela leitura, tive várias experiências com a leitura, sempre bastante nos momentos em que os professores pediam para ler, mas com os erros fui aprendendo. Nas minhas últimas férias tive algumas leituras que me fizeram pensar um pouco sobre a vida. Entre as obras que eu li a que me fez ficar mais emocionada foi "A Culpa e dos Estranhos", foi uma leitura incrível. Eu também tive momentos de ver um livro e me identificar muito com o livro em alguns momentos. Eu leio que preciso me aprofundar mais nos livros para que eu possa ter mais facilidades de escrever, compreender e interpretar. No momento estou lendo "O Livro de Eu Ficar" e está sendo interessante o modo em que o livro está seguindo. Espero ler muitas e muitas outras experiências com a leitura. Beijo e Kau!

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se, no relato acima, que o aluno percebe a leitura tanto como “uma via privilegiada para se ter acesso a um uso mais desenvolvido da língua; essa língua que pode representar uma terrível barreira social” (PETIT, 2008, p.66), quanto para a construção de um sujeito crítico, autônomo e reflexivo diante o mundo que o rodeia. Além dessas duas definições de leitura, outro discente vê a literatura como uma forma de representação da realidade humana. Leiamos:

IMAGEM 04- Autobiografia de leitor (aluno 03)

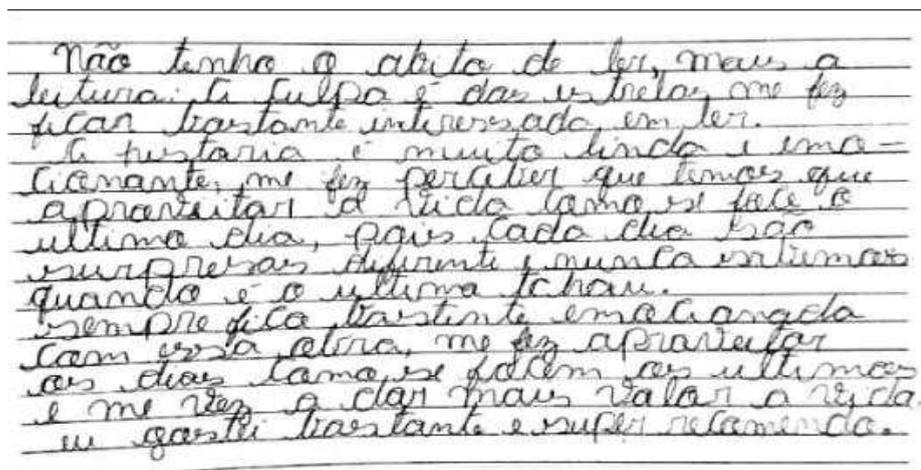


Bem, até hoje o único livro que eu li foi o livro O auto da Compadecida, uma obra que eu gostei bastante por ter as características e falas do sertão e por ter sido gravado na Paraíba. Atualmente não gostei dos livros, mas quando tive um tempo para ler eu li alguns livros que é uma obra que eu me identifiquei muito e que gosto bastante. Tenho meu poeta favorito que é o poeta brasileiro Bráulio Bessa. Particiei de um teatro na minha escola que eu e meus colegas de sala apresentamos que foi o teatro O Alimento de Machado de Assis. Foi uma experiência incrível que nunca tive esquecida e gostaria muito de participar de outros teatros.

Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se no texto acima, que o discente identifica-se com a obra *O auto da Compadecida*, do escritor e dramaturgo Ariano Suassuna porque o texto dramático enfatiza “características e falas do sertão”. Além desse autor, ele também cita o poeta cearense Bráulio Bessa como um dos seus escritores favoritos. Em suma, dá para perceber o gosto do educando pela literatura regional. Ainda pensando nesse prazer pela leitura, o aluno 04 relata que:

IMAGEM 05- Autobiografia de leitor (aluno 04)



Não tenho o hábito de ler, mas a leitura é a minha paixão e das vezes que eu fico bastante interessada em ler. A leitura é muito linda e emocionante, me faz sentir que tenho que aproveitar a vida como se fosse o último dia, pois cada dia traz surpresas diferentes e nunca sabemos quando é o último dia. Sempre fico bastante emocionada com essa obra, me faz aproveitar os dias como se fossem os últimos e me faz dar mais valor a vida. Eu gostei bastante e muito lembrada.

FONTE: Dados da pesquisa.

Nota-se no relato acima que, embora não tenha o hábito de ler, o aluno começa a despertar para a prática da leitura a partir da obra *A culpa é das estrelas*, do escritor norte-americano John Green. Também é perceptível a função humanizadora da literatura, posto que esse educando coloca-se no lugar dos personagens e passa a refletir sobre a transitoriedade da vida e a importância de aproveitá-la ao máximo.

Destarte, em outra autobiografia, o discente menciona a importância de um mediador de leitura na vida de uma pessoa. Analisemos:

IMAGEM 06: Autobiografia de leitor (aluno 05)

— Ao longo da minha vida, a leitura esteve sempre presente, mas, sempre lendo livros antigos ou novos. Traxem em algum lugar. Lembro que quando era pequeno, toda vez que eu ia dormir, ela contava para mim. Até que eu acabava dormindo, foi daí que veio uma ideia enorme e ela mudou bastante enorme de ler. Toda dia eu ia um livro diferente quando pequeno e até que fui crescendo e perto começou uma paixão por leitura. Eu gostei muito de ler, inclusive, me apaixonei pela obra *A Culpa é das Estrelas*, obra contada por um doutor de uma Clínica de doentes que ele pensa que todo mundo é igual e tem a mesma doença. Acabei se apaixonando mais e mais ainda por leitura, e até hoje eu amo ler, vou almejada por leitura. Inclusive ontem mesmo peguei um livro na biblioteca da escola, o livro se chama "Contos e Lendas de Macaou" eu sei que mais na frente a leitura vai me ajudar muito.

FONTE: Dados da pesquisa.

A partir do relato, denotamos a relevância de um mediador na vida de uma pessoa, pois como bem o aluno menciona, o amor pelos livros começou através da mãe, que ao colocá-lo para dormir, contava histórias. Sobre essa arte de transmitir a leitura, Michèle Petit (2008, p.11) realça que, “na maioria das vezes, tornamo-nos leitores porque vimos nossa mãe ou nosso pai mergulhado nos livros quando éramos pequenos, porque os ouvimos ler histórias ou porque as obras que tínhamos em casa eram tema de conversa”. A autora ainda ressalta que o iniciador à obra literária desempenha um papel determinante, visto que ele pode influenciar ou não uma pessoa aproximar-se da leitura.

Ao contrário do aluno 05, outro educando afirma gostar dos momentos que a professora lia contos de fadas, histórias em quadrinhos e poesia em sala de aula, todavia, quando pedia para que lesse algo, ele sempre tinha medo de realizar essa leitura, pois não sabia ler. Observemos:

IMAGEM 07- Autobiografia de leitor (aluna 06)

Lembro-me quando criança adorava quando a professora lia para mim contos de fada, poesia e apresentava sempre histórias em quadrinhos. Sempre tinha um dia em que ela fazia teste de leitura com toda a turma, eu sempre ficava muito nervosa pois ainda não sabia ler. Com o tempo e tinha vergonha dos meus colegas vestiam de noivo, mas foi graças a toda esse modo esses momentos que eu não sentia depressão, porque quando ficava e pensei que se todo mundo ler um dia eu conseguiria também, desde desse dia passei a ler mais em casa a turmas mais a ortografia e assim fui descobrindo o mundo através de livros e descobrindo sentimentos pela poesia. Hoje meus gostos são realmente a poesia, histórias, romances e assim fui aprendendo que nem todos são iguais, sempre haverá alguém que terá preferência por prosa que histórias, de graça mas o mais importante dos gostos por leitura é a aprendizagem, pois é nos livros e em histórias que descobrimos realmente como as pessoas são, seus pensamentos, como a vida pode realmente ser linda. Hoje no ensino médio aprendo como foi importante meu esforço no fundamental, pois me ajudou bastante a pensar e agir de frente dos outros.

FONTE: Dados da pesquisa.

No relato do aluno fica evidente que, embora a docente priorizasse a leitura em sala de aula, ela não conseguiu perceber o medo de ler que esse educando tinha. Como ele bem aponta em seu discurso, uma das maneiras de superá-lo foi praticar a leitura mais vezes em casa. Além disso, o discente afirma que só a partir desse esforço é que ele foi descobrindo o mundo através dos versos. Sobre esse receio de ler, Michèle Petit (2008, p.25) afirma que “no início, o aprendizado da leitura é, muitas vezes, um exercício que incute o medo, que submete o corpo e o espírito, que incita cada um a ficar em seu lugar, a não se mover”.

De maneira geral, através das autobiografias, constatamos que as obras lidas permitiram aos educandos não apenas sonhar, mas também serem capazes de enunciar suas próprias palavras, a serem mais atores de suas próprias vidas e, principalmente, serem pessoas melhores.

A maneira como eles mencionam a experiência com a leitura *O alienista*, lembra-nos a afirmação de Michèle Petit (2008, p. 32) de que “é sempre na intersubjetividade que os seres humanos se constituem; que o leitor não é uma página em branco onde se imprime um texto [...]”. As palavras do autor fazem surgir suas próprias palavras, seu próprio texto”, ou seja, a partir das obras o leitor poderá se reconhecer, reafirmar-se, ter um encontro consigo mesmo ou ainda experimentar sua verdade mais íntima.

Para os discentes, o conto de Machado de Assis foi bastante significativo, uma vez que eles puderam ler e refletir sobre a narrativa. Chegando, assim, até fazer a encenação desse texto. A leitura foi tão envolvente que um determinado aluno chega fazer a seguinte declaração: “Me apaixonei pela obra o alienista”. Logo, o discurso da professora sobre a referida experiência é confirmado no relato do educando. Além disso, através das autobiografias, verificamos as principais obras lidas por eles. Vejamos:

QUADRO 02: Obras lidas pelos alunos ao longo da Educação Básica

| | |
|----------------------------|-------------------------------|
| Pequeno príncipe | Sítio do Picapau amarelo |
| Alienista | Romeu e Julieta |
| A culpa é das estrelas | A Branca de Neve |
| Contos e lendas de Macacau | O auto da compadecida |
| A formiguinha na neve | As vantagens de ser invisível |
| Os três porquinhos | |

FONTE: Dados da pesquisa.

A partir do quadro acima, notamos que os alunos leram mais obras por conta própria do que até mesmo por indicação docente. Além disso, há uma grande carência na formação literária dos educando ao longo do ensino médio, visto que as principais obras de nossa

literatura não foram apreciadas por esse público. Isto porque, segundo a professora, os livros disponíveis na biblioteca da escola não eram suficientes para a turma.

Esse esvaziamento no ensino de literatura nos faz pensar a fala de Pinheiro (2018, p.27) ao ressaltar que “é preciso ir fazendo as coisas, mesmo que o entrave burocrático nos emperre, nos crie dificuldades”, ou seja, mesmo não tendo obras suficientes para trabalhar com os alunos, o educador poderia buscar outros meios e, assim, oportunizar a leitura de vários autores em sala de aula.

Enfim, as autobiografias possibilitaram não apenas conhecer um pouco da turma em que iríamos aplicar a nossa pesquisa-ação de leitura, mas também refletir sobre a precariedade da formação leitora no ensino médio.

3.4 VIVÊNCIAS E INTERVENÇÕES DE LEITURA COM O CONTO *MÃE JUDIA*, 1964, DE MOACYR SCLiar

Como mencionamos em outros momentos, a intervenção de leitura com o conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar deu-se a partir das etapas principais do Método Recepcional.

Para sondar o horizonte de expectativa do leitor, preparamos uma sala com imagens que retratavam o golpe de 1964 e o período ditatorial no Brasil. O intuito dessa exposição era não só averiguar os conhecimentos que os alunos tinham sobre essa época, mas também refletir um pouco sobre esse período. Assim, optamos por propiciar esta atividade porque “se a aula se torna espaço de aprendizagem em que não se ridiculariza ninguém por ter um pensamento diverso, os alunos se colocam mais livremente porque sabem que não serão rotulados” (PINHEIRO, 2018, p.78).

Dessa forma, com o intuito de enriquecer ainda mais esse momento, levamos algumas músicas brasileiras que foram censuradas neste período como: *Cálice*, de Chico Buarque, *Pare de tomar a pílula*, de Odair José e *Pra não dizer que não falei das flores*, de Geraldo Vandré. Também convidamos dois professores de História para a discussão. Como estratégia metodológica, colocamos as cadeiras em círculos. Além disso, no meio da sala, mais especificamente no chão, fixamos algumas imagens que retratavam a Ditadura Militar no Brasil. Observemos as imagens desse momento:

IMAGEM 08: Abordagem inicial sobre o regime militar.



FONTE: Acervo Pessoal

Inicialmente, os alunos ficaram bastante surpresos, o que é bastante normal, pois aquele era o segundo contato com a turma. Assim que a aula começou, fizemos as seguintes perguntas: O que essas imagens retratam? Elas lembram algum período histórico e político de nosso país? Como resposta, os educandos afirmaram que as imagens retravam o período da Ditadura Militar no Brasil. Após essa abordagem e as reflexões sobre a temática em questão, reproduzimos as canções selecionadas. À medida que íamos apresentando essas letras e as discutindo, os discentes se envolviam cada vez mais. Vejamos:

IMAGEM 09: Debate acerca da Ditadura Militar no Brasil



FONTE: Acervo pessoal.

Após esse momento, seguimos para o atendimento do horizonte de expectativa, que se deu a partir da leitura integral da obra *Mãe Judia, 1964*. Como já sabíamos que a biblioteca não tinha esse livro, disponibilizamos cópias do conto para toda a turma.

Antes mesmo de começarmos a leitura, apresentamos a narrativa a ser lida e, em seguida, perguntamos se os alunos conheciam a obra e o autor. Alguns deles responderam que não conhecia nem o livro, tampouco o escritor. Outros ficaram calados, talvez por vergonha. Como a professora estava na sala, também estendemos a pergunta a ela que, de imediato, disse: “Já li muitos textos de Moacyr Scliar, mas não conheço esse conto”.

Feita essa sondagem inicial, começamos a leitura de *Mãe Judia, 1964*. À medida que íamos lendo a narrativa, percebemos que muitos alunos não estavam se envolvendo com o conto, pois alguns deles baixaram a cabeça para dormir. Cabe ressaltar, também, que o barulho das outras classes e dos corredores impossibilitava a atenção dos discentes, pois a sala não tinha porta. A aula acabou e começamos a refletir sobre esse primeiro contato com a narrativa.

A fim de tornar a próxima aula mais convidativa e, assim, despertar não só a atenção desse alunado, mas também de introduzi-lo na narrativa de *Mãe judia, 1964*, decidimos realizar a leitura não mais em cadeiras, mas no formato de círculo. Para isso, levamos um material bastante atrativo, como: tapete, almofadas, uma cesta de palha com alguns livros de Moacyr Scliar e um bule para simular um “Café Literário”. Esse material despertou a curiosidade tanto dos educandos, quanto da comunidade escolar. Como era intervalo, aguardamos o momento certo para adentrarmos na sala. Assim que a aula começou, pedimos

para que eles se sentassem ao redor do tapete e, assim, prosseguimos com a leitura. Vejamos algumas imagens deste momento:

IMAGEM 10: Alunos (as) lendo o conto *Mãe judia*, 1964.



FONTE: Acervo pessoal.

Como podemos notar na imagem acima, alguns alunos esqueceram o livro, porém, para que eles (as) não ficassem dispersos (as), pedimos para que ficassem em dupla. Antes mesmo de solicitar, aos educandos, a continuação da leitura do conto, uma jovem, que inicialmente tinha se recusado a participar da experiência, perguntou-nos se podia prosseguir com a leitura da narrativa. Respondemos-lhe que sim. A atitude da aluna nos deixou bastante satisfeita, pois percebemos que, aos poucos, não só ela, mas toda a turma estava se envolvendo com a narrativa.

No momento em que a discente estava lendo o fragmento sobre as tormentas sexuais da mãe judia com o seu marido, os discentes começaram a ri. Vejamos o trecho a seguir:

Casamos, como nossos pais esperavam e queriam, e a festa até que foi bonita, mas à festa seguiu-se a noite de núpcias, no pequeno apartamento que o pai de Samuel tinha nos dado de presente. E essa noite de núpcias foi um terror. Ele não sabia o que fazer. Nem eu. A nossa vida sexual até então se resumira a beijos, e algumas carícias desajeitadas; mas agora tratava-se de penetração, e isso, até onde eu sabia, dependia da iniciativa dele. Bem que tentou, o coitado. Mas era constrangedora, a sua inexperiência, mais constrangedora ainda do que a minha. Não podia dar certo, aquilo, e ao cabo de algumas tentativas desesperadas ali estávamos nós, eu deitada de bruços, chorando, e ele sentado na beira da cama, a cabeça entre as mãos, gemendo, eu não sei fazer isso, eu não sei fazer isso. Felizmente o sol nasceu, o dia clareou, ele pôde ir para a malharia, e eu, agora, no papel de dona de casa, saí para fazer compras. Graças a Deus, nossa lua-de-mel havia terminando (SCLIAR, 2004, p.40).

Talvez, o motivo das risadas, tenha sido pelo fato de Samuel não ter uma vivência sexual. Além disso, a forma como o personagem se comporta é bastante estranha, pois segundo o texto, a sua inexperiência é tão grande que chega a provocar choro, gemidos.

Outro fragmento que, também, provocou reações nos alunos, agora, não mais de risos, mas de repulsão, foi a narração da experiência sexual traumática que Samuel teve com uma velha prostituta. Observemos:

Ele até tentou, o coitado, encontrar uma solução. Anos depois, e envergonhadíssimo, contou-me que procurava uma velha judia que, na juventude, fora prostituta, e pedira-lhe que lhe ensinasse o que fazer. Por um módico preço ela lhe deu, de fato, alguns rudimentos teóricos, mas quando chegou a hora de botar a coisa em prática (o que ela, aliás, exigiu), Samuel entrou em pânico (as pelancas, as verrugas, a boca murcha, sem dentes) e bateu em retirada (SCLIAR, 2004, p.44).

A leitura estava tão envolvente que não percebemos o término da aula. Além disso, os alunos perguntaram-nos quando seriam os próximos encontros. Como resposta, dissemos que a professora tinha disponibilizado as aulas das quartas-feiras para lermos o conto de Scliar.

Na semana seguinte, quando chegamos à escola, notamos não só a empolgação, mas também a interação da turma. Agora, podíamos sentir que eles já não estavam mais tímidos, e que o espaço, mesmo sem porta, era bastante convidativo e motivador. Além disso, a fim de ganhar fôlego na leitura, sempre no final da aula, perguntávamos aos educandos o que aconteceria com Gabriel. Alguns diziam que seria preso e, em seguida, iriam matá-lo; outros afirmavam que ele iria se exilar em outro país. A turma estava bastante dividida quanto ao destino do personagem.

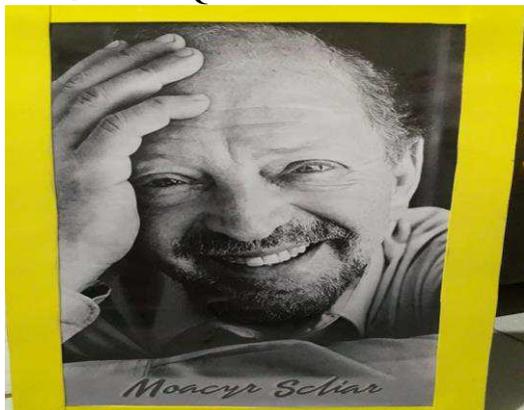
No último dia, após a conclusão da leitura da narrativa, um determinado discente nos questionou se Gabriel seria morto ou torturado novamente. Tal pergunta rendeu vários posicionamentos, pois muitos afirmaram que ele iria morrer, outros chegaram a dizer que o personagem sobreviveria, mas que a pena seria muito cruel. Além desse questionamento, outro aluno nos perguntou o que teria acontecido na madrugada do dia 01 de janeiro de 1964. Por conta do tempo, pedimos para que eles refletissem, em casa, sobre a indagação do colega, pois nas aulas seguintes, iríamos dar continuidade às discussões através de um debate.

Cabe ressaltar aqui, que leitura do conto foi realizada no decorrer de seis aulas. Assim que a concluímos, fomos para o questionamento do horizonte de expectativa. Nessa etapa, promovemos um debate a fim de instigar a participação e os conhecimentos dos alunos acerca da obra lida. Escolhemos esse procedimento didático porque, conforme aponta Pinheiro

(2018), o debate permite o confronto de ideias a partir de provocações feitas pelo docente.

Destarte, para propiciarmos um espaço bastante receptivo, confeccionamos um quadro de Moacyr Scliar. Na ocasião, também levamos uma mesa redonda, de cor amarela e objetos decorativos para ornamentar a sala, como: jarros com diversas rosas e uma cestinha contendo alguns livros de Scliar. Observamos nas imagens abaixo:

IMAGEM 11: Quadro de Scliar



FONTE: Acervo pessoal.

IMAGEM 12: Recursos para dinamizar a sala.



FONTE: Acervo pessoal.

Essa ação, mais uma vez, despertou a atenção da comunidade escolar. Antes de começarmos o debate, pedimos aos alunos que colocassem as cadeiras em círculos. Como perguntas norteadoras, elencamos as seguintes: a) De que fala a obra *Mãe judia, de 1964*, de Moacyr Scliar? b) Quem são os personagens principais desse conto? Supostamente, o que aconteceu naquela madrugada do primeiro dia de 1964? c) No final da narrativa, o narrador afirma que resolveu esquecer o que acontecera na clínica em que atuava, pois, segundo ele, “naquela época, quanto menos se sabia, melhor. Se não sabíamos de nada, se não nos interessávamos por nada, poderíamos até viver em relativa calma”. (SCLIAR, 2004, p.108). Por que o narrador assume afasta-se de sua própria experiência, promovendo um distanciamento de seus atos? d) Qual o papel de Lucrecia na narrativa? e) Na narrativa, como se dá a relação dos personagens com seus espaços?

Inicialmente, perguntamos-lhes do que se tratava a obra *Mãe Judia*. Alguns alunos ficaram calados, mas aos poucos foram interagindo, participando do debate. As respostas dos discentes, referentes à primeira pergunta, foram bem parecidas, pois eles afirmaram que a obra abordava a história de uma mãe judia, que travava um diálogo imaginário com uma santa na capela sobre sua vida, seu filho, sobre a ditadura militar, tudo o que acontecia naquela época, como: as manifestações, as revoltas e o desaparecimento das pessoas.

Em relação à segunda indagação, podemos constatar que os alunos conseguiram identificar os personagens principais da narrativa. Quanto ao que teria acontecido na

madrugada do dia 01 de janeiro de 1964, os alunos afirmaram que “o médico acorda com ressaca e sua mulher vai embora para casa de seus pais”. Além disso, um deles chega associar o fim do relacionamento de Suzana com o médico à Ditadura Militar. Quando questionado sobre essa suposta afirmação, um dos educandos diz: “por ser uma época em que as pessoas não podiam se posicionar e que muitas vezes quando se rebelava contra a ditadura, acabavam sendo presas, torturadas e mortas, a namorada teria rompido com o médico, pois ela teria descoberto a participação do companheiro em movimentos revolucionários”.

Embora o conto não deixe claro o motivo do fim do relacionamento de Suzana com o médico, a recepção do educando, possivelmente, é válida, pois o texto afirma que “na faculdade, era apontado como alienado pelo pessoal de esquerda e como inocente útil pelo pessoal de direita” (SCLIAR, 2014, p.9). Além disso, a perda da memória de ambos os sujeitos revelam o distanciamento entre os fatos e sua versão histórica.

Quanto à terceira pergunta, denotamos que os alunos conseguiram perceber a imposição autoritária daquele período, pois eles afirmam que “na época da ditadura militar era melhor quando não se sabia de nada, era melhor não se opor a nada do que era dito”.

No tocante ao quarto questionamento, podemos denotar que eles não compreenderam o papel de Lucrecia na narrativa, uma vez que, segundo o texto, a personagem além de gravar ilegalmente as conversas dos seus pacientes, também se aproveitava de sua condição de diretora da clínica Renascença para aproximar-se de figurões e de políticos que eram a favor da Ditadura Militar. Inclusive, muitos deles não conseguiram responder essa pergunta.

Em relação à última indagação, chegamos à conclusão de que alguns alunos tiveram dificuldades em perceber a relação espaço-personagens, prova isto que muitos deles ficaram calados. De todos que participaram do debate apenas três educandos conseguiram compreender o espaço como sendo um lugar não só de transitoriedade, de movimentação, mas também de autoritarismo e medo.

Destarte, cabe ressaltar aqui, que a dificuldade dos alunos em compreender o papel de Lucrecia na narrativa é normal, posto que eles só fizeram uma única leitura. Também, por ser um conto bastante complexo, exige que o leitor faça uma leitura minuciosa e atenta. Além disso, mesmo explicando os conceitos de topofilia e topofobia, notamos que eles não conseguiram entender essa relação entre espaço e personagem.

Nesse sentido, percebendo essas dificuldades, decidimos aprofundar não só a leitura, mas também esses dois pontos na última etapa do Método Recepcional, ou seja, na ampliação do horizonte de expectativas. Este momento final foi dividido da seguinte maneira: Um filme “O que é isso companheiro?”, a escrita de um roteiro teatral e, por fim, a dramatização da

narrativa.

No dia que decidimos passar o filme para a turma não obtivemos muito sucesso, pois tivemos problemas tanto com a internet, quanto com os equipamentos tecnológicos, como: *notebook* e *data show*. Também, era o último dia de aula e a escola estava entrando de recesso das atividades escolares. Além disso, nos últimos horários, os alunos iriam fazer duas provas e, por isso, estavam muito agitados.

Após esse período, retornamos à experiência de leitura. Na ocasião, oportunizamos duas aulas para discutirmos a estrutura da narrativa, o papel colaboracionista da sociedade civil, o contexto histórico no conto em apreço e a relação entre os personagens e seus espaços.

Optamos por reforçar esses pontos, porque na etapa anterior do método, ou seja, no debate, os alunos não conseguiram entender algumas questões relacionadas à narrativa. Também porque o professor como mediador é a figura fundamental para compreensão leitora, pois como bem assinalam as pesquisadoras Souza e Serafim (2012, p.41), “a leitura deve ser um objeto de discussão antes, durante e depois de seu processamento, ela não pode ser vista apenas como um produto acabado e suficiente em si, mas como uma habilidade que permite aos indivíduos uma gama de aberturas para o convívio social”.

Feito isso, pedimos ao educandos que fizessem uma segunda leitura do conto e produzissem um roteiro teatral. Ao solicitar essa atividade, percebemos, também, que alguns discentes tiveram dúvidas em relação à proposta, todavia, buscamos saná-las a partir de uma explicação sobre o gênero “teatral”.

Após esses direcionamentos, os alunos puderam entender a proposta para construírem o roteiro teatral. Essa atividade foi realizada no decorrer de duas aulas a partir de uma escrita colaborativa, ou seja, dividimos a turma em dois grupos e cada um fez a sua parte. Cabe ressaltar, também, que alguns educandos se envolveram mais do que outros. Vejamos o roteiro produzido por eles:

Médico recém formado acorda com uma simples ressaca, no 1º de janeiro de 64; diante dele estava Suzana olhando o fixamente e ao lado dela uma mala.

Suzana: (Numa voz baixinha) Estou indo embora e para sempre.

Médico: O que aconteceu? O que fiz de errado?

Suzana: Nada, você não fez nada de errado, mas estou indo embora e não volto. O médico salta da cama e numa tentativa interrompida, tenta abraçar Suzana.

Suzana: Por favor, não dificulte as coisas, minha decisão está tomada.

Médico: para onde está indo?

Suzana: para casa dos meus pais.

Suzana pega a mala e sai...

Após meses deprimida, o médico encontra um velho amigo que estabelecera ao longo do

curso.

Zé Pedro: Estão procurando um atendente de intercorrências e numa instituição psiquiátrica, lembrei de você.

Médico: Qual é essa instituição?

Zé Pedro: A clínica Renascença.

Os amigos se despedem e no dia seguinte o médico vai a clínica Renascença e é atendido pela diretora da clínica.

Lucrecia: Você está envolvido com política?

Médico: Não, política não me interessa.

Eles se despedem. Lucrecia e o médico se aproximam. O médico fica passando direto em frente a capela. Mãe judia se aproxima da capela.

Médico: Você viu aquela mulher que estava na capela?

Lucrecia: Não, quem é ela?

Médico: difícil saber, o certo é que, em frente a imagem da virgem, Ela fala ininterruptamente uma história, que repete sem cessar.

Eles foram juntos observar a mulher.

Lucrecia: Essa mulher precisa ser estudada. Que tal colocarmos um microfone oculto na imagem da virgem, você pode me ajudar com isso.

Médico: Gostei, vamos fazer isso!

O médico coloca o microfone na santa

Médico: esta feito, já esta gravando.

Dialogo da mãe judia com a santa.

Mãe judia: Vais me desculpar mas não parece judia, tua beleza me chama a atenção, tuas feições são diferentes das minhas, não sou feia propriamente, mas estou muito castigada pela idade e, sobretudo pela vida.

Narrador: Alguns anos depois mãe judia encontra-se com Samuel na malharia.

Samuel: Você tem algum compromisso no sábado?

Mãe judia: Não.

Samuel: Gostaria de ir ao cinema comigo?

Mãe judia: Adoraria.

Mãe judia e Samuel de mãos dadas vão ao cinema. Samuel e mãe judia trocam beijos e abraços.

Narrador: Anos depois desse encontro nasce um filho, fruto desse casal, Gabriel.

E nos dias atuais, em 1964: Samuel leva Gabriel até a malharia.

Gabriel: pai o que é a ditadura militar?

Samuel: A ditadura militar é uma forma de governo cujos poderes políticos são contratados por militares. Filho nunca seja contra a ditadura!

Gabriel: Entendi, obrigado pai.

Gabriel sai da malharia e se encontra com um rapaz.

Pablo: Oi tudo bom?

Gabriel: Olá tudo bem? Quem é você?

Pablo: Sou o Pablo, sou espanhol e fugi do meu país depois da guerra civil. E você como se chama?

Gabriel: me chamo Gabriel, o que você costuma fazer?

Pablo: Costumo participar de manifestações esquerdistas.

Gabriel: Quando é a próxima, posso ir com você?

Pablo: Lógico você gostaria de participar de um movimento chamado a voz da massa?

Gabriel: Sim.

Pablo: Está rolando nesse momento uma manifestação você gostaria de ir?

Gabriel: Claro, vamos?

Pablo: então vamos lá!

Eles vão para a manifestação

Gabriel: Vocês gostariam de ir em um bar?

Pablo: Vamos sim!

Bar Alaska

Mãe judia chega no bar e vai direto a Gabriel e todos se calam

Mãe judia: Posso sentar?

Amigo de Gabriel: mas quem é a senhora?

Gabriel: É a minha mãe.

Uma das moças levantou-se e vai até mãe judia

Amiga de Gabriel: sente-se, você quer beber alguma coisa?

Mãe judia: Sim. (E se engasga)

Gabriel se levanta

Gabriel: Muito bem vamos para casa.

Mãe judia: (chorando) Gabriel confie em mim, me conte em que você esta envolvida?

Gabriel levanta e da um beijo nela

Gabriel: Você é muito importante para mim! Mas você não pode saber o que está acontecendo mas fique tranquila.

Gabriel vai para a manifestação.

Gabriel: Vamos para a manifestação reúna o grupo.

Pablo: Agora mesmo.

Na manifestação Gabriel some.

Mãe judia: Pablo aonde está Gabriel? (No telefone)

Pablo: Houve uma grande confusão e nós separamos.

Mãe judia desliga o telefone e sai desesperada até a prefeitura.

Mãe judia pergunta ao porteiro

Mãe judia: Você conhece Gabriel?

Porteiro: Não, não conheço, quer um concelho? Vá para casa. Não se meta em confusão, se seu filho tiver de aparecer, ele aparece.

Narração: Dez dias se passaram e Gabriel não apareceu.

Empregada: Meu Deus você não sabe o que aconteceu. (fala apavorada)

Mãe judia: O que aconteceu? por que você está assim?

Empregada: A polícia enviou o apartamento e levou uma porção de livros. Eles disseram que era coisa de esquerdista.

Mãe judia: Meu Deus era os meus livros.

Narração: Gabriel foi preso pouco depois ficou no DOPS por 4 dias onde foi interrogado, E ai soltaram-no.

Mãe judia vai ao DOPS e espera Gabriel por 2 horas.

Mãe judia: Meu Deus Gabriel o que aconteceu com seu rosto?

Gabriel: mãe fui torturado por esses 4 dias. Eu e meus amigos fomos denunciados como revolucionários.

Gabriel e mãe judia vão para casa. Mãe judia dorme e Gabriel arruma sua mochila com algumas roupas, Ele escreve um bilhete deixa em cima da cama e vai embora. No outro dia mãe judia acorda pega o bilhete e lê.

Bilhete: “Vou seguir o meu caminho. Te amo!” (mãe judia lê em voz alta)

Mãe judia tenta se matar e o pessoal da clínica chega e leva ela.

Narração: nos tempos atuais (De volta ao dialogo da mãe judia a santa)

Mãe judia: Então foi isso que aconteceu. E é aqui que falo aqui na tua capela desde que aquela faxineira não esteja por perto.

Fim!

Enfim, mesmo percebendo alguns erros gramaticais no roteiro teatral, decidimos não intervir na escrita, posto que eles não comprometem o entendimento do texto. Além disso, o objetivo maior dessa atividade não era analisar ou trabalhar os aspectos linguísticos, mas a recepção do educando em relação ao conto lido.

3.5 O TEXTO SEGUNDO O HORIZONTE DE EXPECTATIVA DO LEITOR

Ao analisarmos o roteiro teatral, escrito pelos alunos, podemos destacar dois elementos essenciais para o entendimento da recepção deles: o diálogo intratextual e extratextual.

No diálogo intratextual, os discentes não só reconheceram o tempo histórico representado na narrativa, mas também perceberam esse contexto como sendo um período de bastante autoritarismo, medo e revolta.

O contexto histórico foi compreendido pelos alunos como um tempo de enunciação disfórica, uma espécie de cronofobia, ou seja, a maneira como os personagens vivenciaram esse período. A exemplo disso, podemos citar a mãe judia, vista por eles como uma mulher bastante castigada pela vida, pelas opressões sofridas por conta da Ditadura Militar e que ao perder não só o seu filho para o regime, adquire problemas psicológicos.

Outro ponto bastante relevante diz respeito à percepção dos educandos em relação aos espaços com seus personagens, que ora pode ser visto como um lugar benéfico (topofilia), ora como um lugar maléfico (topofobia).

Dentre esses lugares, destacamos: a capela- espaço em que eles afirmam que a protagonista sente-se bem e consegue falar sobre os seus traumas, mesmo que imaginário, com a santa; e o Bar Alask- lugar não só de divertimento, mas também de militância.

No tocante aos espaços topofóbicos, os educandos citam a clínica Renascença como um lugar onde os personagens são vigiados o tempo todo. Além disso, eles ainda conseguem perceber, parcialmente, a participação da sociedade civil como elemento de apoio ao golpe militar a partir da conduta ambiciosa e antiética de Lucrecia que, em parceria como o médico, coloca um microfone oculto na imagem da virgem para escutar toda a conversa da mãe judia.

Já no diálogo extratextual, notamos algumas informações que não estavam implícitas na narrativa, mas que foram criadas a partir do horizonte de expectativa deles, como o diálogo de Gabriel com o pai. Ao longo do enredo, não há essa conversa entre eles, pois Samuel é caracterizado com uma pessoa tímida, omissa, que “não falava, a não ser dormindo, quando

então fazia longos discursos, e às vezes até cantava, em iídiche. Com o filho não conversava, e era por isso que Gabriel procurava Pablo” (SCLIAR, 2004, p.58-59).

Outro detalhe que também nos chama atenção, é a retirada de Pablo não só do seu ambiente de trabalho para o espaço do lazer e da resistência, mas também o diálogo por telefone, que eles criam entre a mãe judia e o empregado. Conforme a narrativa, Pablo além de não sair da malharia, também não interagia com a personagem, pois ela o via “como um sujeito perigoso” e “doutrinador”. A protagonista tem tanta raiva do espanhol que acaba pedindo ao seu sogro que o dispense, como podemos ver no fragmento a seguir: “Esse Pablo está virando a cabeça do teu neto, eu disse, isso não pode continuar. O velho, que também já estava de saco cheio com o espanhol, usou um pretexto qualquer e mandou-o embora” (SCLIAR, 2004, p.60).

Além de darem voz ao personagem, os discentes também criaram um diálogo entre a mãe judia e a empregada ao longo do texto. Ainda no roteiro, é perceptível uma cena em que Gabriel age de forma afetuosa com sua mãe. Essa atitude está implícita em um determinado fragmento do conto, todavia, é interessante ressaltar que essa “amorosidade” é temporária, pois ele a vê não apenas como uma burguesona, mas também como uma inimiga. Inclusive, até para se aproximar do filho, a personagem assume uma nova identidade, como podemos no seguinte fragmento: “A psicóloga disse que eu precisava mudar minha aparência. Nisso, concordava com Gabriel: eu me vestia como uma burguesona [...] tínhamos de raciocinar como Gabriel, e adotar os valores dele, inclusive em termos de vestuário” (SCLIAR, 2004, p.85).

Além de tudo o que analisamos até aqui, é notório destacar que os alunos produziram o texto teatral a partir de uma técnica chamada “Sumário narrativo”, que nada mais é do que uma maneira rápida e eficiente de passar uma informação, sem atentar-se para os mínimos detalhes do enredo. Quanto à construção da narrativa, podemos afirmar que eles não conseguiram compreender o que venha a ser uma narrativa metadieética e, por isso, priorizaram apenas uma das narrativas na adaptação do conto.

Outro detalhe que também nos chama atenção é a inversão temporal que eles utilizaram para contar a história, como: “alguns anos depois” e “nos tempos atuais” (de volta ao diálogo da mãe judia com a santa). Essas expressões temporais, talvez, tenham sido utilizadas por eles devido à dificuldade de entendimento da técnica narrativa, ou ainda, à necessidade do próprio teatro.

Enfim, o roteiro teatral permitiu aos educandos um melhor entendimento não apenas do contexto histórico, mas também da implicação desse período no comportamento dos

personagens principais.

3.6 A RECEPÇÃO PELO VIÉS DA DRAMATIZAÇÃO: *MÃE JUDIA* EM CENA

Após a produção do roteiro teatral, os alunos foram motivados a encenar o conto. Escolhemos esta atividade por compreendermos que “quanto mais o leitor é atraído pelos procedimentos a jogar os jogos do texto, tanto mais é ele também jogado pelo texto” (ISER, 2001, p.115-116), ou seja, o sujeito é levado a colocar-se presente diante dele. Além disso, decidimos fazer a encenação porque logo no primeiro encontro com a turma, identificamos o gosto e o entusiasmo deles pelo teatro.

Como os educandos não tinham muita habilidade com o processo de construção teatral, convidamos um professor de teatro para ensaiar com eles. Ao todo, foram cinco ensaios de quatro horas de duração, divididos em três momentos: leitura do roteiro, movimento cênico e processo criativo. Cabe ressaltar que, ao longo dos ensaios, não houve mudanças ou alterações no roteiro elaborado pelos discentes.

Destarte, no primeiro momento- *a leitura do roteiro*, os alunos tiveram que passar o texto oralmente. Ao fazer a leitura em voz alta, muitos dos educandos tiveram dificuldades em pronunciar palavras como “ininterruptamente” e “intercorrências”. Eles também se mostraram tímidos, alguns chegaram até parar a leitura de tão nervosos que estavam, todavia, como forma de motivá-los e de trabalharmos essas dificuldades, fizemos alguns exercícios de integração, de aquecimento vocal, de vibração de língua e de lábio. Essas técnicas foram de suma importância, pois através delas sentimos que os discentes começaram a se soltar e a participar mais.

Como podemos ver, as imagens abaixo retratam não só esse momento de leitura oral e compartilhada, mas também os exercícios de integração. Assim que o encontro terminou, pedimos para que eles falassem um pouco sobre esse primeiro contato com o texto. O aluno de camisa vermelha, da imagem, chegou a relatar que estava participando do teatro porque queria superar a timidez dele, já que numa dramatização passada, não tinha conseguindo vencê-la. Como exercício de casa, pedimos para que eles lessem o texto em voz alta a partir das técnicas cênicas que foram ensinadas. Vejamos:

IMAGEM 15: Bar Alaska.



FONTE: acervo pessoal.

IMAGEM 16: Conversa do médico com Zé Pedro.



FONTE: Acervo pessoal.

IMAGEM 17: Diálogo entre a Mãe judia e a santa.



FONTE: Acervo pessoal.

IMAGEM 18: Mãe judia sendo levada à Clínica Renascença.



FONTE: Acervo pessoal.

IMAGEM 19: Momento em que Gabriel vai à manifestação com Pablo e

seus amigos.



FONTE: Acervo Pessoal.

A encenação da obra foi bastante significativa, pois os alunos conseguiram não apenas vencer os seus medos, mas também compreender a importância da literatura para as suas vidas, pois como bem nos lembra Petit (2008, p.100):

A leitura contribui assim para criar um pouco de “jogo” no tabuleiro social, para que os jovens se tornem um pouco mais atores de suas vidas, um pouco mais donos de seus destinos e não somente objetos do discurso dos outros. Ajuda-nos a sair dos lugares prescritos, a se diferenciar dos rótulos estigmatizados que os excluem, e também das expectativas dos pais ou dos amigos, ou mesmo do que cada um deles acreditava, até então, que era mais adequado para o definir. [...] ler pode fazer com que a pessoa se torne um pouco mais rebelde e dar-lhe a ideia de que é possível sair do caminho que tinham traçado para ela, escolher sua própria estrada, sua própria maneira de dizer, ter direito a tomar decisões e participar de um futuro compartilhado, em vez de sempre se submeter aos outros.

Pode-se dizer que o conto *Mãe judia* foi o ponto de partida para que esses jovens adentrassem em outras leituras eruditas. Além disso, é interessante ressaltar que dois momentos foram decisivos para o êxito desta experiência: a elaboração do roteiro teatral e a encenação da obra.

Através da elaboração do roteiro teatral, os alunos puderam compreender não apenas a obra em apreço, bem como momentos e aspectos importantes de construção da narrativa, como: a participação da sociedade civil, a relação entre os personagens e seus espaços, o contexto histórico etc. Mesmo não compreendendo o que venha a ser uma narrativa metadiégetica, os discentes conseguiram assimilar, parcialmente, a técnica narrativa do conto estudado.

Em relação à encenação teatral, constatamos que os educandos conseguiram entrar no jogo do texto, colocando-se presente diante dele e das possibilidades suscitadas ali, no contato com as palavras, pois como bem afirma Kefalás (2005, p.122), “para que a leitura seja um jogo é preciso, pois, que o sujeito leitor seja poroso às partituras verbais, sonoras, às tramas do enredo, da ilustração para que a leitura possa ser uma travessia inventiva e não o cumprimento de um roteiro preestabelecido e controlado”.

A cada encontro ministrado, percebemos o entusiasmo, o comprometimento e a desenvoltura no corpo e na fala de cada um. Além disso, no decorrer dos ensaios, muitos alunos começaram a pegar livros da própria biblioteca do Celso Mariz. Inclusive, obras de Moacyr Scliar, como *Contos e crônicas para ler na escola*.

No dia da apresentação teatral, os alunos conseguiram não apenas encenar a obra, como também superar o medo de falar em público. Mostrando, assim, um exemplo de superação. Mesmo diante de tamanha carência de leitura, obtivemos um resultado satisfatório, pois conseguimos despertar-lhes não apenas o gosto e o prazer pelo texto literário, mas também fazê-los compreender “a história de um tempo em que o homem teve medo, mas que não se deixou derrotar por ele” (DALCASTAGNÉ, 1996, p.44).

A elaboração do roteiro foi imprescindível tanto para a recepção dos alunos, quanto para a performance deles. Enfim, a referida experiência literária nos faz pensar em três pontos relevantes que Pinheiro (2016) assinala, a saber: 1- Que é no cotidiano escolar que se planta o gosto pelos textos literário, contudo, para que isto aconteça, o docente deverá ter compromisso com a educação, ser um leitor e, principalmente, planejar suas atividades para propiciar esses momentos de leitura e, por fim, criar um ambiente adequado; 2- “Que não devemos esperar encenações perfeitas, afinal nosso objeto não é especificamente uma montagem profissional. Depois, não somos diretores de teatro, somos professores interessados em criar oportunidades de expressão para nossos alunos” (Ibidem, p.47); 3- E, por último, conscientizar o educando de que a experiência com texto literário não acabou na sala. “Ela deve continuar vida afora, pois a meta é formar um leitor que prescindia do professor” (Ibidem, p.60). Além disso, essa rápida experiência nos mostra, também, que é possível realizar um trabalho com o texto literário numa perspectiva de formação leitora, no entanto, para que isto seja possível, é necessária uma postura diferenciada do ponto de vista metodológico do professor, uma vez que ele deve priorizar uma perspectiva teórica centrada tanto na valorização da voz do leitor, quanto em temas que estejam próximos do horizonte de expectativa do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência de leitura empreendida aqui, constatamos que há uma necessidade de uma metodologia mais dinâmica e motivadora que embase as aulas de Língua Portuguesa, pois mesmo diante de algumas melhorias no ensino, percebe-se que alguns professores não utilizam estratégias didáticas que priorizem tanto as habilidades intelectuais do aluno, quanto exercícios que favoreçam o contato com texto literário. Essa ausência de procedimentos didáticos compromete tanto o ensino da literatura, quanto a promoção dos alunos em sujeitos-leitores, uma vez que eles, por não se sentirem estimulados com tal abordagem, afastam-se das obras.

Sobre essa necessidade de uma metodologia significativa, Bordini e Aguiar (1988, p.42) enfatizam que a adesão a um método “pressupõe uma atuação docente flexível, uma vez que ele não permite a repetição rotineira de atividade ou o cumprimento passivo de um programa inalterável”. A escolha de uma proposta didática é de suma importância para o norteio do processo ensino-aprendizagem, evitando uma abordagem de conteúdo fechado em si mesmo, cujo repertório de leituras não atende à realidade do discente. Essas autoras ainda ressaltam que a escolha de um determinado método não deve servir como uma camisa de força, mas como um trabalho norteador para o ensino de literatura, posto que o trabalho com o texto literário precisa resultar num fazer transformador, que favoreça a busca de sentidos e permita, aos educandos, simbolizar suas experiências.

Embora os docentes queiram contribuir com a formação leitora, pouquíssimas são as oportunidades de leitura na escola. Além disso, o horizonte de expectativa do aluno não é levado em consideração para a escolha das obras a serem lidas, já que a seleção desses textos está atrelada, na maioria das vezes, ao gosto do professor.

Dessa forma, através das observações realizadas em sala de aula, verificamos que o Método Recepcional ainda é pouco valorizado nas práticas de ensino, pois o ponto de vista dos alunos não é levado em consideração. Sobre esse compartilhamento de opinião do leitor, Bajour (2012, p. 27) assegura que a escola é um lugar privilegiado para “preparar nossos ouvidos e os de outros que leem para encontrarmos modos de falar sobre os textos artísticos”.

Assim, é relevante o valor da escuta nas práticas de leitura, uma vez que o aluno, ao sentir-se representado na obra, acaba dando voz aos seus medos, sofrimentos e sonhos. Em outros casos mais extremos, essa prática possibilita-lhe uma abertura para a denúncia dos preconceitos e abusos sofridos em sua vida, seja por parte da sociedade ou até mesmo dos familiares e parentes mais próximos.

Além dessa estudiosa, Michèle Petit (2008, p.103) também salienta que a leitura pode “ser a chave para uma série de transformações, em diferentes âmbitos, contribuindo, sobretudo, para uma recomposição das representações, das identidades e das relações de pertencimento”. As obras literárias permitem, ao discente, a saída tanto dos lugares prescritos, quanto da construção de si mesmo.

No que tange ao repertório de leituras, a pesquisa também revelou-nos, através da *autobiografia de leitor*, que a maioria da turma não teve um encontro com obras desafiadoras, que exigissem uma reflexão minuciosa, detalhada sobre o texto, uma vez que eles só tiveram contato, ao longo de toda a trajetória do Ensino Médio, com *O alienista*, de Machado de Assis e *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar, o que é preocupante, pois “se à escola foi dado o objetivo de formar leitores, o professor é o principal executor desse projeto, e dele será o dever de apresentar o mundo da leitura ao aluno” (RAIMUNDO, 2007, p. 109).

Quanto à proposta de leitura com o conto *Mãe judia, 1964*, de Moacyr Scliar, a partir de Método Recepcional, consideramos que ela foi bastante significativa para esses alunos, pois através do estudo dessa narrativa, eles não só compreenderam um determinado período autoritário, como também refletiram sobre as graves violações de direitos humanos, denunciadas ao longo da obra, como as torturas, a participação da sociedade civil como elemento de sustentação do golpe militar, as mortes, as estratégias de apagamento de verdades históricas, aproveitamento das benesses do regime e as perseguições.

Esse último ponto, principalmente, pois no debate que fizemos, alguns discentes enfatizaram o preconceito existente contra os ciganos em nossa sociedade, o que nos fez lembrar a seguinte fala de Figueiredo (2019, p.45): “só através da literatura podemos vislumbrar o Outro que nos habita, porque a identidade só se perfaz no encontro com a alteridade, inclusive nossa própria alteridade”. Em outras palavras, os alunos sentiram-se representados nessa leitura, uma vez que puderam colocar-se no lugar da mãe judia e, assim, refletir não só sobre a opressão sofrida por essa personagem, mas também o preconceito que eles enfrentam por serem de origem cigana. Esse sentimento de discriminação fica claro na seguinte fala do aluno: “professora, já colocamos vários currículos nas empresas da cidade, mas quando vamos participar da entrevista e eles descobrem que somos ciganos, acabam nos dispensando, dizendo que a vaga já foi preenchida”.

No que concerne à relação entre a subjetividade da mãe judia e o período em exame, observamos que os alunos chegaram à conclusão de que Lucrecia aproveitou-se do discurso da personagem para denunciar o jovem militante e, assim, conseguir aproximar-se de figurões do governo e ascender financeiramente. Eles ainda pontuaram a loucura da mulher, na capela,

como um meio de resistência a todas as perseguições sofridas e torturas cometidas ao seu filho.

Em suma, os alunos interpretaram a fala da paciente como uma denúncia da impunidade, do conformismo autocomplacente, da perpetuação de abusos e das violações de direitos, cometidas pelos desmandos da Ditadura Militar.

Cabe ressaltar também que em detrimento da composição narrativa do conto, os alunos tiveram dificuldades em entender o texto de Scliar, mas com a mediação que fizemos, eles puderam compreendê-lo. Além disso, a escrita do roteiro teatral foi bastante relevante para o entendimento da obra, a partir das discussões em sala de aula, eles fizeram uma releitura para, assim, ter uma visão mais aprofundada da narrativa. Sobre esse processo de interpretação, Amorim (2017, p.17) realça que:

a leitura é uma experiência de convívio estreito com o texto, de aprendizado demorado; que a interpretação resulta da investigação, da pesquisa e da análise paciente, e não da adivinhação; e que o diálogo entre o texto e seus contextos (de produção, de circulação) é fundamental para o ato de interpretar.

Com base nas palavras do autor, o trabalho com o texto literário demanda não só uma leitura minuciosa, mas uma análise bastante investigativa para que, assim, não corramos o risco de fazer superinterpretação do texto lido. Nessa experiência de leitura, a mediação pedagógica foi de suma importância tanto para a o entendimento da narrativa, quanto para a produção do roteiro teatral, pois os alunos não estavam compreendendo o conto. Para Petit (2008, p.148), o papel do mediador nas práticas de leituras é bastante relevante, pois ele “pode autorizar, legitimar um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo”, ou seja, ele pode influenciar ou até mesmo marcar a vida de um aluno. A autora ainda pondera que o prazer pelo texto literário não pode surgir do acaso ou de uma mera indicação de um livro, uma vez que uma obra ou qualquer outro bem cultural pode tornar-se insignificante se ninguém lhe der vida.

Enfim, mesmo diante de alguns percalços encontrados, pode-se dizer que a experiência com o conto de Scliar contribuiu para a formação leitora desses jovens, pois eles não só se envolveram com essa leitura, mas também produziram um roteiro teatral e encenaram a narrativa com bastante empenho e desenvoltura. Além disso, *Mãe judia, 1964*, foi o ponto de partida para que esses discentes buscassem ler outras obras, inclusive, do próprio autor.

REFERÊNCIAS

- ALVES, José Hélder Pinheiro. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita, Orgs. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.
- AMORIM, José Edilson de. **Estudo com poesia**. João Pessoa: EDUFCEG/Bagagem, 2017.
- ARNS, Dom Paulo Evaristo. **Brasil: nunca mais**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: O valor da escuta nas práticas de leitura**. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BALANDIER, Georges. **O dédalo: para finalizar o século XX**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**; Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BORDINE, Maria da Glória; AGUIAR, Vera. Teixeira. **Literatura: a formação do leitor**. Porto Alegre: Mercado de Letras, 1988.
- BRAIT, Beth. **A personagem**. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br,2018>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.
- BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acessado em 15 de janeiro de 2020.
- CADEMARTORI, Ligia. **O Professor e a Literatura: para pequenos, médios e grandes** - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 3a edição, São Paulo, Duas Cidades, 1988.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.
- DALCASTAGNÉ, Regina. **O espaço da dor**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996.
- DALCASTAGNÉ, Regina. Uma sociedade do olhar: reflexões sobre a ficção brasileira. In: HELENA, Lucia, DALCASTAGNÉ (org) **Ver e imaginar o outro: alteridade, desigualdade, violência na literatura brasileira contemporânea**. São Paulo: Editora Horizonte, 2008.

DALVI, Maria Amélia. **Educação literária: história, formação e experiências**. IN: DALVI, Maria Amélia; SILVA, Arlene Batista da; SOUZA, Renata Junqueira de; BATISTA, Ana Karen Costa, Orgs. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018.

FAILLA, Z. (Org.). **Retratos da leitura no Brasil**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FIGUEIREDO, Eurídice. **A literatura como arquivo da ditadura brasileira**. 1.ed.-Rio de Janeiro: 7 Letras, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. Mediação: estratégia facilitadora da compreensão leitora. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris *et al.* **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2006.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.

HALBWACHS. Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, Editora dos Tribunais, 1990.

ISER, Wolfgang. O jogo do texto. In: In: JAUSS, Hans Robert *et al.* **A literatura e o leitor: Textos de estética da recepção**. Cordenação e tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

JAUSS, Hans. Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

KEFALÀS, Eliana. Letras vivas: leitura literária e performance na formação do leitor. In: OLIVEIRA, Eliana Kefalás; MORAES, Giselly Lima de; Pepe, Cristiane Marcela (organizadoras). **Leitura literária e mediação**. Campinas, SP: edições e leitura crítica; ALB, 2014.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8ª ed. Campinas-SP: Pontes, 2002 b.

LAJOLO, Marisa. **Entrevista: cultivando a leitura na sala de aula**. Canal do *Youtuber* Cultivando leitores e Marisa Lajolo – Vídeo para Educadores. 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PA561_Pzau0 . Acesso em 30 de abril de 2020.

LIMA, Costa Luiz. Prefácio à segunda edição. In: JAUSS, Hans Robert *et al.* **A literatura e o leitor: texto de estética da recepção**. Coordenação e tradução de Luiz Costa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MONTEIRO, Abílio Neiva; MENDES, Algemira de Macêdo. **A loucura na obra de Maura Lopes Cançado: Nas trilhas do internato**. Revista landa. Florianópolis-SC, 2017, v.5, n° 2. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/177407/6%20CHAMADA%20Abilio%20Neira%20Montero%20Algemira%20de%20Macedo%20A%20loucura%20na%20obra%20de%20Maura%20Lopes%20Can%C3%A7ado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em: 10/03/2020.

MORAES, Giselly, Lima de. Que leitor queremos formar? In: OLIVEIRA, Eliana Kefalás; MORAES, Giselly Lima de; PEPE, Marcela Cristiane, Orgs. **Leitura literária e mediação**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2014.

NEIDE, Luzia de Rezende. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita, Orgs. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

NOGUEIRA, Erich Soares. “Encontrar nas palavras novas coisas de ver”: o texto literário na formação do leitor. In: OLIVEIRA, Eliana Kefalás; MORAES, Giselly Lima de; PEPE, Marcela Cristiane, Orgs. **Leitura literária e mediação**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2014.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisa que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PARAÍBA, Referenciais curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação e Cultura, 2006.

PELLEGRINI, Tania. **Gavetas Vazias: Ficção e políticas nos anos 70**. Editora Universitária-EDUFsCar, São Paulo, 1996.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PINHEIRO, José Hélder. Ensino e pesquisa em literatura de cordel: a experiência do posle-ufcg. In: PINTO, Francisco Neto Pereira; MELO, Márcio Araújo de, Orgs. **Panoramas Contemporâneos das Pesquisas em Ensino da Literatura**. Campina Grande, PB: EDUFCEG, 2016.

RAIMUNDO, A. P. P. A mediação na formação do leitor. In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3., 2007, Maringá. Anais... Maringá, 2007. Disponível em: http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_literarios/pdf_literarios/010.pdf. Acessado em: 10/03/2020.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução: Alain François *et al.* Campinas, SP: Editora Unicamp, 2007.

RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.

ROUXEL, Annie, Langla de Gércud, REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

SCLIAR, Moacyr. **Mãe judia, 1964**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SCLIAR, Moacyr. **O texto, ou: A vida: uma trajetória literária**. Rio de Janeiro: Bertrand

Brasil, 2007.

SOUZA, Helen Danyane Soares Caetano de; SERAFIM, Mônica de Souza. A mediação da Leitura na educação infantil: onde a leitura de mundo precede a das palavras. In: RICARDO-BORTONI, Stella Maris (orgs.) *et al.* **Leitura e Mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STIERLE, Karlheinz. Que significa a recepção dos textos ficcionais. In: JAUSS, Hans Robert *et al.* **A literatura e o leitor: Textos de estética da recepção**. Cordenação e tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

VECCHI, Roberto; DALCASTAGNÈ, Regina (org). Apresentação. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. Literatura e Didática, Brasília, 2014, n.43, jan-jun, p.11-12. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9941/8781> Acessado em: 05/06/2019.

YUNES, Eliane. **Pelo avesso**: a leitura e o leitor. Letras, Curitiba, editora da UFPR. n.44. p.185-196, 1995.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Estética da recepção. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana, Orgs. **Teoria literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 3. ed. Maringá: Eduem, 2009.

ZILBERMAN, Regina. & SILVA, EZEQUIEL Theodoro da. **Literatura e pedagogia**: ponto e contraponto. 2ªed. São Paulo, Campinas: Global/ALB, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

APÊNDICES



APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

Título da pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Natureza da pesquisa: analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Sobre os participantes da pesquisa: para a realização dessa pesquisa, teremos como participantes: alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB.

Acerca da coleta dos dados e o *corpus* da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, serão coletados através das respostas e das interações dos alunos a partir dos questionamentos feitos em sala de aula, mediante um debate e um roteiro teatral produzido pelos discentes. Como *corpus* da nossa pesquisa, utilizaremos o conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar para analisar a recepção dos alunos em relação à obra e o momento histórico tematizado na narrativa em questão.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

I- Serão utilizadas por Francisca Luana Rolim Abrantes, com o meu consentimento, as seguintes fontes de dados: as respostas obtidas a partir dos questionamentos realizados em sala de aula e um roteiro teatral produzido por mim.

II- Os dados adquiridos no decorrer da coleta poderão ser publicados, desde que não se faça nenhum tipo de identificação pessoal;

III- Os resultados da pesquisa serão socializados no meio acadêmico pelo pesquisador que preservará minha identificação e usará códigos para se referir aos dados que forneci. Apenas a pesquisadora e sua orientadora poderão identificar os meus dados.

IV- É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

V- Minha colaboração neste estudo será de muita importância para o pesquisador, mas se eu decidir retirar meu consentimento em qualquer fase da realização da pesquisa, eu não serei penalizado (a) ou prejudicado (a) por essa atitude;

VI- Estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Tenho conhecimento também que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar desta pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas e que autorizo a divulgação dos dados que fornecerei, bem como atesto que recebi uma via deste termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Campina Grande, _____ de _____ de 2019.

Nome do participante _____



Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora _____

Assinatura do orientador _____

Orientador: José Edilson de Amorim, professor associado da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no programa de pós- graduação Linguagem e Ensino. Endereço: Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande, Telefone: (83) 3101221. E-mail: edilsondeamorim@gmail.com

Pesquisadora: Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Endereço: Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



Título da pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Natureza da pesquisa: analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Sobre os participantes da pesquisa: para a realização dessa pesquisa, teremos como participantes: alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB.

Acerca da coleta dos dados e o *corpus* da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, serão coletados através das respostas e das interações dos alunos a partir dos questionamentos feitos em sala de aula, mediante um debate e um roteiro teatral produzido pelos discentes.

Como *corpus* da nossa pesquisa, utilizaremos o conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar para analisar a recepção dos alunos em relação à obra e o momento histórico tematizado na narrativa em questão.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como

deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

I- Serão utilizadas por Francisca Luana Rolim Abrantes, com o meu consentimento, as seguintes fontes de dados: as respostas obtidas apartir dos questionamentos realizados em sala de aula e um roteiro teatral produzido por mim.

II- Os dados adquiridos no decorrer da coleta poderão ser publicados, desde que não se faça nenhum tipo de identificação pessoal;

III- Os resultados da pesquisa serão socializados no meio acadêmico pelo pesquisador que preservará minha identificação e usará códigos para se referir aos dados que forneci. Apenas a pesquisadora e sua orientadora poderão identificar os meus dados.

IV- É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

V- Minha colaboração neste estudo será de muita importância para o pesquisador, mas se eu decidir retirar meu consentimento em qualquer fase da realização da pesquisa, eu não serei penalizado (a) ou prejudicado (a) por essa atitude;

VI- Estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Tenho conhecimento também que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

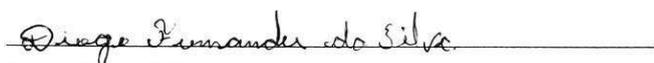
Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e

compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, eu, de forma livre e esclarecida,

manifesto meu consentimento em participar desta pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas e que autorizo a divulgação dos dados que fornecerei, bem como atesto que recebi uma via deste termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Campina Grande, ____ de _____ de 2019.



Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do orientador

Orientador: José Edilson de Amorim, professor associado da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no programa de pós-graduação Linguagem e Ensino. Endereço: Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande, Telefone: (83) 3101221. E-mail: edilsondeamorim@gmail.com

Pesquisadora: Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Endereço: Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
 HUMANIDADES
 UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



Título da pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Natureza da pesquisa: analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Sobre os participantes da pesquisa: para a realização dessa pesquisa, teremos como participantes: alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB.

Acerca da coleta dos dados e o corpus da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, serão coletados através das respostas e das interações dos alunos a partir dos questionamentos feitos em sala de aula, mediante um debate e um roteiro teatral produzido pelos discentes.

Como *corpus* da nossa pesquisa, utilizaremos o conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar para analisar a recepção dos alunos em relação à obra e o momento histórico tematizado na narrativa em questão.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como

deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

I- Serão utilizadas por Francisca Luana Rolim Abrantes, com o meu consentimento, as seguintes fontes de dados: as respostas obtidas a partir dos questionamentos realizados em sala de aula e um roteiro teatral produzido por mim.

II- Os dados adquiridos no decorrer da coleta poderão ser publicados, desde que não se faça nenhum tipo de identificação pessoal;

III- Os resultados da pesquisa serão socializados no meio acadêmico pelo pesquisador que preservará minha identificação e usará códigos para se referir aos dados que forneci. Apenas a pesquisadora e sua orientadora poderão identificar os meus dados.

IV- É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

V- Minha colaboração neste estudo será de muita importância para o pesquisador, mas se eu decidir retirar meu consentimento em qualquer fase da realização da pesquisa, eu não serei penalizado (a) ou prejudicado (a) por essa atitude;

VI- Estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Tenho conhecimento também que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e

compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar desta pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas e que autorizo a divulgação dos dados que fornecerei, bem como atesto que recebi uma via deste termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Campina Grande, _____ de _____ de 2019.



Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do orientador

Orientador: José Edilson de Amorim, professor associado da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no programa de pós-graduação Linguagem e Ensino. Endereço: Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande, Telefone: (83) 3101221. E-mail: edilsondeamorim@gmail.com

Pesquisadora: Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Endereço: Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
 HUMANIDADES
 UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



Termo de consentimento livre e esclarecido

Título da pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Natureza da pesquisa: analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Sobre os participantes da pesquisa: para a realização dessa pesquisa, teremos como participantes: alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB.

Acerca da coleta dos dados e o *corpus* da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, serão coletados através das respostas e das interações dos alunos a partir dos questionamentos feitos em sala de aula, mediante um debate e um roteiro teatral produzido pelos discentes.

Como *corpus* da nossa pesquisa, utilizaremos o conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar para analisar a recepção dos alunos em relação à obra e o momento histórico tematizado na narrativa em questão.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como

deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

I- Serão utilizadas por Francisca Luana Rolim Abrantes, com o meu consentimento, as seguintes fontes de dados: as respostas obtidas a partir dos questionamentos realizados em sala de aula e um roteiro teatral produzido por mim.

II- Os dados adquiridos no decorrer da coleta poderão ser publicados, desde que não se faça nenhum tipo de identificação pessoal;

III- Os resultados da pesquisa serão socializados no meio acadêmico pelo pesquisador que preservará minha identificação e usará códigos para se referir aos dados que forneci. Apenas a pesquisadora e sua orientadora poderão identificar os meus dados.

IV- É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

V- Minha colaboração neste estudo será de muita importância para o pesquisador, mas se eu decidir retirar meu consentimento em qualquer fase da realização da pesquisa, eu não serei penalizado (a) ou prejudicado (a) por essa atitude;

VI- Estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Tenho conhecimento também que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e

compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar desta pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas e que autorizo a divulgação dos dados que fornecerei, bem como atesto que recebi uma via deste termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Campina Grande, _____ de _____ de 2019.

José Edilson de Amorim

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do orientador

Orientador: José Edilson de Amorim, professor associado da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no programa de pós-graduação Linguagem e Ensino. Endereço: Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande, Telefone: (83) 3101221. E-mail: edilsondeamorim@gmail.com

Pesquisadora: Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Endereço: Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



Título da pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Natureza da pesquisa: analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Sobre os participantes da pesquisa: para a realização dessa pesquisa, teremos como participantes: alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB.

Acerca da coleta dos dados e o *corpus* da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, serão coletados através das respostas e das interações dos alunos a partir dos questionamentos feitos em sala de aula, mediante um debate e um roteiro teatral produzido pelos discentes.

Como *corpus* da nossa pesquisa, utilizaremos o conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar para analisar a recepção dos alunos em relação à obra e o momento histórico tematizado na narrativa em questão.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como

deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

I- Serão utilizadas por Francisca Luana Rolim Abrantes, com o meu consentimento, as seguintes fontes de dados: as respostas obtidas a partir dos questionamentos realizados em sala de aula e um roteiro teatral produzido por mim.

II- Os dados adquiridos no decorrer da coleta poderão ser publicados, desde que não se faça nenhum tipo de identificação pessoal;

III- Os resultados da pesquisa serão socializados no meio acadêmico pelo pesquisador que preservará minha identificação e usará códigos para se referir aos dados que forneci. Apenas a pesquisadora e sua orientadora poderão identificar os meus dados.

IV- É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

V- Minha colaboração neste estudo será de muita importância para o pesquisador, mas se eu decidir retirar meu consentimento em qualquer fase da realização da pesquisa, eu não serei penalizado (a) ou prejudicado (a) por essa atitude;

VI- Estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Tenho conhecimento também que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e

compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar desta pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas e que autorizo a divulgação dos dados que fornecerei, bem como atesto que recebi uma via deste termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Campina Grande, _____ de _____ de 2019.



Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do orientador

Orientador: José Edilson de Amorim, professor associado da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no programa de pós-graduação Linguagem e Ensino. Endereço: Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande, Telefone: (83) 3101221. E-mail: edilsondeamorim@gmail.com

Pesquisadora: Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Endereço: Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
 HUMANIDADES
 UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



Título da pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Natureza da pesquisa: analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Sobre os participantes da pesquisa: para a realização dessa pesquisa, teremos como participantes: alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB.

Acerca da coleta dos dados e o corpus da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, serão coletados através das respostas e das interações dos alunos a partir dos questionamentos feitos em sala de aula, mediante um debate e um roteiro teatral produzido pelos discentes.

Como *corpus* da nossa pesquisa, utilizaremos o conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar para analisar a recepção dos alunos em relação à obra e o momento histórico tematizado na narrativa em questão.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como

deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

I- Serão utilizadas por Francisca Luana Rolim Abrantes, com o meu consentimento, as seguintes fontes de dados: as respostas obtidas a partir dos questionamentos realizados em sala de aula e um roteiro teatral produzido por mim.

II- Os dados adquiridos no decorrer da coleta poderão ser publicados, desde que não se faça nenhum tipo de identificação pessoal;

III- Os resultados da pesquisa serão socializados no meio acadêmico pelo pesquisador que preservará minha identificação e usará códigos para se referir aos dados que forneci. Apenas a pesquisadora e sua orientadora poderão identificar os meus dados.

IV- É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

V- Minha colaboração neste estudo será de muita importância para o pesquisador, mas se eu decidir retirar meu consentimento em qualquer fase da realização da pesquisa, eu não serei penalizado (a) ou prejudicado (a) por essa atitude;

VI- Estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Tenho conhecimento também que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e

compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, eu, de forma livre e esclarecida, anifesto meu consentimento em participar desta pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas e que autorizo a divulgação dos dados que fornecerei, bem como atesto que recebi uma via deste termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Campina Grande, ____ de _____ de 2019.



Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do orientador

Orientador: José Edilson de Amorim, professor associado da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no programa de pós-graduação Linguagem e Ensino. Endereço: Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande, Telefone: (83) 3101221.mail: edilsondeamorimn@gmail.com

Pesquisadora: Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Endereço: Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
 HUMANIDADES
 UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



Título da pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Natureza da pesquisa: analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Sobre os participantes da pesquisa: para a realização dessa pesquisa, teremos como participantes: alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB.

Acerca da coleta dos dados e o corpus da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, serão coletados através das respostas e das interações dos alunos a partir dos questionamentos feitos em sala de aula, mediante um debate e um roteiro teatral produzido pelos discentes.

Como *corpus* da nossa pesquisa, utilizaremos o conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar para analisar a recepção dos alunos em relação à obra e o momento histórico tematizado na narrativa em questão.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como

eixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

I- Serão utilizadas por Francisca Luana Rolim Abrantes, com o meu consentimento, as seguintes fontes de dados: as respostas obtidas a partir dos questionamentos realizados em sala de aula e um roteiro teatral produzido por mim.

II- Os dados adquiridos no decorrer da coleta poderão ser publicados, desde que não se faça nenhum tipo de identificação pessoal;

III- Os resultados da pesquisa serão socializados no meio acadêmico pelo pesquisador que preservará minha identificação e usará códigos para se referir aos dados que forneci. Apenas a pesquisadora e sua orientadora poderão identificar os meus dados.

IV- É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

V- Minha colaboração neste estudo será de muita importância para o pesquisador, mas se eu decidir retirar meu consentimento em qualquer fase da realização da pesquisa, eu não serei penalizado (a) ou prejudicado (a) por essa atitude;

VI- Estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Tenho conhecimento também que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, eu, de forma livre e esclarecida,

manifesto meu consentimento em participar desta pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas e que autorizo a divulgação dos dados que fornecerei, bem como atesto que recebi uma via deste termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Campina Grande, ____ de _____ de 2019.



Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do orientador

Orientador: José Edilson de Amorim, professor associado da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no programa de pós-graduação Linguagem e Ensino. Endereço: Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande, Telefone: (83) 3101221. E-mail: edilsondeamorim@gmail.com

Pesquisadora: Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Endereço: Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 993606651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
 HUMANIDADES
 UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



Título da pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Natureza da pesquisa: analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Sobre os participantes da pesquisa: para a realização dessa pesquisa, teremos como participantes: alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB.

Acerca da coleta dos dados e o corpus da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, serão coletados através das respostas e das interações dos alunos a partir dos questionamentos feitos em sala de aula, mediante um debate e um roteiro teatral produzido pelos discentes.

Como *corpus* da nossa pesquisa, utilizaremos o conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar para analisar a recepção dos alunos em relação à obra e o momento histórico tematizado na narrativa em questão.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como explicaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem

como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

I- Serão utilizadas por Francisca Luana Rolim Abrantes, com o meu consentimento, as seguintes fontes de dados: as respostas obtidas a partir dos questionamentos realizados em sala de aula e um roteiro teatral produzido por mim.

II- Os dados adquiridos no decorrer da coleta poderão ser publicados, desde que não se faça nenhum tipo de identificação pessoal;

III- Os resultados da pesquisa serão socializados no meio acadêmico pelo pesquisador que preservará minha identificação e usará códigos para se referir aos dados que forneci. Apenas a pesquisadora e sua orientadora poderão identificar os meus dados.

IV- É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

V- Minha colaboração neste estudo será de muita importância para o pesquisador, mas se eu decidir retirar meu consentimento em qualquer fase da realização da pesquisa, eu não serei penalizado (a) ou prejudicado (a) por essa atitude;

VI- Estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Tenho conhecimento também que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, eu, de forma livre e esclarecida, anifesto meu consentimento em participar desta pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas e que autorizo a divulgação dos dados

que fornecerei, bem como atesto que recebi uma via deste termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Campina Grande, _____ de _____ de 2019.

Francisca Araújo de O. Marcelino

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do orientador

Orientador: José Edilson de Amorim, professor associado da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no programa de pós-graduação Linguagem e Ensino. Endereço: Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande, Telefone: (83) 3101221. E-mail: edilsondeamorim@gmail.com

Pesquisadora: Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Endereço: Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
 HUMANIDADES
 UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



Título da pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Natureza da pesquisa: analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Sobre os participantes da pesquisa: para a realização dessa pesquisa, teremos como participantes: alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB.

Acerca da coleta dos dados e o *corpus* da pesquisa: os dados desta pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, serão coletados através das respostas e das interações dos alunos a partir dos questionamentos feitos em sala de aula, mediante um debate e um roteiro teatral produzido pelos discentes.

Como *corpus* da nossa pesquisa, utilizaremos o conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar para analisar a recepção dos alunos em relação à obra e o momento histórico tematizado na narrativa em questão.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como

deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

I- Serão utilizadas por Francisca Luana Rolim Abrantes, com o meu consentimento, as seguintes fontes de dados: as respostas obtidas apartir dos questionamentos realizados em sala de aula e um roteiro teatral produzido por mim.

II- Os dados adquiridos no decorrer da coleta poderão ser publicados, desde que não se faça nenhum tipo de identificação pessoal;

III- Os resultados da pesquisa serão socializados no meio acadêmico pelo pesquisador que preservará minha identificação e usará códigos para se referir aos dados que forneci. Apenas a pesquisadora e sua orientadora poderão identificar os meus dados.

IV- É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

V- Minha colaboração neste estudo será de muita importância para o pesquisador, mas se eu decidir retirar meu consentimento em qualquer fase da realização da pesquisa, eu não serei penalizado (a) ou prejudicado (a) por essa atitude;

VI- Estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Tenho conhecimento também que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, eu, de forma livre e esclarecida,

manifesto meu consentimento em participar desta pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas e que autorizo a divulgação dos dados que fornecerei, bem como atesto que recebi uma via deste termo de consentimento Livre e Esclarecido.

Campina Grande, ____ de _____ de 2019.



Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do orientador

Orientador: José Edilson de Amorim, professor associado da Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no programa de pós-graduação Linguagem e Ensino. Endereço: Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande, Telefone: (83) 3101221. E-mail: edilsondeamorim@gmail.com

Pesquisadora: Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Endereço: Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE
 HUMANIDADES
 UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



Eu, Robinson Justina Pereira, menor, estou sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **Literatura no contexto da ditadura militar: uma experiência de ensino com o conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar**. Este estudo tem como objetivo analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, como por exemplo: constrangimento, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Nesse sentido, fui informado (a), de maneira clara e detalhada, de todas as etapas da pesquisa, pela pesquisadora Prof^a. Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Residente na Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E- mail: luana_abrantes@hotmail.com. Endereço institucional: Universidade Federal de Campina Grande- UFCG; Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novos esclarecimentos e

o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento o meu responsável já assinado, declaro que recebi uma via desse termo de assentimento e aceito participar da pesquisa, sabendo que tenho liberdade de recusar a responder qualquer questionamento sem que haja qualquer prejuízo. Enfim, estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Caso sintame prejudicado (a) durante a realização da pesquisa, poderei procurar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP para esclarecimentos no endereço abaixo discriminado:

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/ HUAC Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n,
São José, Campina Grande – PB, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br, Telefone: (83) 2101 – 5545.

Campina Grande-PB, _____ de _____ de 2019.

Pesquisador (a) Responsável

Assinatura do voluntário/ menor



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



APÊNDICE B: TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, Marcela Almeida Batista, menor, estou sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **Literatura no contexto da ditadura militar: uma experiência de ensino com o conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar**. Este estudo tem como objetivo analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, como por exemplo: constrangimento, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Nesse sentido, fui informado (a), de maneira clara e detalhada, de todas as etapas da pesquisa, pela pesquisadora Prof^ª. Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCG. Residente na Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E-mail: luana_abrantes@hotmail.com. Endereço institucional: Universidade Federal de Campina

Grande- UFCG; Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novos esclarecimentos e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que recebi uma via desse termo de assentimento e aceito participar da pesquisa, sabendo que tenho liberdade de recusar a responder qualquer questionamento sem que haja qualquer prejuízo. Enfim, estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Caso sintam-me prejudicado (a) durante a realização da pesquisa, poderei procurar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP para esclarecimentos no endereço abaixo discriminado:

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/ HUAC Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n,
São José, Campina Grande – PB, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br, Telefone: (83) 2101 – 5545.

Campina Grande-PB, _____ de _____ de 2019.

Pesquisador (a) Responsável

Assinatura do voluntário/ menor



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO
DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, Alecia Michelle Alexandre, menor, estou sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **Literatura no contexto da ditadura militar: uma experiência de ensino com o conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar**. Este estudo tem como objetivo analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Riscos: Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, como por exemplo: constrangimento, buscaremos estabelecer o melhor diálogo possível durante as intervenções, bem como deixaremos claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou a sua identidade.

Benefícios de participar da pesquisa: a presente pesquisa visa não só contribuir com o ensino de literatura na escola e a formação de leitores qualificados de textos literários, bem como permitir aos discentes, lançar novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil. Levando-lhes assim, não apenas analisar o que resistiu a esse primeiro choque, mas também, compreender de forma ampla e significativa, um passado autoritário, de profunda dor e, principalmente, pouco conhecido.

Nesse sentido, fui informado (a), de maneira clara e detalhada, de todas as etapas da pesquisa, pela pesquisadora Prof^a. Francisca Luana Rolim Abrantes, aluna regular do programa de pós-graduação Linguagem e Ensino, da UFCC. Residente na Rua Francisco Homero Duarte Pinto, nº 38, Rachel Gadelha. CEP: 58804-675. Sousa - PB. Telefone: (83) 9 9360-6651. E- mail: luana_abrantes@hotmail.com. Endereço institucional: Universidade Federal de Campina Grande- UFCC; Rua Aprígio Veloso, nº 882, Bodocongó. CEP: 58109-000 - Campina Grande. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novos esclarecimentos e

o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento meu responsável já assinado, declaro que recebi uma via desse termo de assentimento e aceito participar da pesquisa, sabendo que tenho liberdade de recusar a responder qualquer questionamento sem que haja qualquer prejuízo. Enfim, estou ciente que, eventualmente, durante as atividades, eu poderei sentir algum tipo de constrangimento e que, para diminuir esse risco, eu terei a liberdade de responder em qualquer lugar seguro de minha preferência, e terei todo tempo que achar necessário para dar minha colaboração. Caso sintame prejudicado (a) durante a realização da pesquisa, poderei procurar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP para esclarecimentos no endereço abaixo discriminado:

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/ HUAC Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n,
São José, Campina Grande – PB, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br, Telefone: (83) 2101 – 5545.

Campina Grande-PB, _____ de _____ de 2019.

Pesquisador (a) Responsável

Assinatura do voluntário/ menor



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO
DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



APÊNDICE C: Sequência didática do conto *Mãe judia, 1964*, de Moacyr Scliar

Sequência Didática do Conto *Mãe* *Judia, 1964*, de Moacyr Scliar



Público Alvo: Alunos do 3ºAno, do Ensino Médio;

Duração: 26 aulas de 45 minutos;

Conteúdo: Literatura no contexto da ditadura militar: Uma experiência de ensino com *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar;

Material: Mãe Judia, 1964 (obra), data-show, folha xerografada, lápis de quadro.

Introdução

Trabalhar o texto literário no cotidiano escolar, em uma perspectiva de formação leitora, é um desafio para muitos professores de literatura, uma vez que estes, tendo que cumprir o plano didático e os mais variados programas de acesso à universidade, acabam comprometendo o ensino de literatura, pois muitas das vezes o discente é levado a ler o texto literário de forma burocrática, o que não contribui para uma formação leitora efetiva.

Sobre esse ensino pragmático, Cosson (2006, p.22) lembra-nos que: “Raras são as oportunidades de leitura de um texto integral e, quando isso acontece, segue-se o roteiro do ensino fundamental, com preferência para o resumo”. Ainda sobre o ensino de literatura, o autor assinala que “é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras” (COSSON, 2006, p.23).

Além disso, é interessante ressaltar aqui, que a escola deve propiciar práticas significativas de leitura que contribuam para a formação leitora dos discentes, pois a literatura precisa manter um lugar privilegiado em sala de aula, uma vez que, como bem nos lembra Antônio Candido (1988), a literatura tem o poder de nos humanizar.

Assim sendo, pensando não apenas na formação leitora, mas também, nos benefícios que a literatura pode propiciar aos muitos alunos que chegam às nossas mãos, é que decidimos elaborar a seguinte sequência didática do conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar a partir do Método Recepcional, proposto por Aguiar e Bordini (1988). Tal método foi escolhido, porque “partindo do horizonte de expectativas do grupo, em termos de interesses literários, determinados por suas vivências anteriores, o professor provoca situações que propiciem o questionamento desse horizonte” (AGUIAR; BORDINI 1988, p.85).

Dessa forma, apropriando-se da estética da recepção e da obra em questão, a intervenção em sala de aula acorrerá a partir da aplicação do Método Recepcional. Tal método é composto por cinco etapas, a saber: determinação do horizonte de expectativas, atendimento do horizonte de expectativa, ruptura do horizonte de expectativa, questionamento do horizonte de

expectativa e ampliação do horizonte de expectativa. Porém, não seguiremos o passo a passo desse método, pois iremos adaptá-lo a realidade dos educandos.

A obra em exame narra a história de uma mulher de meia idade que, ao ver o seu filho preso por envolvimento em um grupo de guerrilheiro, responsável por assaltos e mortes em plena Ditadura Militar, acaba sofrendo um surto psicótico e sendo hospitalizada na Clínica Renascença.

No plano composicional desse conto, podemos perceber que ele se caracteriza como uma narrativa metadieética, ou seja, uma narrativa dentro da outra, sendo apresentada ao leitor, da seguinte forma: narração do jovem médico, primeiro narrador, enquadra a narração de Lucrécia, segunda narradora que, por sua vez, transcreve a fala da mãe judia, terceira narradora.

Enfim, a presente intervenção será realizada com alunos do 3º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz, localizada na cidade de Sousa-PB, no decorrer de 26 aulas de 45 minutos.

Objetivo Geral:

- Analisar a representação da Ditadura Militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais no conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do Ensino Médio numa perspectiva de formação leitora.

Objetivos Específicos:

- Compreender, através das experiências de mundo dos alunos, os personagens principais do conto *Mãe Judia*, 1964, de Moacyr Scliar, dentro do contexto da Ditadura Militar;
- Refletir, junto aos alunos, sobre as contribuições da obra em estudo para a compreensão da situação histórica nela tematizada;
- Problematizar, a partir do conto *Mãe Judia*, 1964, em sala de aula, a participação da sociedade civil como elemento de sustentação do regime militar.

Procedimentos Didáticos

Sondagem do horizonte de expectativa – 8 Aulas de 45 minutos

Antes de começarmos a aplicação da experiência, observaremos a aula da professora para saber quais metodologias são utilizadas em sala de aula, no tocante ao ensino de literatura. Após as observações, aplicaremos um questionário com a docente e uma autobiografia de leitor com os alunos. Concluído esse momento, partiremos para a aplicação da primeira etapa do Método Recepcional “A sondagem do horizonte de expectativa dos alunos”. Para sondar o horizonte de expectativa deles, inicialmente, prepararemos uma sala, com algumas imagens que retratem o golpe de 1964 e período ditatorial no Brasil. Essa exposição terá como objetivo, averiguar o conhecimento que os (as) discentes têm sobre o determinado período em exame. Além disso, promoveremos um debate sobre o contexto histórico com os alunos.

Atendimento ao horizonte de expectativas- 8 Aulas de 45 minutos

Para aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre a ditadura militar, promoveremos uma oficina sobre esse dado período. A oficina terá como tema “Música, Literatura e Ditadura. Após essa etapa, partiremos para a leitura integral da obra *Mãe judia, 1964*, de Moacyr Scliar. Cabe ressaltar, que a leitura será realizada em sala de aula.

Questionamento do horizonte de expectativas- 2 Aulas de 45 minutos

Para esse encontro, o professor promoverá um debate, norteado pelos seguintes questionamentos:

- De que fala a obra *Mãe judia, de 1964*, de Moacyr Scliar?
- Quem são os personagens principais desse conto?
- Supostamente, o que aconteceu naquela madrugada do primeiro dia de 1964?
- No final da narrativa, o narrador afirma que resolveu esquecer o que acontecera na clínica em que atuava, pois, segundo ele, “Naquela época, quanto menos se sabia, melhor. Se não sabíamos de nada, se não nos interessávamos por nada, poderíamos até viver em relativa calma”. (SCLIAR, 2004, p.108). Por que o narrador assume distanciar-se de sua própria experiência, promovendo um distanciamento de seus atos?
- Qual o papel de Lucrecia na narrativa?
- Na narrativa, como se dá a relação dos personagens com seus espaços?

Ampliação dos horizontes de expectativas- 10 Aulas de 45 minutos

Esta última etapa será dividida em dois momentos, a saber: Primeiro momento- **Cinema e**

Ditadura: Visando ampliar ainda mais o horizonte de expectativa dos alunos, passaremos o filme: O que é isso companheiro?

Segundo momento- **Encenação da obra**

Para finalizar a última etapa do método e a intervenção em sala de aula, os discentes serão motivados a encenar a obra a partir do roteiro teatral, produzidos por eles. A dramatização será apresentada no auditório da escola para a comunidade escolar.

APÊNDICE D: QUESTIONÁRIO APLICADO COM A PROFESSORA DA TURMA



Questionário- Professora

Olá, professora! Você está sendo convidada a participar da pesquisa **LITERATURA NO CONTEXTO DA DITADURA MILITAR: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO COM O CONTO MÃE JUDIA, 1964, DE MOACYR SCLiar**. Vamos começar!

01- Em que ano e instituição você se graduou? Tem alguma especialização ou pós-graduação? Caso tenha, por favor, especifique a área e a instituição.

1996, na Universidade Federal da Paraíba. Sou especialista em PSICOPEDAGOGIA.

02. Há quantos anos você está na docência?

Sou docente há 29 anos.

03. Nas turmas em que leciona você costuma trabalhar que tipos de gêneros literários?

Trabalho todos os gêneros, pois o conhecimento deve ser amplo.

04. A escola em que trabalha tem algum projeto de leitura?

Há o Projeto Jovem Leitor, do Governo Estadual.

05. Como você trabalha o texto literário em sala de aula? Fale um pouco sobre sua metodologia.

Apresento o autor, a obra e se necessário, o tipo textual, fazemos a leitura compartilhada, debatemos e refletimos.

06. Enquanto leitora, que obras literárias você costuma ler? Cite algumas.

Gosto muito de Machado de Assis e Graciliano Ramos: Memórias Póstumas de Brás Cubas e Vidas Secas.

07. Que desafios você tem encontrado no tocante ao ensino de literatura, no 3º ano do ensino médio?

Nesses alunos não possuem muita base literária, necessitando de aulas com descrição detalhada do conteúdo das obras.

08. Sabemos que muitas vezes o espaço escolar não é favorável a tudo o que docente deseja realizar. Em outras circunstâncias, o professor tem que cumprir com o currículo proposto pela instituição. Diante dos percalços encontrados no contexto escolar, o que você faz para despertar o gosto e o prazer pelo texto literário? Já trabalhou alguma obra em que o (a) discente se sentiu contagiado (a), tocado (a)? Seus alunos gostam de ler? Fale um pouco.

Uso muito debate, apresentação minuciosa das obras, teatro.
Os alunos gostam bastante de teatro. E isso foi usado com a obra O Alienista.

APÊNDICE E: Autobiografia de leitor



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Autobiografia de Leitor

Eu entrei na escola com 4 anos, fui arrastando umas
leiturinhas e desde pequenininha gosto de ler, foi muito, agora
com muito tempo, vejo mais os filmes dos livros, que não são
iguais, mas são parecidos. O livro que eu li até hoje, foi o primeiro
que me chamou a atenção, com o título muito de literatura também, foi a
história de uma peça, sobre o Almirante de marbado de Arvo, que conta
a história de um homem, que encontra uma "coisa", para tratar de
sposas que para ele, certas coisas, ele encontra todo mundo de lado
de ali a sua, porque a época, no final da história o homem fica
sozinho e morre. Descrição da história de cronologia com uma
ênfase por eu ler muito sobre a história infantil, gosto também de
romances, o melhor até agora foi a culpa e dos desejos, que conta a
história de uma mulher chamada Hazel Grace e de um rapaz cha-
mado August, que tem caráter e juntos enfrentam as dificuldades
para ficar juntos.



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Autobiografia de Leitor

Lembro-me quando criança adorava quando a professora lia para mim, contos de fada, poesia e apresentava sempre histórias em quadrinhos, sempre tinha um dia em que ela fazia teste de leitura com toda a turma, eu, sempre ficava meio nervosa pois ainda não sabia ler completamente e tinha vergonha dos meus colegas visarem de mim, mas foi graças a todo esse medo esses momentos que eu me sentia desafiada, fazia a partir disso e pensei que se todos podem ler um dia eu conseguiria também, desde desse dia passei a ler mais em casa e tinha mais ortografia e assim fui descobrindo o mundo através de filmes e descobrindo sentimentos pela poesia. Hoje meus gostos não voltados a poesia, histórias, romances e assim fui aprendendo que nem todos são iguais sempre haverá alguém que terá preferência por prosa ou história de ação. Mas o mais importante dos gostos por leitura é a aprendizagem pois é nos livros e em histórias que descobrimos realmente como as pessoas são, seus pensamentos, como a vida pode realmente ser incrível. Hoje no ensino médio ensino como foi importante meu esforço no fundamental, pois me ajudou bastante a pensar e agir de frente dos outros.



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Autobiografia de Leitor

Eu sempre fui uma pessoa que nunca foi chegada a ler, mas achava interessante ler meus amigos lendo e com isso bateu uma curiosidade de ler e recordar com aquela pessoa como era interessante começar a gostar da leitura.

Dai em diante comecei mais a ler mais e acabei pela leitura e do passar a acreditar que todas as seres humanos deveriam ter a experiência em pegar um livro uma revista e ler todas as coisas interessantes que tem naquele texto, a sensação é muito boa quando você termina de ler qualquer coisa e entende facilmente.



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Autobiografia de Leitor

Bom, até hoje o único livro que eu li, foi o
 livro o auto da Bursabochia, um livro que eu
 particularmente gostei muito por ele ter características
 e falas de sertão e por ter sido proibido no Brasil
 atualmente não costumo ler muito, mais quando
 tiro um tempo para ler eu lio obras mais
 que é mais leve que eu me identifiquei muito
 e que gosto bastante, tinha meu poeta inspirador
 que é o poeta pernambuco Bráulio Bessa
 participei de um teatro no ensino médio que
 eu e meus colegas de sala apresentamos que
 foi o teatro o alcinista de Machado de Assis, foi
 uma experiência incrível que nunca ter
 esqueço e gostaria muito de participar de outros
 teatros.

Estudar livre.



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO**
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Autobiografia de Leitor

Desde criança aprendi que a leitura é a base de tudo, durante os fatos de minha vida fui me interessando mais e mais pela leitura. Já tive muitas experiências com a leitura, mas constante nos momentos em que os professores pediam para ler, mas não era eu que eu aprendendo.

Nesses minha "últimas" férias tive algumas leituras que me fizeram pensar um pouco sobre a vida. Entre os livros que eu li o que me fez ficar mais impressionado foi "O corpo e da natureza" foi uma leitura incrível. Já também "Os recintamentos de um universal" e me identifiquei muito com a leitura em alguns momentos.

Já tem que preciso me aprofundar mais nos livros para que eu possa ter mais facilidade de escrever, compreender e interpretar.

No momento estou lendo sobre a vida "Se eu ficar" e está sendo interessante de modo um que eu quero estar seguindo. Espero ter muitas e muitas outras experiências com a leitura. Bye e Tchau!



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Autobiografia de Leitor

A minha ~~maior~~ ^{maior} referência como leitora quando eu estudava no 5º ano do Ensino Fundamental, a minha professora leu para mim a história de nêde e eu gostei muito da história. Já no 2º ano do Ensino médio li o livro O Alcega de Machado de Assis gostei de ler o livro O Riquinho das nações e o livro O Conde de Monte Cristo eu já li o livro O Conde de Monte Cristo de Alexandre Dumas, gostei muito de escrever etc...



Autobiografia de Leitor

Quando criança minha mãe lia muitas histórias pra mim, teve uma que de tanto ela ler eu acabei dizendo, a história era pequena. Na escola eu desde pequena gostei muito de ler, no ensino fundamental gostava de histórias em quadrinhos, mas quando passei para o médio passei a gostar mais de livros de romances e poesias, um livro que me toca muito é a culpa é das estrelas, pois é uma história triste, mas que tem a felicidade dos dois antes da morte dele, outro que eu amo é o pleurista de machado de assis, eu li esse livro no segundo ano do ensino médio e após ler produzimos um teatro que foi realmente maravilhoso.

Eu amo muito as histórias da peca pau amarela que conta a história da boneca que viveu gente.
Eu amo ler todos os tipos de livros, romances, historinhas de princesas, livros da escola. Resumindo eu amo ler.



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Autobiografia de Leitor

Não tenho o hábito de ler, mas a
leitura: a fúlpia e das estrelas me fez
ficar bastante interessado em ler.
A história é muito linda e emo-
cionante, me fez perceber que temos que
aproveitar a vida como se fosse o
último dia, pois cada dia são
surpresas diferentes e nunca sabemos
quando é o último dia.
Sempre fico bastante emocionado
com essa obra, me fez aproveitar
os dias como se fossem os últimos
e me fez dar mais valor a vida,
eu gostei bastante e super recomendo.



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Autobiografia de Leitor

- Ao longo da minha vida, a leitura esteve sempre presente nela, seja livros históricos ou reportagem em algum lugar. Lembro que quando era pequeno, toda vez que fui ao dormir, ela costumava a conta histórias para mim. Até que eu acabava dormindo, foi daí que veio esse meu amor e essa minha vontade enorme de ler. Todo dia eu via um livro diferente quando pequeno e até que fui crescendo e junto comigo essa paixão por leitura. Eu gosto muito de livros realista, me apaixonei pela obra o alienista, onde conta a história de um doutor de uma Clínica de doentes que ele pensa que todo mundo é igual e tem a mesma loucura. Acabei se apaixonando mais e mais ainda por leitura, e até hoje eu amo ler, sou obcecado por leitura. Inclusive ontem mesmo peguei um livro na biblioteca da escola, o livro se chama "Contos e Lendas de Macacau" eu sei que mais na frente a leitura vai me ajudar muito.



Autobiografia de Leitor

Quando eu era criança meu pai passou um tempo fora e eu muito apreciada só conseguia dormir quando minha mãe me contava histórias da sempre contava sobre o livro das três porquinhas e da galinha que arrumou que ela começava a contar eu já parava de chorar e prestava atenção a história que ela contava todas as noites bonitas e bonitas vezes até eu dormir. Quando cresci e na minha antiga escola a professora nos apresentou vários livros de histórias, cada aluno escolhia um para decorar e apresentar para a turma eu preferia sempre os melhores e aprendi a decorar sem saber ler minha mãe lia e eu repetia até decorar todo o livro e o que eu mais gostei que lembro até hoje foi o Sítio do Picapau Amarelo de Monteiro Lobato.

Outra obra literária que eu gostei foi o alienista que minha professora Joana Otir nos apresentou o ano passado era uma história bastante emocionante que não só eu como todos da turma nos apaixonamos e chegamos até um teatro sobre o livro que contava a história de Simão Bacamarte um alienista que entoaqueres e queria prender todo mundo e no final morreu de coarção.

Eu já li outros livros como: o pequeno príncipe, Romeu e Julieta, A culpa é das estrelas mas o que mais marcaram foram os que eu li até agora.



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LINGUAGEM E ENSINO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Autobiografia de Leitor

Com 5 anos, minha mãe me ensinou a ler através de leridinhos em casa. Desde então comecei a ter um Jeem "relacionamento" com leitura e escrita. Quando fiz a 5ª série do fundamental, minha professora passou um trabalho sobre um livro, o meu livro era "a formiga quinha na neve", gostei tanto do livro que lembrei até hoje. Hoje em dia não tenho costume de ler, prefiro escrever, mas sei gostar para citar um livro que marcou, seria esse com certeza. Gosto bastante de poemas, eu de trabalhar abria utilizando o teatro, como fizemos com o "alienista", de Machado de Assis. Fizemos também uma ornamentação e uma apresentação baseada no "Cântico do pica-pau-amarelo", de Monteiro Lobato. Enfim, gosto de colocar em prática o que ligo. Acho que é uma forma de passar o que a gente aprende para outros tipos de pessoas, pois acho que o livro limita apenas as pessoas que sabem ler.

1 - 1
04/08/29

Roteiro
~~Crônica~~ (mãe ju. 1964)

Médico recém formado acorda com uma simples ressaca, no 1º de janeiro de 64; diante dele estava Suzana olhando-o fixamente e ao lado dela uma mala.

Suzana => (numa voz baixinha) Estou indo embora e para sempre.

Médico => O que aconteceu? O que fiz de errado?

Suzana => Nada, você não fez nada de errado mas estou indo embora e não volto.

O médico solta da cama e numa tentativa interrompida, tenta abraçar Suzana.

Suzana => Por favor, não dificulte as coisas, minha decisão está tomada.

Médico => Para onde está indo?

Suzana => Para casa dos meus pais.

Suzana pega a mala e sai...
 Após meses deprimida, o médico encontra um velho amigo que estabelecera ao longo do curso.

7

2

Ze Pedro ⇒ Estou procurando um atendente de intercâmbios, numa instituição psiquiátrica, lembrei de você.

médico ⇒ Qual é essa instituição?

Ze Pedro ⇒ A clínica Renascença.

Os amigos se despedem e no dia seguinte o médico vai a clínica Renascença e é atendido pela diretora da clínica.

Quercia ⇒ Você está envolvido com política?

médico ⇒ Não, política não me interessa.

Eles se despedem.

Quercia e o médico = se aproximam.
O médico fica passando direto em frente a capela.

uma mãe judia se aproxima da capela.

médico ⇒ Você viu aquela mulher que estava na capela?

Quercia ⇒ Não, quem é ela?

3

médico => difícil saber, o certo é que, em frente a imagem da Virgem, Ela fala ininterruptamente uma história, que repete sem cessar.

Eles foram juntos observar a mulher.

Querecia => Essa mulher precisa ser estudada. Que tal colocarmos um microfone oculto na imagem da Virgem, você pode me ajudar com isso?

médico => Gostei, vamos fazer isso!

O médico coloca o microfone na santa.

médico => Está feito, já está gravando.

Diálogo da mãe judia com a Santa.

mãe judia => Vais me desculpar mas não parece judia, tua beleza me chama atenção. tuas feições são diferentes das minhas. não sou feia propriamente, mas estou muito castigada pela idade e, sobretudo pela vida.

narrador => Alguns anos depois

mãe judia encontra-se com Samuel na malharie

3

médico => difícil saber, o certo é que, em frente a imagem da Virgem, Ela fala ininterruptamente uma história, que repete sem cessar.

Eles foram juntos observar a mulher.

Querecia => Essa mulher precisa ser estudada. Que tal colocarmos um microfone oculto na imagem da Virgem, você pode me ajudar com isso?

médico => Gostei, vamos fazer isso!

O médico coloca o microfone na santa.

médico => Está feito, já está gravando.

Diálogo da mãe judia com a Santa.

mãe judia => Vais me desculpar mas não parece judia, tua beleza me chama atenção. tuas feições são diferentes das minhas. não sou feia propriamente, mas estou muito castigada pela idade e, sobretudo pela vida.

narrador => Alguns anos depois

mãe judia encontra-se com Samuel na malharie

4

Samuel => Você tem algum compromisso no sábado?

mãe judia => não.

Samuel => Gostaria de ir ao cinema comigo?

mãe judia => Adoraria.

mãe judia e Samuel de mãos dadas vão ao cinema.

Samuel e mãe judia trocam beijos e abraços.

narriador => Anos depois desse encontro nasce um filho, fruto desse casal, Gabriel.

E nos dias atuais, em 1964: Samuel leva Gabriel até a malharia.

Gabriel => Pai o que é a ditadura militar?

Samuel => A ditadura militar é uma forma de governo cujos poderes políticos são compartilhados por militares. Filho nunca seja contra a ditadura!

Gabriel => Entendi, obrigado pai

Devem
estar no

5

Gabriel => ~~Sai~~ Sai da malharia e se encontra com um rapaz

Pablo => Oi tudo bem?

Gabriel => Olá tudo bem? Quem é você?

Pablo => Sou o Pablo, sou espanhol e fugi do meu país depois da guerra civil. E você como se chama?

Gabriel => me chamo Gabriel, que você costuma fazer?

Pablo => Costuma participar de manifestações esquerdistas

Gabriel => Quando é a próxima, posso ir com você?

Pablo => ~~Sim~~. Você gostaria de participar de um movimento chamado a vez da massa?

Gabriel => Sim.

Pablo => Está relando nesse momento uma manifestação você gostaria de ir?

Gabriel => Claro, vamos!

6

Pablo => então vamos lá!

Eles vão para a manifestação

Gabriel => vocês gostariam de ir ~~no~~ ^{em} um bar?

Pablo => vamos sim!

Bar Alaska

mãe judia chega no bar e vai direto a Gabriel e todos se calam

mãe judia => posso sentar?

Amigo de Gabriel => mas quem é a senhora?

Gabriel => É a minha mãe

Uma das moças levantou-se e vai até mãe judia

Amiga de Gabriel => sente-se, você quer beber ~~alguma~~ alguma coisa?

mãe judia => Sim. (E se engasga)

Gabriel se levanta

7

Gabriel => muito bem vamos para casa.

Mãe Judia => (chorando) Gabriel confie em mim,
me conte em que você está envolvido?

Gabriel levanta e dá um beijo nela

Gabriel => Você é muito importante para mim!
mas você não pode saber o que está acontecendo
mas fique tranquila.

Gabriel vai para a manifestação

Gabriel => Vamos para a manifestação reunir
o grupo.

Pablo => Agora mesmo.

na manifestação Gabriel some.

Mãe Judia!
(no telefone)
Mãe Judia => Pablo onde está Gabriel?

Pablo => Estou uma grande confusão e nós
separamos

Mãe Judia desliga o telefone e sai desesperada até a prefeitura.

8

mãe judia ~~pergunta~~ pergunta ao porteiro

mãe judia => Você conhece Gabriel?

Porteiro => Não, não conhece, quer um conselho? Vai para casa. Não se meta em confusão, se seu filho tiver de aparecer, ele aparece.

narração: Dez dias se passaram e Gabriel não apareceu.

Empregada => meu Deus você não sabe o que aconteceu. (fala apartada)

mãe judia => O que aconteceu? por que você está assim?

Empregada => A polícia invadiu o apartamento e levou uma porção de livros. Eles disseram que era coisa de esquerdista.

mãe judia => Meu Deus era os meus livros,

Narração: Gabriel foi preso pouco depois. ficou no ~~DOPS~~ DOPS por 4 ^{dias} horas onde foi interrogado, e aí saltaram-no

mãe judia vai ao DOPS e espera Gabriel por 2 horas

9
 mãe judia => meu Deus Gabriel o que aconteceu com seu noivo?

Gabriel => mãe foi torturado por esses 2 dias. Eu e meus amigos fomos denunciados como revolucionários

Gabriel e mãe judia vão para casa.

mãe judia dorme e gabriel arruma sua mochila com algumas roupas. Ele escreve um bilhete deita em cima da cama e vai embora.

no outro dia mãe judia acorda pega o bilhete e lê

bilhete => "Vou seguir o meu caminho. Te amo!"
 (mãe judia lê em voz alta)

mãe judia tenta se matar e o pessoal da clinica chega e leva ela.

narrador: nos tempos atuais
 (De volta ao dialogo da mãe judia com a santa).

mãe judia => Então foi isso que aconteceu. E é aqui que falo aqui na tua capela desde que aquela faxineira não esteja por perto.

FIM

ANEXOS

ANEXO 01: Parecer consubstanciado do comitê de ética do CEP

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Literatura no Contexto da Ditadura Militar: Uma Experiência de Ensino com o Conto Mãe Judia, 1964, de Moacyr Scliar

Pesquisador: FRANCISCA LUANA ROLIM ABRANTES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 09704419.2.0000.5182

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.229.155

Apresentação do Projeto:

A pesquisa se propõe a analisar a representação da ditadura militar e as implicações desse contexto histórico no comportamento dos personagens principais, na narrativa em questão, a partir das interações de leitura com alunos do 3º ano do ensino médio, em uma perspectiva de formação leitora.

Objetivo da Pesquisa:

Buscar compreender através das experiências de mundo dos alunos, os personagens principais da referida obra, dentro do contexto da ditadura militar;
Refletir, junto aos alunos sobre as contribuições da obra em estudo para a compreensão da situação histórica nela tematizada;
Problematizar, a partir do conto Mãe Judia, 1964, em sala de aula a participação da sociedade civil como elemento de sustentação do regime militar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora afirma que pode haver riscos tais como constrangimento; entretanto, para minimizar tais riscos, na intervenção, buscará estabelecer o melhor diálogo possível, bem como deixar claro aos participantes que eles poderão desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum dano a sua pessoa ou à sua identidade.

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n

Bairro: São José

CEP: 58.107-670

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-5545

Fax: (83)2101-5523

E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 3.229/155

Quanto aos benefícios, poderá contribuir para novos olhares, novas reflexões, perspectivas e interpretações, sobretudo, subjetivas sobre a ditadura militar no Brasil.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa bastante relevante e atual pois trata de um dos aspectos mais marcantes da História do Brasil, relacionando-o à literatura.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora apresentou todos os documentos obrigatórios.

Recomendações:

Uma revisão de língua portuguesa é sempre recomendável.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendência

Atentar para a recomendação

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|-----------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1306493.pdf | 17/03/2019 22:06:10 | | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto.pdf | 17/03/2019 22:03:47 | FRANCISCA LUANA ROLIM ABRANTES | Aceito |
| Outros | TA.pdf | 17/03/2019 21:53:05 | FRANCISCA LUANA ROLIM ABRANTES | Aceito |
| Outros | Assentimento.pdf | 17/03/2019 21:00:53 | FRANCISCA LUANA ROLIM ABRANTES | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf | 17/03/2019 20:40:17 | FRANCISCA LUANA ROLIM ABRANTES | Aceito |
| Outros | TCR.pdf | 17/03/2019 20:21:56 | FRANCISCA LUANA ROLIM ABRANTES | Aceito |
| Outros | TCP.pdf | 17/03/2019 20:15:39 | FRANCISCA LUANA ROLIM ABRANTES | Aceito |
| Folha de Rosto | Rosto.pdf | 28/02/2019 | FRANCISCA LUANA | Aceito |

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 3.229.155

| | | | | |
|----------------|-----------|----------|----------------|--------|
| Folha de Rosto | Rosto.pdf | 23:32:52 | ROLIM ABRANTES | Aceito |
|----------------|-----------|----------|----------------|--------|

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 28 de Março de 2019

Assinado por:

**Andréia Oliveira Barros Sousa
(Coordenador(a))**