



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

LUANA DA SILVA TEIXEIRA

COLETRAR: QUE TREM É ESSE?
Caminhos e atalhos do bê-á-bá nas entrelinhas da docência

SEROPÉDICA-RJ
2026





LUANA DA SILVA TEIXEIRA

COLETRAR: QUE TREM É ESSE?

Caminhos e atalhos do bê-á-bá nas entrelinhas da docência

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação, Área de concentração: Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Orientador(a): Prof.^a Dra. Fabrícia Vellasquez Paiva

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central/Central de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
Com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

TTT266 Teixeira, Luana da Silva, 1994-
Cc Coletrar: que trem é esse? Caminhos e atalhos do
bê-á-bá nas entrelinhas da docência / Luana da Silva
Teixeira. - Seropédica-RJ, 2025.
138 f.

Orientadora: Fabrícia Vellasquez Paiva.
Tese(Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares -
PPGEduc, 2025.

1. Coletrar. 2. Literatura. 3. Linguagem. 4.
Letramentos. 5. Prática Docente. I. Paiva, Fabrícia
Vellasquez, 1981-, orient. II Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
- PPGEduc III. Título.

É permitida a cópia parcial ou total desta Tese, desde que seja citada a fonte

“O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001”.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

LUANA DA SILVA TEIXEIRA

COLETRAR: QUE TREM É ESSE?
Caminhos e atalhos do bê-á-bá nas entrelinhas da docência

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor no Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Tese aprovada em 18 de dezembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA:



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO, ADMINISTRAÇÃO E
CONTRATOS

FOLHA DE ASSINATURAS

ATA DE DEFESA DE TESE Nº 672/2025 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)
(Nº do Documento: 285)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 04/02/2026 08:17)
ADILBENIA FREIRE MACHADO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matricula: ###307#8

(Assinado digitalmente em 09/02/2026 12:11)
CARLOS ROBERTO DE CARVALHO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matricula: ###0077#1

(Assinado digitalmente em 02/02/2026 15:59)
FABRICIA VELLASQUEZ PAIVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
Matricula: ###941#3

(Assinado digitalmente em 02/02/2026 16:14)
LIZ DENIZE CARVALHO PAIVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
CoordCGPed (12.28.01.00.00.00.67)
Matricula: ###329#4

(Assinado digitalmente em 02/02/2026 20:24)
LUANA DA SILVA TEIXEIRA
DISCENTE
Matricula: 2020#####2

(Assinado digitalmente em 02/02/2026 18:45)
ELIZABETH DA PENHA CARDOSO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.168-##

(Assinado digitalmente em 02/02/2026 15:55)
RAQUEL VILLARDI
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.007-##

Aos meus alunos e às minhas alunas, com o mesmo amor com que, diariamente, recebo deles cartinhas desenhadas, repletas da pureza e da vivacidade de que a vida tanto necessita.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus, meu Senhor e Redentor, porque para Ele são todas as coisas, sem Ele nada posso fazer.

Sou grata ao meu irmão (in memoriam), que antes de partir se despediu, escrevendo em meu coração palavras que me fazem ter a certeza de que minha trajetória o deixaria profundamente orgulhoso.

Agradeço à minha mãe, ao meu pai e ao meu esposo, por acreditarem em mim e por me dedicarem palavras de força em momentos de fraqueza. Obrigada por suportarem a minha longa ausência durante o tempo de dedicação intensa a esse trabalho.

Sou grata à minha querida orientadora, professora Fabrícia, que me deu a mão e acreditou no sonho quando eu já não tinha forças. Ela avivou meu sonho acendendo chamas em meio às cinzas, faltam-me palavras para agradecer o que ela significa entre cada palavra desta tese! Agradeço ao meu também querido professor Beto, que sempre acreditou em mim, enxergando no invisível caminhos brilhantes e voos tão altos quanto os das mais belas águias.

Sou grata aos membros da banca que, com um olhar sensível, contribuíram para lapidar e polir esse texto. Agradeço também aos meus alunos e a todos os demais pares que contribuíram para as reflexões tecidas nesta tese.

Em especial, agradeço a Milton Nascimento, a trilha sonora durante toda essa viagem! Suas canções me deram forças para trilhar caminhos na mata escura dos meus pensamentos emaranhados, fizeram de mim uma casa cheia de coragem, uma estrada de fazer o sonho acontecer. A você, Milton, minha eterna gratidão!

*“Gosto de ver as palavras plenas de sentido
ou carregadas de vazio dependuradas no
varal da linha. Palavras caídas, apanhadas,
inventadas na corda bamba da vida.”*

(Evaristo, 2016)

RESUMO:

TEIXEIRA, Luana da Silva. **Coletrar**: que trem é esse? Caminhos e atalhos do bê-à-bá nas entrelinhas da docência. 2026. 138 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2025.

Esta tese, de natureza cartográfica e autobiográfica, registra o surgimento e a consolidação do conceito de Coletramento, neologismo forjado a partir do momento em que a professora-pesquisadora inicia sua trajetória na alfabetização. Diferente de uma escrita acadêmica tradicional, essa escrita materializa-se na forma de uma viagem ferroviária em que o bilhete de partida é a metáfora do “trem”. Se baseando na expressão mineira, a pesquisadora é conduzida nesse exercício que se dá pelo surgimento da questão da pesquisa, a partir do que significa de tal expressão em sua terra Natal. Como o método cartográfico abre espaço para uma ciência inventiva, os percursos dessa viagem se fazem a partir das canções de Milton Nascimento, cantor, que como a pesquisadora, também é mineiro e em sua trajetória tem uma forte ligação com o trem combinando memórias diversas fazendo das linhas férreas uma metáfora poética. Além disso, a pesquisadora aproxima suas reflexões sobre o conceito de coletramento com a relação estabelecida entre Milton e o clube da esquina. O Coletramento emerge nessa pesquisa como substantivo coletivo, uma palavra polissêmica que reúne letramentos, corpo, linguagem, literatura e experiência, para pensar a docência que se faz a partir do encantamento que se dá pela literatura. Sendo assim, essa pesquisa rastreia os movimentos da professora alfabetizadora que se reinventa em meio aos desafios da docência. O Coletramento nesse sentido é forjado a partir de uma docência que se abre a uma práxis literária que possibilita processos de criação e reconhece que para além da alfabetização e do letramento há a possibilidade de fazer das crianças artistas das palavras. Como materialidade de pesquisa as produções escritas dos alunos ao longo da pesquisa foram compreendidas como territórios a partir dos quais, forças circundantes auxiliaram a consolidação do termo Coletramento. Essa tese então evidencia que a prática alfabetizadora ao ser atravessada pela experiência estética literária pode transformar-se numa potente experiência com a linguagem dotando a vida de novos significados.

Palavras-chave: Coletramento; Literatura; Linguagem; Letramentos; Prática docente.

ABSTRACT:

TEIXEIRA, Luana da Silva. **Coletrar:** what is this train? Paths and shortcuts of the bê-á-bá between the lines of teaching. 2026. 138 p. Thesis (Doctorate in Education) - Postgraduate Program in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands, Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2025.

This thesis, which is cartographic and autobiographical in nature, records the emergence and consolidation of the concept of Coletramento, a neologism coined when the teacher-researcher began her career in literacy. Unlike traditional academic writing, this work takes the form of a train journey in which the departure ticket is a metaphor for the “train.” Based on a colloquial expression from Minas Gerais, the researcher is led in this exercise by the emergence of the research question based on the meaning of this expression in her homeland. As the cartographic method opens space for inventive science, the routes of this journey are based on the songs of Milton Nascimento, a singer who, like the researcher, is also from Minas Gerais and has a strong connection with trains in his career, combining diverse memories and making the railroad tracks a poetic metaphor. In addition, the researcher brings her reflections on the concept of coletramento closer to the relationship established between Milton and the corner club. Coletramento emerges in this research as a collective noun, a polysemic word that brings together literacy, body, language, literature, and experience, to think about teaching that is based on the enchantment that comes from literature. Thus, this research traces the movements of the literacy teacher who reinvents herself amid the challenges of teaching. Coletramento, in this sense, is forged from a teaching practice that opens up to a literary praxis that enables creative processes and recognizes that beyond literacy and literacy there is the possibility of making children artists of words. As research material, the students' written productions throughout the research were understood as territories from which surrounding forces helped consolidate the term Coletramento. This thesis then shows that literacy practice, when crossed by the aesthetic literary experience, can be transformed into a powerful experience with language, endowing life with new meanings.

Keywords: Coletramento; Literature; Language; Literacy; Teaching Practice.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

[CAPES] Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

[DCL] Demência por Corpos de Lewy

[MPB] Música Popular Brasileira

[NLG] The New London Group (grupo internacional de pesquisadores sobre multiletramentos)

[PIBID] Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

[TDIC] Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

[UFRRJ] Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

[UNESCO] Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

[UNIFIMES] Centro Universitário de Mineiros

[USP] Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Planta coração de estudante	33
Figura 2- pensamentos emaranhados, o começo de tudo	73
Figura 3- Atenção flutuante em suspense	76
Figura 4 - Desenho infantil apresentado no vídeo alfalettar	83
Figura 5 - Imagem apresentada no vídeo alfalettar	83
Figura 6- Imagem apresentada no vídeo alfalettar	84
Figura 7- Imagem apresentada no vídeo do alfalettar	84
Figura 8- Imagem apresentada no vídeo do alfalettar	85
Figura 9 - Imagem apresentada no vídeo do alfalettar	85
Figura 10 -desenho produzido por uma aluna	88
Figura 11- Desenho produzido por uma aluna	90
Figura 12- Recurso produzido pela autora	92
Figura 13- Recurso didático produzido pela autora	98
Figura 14- Recurso feito pela autora	99
Figura 15 - Capa do livro 'O incrível livro do Gildo	100
Figura 16- capa do livro produzido pelo estudante.	102
Figura 17- uma das páginas da história: Baixinho, o Ratinho	102
Figura 18 - Página do livro Baixinho, o Ratinho	103
Figura 19- Página do livro: Baixinho, o Ratinho	103
Figura 20 - capa do livro "Maça"	106
Figura 21- Página da história "Maça"	106
Figura 22- página da história "Maça"	107
Figura 23- Página do Livro "Maça"	107
Figura 24- capa do livro produzido pela estudante	109
Figura 25 - Página do livro "A passarinha fez novos amigos"	110
Figura 26 - Página do livro "A passarinha fez novos amigos"	110
Figura 27- capa do livro	112
Figura 28 - Página da história "O coelho que não tinha amigos"	112
Figura 29- Páginas do Livro "Tato o gato"	113
Figura 30- Página da história "o coelho que não tinha amigos	114
Figura 31 - Página do livro "O coelho que não tinha amigos"	114
Figura 32- Página do Livro "Tato o gato"	115
Figura 33- Página do livro a fada e o dente cariado	117
Figura 34- página do Livro "O fantasma perdido na floresta"	118
Figura 35 - Página do livro "o fantasma perdido na floresta"	119
Figura 36 - Página da história "a fada e o dente cariado"	124
Figura 37- Página da história "Miriane a cantora famosa"	124

Figura 38- história ‘marshmallow e o presente misterioso’	125
Figura 39- Página da história "Ursinho dorminhoco"	125
Figura 40- Página da história "o batman e o ninja"	126
Figura 41 - Página da história "A bola que voou para longe"	127
Figura 42 - Página da história "o balão que voou para longe"	127
Figura 43- página da história "Pedrinho e o meteoro"	128
Figura 44- Página da história "o menino Goku"	128
Figura 45- Páginas da história "A aventura do astronauta"	129
Figura 46 - Página 28 do livro "Redemoinho em dia quente"	132

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 A vida desse meu lugar	15
2 Entre matas e estações: o pensar como estrada de fazer o sonho acontecer.....	20
3 Entre as folhas da juventude: 21 dias nas entrelinhas de uma canção.....	31
3.1 Primeiro dia: o achado	31
3.2 Segundo dia: a folha da juventude	32
3.3 Terceiro dia: a inspiração	33
3.4 Quarto dia: a estudiosidade	34
3.5 Quinto dia: começar do começo	34
3.6 Sexto dia: a catenária e o discurso	36
3.7 Sétimo dia: o mapa rasgado	36
3.8 Oitavo dia: diálogos	37
3.9 Nono dia: a escrita	37
3.10 Décimo dia: memórias	38
3.11 Décimo primeiro dia: tabuletas de barro	39
3.12 Décimo segundo dia: a grande narrativa	41
3.13 Décimo terceiro dia: a escrita presente	42
3.14 Décimo quarto dia: a linha de raciocínio.....	43
3.15 Décimo quinto dia: distinção entre termos	44
3.16 Décimo sexto dia: sujeitos letrados.....	46
3.17 Décimo sétimo dia: dos “multi” aos “novos”	47
3.18 Décimo oitavo dia: polissemia	48
3.19 Décimo nono dia: a infância distante	51
3.20 Vigésimo dia: meu verbete	53
3.21 Vigésimo primeiro dia: forjando o novo.....	54
4 Maria, Maria: o Coletramento na letra de uma canção.....	60
5 Cartografia do Coletramento: quando o sonho vira terra só me resta o chão.....	69
5.1 Estação 1: Tudo o que eu podia ser: a forja da docência como alfabetizadora.	78
5.2 Estação 2: Trem azul: literatura como caminho do coletramento	88

5.3 Estação 3: O coletramento literário materializado no entrelace de letramentos	94
5.4 Estação 4: Da janela lateral: Os frutos do coletramento como estrada de fazer o sonho acontecer.....	101
5.5 Estação 5: Bola de meia, bola de gude: o coletramento numa docência reinventada pela Literatura	120
6 Um beijo de despedida: Boca da noite, boca do povo, nada será como antes.....	131
REFERÊNCIAS:.....	134
ANEXOS:.....	138

1 INTRODUÇÃO

Quando penso rapidamente no termo alfabetização, automaticamente o associo a alguns conceitos, relacionados a ensinar a ler e a escrever. Mas, quando, diante deste termo, me pergunto: ‘que trem é esse?’ viajo para minha terra natal e me lembro inicialmente de poucas coisas que sei sobre o dia do meu nascimento. Então percebo que o termo ‘trem’ faz parte da história da minha vida desde o início.

Primeiramente, com seu significado mais comum: meio de transporte... o qual minha mãe não tinha no dia em que entrou em trabalho de parto. Por ser assim, ela teve de descer a pé na ladeira feita de pedras, ainda sentindo a água da bolsa escorrer por suas pernas na mesma velocidade com a qual as lágrimas escorriam pelo rosto. Suas pernas se enfrentavam entre as linhas do trem que cortavam toda a cidade de Santos Dumont, em Minas Gerais. Linhas que por pouco não foram as primeiras da minha vida. Essas linhas lhe serviam de atalho para chegar mais rápido. Após enfrentá-las, minha mãe me trouxe ao mundo por intermédio de uma freira que a recepcionou na entrada da maternidade.

Cheguei ao mundo tentando me antecipar à velocidade da vida com a pressa de um trem... Demorei muito tempo para começar a entender que sobre a existência não temos controle. Percebo, então, que “cada experiência tem uma velocidade especial segundo a qual ela deve ser vivida, para que seja nova, profunda e frutífera; a sabedoria consiste em encontrar essa velocidade para cada caso individual” (Rilke, 2007, p. 63). Nesse sentido, quando escrevo a palavra trem, automaticamente me coloco na velocidade de seu significado literal; mas, em busca de sabedoria, procurei equilibrar a velocidade para pensá-la no caso da minha questão que coloca o termo ‘trem’ adiante do meu encontro com a alfabetização.

Me transportei, então, para a beira das linhas, e, ao escutar o forte estrondo do trem, meu coração tremia por dentro. Sentia no rosto o vento que circundava a linha de ferro e refletia em minha pele as faíscas causadas pelo atrito entre a roda e a linha. O vento tocava minha pele e invadia minha alma com o medo que desejava que esse trem passasse logo. Seu barulho ensurdecedor me fez querer fechar os olhos. Fechando os olhos, muitas cenas começaram a se passar nas costas das minhas pálpebras. Comecei a escutar inúmeras vozes que me diziam que trem, em Minas, pode ser tudo e tudo pode ser nada também.

Percebo então certa distância entre mim e o significado literal da palavra trem. Nessa distância encontro no rastro de seu som estrondoso, já quase inaudível, significados outros, que perpassam a palavra ‘trem’ toda vez que ela é pronunciada em minha terra natal. Tudo e nada!

Antônimos que nesse caso se fundem e me tiram da estabilidade do significado literal da palavra me colocando numa ambivalência que ao mesmo tempo em que me situa, me tira o chão. A verdade é que, quem quiser entender o que é um trem em Minas terá de ativar os sentidos. Ao ver e ouvir com atenção, talvez toque a profundidade da coisa para vivê-la e desvendá-la, ou, quem sabe encontre a não-resposta que ao menos diga o que a coisa não é.

Trem em Minas pode ser um objeto, um sentimento, uma ideia, uma pessoa, um desejo, um sonho, um passado, um futuro, um presente, uma ausência, trem pode ser tudo e nada também! O tudo ou o nada que só pode ser entendido a partir dos sentidos, a partir de um voltar-se para o que a coisa é. Me lembro que na minha infância, diante da minha curiosidade, por vezes, minha mãe dizia: “menina! larga esse trem pra lá, sô! Tá caçando um modo de se destranbeia! Quê quessa menina tá inventano?” Para quem a ouvisse falar não bastava escutar: era preciso ver que trem era esse...

Para saber o que essa tese veio desvendar foi preciso pensar com profundidade, por meio de um olhar e de uma escuta cuidadosos, que não se limitam ao que o ouvido ouviu falar ou ao que o olho viu ao ler, mas atravessa o que o olho e o ouvido ou(viram) ao viver diante do novo que chega ao mundo: a criança. Tanto a criança que é público-alvo do que ensino e do que aprendo, quanto aquela que fui e aquela que tenho buscado sempre “ser” enquanto enfrento o bê-á-bá da docência como alfabetizadora procurando encontrar a velocidade especial de cada experiência. Luto para não perder a possibilidade de renovo do mundo, apesar de não ser recém-chegada nele.

Nessa busca da velocidade especial de cada experiência, percebo nas batidas do meu coração a influência delas, cada qual na sua velocidade: por algumas vezes o acalma, outras vezes o acelera. Diante de cada uma delas percebo que assim como não posso seguir o rastro do barulho do trem, não posso deixar que meu coração se deixe acelerar na velocidade de cada experiência, pois minha frequência cardíaca precisa estar sempre nos limites que me permitam continuar vivendo.

No entanto, encontro na velocidade da música a amplitude que me permite tocar tais experiências na abrangência de cada uma delas, sem interferir nos limites da minha frequência cardíaca, embora toquem também em meu coração. Assim como um músico encontra na partitura as notas, o ritmo, a harmonia... que lhe servem como um guia para executar uma peça, eu encontro nas músicas de Milton Nascimento o trajeto dessa viagem... A partitura se adapta e deixa de ser um pentagrama para moldar as linhas e as entrelinhas pelas quais o trem transita

sobre meus pensamentos emaranhados. As letras da canção formam as paisagens que muitas vezes desenham a anatomia do meu corpo ao ser atravessado pelas experiências.

Aos poucos os pensamentos emaranhados passam a ter sentido mesmo não mudando sua forma de rizoma. Começo então a desenhar os mapas das estações pelas quais cada linha emaranhada tem um significado especial em seus caminhos. É então que encontro um nome para isso que vivo: Coletar. Pela necessidade da nomeação, faço da ação substantivo; chego ao Coletamento. Afinal, antes de tudo, é preciso existir. Ao longo dessa longa viagem vamos caminhar os sentidos possíveis. Eles não dizem apenas sobre mim; diz sobre nós.

Como essa experiência não pode ser contada de qualquer maneira, o termo Bê-á-bá materializa aqui um significado que está para além do que tradicionalmente se refere: ao abecedário, à soletração, falar letra por letra. Bê-á-bá também tem dois significados importantes com os quais lidaremos: um que se trata da experiência inicial sobre algo; e outro que significa história contada, dita, escrita. Sendo assim, ele abraça a forma escrita desta tese na medida em que pode nomear a experiência inicial com a alfabetização ao mesmo tempo que também dá nome ao ato de contar uma história. É isso que faço aqui.

Feitas tais explicações, é possível dizer que esta tese conta a história do que vivo nas entrelinhas de uma docência musicada durante a minha experiência como professora alfabetizadora. Assim encontro a coincidência desta pesquisa com o dia do meu Nascimento, à semelhança de Milton. Assim como minha mãe enfrentou as linhas do trem para me trazer ao mundo, enfrento as linhas e as entrelinhas de meus pensamentos emaranhados para dar luz ao que é fruto de ser atravessada pelas experiências. Seguiremos por caminhos e atalhos do dito e do não-dito, do tudo e do nada para pensar com profundidade sobre a docência nesse meu percurso, em que em trabalho de parto também sou parteira! Parto para uma viagem de trem em que nasce o termo *coletamento*. Convite feito, pergunta (re)posta: afinal de contas, que trem é esse?

1.1 A VIDA DESSE MEU LUGAR

A plataforma desta estação é a vida desse meu lugar
É a vida desse meu lugar, é a vida.

“Encontros e Despedidas” Fernando Brant / Milton Nascimento.

“*É a vida desse meu lugar*”. As entrelinhas desse verso trazem muitos trilhos, muitas pedras, muitas idas e vindas sobre mim mesma, que sou essa “*estrada de fazer o sonho*”

acontecer”. Tenho mergulhado com profundidade nas músicas, nos versos e na própria história de vida do Milton Nascimento – contando ainda com as particularidades de um poeta, músico, compositor negro. Essa ancestralidade encantada, em uma só pessoa, se desdobra ao encontro da linha do Programa a partir da qual me descubro também doutora. A partir de um homem revestido por muitas *Marias*, *Marias* por ele (en)cantadas, me represento pelo eu-lírico feminino que atravessa as canções.

Amante de Música Popular Brasileira (MPB), já tinha ouvido suas músicas diversas vezes, mas, para cada vez que ouvimos uma canção, sempre trazemos um pouco de nós para ela, enquanto ela deixa em nós seus rastros. Tais rastros se dotaram de significados outros durante as atividades de orientação desta tese. Como um atalho para o pensar, cada canção retomada iluminou os rastros de mim nesta trilha sonora, para que eu pudesse me encontrar como pesquisadora.

No entanto, é justo que quem me lê também se encontre como leitor e, mais especificamente, leitor de uma tese. Antes mesmo de dizer sobre meus encontros e desencontros comigo mesma, é preciso dizer sobre a escolha por esse caminho de trilhos e trilhas sonoras, um caminho que traduz a vida desse meu lugar.

A escrita de uma tese prevê uma contribuição inédita sobre um tema específico, e existem diversos métodos para se concretizar um trabalho como este. No entanto, entre essas diversas formas de fazer, historicamente, algumas carecem de mais justificativas do que outras; por isso, é importante começar do começo – Pleonismo necessário para retomar um pouco do porquê se faz importante, inicialmente, tal esclarecimento.

Enquanto escrevo, sinto como se viesse caminhando até então com um pequeno rascunho, um rasgo de papel no qual trazia essa letra do Milton nas mãos. Parece que, depois de escrever o parágrafo anterior, esse pequeno papel saiu voando para dentro do espaço vazio que há entre as palavras, fazendo com que pareça que esse verso nada versa sobre o que quero dizer. Mas, na verdade, ele é a chave do entendimento que quero ilustrar. Tal verso traz em destaque *a vida desse meu lugar*. Deste modo, fiz dele um verbete para a palavra autobiografia, ou por que não dizer, que ele é uma explicação resumida do que é, de fato, uma pesquisa autobiográfica?

A vida desse meu lugar pressupõe a questão da subjetividade como um ponto importante a ser pensado nesse primeiro momento. Para esta reflexão, dialogo com o artigo: “o método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade”, escrito em 2002 pela pesquisadora Belmira Oliveira Bueno, da Universidade de São Paulo. Também me apoio em minha própria experiência, no exercício de me forjar pesquisadora,

inventando e reinventando modos de ser e de fazer pesquisa, sobretudo em se tratando de vidas docentes. O artigo trata sobre questões teóricas e metodológicas relacionadas às abordagens autobiográficas. Tal estudo é um importante apanhado para o que precisamos tratar sobre este tema, que não é o enfoque desta tese, mas que faz parte do modo como ela se concretiza.

Logo na introdução, o artigo menciona que, no âmbito dos estudos mais recentes sobre formação de professores, é notável a ênfase que se tem posto sobre a pessoa do professor, fato que, nos períodos anteriores à década de 1980, era nitidamente ignorado ou até mesmo desprezado. A autora destaca que essa “viragem” – como menciona António Nóvoa, citado por ela – tem início a partir do lançamento da obra de Ada Abraham, intitulada como “o professor é uma pessoa”. Essa obra traz uma série de justificativas e potencialidades sobre a adesão do método autobiográfico ou afins; observa-se, então, que o eixo central das argumentações gira em torno da questão da subjetividade.

A subjetividade passa a ser reivindicada a partir do momento em que a influência exercida pelos métodos experimentais, desenvolvidos nos âmbitos das ciências físicas e biológicas, desencadeou um movimento de ruptura e mudanças que iniciou nas primeiras décadas dos séculos passados e não cessou de se desenvolver até os dias de hoje. Servir-se de tais métodos, a princípio, foi um verdadeiro fascínio. Esta era uma condição para se ter reconhecimento como disciplina científica; no entanto, com o tempo, essa condição passou a se manifestar de forma autoritária e opressora, fato que é mencionado no artigo como um dos principais pontos para esse movimento de rupturas e mudanças.

Tal movimento, segundo a pesquisadora, não só caracteriza a busca por novos métodos de investigação, mas diz respeito a um novo modo de conceber a ciência. Neste sentido, ao buscar um diálogo com as reflexões da autora, começo a pensar em minha própria trajetória como pesquisadora. Desde o princípio, me volto para a formação docente não somente como quem a olha de fora, mas como quem se auto investiga neste modo de fazer a docência e forjar-me como professora. Assim sendo, faço minhas as palavras de Paulo Freire:

Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente (Freire, 1996, p. 30).

Isto significa que, desde o início de minha formação, a relação que estabeleço com o ato de pesquisar, estudar e investigar a formação docente, a partir dos temas que me proponho e de responder às questões que se estabelecem durante esse processo, é uma relação de interferência. Diante da docência, sou, ao mesmo tempo, quem ensina e quem aprende, quem constata o que

ocorre, como também quem vive as ocorrências como sujeito da história, deixando nela as marcas de quem sou, de quem deixo de ser. Interfiro porque vivo interferências e não me contento em apenas constatar, pois “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra” (Idem).

Por ser assim, ao constatar a realidade da vida deste meu lugar, interfiro nela durante meu processo de autoformação, enquanto ela também intervém em mim. Neste sentido, como diz a canção que nos rege nesta escrita e leitura, “*são dois lados de uma mesma viagem*”. A viagem de ensinar é a mesma de aprender, enquanto intervir é também passar por intervenções.

O fato é que o interesse pelo estudo dos aspectos subjetivos envolvidos na vida dos atores sociais não se apresenta como preocupação específica da área da educação, pois, como o artigo menciona, “esse interesse é expressão de um movimento mais geral que diz respeito às mudanças paradigmáticas e as rupturas que se operam no âmbito das ciências sociais no decorrer do século XX” (Bueno, 2002, p.14). Logo, cada área de estudo foi rompendo com os modelos estabelecidos de pesquisa e ousando construir modos próprios de enfrentar suas questões, ousando por caminhos teóricos e metodológicos.

Assim, ao me perguntar se, ao longo da minha trajetória como pesquisadora, eu tenho construído um modo próprio de enfrentar as minhas questões, percebo que sim: tracei movimentos específicos em minha trajetória, nos quais consigo perceber encontros e despedidas de mim mesma, em confrontos que se evidenciaram, por vezes, em minha própria escrita. Nestes confrontos, percebi que uma *coisa que gosto é poder partir sem ter planos* e que *melhor ainda é poder voltar quando quero*. Achei caminho no espaço vazio que há entre as palavras, de modo que, diante delas, sempre que desejo, parto para as entrelinhas, sem planos, com espaço para também voltar quando quero, em um vai e vem permitido a mim todos os dias durante o meu exercício de pensar, que não se dá num distanciamento de mim mesma, mas num embarque para uma viagem com destino para o que sou: uma *estrada de fazer o sonho acontecer*.

No entanto, ao longo do percurso como pesquisadora, sinto na pele que os métodos que se apropriam de novos modos de conceber a ciência e que se concretizam a partir de uma escrita que encarna de fato o pesquisador, não são tão legitimados quanto as escritas tradicionais. Isso é o que o artigo também confirma ao pontuar que “a aplicação do método biográfico desencadeou importantes embates teóricos no decurso da sua evolução, numa luta contínua pelo reconhecimento de seu estatuto científico enquanto método autônomo de investigação”. (Bueno, 2002, p.17) Neste sentido, a raiz do método autobiográfico traça caminhos num

território de luta, em que se evidencia, por um lado, a necessidade de renovação metodológica e, por outro, os apelos para se conhecer melhor a vida cotidiana.

No entanto, como pesquisadora – eu que caminho por mim mesma nessa estrada de fazer o sonho da pesquisa acontecer – valorizo o método autobiográfico porque percebo que, assim como na sala de aula, não consigo separar o que sou do exercício da docência, uma vez que insiro em minha própria prática o que eu sou como pessoa (Tardif, 2010). Também não consigo separar o que sou da minha própria escrita, pois encontro, em mim mesma, caminhos de pesquisa nas entrelinhas dos saberes que brotam da experiência e que se estabelecem como memórias que jorram em constantes fontes de formação, aproximando teoria e método, ou diluindo-os em uma só mistura.

Neste ponto da reflexão, as fontes de minha memória retomam em minha trajetória, algo que está para além do potencial do método autobiográfico. Afinal, em minhas trajetórias de pesquisa, tenho alimentado minha escrita não apenas com as minhas próprias experiências, mas também com a experiência estética literária, a partir da qual entrelaço a fantasia à minha própria vida, costurando retalhos de mim em fragmentos de experiências literárias que também me permitem a construção de saberes e a materialização destes em caminhos de pesquisa. Caminhos esses que se perfazem não só em textos literários, mas também em versos e canções como as do Milton Nascimento – poesias em movimento.

Tais caminhos, considerando o próprio percurso histórico do método autobiográfico, se materializam como uma ousadia a mais que realmente coloca em questão as formas de pesquisar e se fazer em pesquisa. Neste sentido, embora abrilhantados pela literatura, tais percursos de pesquisa podem ser muitas vezes obscuros, desafiando o acontecimento do sonho. Isso porque o processo de busca pode provocar a caça a mim mesma – pesquisadora – na mata adentro. Em assim sendo, na próxima seção, adentraremos os arredores da plataforma dessa estação, para pensar com mais profundidade sobre esta minha maneira de fazer pesquisa.

2 Entre matas e estações: o pensar como estrada de fazer o sonho acontecer

Preso a canções
 Entregue a paixões
 Que nunca tiveram fim
 Vou me encontrar
 Longe do meu lugar
 Eu, caçador de mim
 Nada a temer senão o correr da luta
 Nada a fazer senão esquecer o medo, medo
 Abrir o peito a força, numa procura
 Fugir às armadilhas da mata escura
 “Caçador de Mim” Luiz Carlos Sá / Sérgio Magrão

A letra dessa canção materializa o início desse método. A angústia de tatear o pensar sem ter acesso a sua materialidade, de não conseguir conectá-lo a algo que faça sentido. Como se eu virasse as costas para a plataforma dessa estação, para a vida desse meu lugar, para ser sugada mata adentro, pois caminho na escuridão do silêncio de mim. No fundo, sei que não há nada a temer senão o correr da luta! Da luta contra o medo de algo novo. Nessa mata escura me recolho para abrir o peito, a força e começar o exercício da procura...

O exercício de... “Escrever nem uma coisa nem outra, a fim de dizer todas, ou, pelo menos, nenhuma. Assim, ao poeta faz bem, desexplicar, tanto quanto escurecer acende os vaga-lumes” (Barros, 2013, p. 265). Respiro fundo em um último suspiro após a coragem de rasgar o peito. Percebo então um vaga-lume... Ah... eu percebo que... Sempre me fiz entender melhor escrevendo, não escrevendo qualquer coisa, mas desexplicando-me e escurecendo o que estava claro como o poeta faz e assim se faz o bem...

Assim, começo a apreciar o escuro, como uma criança que se deleita ao tentar pegar um vaga-lume... O “pensar é algo que se nos revela se nós mesmos pensamos. Para que um tal tentame seja bem-sucedido é preciso que nos disponhamos a aprender a pensar.” (Heidegger, 2011, p. 111) Desta forma, caminhei por entre mim mesma, espalmando as mãos mata adentro numa busca inicialmente dolorosa, pois algumas folhas nos cortam os dedos, mas fui, seguidamente, divertida pelo brilho dos vagalumes, e, posteriormente desesperada.

Eu não esperava reconhecer que “o homem pode pensar à medida que tem a possibilidade para tal. Tal ser-possível, porém, ainda não nos garante que o possamos.” (Heidegger, 2011, p. 111) Desta forma, como uma criança cansada pelo intento de pegar um vaga-lume, paro e observo a escuridão. Então, entre um pensamento que apaga aqui e outro que brilha acolá, começo a acolher o seu modo próprio de ser, que se revela e se retrai. Começo a

resguardar a permissão para que o pensar se junte a mim, como quem na escuridão da mata, já conhece suas armadilhas, seus labirintos e por isso, tranquilamente para, respira e espera em si o pouso de um vaga-lume.

Descubro que “o que se retrai parece estar absolutamente ausente. Mas essa aparência engana. O que se retrai se faz vigente através do fato de nos atrair [...] o que nos atrai já concedeu encontro.” (Idem, p. 116) Portanto, se digo que me faço entender melhor escrevendo, materializo nesta escrita uma busca que se perfaz nesta disposição à experiência de aprender a pensar. Estabeleço comigo mesma uma relação íntima que dá início ao caminhar do pensamento seguindo da mata escura para o retorno a estação, o retorno a vida desse meu lugar.

Disponho-me ao desejo intenso de resguardar tudo o que esse exercício me oferece mediante a minha total e completa entrega. Pois, “aprendemos a pensar à medida que voltamos nossa atenção para o que cabe pensar cuidadosamente.” (Idem, p.112) Por isso, me recolho em silêncio... Me restrinjo apenas ao barulho das teclas do computador... Então, também te convido a deletar todos os demais barulhos externos. Como se filtrássemos só o que nos interessa. Do lado de dentro, também temos o mesmo trabalho. Como se coássemos café, separamos a borra dos pensamentos para embarcar numa longa viagem.

Assim, reconheço as trilhas na mata escura para seguir entre os barulhos da vida, um forte som que escuto desde meu nascimento... É o forte estrondo do trem, que faz tremer o chão da estrutura de base que o sustenta. Nessa experiência de coar pensamentos, escoeí na memória da minha infância, a qual, ao ser passada no coador de pano de fundo do pensar, mistura-se às vivências que se entrelaçam entre estações do passado e do futuro. “A memória é a concentração do pensamento” (Idem, p.111). Por ser assim, ela cria o cenário perfeito para o caminhar do pensar! O céu azul, a estação, os bancos, as pessoas, os pássaros, as histórias, as pedras, os trilhos, o trem.

Assim, aos poucos, deixo a mata escura e sigo em direção da estação para a qual a minha memória me leva... Sento-me num banco dessa estação, enquanto observo as pessoas que, apressadamente, passam de um lado para o outro. Observo os pássaros que pousam nos trilhos e espero aflita que alcem voo mais rápido que o trem que logo vem. Ouço, curiosamente, histórias das pessoas que estão sentadas ao meu redor. Sempre tive essa mania, de ouvir mexericos de pessoas que nunca vi, nos lugares em que passava. A história nunca terminava antes da minha partida.

Ao meu lado, um senhor bem velhinho, cutucou-me no braço e perguntou-me: podi conta um caus procê? Então respondi: podi sim, sô!! Ele me disse que eu lhe fazia lembrar de

sua netinha, a qual ia visitar porque fazia muitos anos que não a via. “Agora já uma muié!” Declarava... Contava-me que quando ela era pequena, tinha dedinhos frágeis demais e por isso, todas as vezes que queria comer mexericas, corria para o vovô pedindo-lhe que lhe fizesse o primeiro rasgo na casca dura da fruta...

Quando ele ainda me contava essa história, o som de sua voz já marcada pelo tempo de vida, se embaraçava com o barulho do trem que vinha. As pessoas juntavam suas malas, e, apressadas, procuravam um jeito de se sentar no melhor lugar do vagão... Não deu tempo de contar o final da história, mas ficou muito marcada na minha memória, a voz daquele velhinho que, por fim, tirou uma mexerica da bolsa, colocou em minhas mãos, fechou-a entre meus dedos e disse: *cumeçá é sempri difis fia... Sempri difis!*

O velhinho cascou fora entre aquela muntuêra de gente, e eu segui em passos atentos ao espaço que existe entre o trem e a plataforma. No fundo do pensamento, retomava a voz da minha mãe me alertando: *Óia o buraco fia, prestenção sô!* Revivo a sensação de medo e, ao mesmo tempo, o alívio de enfrentar o buraco e atravessar pela porta de entrada do vagão, antes que ela se fechasse. Permanecia ainda encafifada com aquela mexerica que aquele senhor havia deixado em minhas mãos.

Escolhi um lugar próximo à janela e agora observo a paisagem que passa tão rapidamente que me cansam os olhos. Para não viajar só, busquei companhia. Na bolsa, um livro que havia colocado ali para um momento oportuno. É hora de descansar os olhos entre as palavras. Começo a apreciar as páginas, o cheiro de papel que sempre amei... Folheando página por página encontro-me com ela: uma bela pose, o cigarro na mão, o olhar distante pensativo.... Vejo nela uma potência! Tanto que a vejo em movimento como quem vem caminhando pelos vagões em busca de um lugar para se sentar.

Então ela, Hannah Arendt, se sentou ao meu lado, e começou a ler em voz alta o título do texto. “A crise na Educação”. Quando ela me anunciou o título do texto, logo lhe disse que este título me remete a minha própria experiência com a Educação, que naquele momento estava em crise. Na verdade, não se tratava daquele momento. Dizia-lhe de uma crise que se instaura a cada novo começo.

Então, ela retirou um cigarro do bolso e acendeu. Senti-me desconfortável por detestar o cheiro e por pensar que não é adequado para um vagão de trem. Então ela me disse que numa viagem entre o passado e o futuro, como nos sugeria a capa do livro, podemos fazer qualquer coisa. Decidi amenizar aquele cheiro misturando a ele o aroma da mexerica, que me agradava

um pouco mais... Logo que retomei nas mãos a mexerica, ouvi novamente a voz daquele velhinho: *cumeçá é sempri difis fia!*

Comecei a fazer uma analogia, como se o início de cada nova experiência como professora, fosse uma mexerica completamente fechada, sem sequer uma brecha na casca para que eu pudesse começar o começo com mais facilidade. Diante do novo, sentia meus dedos completamente frágeis para que pudesse rasgar a casca dura do pensar, diante de tudo o que eu vivia. O pensar ainda não tinha iniciado seu trabalho.

Arendt, iluminava meu pensamento entre a fumaça de seu cigarro, dizendo que a crise traz uma oportunidade e que por isso, eu deveria tirar o foco da casca dura do início, para então pensar com mais profundidade sobre a coisa. Muito interessada no assunto e extremamente encantada por sua forma de pensar, pedi que ela desvelasse para mim o que estava pensando ao dizer isso.

Então ela disse: “Ora, a crise força-nos a regressar às próprias questões e exige de nós respostas, novas ou antigas, mas, em qualquer caso, respostas sob a forma de juízos diretos.” (Arendt, 2016, p.132) Enquanto ela encaminhava o assunto para falar de forma mais específica sobre a crise na educação, senti-me conduzida a pensar com mais profundidade, sobre a crise que se instaurava na Educação que eu vivia desde o início no chão da sala de aula.

Desde a formação docente, valorizo as experiências que tenho na sala de aula, pois delas brotam saberes que se encarnam no meu modo de ser e fazer a docência que escolhi. Falo do que não vem escrito em nenhum livro de teoria educacional. Ao longo desse tempo, pude conhecer o doce e o amargo da docência. Nessa mistura de sabores, ora predominantemente doces, ora extremamente amargos, me vi diante de crises que me exigiam respostas.

Enquanto ainda pensava sobre isso, Arendt, continuou: “Uma crise só se torna desastrosa quando lhe pretendemos responder com ideias feitas, quer dizer, com preconceitos” (Arendt, 2016, p.132). Pouco a pouco, vi seus dedos abrirem um pequeno rasgo na casca da mexerica que estava em minhas mãos. Logo, complementou dizendo que “uma atitude dessas, não apenas aguça a crise, como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão.” (Idem, p. 132). Assim, comecei a pensar sobre minha própria formação e retomei as memórias no tempo e no espaço. Como se aquele pequeno rasgo naquela casca dura abrisse caminhos para o fluir do pensamento.

Neste dia, tinha colocado na bolsa um achado precioso, que estava entre os livros da estante da sala da casa da minha mãe, pois dizia respeito à minha monografia do curso de Pedagogia. Um caderno de anotações, já amarelado e marcado pelo tempo que lhe passara

ligeiro... Então, o retirei da bolsa e comecei contar para Arendt minhas experiências de formação...

Em contraste com o amarelado das páginas daquele velho caderno, o azul da caneta trazia escritos sobre os saberes docentes, refletidos a partir do texto de Tardif (2010). Com uma breve leitura do que eu havia escrito, pude retomar a consciência de que os saberes docentes são saberes plurais, vindos de diversas fontes, e que existe uma relação entre nós professores, e os nossos próprios saberes. Em tais escritos, retomei a leitura sobre os saberes que brotam da experiência. São os saberes que nós professores desenvolvemos e os vemos brotar no exercício de nossa profissão; brotam da experiência e por ela são validados.

Nesta leitura, revivi a minha trajetória de formação, tanto acadêmica quanto prática, do ponto de vista deste saber experiencial. Foi mais um avanço no descascar do pensamento. Assim, ainda em diálogo com Arendt, disse-lhe que, possivelmente, passava longe de responder a crise que eu vivia, com ideias feitas e com preconceitos, pois ao longo desse processo de tornar-me professora, aprendi sobre os saberes que brotam da experiência de uma forma muito específica e que foi tratada em minha monografia como objeto de pesquisa.

No mesmo caderno, a cor do grafite do lápis de escrever, também contrastava com o amarelado das páginas, registrando nelas, questões que conduziram a pesquisa naquele momento. A escrita a lápis evidencia a mim a possibilidade de repensar tais questões a qualquer momento, no entanto, em vez de apagá-las e reescrevê-las, vou retomá-las. Percebo que por seguirem seu caminho em buscas de respostas, tais questões, fazem com que essa minha trajetória seja consequência das concepções que construí com o passar dos anos: como a literatura tem sido fomentada na formação docente? Qual a importância de fomentar a literatura na formação docente? Como o docente em formação se coloca frente ao texto literário? Que relação o docente faz entre a literatura e sua prática?

Tais perguntas conduziram também a minha consciência ao longo desse tempo. A literatura mudou minha forma de lidar com minhas próprias experiências e com a realidade. Deste modo, diante da crise, não havia como viver tal realidade, sem ser atravessada por ela, ou sem que ela me tocasse. As crises realmente me são oportunidades que não passam em branco, pelo contrário, elas me fazem coçar os dedos, de modo que as palavras vão aos poucos brotando, como pequenas formigas trabalhadeiras. Neste diálogo com Arendt, sinto que chegara o fim do inverno do meu pensar. É hora de deixar o sol romper, permitindo às formigas o povoar do papel, aos poucos elas consumirão toda a casca dessa mexerica. Neste ponto da conversa, o trem já havia chegado na próxima estação. E já que “a experiência é o que nos passa, o que nos

acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.” (Larrosa, 2022, p.21) É hora de trazer mais um pensador para essa conversa!

Larrosa, me fez lembrar dos meus primeiros dias como professora regente. As lágrimas me chegam à porta dos olhos, ao reviver o modo como muitas coisas se passavam aos professores com muitos anos de ‘experiência’, mas parecia que nada lhes tocava. Enquanto isso, eu olhava tudo para além das cascas... apesar do duro começo, vivia tudo com muita intensidade. Não que eu tivesse um superpoder ou um dom especial. Apenas tinha uma formação pela literatura, a qual me dava a possibilidade de me deixar ser atravessada pelas experiências que vivia, como se um trem passasse por mim e me levasse para uma longa viagem...

Neste momento, Larrosa me fez refletir profundamente ao dizer que: “As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, [...] a partir de nossas palavras” (Larrosa, 2022, p.16). Com isso, refleti que minhas palavras são também as que encontro nos livros, nas histórias, nas obras de arte literária que me constituíram, são também as palavras das crianças que me encantam... São as minhas próprias palavras... Em meio ao vazio entre cada palavra que escrevo, portas se abrem para diversos mundos que atendem a minha sede por uma existência sensível aos acontecimentos... como se eu tivesse na literatura um olho de inventar a realidade.

Então, Larrosa, segura a mexerica junto as minhas mãos e começa a descascar mais uma parte dela, assim, completa sua linha de raciocínio dizendo: “portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso.” (Larrosa, 2022, p.17). Assim, entendi o quanto talvez eu seja privilegiada por ter conhecido a literatura em minha trajetória, como uma fonte de saber, a qual trago comigo desde o primeiro dia em que entrei em uma sala de aula. Ela é uma fonte de saber experiencial, a partir da qual, constituo um diálogo com a realidade, por meio da linguagem literária. Neste sentido, minha experiência com a realidade, é uma experiência com a linguagem e na linguagem, que se estabelece de uma forma muito mais sensível.

Neste momento, Arendt, decide acender mais um cigarro, mas antes disso faz questão de retirar mais um pedaço da casca da mexerica, apreciando seu aroma ao aproximá-la de suas narinas. Em seguida, mencionou que, embora não seja da área da educação, interessa-se pelo tema devido ao fato de que a oportunidade, fornecida pela própria crise, nos dá possibilidade

de “explorar e investigar tudo aquilo que ficou descoberto na essência do problema, essência que, na educação, é a natalidade, o facto de os seres humanos nascerem no mundo” (Arendt, 2016, p. 223). Com isso, sinto como se Arendt me entregasse mais uma mexerica nas mãos. Me vejo novamente diante da casca dura do pensar. Novamente a voz daquele senhor sussurra em meus ouvidos: *cumeçá é sempri difis fia! Sempri difis!*

Então, Arendt, retoma para mim o conceito de natalidade, mas para que eu possa entendê-lo ela me explica que antes de tudo é preciso compreender conceitos outros, que juntos se completam, por assim dizer. Com a expressão *vita activa*, Arendt, designa três atividades humanas fundamentais: o labor, o trabalho e a ação. Segundo ela, trata-se de atividades fundamentais, porque cada uma delas corresponde uma das condições básicas, mediante as quais a vida foi dada ao homem na terra.

Arendt, diz que: “O labor é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano cujos crescimento espontâneo, metabolismo e eventual declínio tem a ver com as necessidades vitais produzidas [...] A condição humana do labor é a própria vida” (Arendt, 2016, p. 15). Assim sendo, entendo que o labor corresponde ao que biologicamente é necessário para a existência da vida. Condições básicas como alimento, água, oxigênio etc., as quais estão relacionadas à manutenção da vida.

Sobre o trabalho, Arendt, me diz que: “O trabalho produz um mundo artificial de coisas nitidamente diferente de qualquer ambiente natural [...] a condição humana do trabalho é a mundanidade.” (Idem) Assim, compreendo que o trabalho corresponde ao que nos possibilita uma vida melhor, elementos que são importantes para a vida. O trabalho corresponde a boa parte da vida adulta e nele podemos mostrar quem somos. O trabalho diz muito sobre nós mesmos. Ao produzir bens duráveis para si por meio do trabalho, o homem, de certa forma, melhora o que a natureza lhe proporciona. Considerando esses dois aspectos, no trabalho, nos expomos muito mais do que no labor, que por si mesmo é uma atividade mais íntima.

A terceira atividade mencionada por Arendt em nossa conversa, corresponde a ação. Sobre isso ela menciona que: “A ação, única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde a condição humana da pluralidade, ao fato de que homens e não o homem, vivem na terra e habitam o mundo” (Idem, p. 16). Neste sentido, a ação acontece na coletividade, onde embora sejamos todos humanos, cada um de nós somos uns diferentes dos outros, os quais numa coletividade podem reivindicar seus direitos.

Depois de tais esclarecimentos, pergunto a Arendt: o que isso tem a ver com a natalidade? Então ela me responde: “O labor e o trabalho bem como a ação tem também raízes na natalidade [...] sua tarefa é produzir e preservar o mundo para o constante influxo de recém-chegados que vem a este mundo na qualidade de estranhos [...]” (Idem, p. 17) Ou seja, os recém-chegados nascem em um mundo velho, isto é, que já existe há muito tempo e que perdurará após destes que chegam. Logo, quem já está neste mundo é importante na vida de quem chega.

Arendt, menciona ainda que, a ação é a mais intimamente relacionada com a condição humana da natalidade, pois “o novo começo inerente a cada Nascimento pode fazer se sentir no mundo somente porque o recém-chegado possui a capacidade de iniciar algo novo, isto é, de agir” (Arendt, 2007, p. 190) Neste ponto, recomeço o descascar do pensamento refletindo que, quando Arendt fala sobre natalidade, faz uma metáfora do nascimento Biológico, para nos mostrar que nascemos com a possibilidade de renovo do mundo, com a possibilidade de renascimento, a cada vez que iniciamos algo novo.

A partir de todas as reflexões que se entrecruzam até aqui, pude entender que, a cada vez que iniciamos uma experiência nova, vivemos a natalidade. E neste ponto, eu chego no insight da relação da docência com todas as linhas de raciocínio traçadas até aqui. Por meio da docência, eu nasci e renasci diversas vezes. Por meio dela, eu recebi e recebo muitos recém-chegados a esse mundo velho. Sinto como se a casca dura do pensar, já não fosse um desafio. A verdade é que, pensar é dialogar com outros pares, e, assim, aos poucos, romper as agruras que se dispõem no caminho do pensamento. Pensar é ao mesmo tempo singular e plural. É um caminhar por mim mesma com auxílio das mãos de outros. Pensar é entregar-se ao nada. É lançar-se ao abismo do que não pode ser previsível.

Larrosa, neste momento, me incentiva a admirar a paisagem que mais ao longe se mostrava mais lentamente. Enquanto eu apreciava beleza do horizonte, ele dizia: “a experiência não é o caminho até o objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem pré-ver, nem pré-dizer.” (Larrosa, 2022, p.28) Então, por meio dessa abertura e dessa entrega, começo a me ater às questões que emergem na crise.

Tais questões, estão relacionadas ao que venho refletindo sobre a natalidade, que, num primeiro momento, me cativou pelo fato de que, como professora, lido diretamente com essa possibilidade do novo que a criança traz. Principalmente, nas classes de alfabetização, em que gloriosamente, vivemos o nascimento da escrita para as crianças... como se ao longo do ano letivo, fossemos parteiras das palavras das crianças.

Então Arendt, menciona que “em relação à criança, a escola representa em certo sentido o mundo, embora não seja ainda o mundo de fato” (Arendt, 2007, p. 238). Então, nesse sentido penso que a escola, demarca um dos primeiros lugares no qual a criança convive socialmente, fora do espaço privado que corresponde a família, que é o primeiro lugar onde esse recém-chegado é recebido. Arendt, então concorda dizendo que, “nessa etapa da educação, sem dúvida, os adultos assumem mais uma vez uma responsabilidade pela criança” (Idem). No entanto, reflito que essa responsabilidade, assumida pela escola, tem suas peculiaridades. Então, Arendt me responde que: “essa não é tanto a responsabilidade pelo bem-estar vital [...] Isto, do ponto de vista geral e essencial, é a singularidade” (Idem). Neste ponto do nosso diálogo, começo a pensar na relação que venho estabelecendo com meus alunos.

Essa singularidade é sempre muito evidente, entre a pluralidade que se revela em cada turma que assumo. Ainda admirando a paisagem pela janela do trem, dizia-lhes que embora todas as árvores juntas compusessem a linda passagem, é possível ainda, as admirar em sua singularidade. Logo, sinto o peso da responsabilidade que sempre trago sobre mim, em cada momento de crise, a crise que se instaura diante dessa responsabilidade, a cada vez que me vejo diante do desafio da singularidade.

Arendt, me diz então, que essa singularidade “distingue cada ser humano de todos os demais, a qualidade em virtude da qual ele não é apenas um forasteiro no mundo, mas alguma coisa que jamais esteve aí antes.” (Arendt, 2007, p. 176) Neste sentido, mergulho ainda mais no pensar sobre essa singularidade e o meu papel diante dela.

Essa criança, nunca esteve antes no mundo, é preciosa por sua singularidade. É recém-chegada nesse mundo velho, que nesse perdurar de existência, constituiu coisas e pessoas com as quais elas devem lidar o tempo todo, desde muito cedo. Pessoas entre as quais eu me incluo com todo o peso dessa responsabilidade que eu carrego. Antes mesmo de perceber que a criança que recebo em minha sala de aula, ainda está desenvolvendo o conhecimento de que a escrita representa a fala, ela, evidencia para mim, que antes mesmo de que ela aprenda a escrever, sua história já vem sendo escrita. Muitas dessas histórias são escritas com os traços do abandono, da desigualdade social, da violência, da discriminação, entre muitas outras situações de vulnerabilidade.

Então, Larrosa olha profundamente em meus olhos, enquanto continua a descascar a mexerica que eu trazia nas mãos. Desta forma, colabora com as reflexões que brotam em meu pensamento, dizendo que é necessário que a educação: “lute contra a miséria, contra a desigualdade, contra a violência, contra a competitividade, [...] para que a nossa vida continue

tendo sentido mais além de nossa própria vida” (Larrosa, 2022, p. 36). Diante disso, consigo traduzir algumas das aflições que por muito tempo me deixaram estagnada. Muito além do Be-á-bá, eu lido com a singularidade da criança e com tudo que essa singularidade engendra no aqui e agora que estamos construindo, bem como no futuro, no qual teremos o resultado daquilo que fomos capazes de fazer com essa singularidade.

Larrosa, continua olhando em meus olhos ao dizer que: “a educação sempre tem a ver com uma vida que está mais além de nossa própria vida, com o tempo que está mais além do nosso próprio tempo, com o mundo que está mais além do nosso próprio mundo.” (Larrosa, 2022, p. 36). E isso, tem a ver com a natalidade sobre a qual refletimos até aqui. A vida, o tempo, o mundo que está além da minha própria vida é a responsabilidade que trago no exercício da docência.

Então, Larrosa continua, por compreender que concordamos em nossos desejos, pensamentos e reflexões: “e como não gostamos desta vida, nem deste tempo, nem deste mundo [...] queríamos que os novos pudessem viver uma vida digna, um tempo digno, um mundo em que não dê vergonha de viver” (Idem). Começo a concordar ainda mais com sua fala, pois, tenho vergonha deste mundo e desejo mais do que tudo que cada criança que recebo, não tenha vergonha do mundo, mas reconheça nele a dignidade que precisamos para viver.

Neste momento, tudo começa a escurecer. Passamos por um longo túnel, em que a única luz que vejo é a do cigarro de Arendt, a qual como um vagalume em meio a toda aquela escuridão, nos menciona a respeito da criança, dizendo que: “na medida em que ela é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é”. (Arendt, 2016, p. 239). Ou seja, não tem como fugir dessa realidade, é preciso cuidar para que o novo estabeleça relação com esse mundo, mesmo que tenhamos vergonha dele. Arendt, continua: “Em todo caso, todavia, o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora [...] possa querer que ele fosse diferente do que é” (Idem). Neste ponto, assumo minha fragilidade diante desse desafio.

Desafio este, que, sabiamente, Arendt menciona que não me foi imposto: “Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança” (Idem). Neste sentido, essa responsabilidade é inerente a vida. E para completar, Arendt, também salienta que, “qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação” (Arendt, 2016, p. 239). No

entanto, na realidade, isso não acontece, talvez em parte seja por isso que tenhamos vergonha do mundo. Pessoas que não deveriam ter filhos os concebem, quem nunca deveria estar na função de educador, assume esse lugar. E, diante de tudo isso a dor de perceber essa realidade.

Arendt, terminou seu cigarro antes que terminássemos nosso trajeto pelo túnel. No entanto a claridade começa novamente a invadir o vagão quando me enxergo na natalidade do meu duro começo: nasci como professora nesta realidade. E nascer dói. No entanto, tenho abraçado a possibilidade do novo com a responsabilidade que se exige de mim. Logo, me vejo novamente com uma mexerica para descascar. Mas, já não tenho medo da dificuldade que se estabelece diante do pensar. Chego na minha estação de descida. Fecho o livro. Recolho do chão as cascas da mexerica. Me direciono à saída do vagão. Arendt e Larrosa seguem viagem. Da estação os observo no trem, enquanto este corta o horizonte fazendo brilhar a escuridão da noite.

Foi quando enfim passou por mim o último vagão, que percebi vários vagalumes ao meu redor... Começo admirar a luminosidade de cada um deles... De repente, sinto alguém a cutucar o meu braço... E quando olho para o lado, aquele mesmo senhor me entregava uma caixa, como um presente. Colocou-a em minhas mãos e repetiu: *cumeçá é sempri difis fia, sempri difis!* E assim, seguiu caminhando pela estação, até que eu não mais o via. Quando abri a caixa, percebi que dentro dela havia um diário, onde na capa havia um trem esculpido em detalhes dourados, além de uma bela caneta, também dourada. De forma a seguir, utilizo esse diário como um diário de bordo, em que a meu modo, registrarei a viagem por todas as estações que perfazem essa pesquisa.

3 Entre as folhas da juventude: 21 dias nas entrelinhas de uma canção

Quero falar de uma coisa
Adivinha onde ela anda
Deve estar dentro do peito
Ou caminha pelo ar
Pode estar aqui do lado
Bem mais perto que pensamos
A folha da juventude
É o nome certo desse amor [...]

Coração de estudante – Milton Nascimento / Wagner Tiso

3.1 PRIMEIRO DIA: O ACHADO

Estou em uma viagem para um lugar chamado “Coração de Estudante”. Estou em trânsito nas entrelinhas de uma canção, já se passaram muitas paisagens pelas janelas dos meus pensamentos. Neste trajeto, cada verso é um destino valioso, de modo que ao fim de cada estrofe tenho meio mundo em minhas mãos. Quando embarquei na primeira estação desse longo percurso, ouvi dizer que esse destino mexe muito com a gente. Começaremos a pensar com profundidade sobre coisas que talvez não pudéssemos pensar antes. Como se trata de uma canção, eu fiquei curiosa para saber qual foi a inspiração do compositor, para criar cenários tão maravilhosos em meus sentimentos. Então, descobri tantas coisas, que decidi deixar tudo registrado, como uma tatuagem que, através de um Qr code, nos leva a conhecer o que está por trás dessa canção.



Sobre esse trajeto tão cativante que faço agora, descobri que tudo começou a partir de trilhos sonoros sem letra de música, os quais tocaram a inspiração de Milton Nascimento. Ele correu para casa convicto de que devia colocar as linhas sobre os trilhos e sobre elas uma letra para embalar o trem durante toda a jornada por esse trajeto! Ficou fantástico! Todos que passam pelas vias desse trajeto ficam impressionados, a respeito de como ele planejou, cuidadosamente, por quais caminhos iríamos passar durante essa viagem. Sem se preocupar com a duração do percurso, ele priorizou traçar caminhos pelas mais belas paisagens, sem abrir mãos dos túneis escuros, pelos quais percorreremos algumas lembranças que, talvez desejássemos evitar.

Mas, independentemente disso, todas as linhas do mapa ferroviário, que integram o trajeto “folha da juventude” devem ser percorridas por nós para chegarmos a esse lindo lugar,

chamado Coração de Estudante. Só assim, possibilitaremos entre nós o diálogo para que outros corações continuem a dizer. É como o sangue bombeado entre as artérias, se alguma via estiver obstruída, torna-se impossível respirar, pensar, dialogar, viver... Como quero dar voz ao que escrevo, bem como ao contexto para além do texto, vou percorrer todos os trajetos, mesmo aqueles que se perfazem em túneis escuros, sejam os dos meus próprios pensamentos ou os das raízes dessa canção. Não vou deixar que nada obstrua o nosso diálogo!

3.2 SEGUNDO DIA: A FOLHA DA JUVENTUDE

Encontrei pérolas preciosas nas entrelinhas do horizonte que enxergo da janela do trem... Vejo, ao longe, a simplicidade de um coração de estudante, que tem em mãos a folha da juventude, que vive à espreita, sem pretensão de ser mais douto diante da possibilidade de buscar saber mais. Por isso, é sempre possível enxergar, para além das montanhas, vales e túneis, uma humildade e curiosidade infinitas que permeiam o céu da boca com palavras que nos dizem coisas muito maiores do que tudo que já sabemos!

Descobri que a origem do trajeto da canção “coração de estudante” brota num marco social de nossa história. Cada estação presta homenagem aos estudantes mortos durante a ditadura. Ao colocar sobre os trilhos a beleza dessa letra, Milton nos emociona! Ele nos entrega tudo! Lembrou-se da perseguição que sofreu durante o referido período, dos estudantes mortos pela polícia e do apoio que recebeu do movimento. Ao contrário de outros artistas, Milton não partiu para o exílio durante a ditadura. Como dizia no trajeto de outra canção, *“todo artista tem de ir aonde o povo está”*. E, neste sentido, continuou traçando caminhos entre pedras e trilhos, mesmo diante de tantas adversidades. E é assim que penso em relação ao registro dessa viagem...

Quero que esse diário de bordo seja encontrado pelo mundo, assim como aconteceu com a obra de Carolina Maria de Jesus... Quero este registro seja o lugar onde outras pessoas como eu, também possam fazer o mesmo trajeto da viagem que fazemos agora... Quero ir aonde o povo está! Como essa canção que é o nosso trajeto... Ela atravessa a história e representa cada estudante que inspira cada trilho pelo qual perpassaremos profundamente tocados pela beleza da viagem.

3.3 TERCEIRO DIA: A INSPIRAÇÃO

Sinto que essa canção nasceu da postura de não fugir da luta e de sentir a dor com profundidade, mesmo diante da possibilidade de abrandá-la ao se exilar, ao desistir. Isso me fez admirar ainda mais o Milton Nascimento. O nome da canção foi dado por inspiração de uma planta! Uma planta que tem o mesmo nome. Ela é linda! Consegui percebê-la pela janela do trem; ela tem um formato de coração em que cada flor tem duas folhas, como se dois corações estivessem a dialogar. Todas juntas se parecem mil corações. Fiquei apaixonada!

Figura 1- Planta coração de estudante



Fonte: frame do vídeo sobre a canção no Youtube (disponível no qr code anterior)

Uma coisa que mexeu muito com meu coração de professora, eterna estudante, foi o fato de que Milton decidiu colocar uma letra naquele trilho sonoro... Não é isso que faço quando recebo as crianças nas turmas de alfabetização? É! Eu sinto que é sim! Coloco letras em uma música que já está tocando desde o nascimento, ou até mesmo antes do nascimento, desde o primeiro momento em que foi possível experimentar os ruídos desse mundo... Eu acho que por aí que começo a pensar sobre letramento...

Observando essa planta, penso em minha própria trajetória como professora, em especial na turma para qual leciono agora, na alfabetização. Foi oportunizado a mim a possibilidade de permanecer com os mesmos estudantes, no primeiro e segundo ano do ensino fundamental, concretizando assim um ciclo de alfabetização.

Essa planta representa o vínculo que tenho com cada um desses estudantes. Para a evolução de cada um deles, eu corro para casa e começo a buscar inspiração para colocar letra na música... E é por isso que, o que faço em meu trabalho não é apenas e simplesmente um vínculo de amor pelo tempo que temos passado juntos, mas um vínculo de corações de estudantes entrelaçados pelo letramento.

3.4 QUARTO DIA: A ESTUDIOSIDADE

Penso que seja importante contar a história do começo! Assim, quem encontrar esse registro não vai ficar perdido nos trajetos dessa viagem... Vão entender esse tal de letramento, bem como meus inventos de professora estudante em constante processo de reinventar. Vou registrar o que está para além dos horizontes até aqui explorados... Tentarei buscar no céu da minha boca as palavras que trago do coração! De antemão, quero mencionar que esse registro se trata de um empenho de estudo que se materializa na busca por explicar, mas ao mesmo tempo por me fazer entender.

É um exercício que só um coração de estudante pode fazer. “A estudiosidade é a capacidade de abertura à experiência da vida. É o gosto dessa experiência” (Lara, 2015, p.324). É o gosto que sinto todas as vezes que me disponho a estudar e pensar sobre algo. Com isso, me possibilito viver “a arrancada da segurança do conforto dos saberes já existentes e constituídos – casa aconchegante – para o descampado do processo de criação [...] Criação de novas formas de entender a realidade” (idem). Realidade essa, que nessa viagem de trem, faz da minha linha do tempo um emaranhado, que se transforma em laços e nós, para os quais olho com o objetivo de refazer percursos históricos. Estes se entrecruzam com as minhas vivências, fazendo-me tatear a criação da minha própria maneira de entender a realidade a partir das minhas experiências.

3.5 QUINTO DIA: COMEÇAR DO COMEÇO

Hoje, vamos entrelaçar os percursos para além das entrelinhas, com caules repletos de seivas de vida, como a planta “coração de estudante”. Ela se entrelaça entre os trilhos se

estendendo até as trilhas que perpassam as montanhas dos nossos pensamentos mais confusos, os quais fazem parte de nós durante as noites de todo o percurso dessa viagem. Vamos atravessar os significados do letramento ao longo do tempo do termo e do nosso tempo! Vamos espelhar no vidro do trem as relações mais íntimas que almejamos com ele. Vamos perceber que, como diz o trajeto dessa canção, tais significados podem estar aqui do lado, podem estar dentro do peito, podem caminhar pelo ar...

Como eu disse, devo contar a história do início, devo me lembrar que esse início para mim parece começar a partir do momento que aprendo a escrever. A primeira lembrança para qual o trajeto dessa canção me leva, depois de suscitar em mim o termo letramento, está numa escola em que comecei a estudar, logo depois que saí da Educação Infantil na Escola Canarinhos brasileiros, em Santos Dumont, Minas Gerais. Não lembro o nome dessa escola, mas sei nomear todos os sentimentos ruins que tentaram se infiltrar em meu peito naquela época. Sofri muito bullying, mas, vou deixar de lado essa parte da história.

O fato é que me lembro de que na minha época, a escola tinha as turmas dos “fortes” e a dos “fracos” para que nada “atrapalhasse” o desenvolvimento das crianças, talvez? Sei lá o motivo! Lembro que a princípio fui colocada na turma dos “fracos”, mas logo a professora percebeu que eu sabia mais do que parecia, então eu mudei de turma, fiz uma transferência de vagões, mas logo depois mudei de estação... Fiquei pouco tempo nessa segunda escola... Até então, não entendia muito bem essa história de ser forte ou fraco na leitura e escrita... Mudei de Minas e passei a morar no Estado do Rio de Janeiro, onde fui estudar em uma outra escola chamada Vera Lúcia Pereira Leite.

Nessa escola, uma das coisas que me marcaram no meu início de relação com a escrita e com esse tal de letramento, foi o fato de que a partir de um certo tempo eu desenvolvi um movimento involuntário do lado direito do meu corpo. Esse movimento fazia o trem sair da linha, principalmente quando eu tentava fazer seguir pela linha as famosas “letrinhas de mãozinhas dadas”, ditas cursivas que me preocupavam mais do que um discurso que me fosse próprio, o qual eu encontrei mais para a frente na adolescência, quando comecei a escrever poemas... Nessa escola não tinha essa história de turma dos fracos ou fortes, mas eu sabia que havia de ser forte para segurar o lápis.

3.6 SEXTO DIA: A CATENÁRIA E O DISCURSO

Me lembro do dia em que minha mãe me contou que tinha um caderno de poemas, o qual ela não o tinha materializado, mas do qual me recitava os primeiros poeminhas que escrevi. Dali comecei a inventar meus próprios poemas... A beleza do discurso nesse sentido, traçava uma disputa com a beleza da letra, que por sua vez, nascia enquanto eu lutava com meu próprio braço, para vencer os movimentos involuntários que naquela época eram mais fortes do que nunca... Isso preocupava muito a minha mãe quando ela percebia traçados trêmulos na escrita de meus poemas... Do médico nunca tivemos uma explicação assim tão confortável, que cessasse nossa preocupação... Ele dizia que eu devia tomar chazinhos, já que o meu cérebro mandava “descargas” demais para o corpo, o fato é que nunca apareceu nada no eletroencefalograma...

Com o tempo a *catenária*¹ passou a se entender melhor com o trem, mas a letra continua feia, desajeitada e por vezes fora da linha... Acho que o que me acalenta é que anos depois ao começar a me formar para ser professora, comecei a entender que mais importante do que alinhar as letras de mãozinhas dadas sobre a linha, é saber entender as entrelinhas para compensar a tortura da cursiva com a coerência do discurso, com a vida que se faz no entorno dos mundos que são cortados pela linha do trem. É assim que começa a minha história com a escrita, com a leitura, com as palavras, com o letramento!

3.7 SÉTIMO DIA: O MAPA RASGADO

Sinto como se tivesse no bolso um mapa rasgado, cuja parte que falta é também a falta da lembrança das coisas que minha mãe me contava quando eu estava no seu ventre. Pois, “a construção de sentido que precede o momento em que uma criança pronuncia pela primeira vez uma palavra, remonta uma longa história, cujos antecedentes mais rudimentares podem ser rastreados desde a vida intrauterina” (Reyes, 2010, p. 23). Por isso, considero também as coisas que dali, do útero, ouvi... Não me pergunte sobre o fim dessa minha história com o letramento, pois ela começa no ventre e não tem fim não! Mas, a história da escrita começa muito antes, há muito tempo....

¹ **Catenária:** Catenária é a estrutura fixa, geralmente composta por fios condutores suspensos, que fornece a eletricidade para o trem.

E é por ela que vamos conseguir ter um relacionamento mais íntimo com esse tal de letramento... Meu coração de estudante sente que é necessário começar do começo! No entanto, ao mesmo tempo, temo aprofundar muito por esse túnel para não sair dos trilhos que perfazem o caminho do que realmente nos importa... Porém, vamos escurecer o trajeto o quanto for necessário... Como se eu encontrasse mais um mapa rasgado no fundo do bolso... Vamos filtrar apenas o essencial!

3.8 OITAVO DIA: DIÁLOGOS

Preciso registrar que “a escrita é uma “tecnologia” ou “artefato”, desenvolvida para modos específicos de pensar e de estar no mundo, que permeia diferentes culturas, de diferentes maneiras.” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 35). Nesse sentido, a escrita não é uma mera transcrição do pensamento. Entender esse aspecto é de grande relevância para o processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita, logo essa percepção é também importante em nosso exercício de estudiosidade. Eu li sobre isso em um livro chamado Letramentos... Esse livro estava em disputa com um outro chamado “o mundo da escrita”, mas no fim das contas percebi que os dois livros são importantes.

Nessa viagem, percebo que estudar é isso, é nos colocar em diálogo com vários livros e vários pensadores, mas é primordialmente nos colocar em questão, é questionar, é acrescentar no diálogo, cada passo que somos capazes de dar para além do que está posto. “O produto espiritual de quem pensa por si mesmo é semelhante a um belo quadro, cheio de vida, com luzes e sombras precisas, uma tonalidade bem definida e uma perfeita harmonia das cores” (Schopenhauer, 2007, p. 20). Essa é a definição de tudo que enxergo para além da janela desse trem... Quanto mais me aproprio de meu próprio pensar, mais harmonia estabeleço entre as paisagens que enxergo enquanto esse trem corta o horizonte.

3.9 NONO DIA: A ESCRITA

Hoje vamos continuar a dialogar com o livro letramentos, ele menciona que:

A segunda globalização é marcada pelo início da escrita. [...] A escrita emergiu em 4 lugares distintos do planeta: na mesopotâmia há cerca de cinco mil anos (Suméria antiga) e mais tarde na Índia, na China e na América central. Pode não ter havido qualquer conexão direta entre esses quatro lugares, embora a escrita, em cada um deles, tenha surgido em momentos de assentamentos urbanos apoiados pela agricultura. (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 41)

Neste período, surgiram desigualdades jamais experimentadas na primeira globalização. Pois, nesse cenário não havia apenas a preocupação com as necessidades básicas, já que a agricultura trouxe a possibilidade do acúmulo de riquezas. Logo, o primeiro ponto que enxergo

nesse túnel que começa a ficar escuro, é que “a escrita foi usada desde o início como um instrumento de controle elitista [...] para legitimar o status quo de uma ordem social desigual e escravocrata” (Idem, p. 42). Nesse sentido, a funcionalidade da escrita estava ligada a necessidade de se ter uma ferramenta para manter a propriedade e a riqueza, sustentando assim o projeto de enriquecer cada vez mais.

Por isso, infelizmente “o surgimento da escrita Impactou os modos como os seres humanos viviam e pensavam, pois, durante a maior parte de sua existência, a escrita foi uma maneira de manter a propriedade e a riqueza” (Idem, p. 43). Neste ponto da história, a escrita se torna útil não somente do ponto de vista educacional, mas também para a institucionalização e manutenção das desigualdades.

Uma nova fase surge a partir da invenção da imprensa, acredito, que foi aí que começou aquela história de “estudar para ser alguém na vida”, já que a partir daí “a leitura e a escrita alfabéticas se tornaram uma forma de registrar e ordenar o mundo, sustentando uma lógica social fundamental em sociedades industrializadas, que é propagada pela educação de massa institucionalizada.” (Idem, p. 44). Essa reflexão me traz à memória a história do meu pai, a relação dele com a escrita...

3.10 DÉCIMO DIA: MEMÓRIAS

Meu pai sempre me incentivou mostrando-me a importância da escrita e da leitura. Meu avô também o incentivava aos estudos. Embora não tivesse tido a mesma oportunidade que meu pai, meu avô entendia a escrita como algo importante para quem quisesse “ser alguém na vida”. Eu ouço isso desde quando me entendo por gente... Meu pai me conta sobre as experiências que ele tinha numa escola em que anos depois eu dei aula. Isso é muito legal... Dei aula numa escola em que meu pai estudou... É agora que o trem para bem em frente aquela escola, da qual meu pai destacava as janelas de vidro que cobrem quase toda a parede. Das salas de aulas, todos viam os alunos chegando a pé ou a cavalo...

Meu pai relata as dificuldades daquela época, que era bem diferente dos dias de hoje... Ele sempre fala sobre o quanto o ensino era bom, mas, lamenta porque teve que parar antes do tempo para trabalhar e ajudar no sustento da família. Meus avós tiveram 14 filhos e era difícil demais garantir o sustento de todos. Me lembro que em certa fase de sua vida, meu pai estava muito incomodado com o fato de ser canhoto. Assim, queria de qualquer forma se tornar ambidestro... Ele tinha um caderno com o qual treinava a escrita de sua assinatura todos os

dias... Todos os dias quando eu chegava da escola, lá estava ele repetindo sua assinatura incansavelmente: Antônio Cândido da Silva...

Nesta hora ele dizia: “eu tenho que aprender a escrever com as duas mãos... Não posso depender só de uma... Se você quiser aprender algo é só se esforçar que você consegue! É só insistir e não desistir!” E assim ele comparava seus escritos de dias anteriores com os mais recentes, indicando que o traçado melhorava a cada dia. Isso me vem à memória todas as vezes em que as coisas se tornam difíceis demais... Ele desenhava em minha mente que para mim tudo é possível, se eu não desistir.

Esse é o melhor exemplo que tenho em minha mente para registrar o quanto essa lógica sobre a escrita ainda permanece e está socialmente enraizada! Até mesmo as crianças, quando chegam no 1.º ano do ensino fundamental, já expressam a ansiedade de aprender a ler e escrever “para ser alguém na vida”. Afinal, que é ser alguém na vida?

Apesar de lamentar ter ido somente até a quarta série, meu pai, ao mesmo tempo, se orgulha muito do que sabe e sempre reconhece que por ter aprendido a ler e escrever é capaz de ter habilitação para dirigir. Ele conhece pessoas que não conseguem tirar a habilitação e segundo ele é pela falta da leitura e da escrita... É nessa hora que ele diz: “Poxa! Podiam aprender a ler e a escrever ao menos para tirar a habilitação!” De fato, a escrita faz falta, isso está muito além de suas funções básicas. No entanto, há muito a refletir sobre isso nas entrelinhas...

3.11 DÉCIMO PRIMEIRO DIA: TABULETAS DE BARRO

O segundo livro que registrei, “O mundo da escrita”, me lembra uma viagem que fiz à Parati. Foi lá que nos encontramos pela primeira vez. Naquele lindo cenário e naquele clima gostoso de viagem dedicada ao ócio, ele me ganhou, como se me chamasse para sair daquela livraria e viajar para os mundos da escrita... Entre razões e emoções, hoje vou me basear nele para falar sobre as coisas que ele me contou sobre a escrita... Essa de muitos anos, da qual necessito que alguém me conte... Achei tão gostosa a leitura, é um livro que fala sobre como a literatura transformou a civilização. Quando abri o livro, senti como se um tal de Layard se sentasse do meu lado aqui nesse trem...

Esse homem é mencionado no livro. Esse clima literário o traz para perto de mim... Para apresentá-lo, registro que ele é um cara aventureiro e determinado! Inglês, criado na Itália e na Suíça, Layard, atravessou o Oriente Médio em 1839, a caminho de um lugar chamado Ceilão,

onde assumiria um cargo no serviço público colonial. Como um bom viajante ele se misturava aos costumes dos lugares para onde ia. Ele se interessava muito pela História do Oriente Médio, então, em 1845, teve a oportunidade de abrir uma trincheira na colina, em Mossul.

Mesmo não sendo um arqueólogo, era infinitamente curioso, enquanto explorava o local ele bateu em algo e percebeu que estava prestes a explorar uma cidade inteira! Ao cavar mais fundo percebeu paredes, aposentos e alicerces. Paredes feitas de tijolos de barro misturados com palha, que haviam sido secos ao sol ou queimados no forno. E quanto mais explorava o local, mais maravilhas encontrava!

Entre essas maravilhas, percebeu que as paredes, os baixos relevos e as estátuas estavam coalhados de inscrições em caracteres cuneiformes, “um sistema de escrita feito com incisões em forma de cunha na argila ou na pedra. [...] qualquer coisa feita de barro podia ser suporte de inscrições” (Puchner, 2019, P.49). Além disso, Layard, encontrou outras preciosidades, selos de barro com assinaturas. Entre eles, uma assinatura atrás da parede que seria inacessível aos habitantes daquele palácio, a qual só se tornou visível quando o palácio desmoronou.

Entre todas as preciosidades que Layard encontrou entre barros tão frágeis, ele vivia a aflição de desejar descobrir tudo que aqueles escritos significavam. Passaram-se anos até que foram descobrindo os significados desses sinais. “Nínive, pois essa era a cidade que Layard descobrira, poderia afinal se fazer ouvir. E revelou uma obra prima desconhecida: a Epopeia de Gilgamesh” (Idem, p. 52). Essa é considerada uma das primeiras obras literárias conhecidas pela humanidade.

Talvez, não seja somente pelo fato desse livro ter me cativado em Parati, que eu tenha o escolhido. Eu quero trazer aqui o outro lado do nascimento da escrita, não só aquele lado servil e dominador manejado pelo poder de quem detém as riquezas com o propósito de acumular cada vez mais.

Quero falar do momento em que nasce junto a escrita a liberdade de ser, por meio de uma oralidade materializada. Quero falar de encarnar em tabuletas de barros, letras que humanizam a ausência de alguém. É a esse lado da história que meu interesse se integra com prioridade, embora eu não possa ignorar que existe também o lado das desigualdades e tudo mais que encontramos nos túneis pelos quais passamos. É isso que me cativa nos escritos de Martin Puchner! Segundo ele:

Os seres humanos fazem narrações orais desde que aprenderam a se comunicar por meio de sons simbólicos e usar esses sons para contar histórias do passado e do futuro, de deuses e demônios, histórias que davam as comunidades um passado compartilhado em um destino comum. As histórias também preservam a experiência

humana, dizendo aos ouvintes como agirem em situações difíceis e como evitar armadilhas comuns. Histórias importantes, histórias da criação do mundo ou da fundação de cidades, eram às vezes cantadas por bardos especialmente designados, que haviam aprendido essas narrativas de cor e as apresentavam em ocasiões especiais. Mas ninguém as escrevia, mesmo muito tempo depois da invenção da escrita. Os bardos lembravam-se delas com precisão e antes de envelhecer transmitiam-nas seus discípulos e sucessores. (Puchner, 2019, p. 53)

Assim, nessa parte da leitura, em que o livro também retoma que a escrita na Mesopotâmia surge fortalecendo transações econômicas e políticas, o autor menciona algo que me chama atenção. Deste modo, trago outro personagem para essa minha viagem de trem, que faz meu coração de estudante bater cada vez mais forte... Sigo no trajeto de uma canção perfazendo vários caminhos entre trilhos sonoros e personagens para os quais dou vida nessa minha viagem. Sinto como se registrasse o caminho do meu pensamento, como um coração de estudante faz.

3.12 DÉCIMO SEGUNDO DIA: A GRANDE NARRATIVA

Hoje o personagem que trago é um rei de Úruk, ele tinha um rival e então teve a ideia de enviar para ele uma mensagem ameaçadora impressa na argila. Diante dos sinais que recebera, os quais não podia decifrar, seu rival declarou-lhe lealdade, de tão impressionado que ficou com o modo como ele fez a argila falar:

A escrita era usada pelos escribas para centralizar o poder nas cidades e controlar o campo. Contudo em algum momento, centenas de anos após a invenção da escrita, um desses escribas extremamente treinados usou suas habilidades em aplicações práticas e começou a transformar histórias em uma sequência de marcas escritas. Ele talvez tenha se interessado por uma história que um dos bardos lhe contou e resolveu preservá-la. Ou talvez tenha conhecido um outro que levara uma história para o túmulo, sem passá-la adiante. Ou erguendo os olhos das tabuletas de contabilidade, esse escriturário tentou se lembrar de uma história que ouvira fazia muito tempo e descobriu que sua memória estava falhando. Ou talvez tenha sido por qualquer outra razão que, munido de bastante paciência e argila suficiente um escriba percebeu que aquele código complicado usado para gravar vendas ou enviar mensagens também poderia ser empregado para escrever uma história inteira. (Puchner, 2019, p. 53 e 54)

Quando li esse trecho no livro, me senti profundamente tocada por minha própria história! Isso me fez refletir muito sobre essa minha experiência com a alfabetização, principalmente, quando oportunizo às crianças a experiência de escrever de forma autoral, de explorar a imaginação misturando em suas histórias inventadas, a realidade espelhada na fantasia.

Com essa história, encontro o ponto desse percurso histórico em que alguém decidiu que a escrita não estaria apenas a serviço do desejo de se obter cada vez mais riquezas em meio

ao fortalecimento das desigualdades. A escrita passou então a registrar histórias inteiras em que se permitia escrever sobre si, sobre sua própria história, sobre as preciosidades que antes eram preservadas apenas oralmente, com a possibilidade de se perderem em algum labirinto da memória.

Tenha acontecido de um modo ou de outro, a primeira escrita de uma história foi um evento importante. Pela primeira vez, a narração, território oral dos bardos, cruzou com a escrita, campo de diplomatas e contabilistas. Não era exatamente uma combinação natural, mas o resultado dessa Aliança improvável se revelou de uma fertilidade inimaginável: ele produziu a primeira grande narrativa escrita. (Puchner, 2019, p. 54)

Essa é uma história entre muitas que podemos conhecer sobre o surgimento da escrita. Como já vimos, a escrita surgiu em quatro lugares distintos neste Planeta. Um dia um escriba decidiu usar sua habilidade para registrar as histórias, e assim produziu a primeira grande narrativa escrita, encontrada por Layard.

Ao contrário de muitas outras epopeias, como as homéricas que se imaginavam cantadas ao vivo, Gilgamesh incorporava a escrita. O fato de ser escrita fez de Gilgamesh o herói, o autor de sua própria história. [...] Gilgamesh era um rei escritor e sua epopeia se vangloriava de uma história escrita como a realização mais importante de sua cultura. (Puchner, 2019, p. 57 e 58)

É isso, um escriba trapaceou o poder e decidiu que a argila, a partir daquele momento, ia falar numa escrita de si, dos seus! Ele decidiu que o poder poderia ser usado a seu favor! Neste momento, tenho os mesmos sentimentos que tenho quando estou em sala de aula e meus alunos escrevem suas histórias, nas quais nas entrelinhas enxergo o real e o imaginário nos colocando em diálogo com a vida que nos circunda. E isso é encantador!

3.13 DÉCIMO TERCEIRO DIA: A ESCRITA PRESENTE

Hoje para seguirmos viagem, preciso registrar que:

a escrita, enquanto prática social, tem uma história rica e multifacetada (não-linear e cheia de contradições) [...] numa sociedade como a nossa, a escrita é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia-a-dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Neste sentido, pode ser vista como essencial à própria sobrevivência. Não por virtudes que lhe são imanentes, mas pela forma como se impôs e a violência com que penetrou. Por isso, friso que ela se tornou indispensável. (Marcuschi, 1997, p. 120)

Dessa história rica e multifacetada, destacamos dois lados: um da escrita para a dominação, tendo como prioridade o acúmulo das riquezas, e outro que registra, por meio da escrita, as riquezas da história, da cultura de um povo que, até dado momento, embora já tivesse acesso a escrita, não tinha se apropriado dela para a escrita de si. Em diálogo com Marcuschi,

compreendo que a escrita, como já refletimos, é entendida como importante para a sobrevivência. Esse entendimento, consequentemente se consolidou como uma lógica social pela forma como ela penetrou em nós demarcando bem os limites da desigualdade.

No entanto, entendo que é importante que experiências de escritas, como a epopeia de Gilgamesh, como essa que escrevo, como as que propicio aos meus alunos, sejam cada vez mais valorizadas entre as virtudes imanentes da escrita. Isso significa valorizar a nossa própria história, nossa cultura e liberdade de ser e existir, o que se potencializa ainda mais em se tratando de sujeitos e histórias que se apagam diante dos limites da desigualdade que se interpõem junto ao surgimento da escrita e subvertem o que ela representa na lógica social que, desde então, se estabeleceu.

Nesse sentido, meu coração de estudante prevê que ao longo de nossas reflexões durante essa viagem, vamos perceber que tudo que está por trás desse contexto histórico que retomamos, está relacionado ao surgimento do termo letramento. Pois, também já refletimos que a escrita não é apenas uma transcrição de pensamento!

Assim, “quanto à presença da escrita, pode-se dizer que, mesmo criada pelo engenho humano tardiamente em relação à presença da oralidade, ela permeia hoje quase todas as práticas sociais dos povos em que penetrou” (Marcuschi, 1997, p. 120). Sendo assim, partiremos para pensar com mais profundidade sobre o termo letramento! Ele que dá nome ao que fazemos quando a escrita permeia nossas práticas sociais. No entanto, esse termo é mais recente do que imaginamos.

3.14 DÉCIMO QUARTO DIA: A LINHA DE RACIOCÍNIO

Algo que tenho observado nessa viagem, nesse meu exercício de estudiosidade, é que fazer um levantamento histórico sobre os estudos do letramento, seu surgimento e suas implicações, é como entrar em um labirinto em que, em alguns momentos parece que a linha de raciocínio vai acabar e o trem vai parar, descarrilhar e perder o chão... Porém, em meio as angústias que me cobrem durante as noites frias dessa viagem, percebo que isso faz parte desse processo de busca! Para começar, registro que trago meu enfoque para os estudos sobre o termo no Brasil. Para isso, vamos percorrer por artigos e livros de diversos autores que nos ajudam a retomar esse contexto.

O primeiro ponto a ser mencionado, envolve o trabalho de Paulo Freire, nosso patrono da Educação, que tanto admiro. Para isso, consulto o artigo intitulado: “Alfabetização e

letramento: entre buscas, achados e conceito”, de Lucineide Silva dos Santos Alves, publicado na revista *Interação interdisciplinar*, vinculado ao Centro Universitário de Mineiros (UNIFIMES).

Neste artigo, a autora menciona, a partir de um Estado da Arte sobre a temática, que para falar de alfabetização e letramento no Brasil, é importante contextualizar as atividades desenvolvidas por Paulo Freire, que pouco a pouco, foram sendo reconhecidas como práticas de letramento. A autora cita o trabalho realizado por Freire, por volta do ano de 1962, referente a alfabetização de adultos.

Preocupado com a questão do analfabetismo, Freire desenvolve um método de alfabetização baseado em temas geradores que faziam parte do convívio daqueles adultos. Neste ponto da leitura do artigo, percebo o quanto é importante iniciar essa contextualização por esse percurso histórico que refazemos. Pois, nessa experiência de Paulo Freire, continuaremos a refletir sobre as relações estabelecidas entre a escrita e as práticas sociais. Alves, (2025) registra em seu artigo que, Paulo Freire, a partir de seu método alfabetizou em 45 dias, 300 agricultores que não tinham acesso à escola.

O Educador ia contra os modelos tradicionais de alfabetização que visavam a memorização e a repetição. A partir de então nasceu o método de conscientização pela leitura do mundo que precede a leitura das palavras. O artigo menciona ainda, que o método Paulo Freire foi contestado ao longo do período militar, de tal forma que Freire foi exilado do país. Os representantes do poder militar não queriam pessoas críticas, mas pessoas que soubessem escrever seus nomes para votar. Contudo, com o passar dos anos as críticas feitas ao modelo tradicional do processo de alfabetização cresciam, devido a não corresponder mais às necessidades sociais das décadas de 1980, foi neste mesmo período que a palavra letramento passou a ser usada em português.

3.15 DÉCIMO QUINTO DIA: DISTINÇÃO ENTRE TERMOS

Vamos continuar nossas reflexões a partir de um outro artigo publicado na revista *Somma do Instituto Federal do Piauí*, intitulado: “Da alfabetização aos novos letramentos: breve percurso histórico em âmbito nacional brasileiro”. Tal artigo se colocará em diálogo com outras leituras que fazem parte desse meu exercício de estudiosidade. O artigo faz um importante levantamento histórico sobre o surgimento do termo “letramento” no Brasil e nos servirá de guia nesta linha de raciocínio pela qual perpassaremos neste trajeto da viagem.

Ainda permanecendo na década de 1980, vamos refletir a partir deste texto que, no Brasil o termo letramento está atrelado aos debates sobre o analfabetismo. Dividindo espaço com o termo alfabetização, o termo letramento passa a ser alvo de discussão nos espaços acadêmicos devido ao fato de que a distinção entre os termos não era muito clara. Pelo contrário, havia variações conceituais entre os autores.

Agregando as contribuições do artigo com as de Magda Soares (1988), registramos que a palavra letramento apareceu pela primeira vez no Brasil em 1986, trazida por Mary Kato no livro "no mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística." E depois em 1988, por Leda Verdiani, fazendo a distinção entre alfabetização e letramento. Desde então, o termo torna-se cada vez mais frequente em diversos estudos, de modo que, em 1995, foi explorado em um livro organizado por Ângela Kleiman: "Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita." As discussões sobre a temática se prolongaram sendo tema em diversas pesquisas.

O termo letramento vem do inglês *Literacy* que significa "o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever" (Soares, 1988, p. 17). O que nos leva a compreender, que o letramento representa a postura resultante da capacidade de ler e escrever e obviamente que assim sendo, "a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la" (idem). Por esse viés, começamos a compreender a necessidade de distinção conceitual entre o termo alfabetização e o termo letramento, embora exista uma interrelação entre os termos.

No entanto, como o artigo menciona, tivemos uma certa confusão em relação a definição do termo devido a diferença de conceituação por parte dos pesquisadores, até que:

No ano de 1995, Leda Verdiani Tfouni, na obra *letramento e alfabetização*, alega que alfabetização é a aquisição da escrita por um indivíduo ou grupo de indivíduos. Já no ano de 2005 Angela Del Carmen bustos Romero de Kleiman, no livro *Preciso "ensinar" o letramento? não basta ensinar a ler e escrever?* conceitua alfabetização como um conjunto de saberes relacionados ao código escrito de sua língua. Dessa maneira, sabendo do conceito de alfabetização e que ele se distingue de letramento, segue-se a discussão, colocando em voga o termo letramento. (Dias, 2023, p. 3)

Neste ponto, é importante demarcar que a palavra "alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando-a as práticas sociais que as demandam" (Soares, 1988, p 19). Então entendemos que a alfabetização se refere ao aprendizado técnico da leitura e da escrita, enquanto o letramento se refere à apropriação de ambas em práticas sociais.

Desta forma, Kleiman (1995, p. 15) nos ajuda a compreender melhor o termo ao mencionar que “o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” dos estudos sobre a alfabetização”. Tal separação se fez necessária justamente pela natureza diferenciada de ambos os termos.

Assim, a autora destaca que: “os estudos sobre letramento, examinam o desenvolvimento social que acompanhou a expansão dos usos da escrita desde o século XVI” (Idem). Neste sentido, os estudos abarcaram os avanços resultantes da apropriação da escrita pela sociedade, envolvendo múltiplos aspectos de sua expansão, entre os quais destaco na fala da autora, os que se referem ao “desenvolvimento das ciências, a dominância e padronização de uma variante de linguagem, a emergência da escola, o aparecimento das burocracias letradas como grupos de poder nas cidades” (Idem, p. 16). Neste contexto, brota uma cultura grafocêntrica em que a escrita passa a ser evidenciada em seu papel central na vida das pessoas.

Embora esse contexto evidencie a potência do letramento, tal poder brota num padrão de dominação a partir de uma padronização da linguagem. A escrita desde o início vem sendo um instrumento de poder... Segundo a autora, os estudos passaram a investigar para além de uma perspectiva universal, os impactos da apropriação da escrita em grupos minoritários que a partir de então, passaram a compreender a escrita como uma tecnologia de comunicação de quem detinha o poder.

3.16 DÉCIMO SEXTO DIA: SUJEITOS LETRADOS

Partindo dos estudos sobre letramentos, Kleiman (1995, p. 17) reflete que é possível analisar, por meio de metodologias etnográficas e experimentais, “as práticas de letramento de grupos de analfabetos que funcionam em meio a um grupo altamente letrado [...] com o objetivo de examinar, em relação a estes grupos, as consequências sociais de tal inserção”. Sendo assim, a autora menciona que a oralidade também é alvo dos estudos sobre letramento considerando que “em certas classes sociais, as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, antes mesmo de serem alfabetizadas.” (Idem, p.18) Isso acontece a partir de contações de histórias pela família, na escola, em vivências cotidianas, entre outras, em que práticas de letramento são experimentadas.

Portanto, essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever. É por isso que para mim fez sentido dizer que coloco letras em músicas que já estão

tocando quando recebo meus alunos na alfabetização. Por ser assim, “o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (Idem, p. 20). Assim sendo, a escola mantém sua preocupação em fazer com que a escrita e a leitura se desenvolvam em uma perspectiva de avanço, de certa forma limitado ao que é suficiente para que os estudantes alcancem os objetivos de aprendizagem traçados em seus currículos.

Por outro lado, outras agências de letramento conduzem esse desenvolvimento de outra forma. Assim, Kleiman reflete em relação a forma como a escola conduz o letramento, mencionando que as “práticas que subjazem a concepção de letramento dominante na sociedade sustentam-se num modelo de letramento que é por muitos pesquisadores considerado tanto parcial como equivocado” (Idem, p. 20). Ao citar, Street, um outro pesquisador sobre o tema, Kleiman, menciona que ele denomina tal modelo de letramento como letramento autônomo, “Essa concepção pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social” (Idem, p. 20).

Em contraposição com tal modelo, Street, apresenta o modelo ideológico que pressupõe não uma relação causal entre letramento, progresso e modernidade, mas “afirma que as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida” (Idem, p. 21). Logo, a obra de Kleiman traz uma coletânea de trabalhos críticos reflexivos sobre o tema, nos ajudando a compreender ambos os modelos e como tais concepções podem interferir diretamente na formação de sujeitos letrados.

3.17 DÉCIMO SÉTIMO DIA: DOS “MULTI” AOS “NOVOS”

Ao longo desses estudos percebemos inúmeras abordagens sobre o tema letramento. Percebemos também que, o termo salta do entendimento que o limita ao desenvolvimento escolar, para uma perspectiva mais ampla que considera as relações sociais. O último artigo que menciono por exemplo, destaca que outros estudiosos discutem o conceito de letramento apresentando várias definições com pontos de vista diferentes. O artigo menciona também que em 2011 a temática seguiu ganhando mais notoriedade, pesquisas começaram então a surgir emergindo novas teorias, considerando não somente o uso acentuado da leitura e da escrita, mas

também as novas tecnologias, colocando então o enfoque nos multiletramentos e novos letramentos.

E nesse ponto, retomo aquele livro que deixei de “stand by” em algum dos registros que fiz até aqui: “Letramentos”! Quando menciono o termo no plural, logo entendemos que não se trata de um letramento, mas sim de vários. Nesse aspecto tenho que falar sobre um grupo chamado The new London Group (NLG). Esse grupo tem uma abordagem baseada na perspectiva dos “Multiletramentos” e surgiu quando colegas de diferentes universidades fizeram várias discussões “tentando capturar algumas das enormes mudanças nas maneiras como as pessoas estavam construindo e participando de significados” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 19). As discussões deram origem a um manifesto do grupo, que foi publicado em 1996.

O grupo nesse sentido, aprofundava sua reflexão direcionando seus estudos para uma pedagogia dos multiletramentos. Nesse sentido, em termos mais simples o grupo pensava no que ainda era útil e necessário nas concepções tradicionais de leitura e escrita, complementando isso com conhecimentos que são novos. Assim o grupo mudou o campo do letramento para letramentos, no plural, “ao reconhecer múltiplas formas de comunicação e construção de sentidos, incluindo os modos visual, auditivo, espacial, comportamental e gestual” (Idem). Nesse sentido, o grupo aponta para dois aspectos dos multiletramentos: a diversidade social e a multimodalidade.

A primeira está ligada ao fato de que “os textos variam enormemente dependendo do contexto social – experiência de vida, assunto, domínio disciplinar, ramo de trabalho, conhecimentos especializados, ambiente cultural ou identidade de gênero” (Idem). A segunda se refere ao fato de que “os significados são construídos cada vez mais multimodalmente devido a crescente multiplicidade e integração de modos de construção de significados em que o textual está integrado ao visual, ao áudio, ao espacial, ao comportamental etc.” (Idem, p. 19 e 18). Nesse sentido, a escrita perpassa numa linha do tempo em que, em dado momento ela já foi a principal forma de construir significados e hoje ela se perfaz associada à diversas formas de construir significados.

3.18 DÉCIMO OITAVO DIA: POLISSEMIA

Hoje passaremos a discorrer sobre os novos letramentos, os quais surgem para complementar e enriquecer ainda mais as pesquisas sobre os letramentos. Cerca de uma década

depois de cunhado o termo multiletramentos pelo grupo de pesquisadores do GNL, outros pesquisadores sentiram a necessidade de adjetivar os letramentos, porém desta vez como “novos letramentos”. Como cita o artigo, que ainda exploro esse tipo de letramento é decorrente do funcionamento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Novas tecnologias trouxeram a necessidade de se adquirir novas habilidades.

Embora tenha registrado muitas coisas até aqui, meu coração de estudante ainda me questiona sobre tantos outros temas associados ao letramento como letramento racial, letramento político, letramento digital, letramento literário, letramento acadêmico, entre tantos outros que sempre perpassam nossas experiências de estudo, integrando os ‘novos letramentos’. Por isso, é importante retomar o conceito de letramento já apreciado, para então aprofundar ainda mais as reflexões. Assim eu parto de uma análise do percurso histórico do termo para o aprofundamento das reflexões sobre seu significado, já que:

O "significado de letramento" varia através dos tempos e das culturas e dentro de uma mesma cultura. Por isso, práticas tão diferentes em contextos tão diferenciados, são vistas como letramento, embora diferentemente valorizadas e designando a seus participantes poderes também diversos. (Rojo, 2009, p. 99)

Neste sentido, começamos a entender que o termo letramento pode atravessar diversos contextos a partir dos adjetivos que sucedem sua nomenclatura em diversos campos de estudos. Rildo Cosson, por exemplo, vai tratar do conceito de letramento político a partir de uma perspectiva polissêmica do significado de Letramento por “defender não somente as questões de aprendizado e escrita, mas também, as competências e os conhecimentos, os processos de interação e as relações de poder relativas ao uso da escrita e outros meios de comunicação” (Duarte e Ribeiral, 2023, p.4).

A UNESCO também tem essa perspectiva ao definir o termo, pois menciona que o letramento “envolve um contínuo de aprendizagem habilitando os indivíduos a alcançar seus objetivos, desenvolver seus conhecimentos e potencial e participar plenamente em suas comunidades e sociedade em geral” (UNESCO, 2004, p.13). Tais perspectivas, para mim demarcam o ponto crucial desse meu exercício de estudiosidade.

Ao encontro de tais perspectivas, retomo a reflexão da professora Fabrícia Vellasquez Paiva, (UFRRJ), que em sua tese faz uma análise reflexiva sobre o conceito de letramento cunhado por Magda Soares: “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever” (Soares, 2000, p. 18). Ao destacar o termo ação na definição conceitual de Magda Soares, ela problematiza o conceito evidenciando que:

o fato de o letramento representar uma ação. Parte, dessa forma, de uma teoria que está para além da retomada de um pensamento apenas; é, sim, uma perspectiva de

construção conceitual em outra direção, no sentido de, em criticando o que está posto, também realocar novo significado. (Paiva, 2018, p. 91)

Sendo assim, a autora pontua ainda que, o fato de se tratar de uma ação demanda que esta seja executada por indivíduos e ou coletivos que forjam então algo novo. Neste ponto da reflexão, retomo minha própria história. A que citei anteriormente, em que perpassa por mim a ideia de ser forte ou fraca na leitura e na escrita. Pois, todas as reflexões tecidas até aqui, nos ajudam a pensar com profundidade sobre o impacto do letramento sobre nós.

Soares ao refletir junto aos conceitos de Street – quanto aos modelos autônomo e ideológico de letramentos – tece a ideia de letramento fraco associada ao modelo autônomo, e letramento forte associada ao modelo ideológico. Para ela, o letramento fraco “é uma visão adaptativa que está na raiz do conceito de alfabetismo funcional e de muitos reclamos indignados a respeito dos resultados dos exames e medições de competências e habilidades [...]” (Rojo, 2009, p. 99) Já o letramento forte, que se aproxima mais do modelo ideológico e da visão de Freire, “seria uma visão revolucionária, crítica, na medida em que colaboraria não para adaptação do cidadão às exigências sociais, mas para o resgate da autoestima, para a construção de identidades fortes, para potencialização de poderes dos agentes sociais [...]” (Idem, p. 100). Neste sentido, entendo a importância de compreendermos a distinção destes dois pontos de vista, os quais também podem se materializar nas conduções das práticas educativas.

Na alfabetização tradicional em que “o ato de escrever se constitui em tradução dos sons da fala para as imagens simbólicas da escrita, e o ato de ler, em decodificação dos significados das palavras escritas” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 21), se estabelece em um contexto em que se prioriza o desempenho em avaliações que se voltam para a análise de resultados positivos quanto a aquisição desse processo, nessa concepção de alfabetização.

Em um contexto geral, todo esse processo de alfabetização formou indivíduos em um certo sentido para um tipo particular de sociedade [...] complacentes: indivíduos que aceitam o que lhes é apresentado como correto [...] que passivamente apreendem um certo tipo de conhecimento que não poderia ser facilmente aplicado em outros contextos. (Idem)

E assim, começo a pensar nas circunstâncias que permitem que corações de estudantes continuem batendo se realocando no exercício de forjar algo novo. Corações de estudantes extrapolam esse tipo de formação que sustenta a tradicional ideia de ‘se sair bem na escola’ que significa “se tornar um reconhecedor de regras e convenções nela recebidas.” (Idem). Não que tais convenções sejam de tudo ruim, mas há entre elas a convenção social que está para além,

numa conjuntura estrutural. Corações de estudantes são como o de Paulo Freire, o qual ao longo do percurso dessa viagem não canso de admirar.

3.19 DÉCIMO NONO DIA: A INFÂNCIA DISTANTE

Paulo Freire, é um educador que me inspira... Ele menciona que “a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra” (Freire, 1982, p. 9). Como já dissemos, com esse pensamento, Freire influenciou em muito o letramento crítico. Jamais vou me esquecer como ele nos conta sobre seu processo de aprendizagem de leitura e escrita, em que considera essa leitura de mundo. É como se o trem parasse agora em uma estação localizada em frente aquele quintal, em que ele nos conta sua experiência:

A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de “ler” o mundo particular em que me movia - e até onde não sou traído pela memória -, me é absolutamente significativa. Neste esforço a que me vou entregando, re-crio, e revivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. Me vejo então na casa mediana em que nasci, no Recife, rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós - à sua sombra brincava e em seus galhos mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores. (Freire, 1982, p. 9)

Assim, também revisito meus quintais, nos quais também fiz minhas leituras de mundo. Onde também me encantei com as árvores, dei vida as bonecas, as quais fiz como minhas primeiras alunas, a elas eu ensinava as letras e com toda certeza reproduzia a professora que eu tinha naquela época, assim como meus alunos reproduzem a professora que sou hoje.

Relembro as canções que criava com meu irmão, enquanto corria pelo quintal... “Êta casa boa... Êta vida boa...” Cantávamos a alegria do brincar em meio as nossas misérias... Tal alegria só não superava a chegada do papai, com o qual íamos correndo nos encontrar no portão na hora que ele chegava da labuta, a alegria era dobrada quando lhe era possível nos agradecer com um saco de balas... Tenho certeza de que essa é uma memória doce que ele tem do meu irmão in memoriam. Líamos o nosso mundo amargo com a doçura de um brincar cantado numa vida simples, em que tanta coisa faltava, mas ainda assim era possível fazer belas descobertas na natureza...

Me lembro de um dia em que meu irmão fugiu para rua e voltou encantado por ter visto uma abelha. Curiosa, fui também deslumbrar-me com a descoberta. Abrimos o portão e descemos a rua de pedra em direção a escadaria que havia próximo à esquina de casa. Ela era circundada por canteiros que, repletos de flores, abrigavam borboletas, beija-flores, e várias abelhas...

Ao ser desafiada a pegar uma dessas abelhas enquanto ela pousava na flor, levei uma picada daquelas! Foi a dor mais doída que senti até aquele momento da minha vida... Logo depois vinham as lições que minha mãe me dava sobre a aventura... Apesar de encantadoras as abelhas mordem doído... Doído também era o medo que eu sentia quando minha mãe me contava histórias mal-assombradas da fazenda onde ela morava na infância! E para dormir depois? Só muito bem amontoada nas costas dela! Ela reclamava de dor quando amanhecia...

Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros - o do sanhaçu, o do olha-pro-caminho-quem-vem, o do bem-te-vi [...] Daquele contexto - o do meu mundo imediato - fazia parte, por outro lado, o universo da linguagem dos mais velhos, expressando as suas crenças, os seus gostos, os seus receios, os seus valores. Tudo isso ligado a contextos mais amplos que o do meu mundo imediato e de cuja existência eu podia sequer suspeitar. No esforço de re-tomar a infância distante, a que já me referi, buscando a compreensão do meu ato de ler o mundo particular em que me movia, permitam-me repetir, re-crio, re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. E algo que me parece importante, no contexto geral de que venho falando, emerge agora insinuando a sua presença no corpo destas reflexões. (Freire, 1982, p. 9-10)

Ao reviver esses momentos junto a Paulo Freire, retomo as mesmas reflexões as quais também considero importante nesse meu contexto e em meu coração de estudante professora. Coração que deseja que meus estudantes leiam o mundo e dialoguem com ele. Que reconhece em cada um deles a trilha sonora que já está a tocar, desde sempre, junto a cada batida de seus jovens corações. Faço minhas as palavras de Paulo Freire:

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] Este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (Freire, 1982, p. 10-11)

E neste entendimento a respeito dessa relação entre leitura de mundo e leitura da palavra, que possibilita reescrever o mundo de forma consciente, Paulo Freire se aproxima de uma concepção de letramentos que eu posso trazer para minha reflexão, pois Letramentos:

referem-se também ao pensamento, ou a um fenômeno que chamamos de representação. Isso porque nos engajamos em práticas de letramentos para construir significados para nós mesmos, [...] ainda que ninguém ouça ou veja o que são nossas representações, estamos, no entanto, usando letramentos para pensar e construir significados para nós mesmos, para fazer sentido em nossos mundos. Por essa perspectiva, letramentos vêm juntos, como uma extensão de nossas próprias mentes. (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 23)

E, nesse sentido, penso no papel que a educação desempenha neste cenário, sobretudo em contextos de alfabetização. Pois, “a educação é sempre voltada a construção de tipos de pessoas” (Idem, p. 24). Esses tipos de pessoas englobam visões de mundo, bem como interações e intervenções neste. Logo, numa perspectiva tradicional essa construção de tipos de pessoas

prioriza “pessoas que aprendem regras e obedecem a elas, isto é, pessoas que passivamente aceitam as respostas para as questões do mundo que lhes têm sido fornecidas por autoridades, em vez de considerarem o mundo como um lócus onde há muitos problemas a serem resolvidos” (Idem, p. 24). Nesta reflexão, percebo o quanto é importante pensar sobre letramentos. Pensar com profundidade!

Pois, por outro lado, quando pensamos a Educação sob novos fundamentos, possibilitamos novos tipos de pessoas: “pessoas para o tipo de mundo em que vivemos atualmente e para o tipo de mundo do futuro próximo; que serão solucionadores de problemas [...] que assumirão riscos de forma inovadora e criativa” (Idem), e isso está associado a forma como enquanto educadores compreendemos sobre os letramentos.

Ora, se letramentos pode significar uma extensão de nossas próprias mentes ao construirmos significados para nós mesmos; e se a forma como construímos tais significados dependem do contexto e /ou da instituição em que as práticas de letramentos são conduzidas, corremos o risco de interferir na forma como se constitui tais representações, a medida em que, enquanto educadores, nos colocamos ou não, a favor de circunstâncias que limitam a construção desses significados.

Assim, como educadora, não me coloco num lugar de autoridade, embora meu próprio contexto de atuação emane do poder legitimador do saber enquanto instituição encarregada de construí-lo. Me eximo do termo autoridade para não forjar a construção do saber de modo autoritário em que eu mesma esteja abaixo do poder que já existe antes mesmo de que eu me constitua como professora. Antes de ser professora me constituí como estudante, que aprendeu a forjar o saber nesse contexto. Por ser assim, permito então forjar algo novo...

3.20 VIGÉSIMO DIA: MEU VERBETE

Sigo agora para o Colégio Estadual Alice de Souza Bruno, onde comecei a atuar no Grêmio estudantil durante o Ensino Médio. Nessa possibilidade de ir e voltar pela mesma linha, nessa minha linha do tempo emaranhada em tantos caminhos e descaminhos, aprecio essa possibilidade de caminhar por minha própria história, neste fio de memória materializado em escrita.

Ali, naquela oportunidade de ter uma função social dentro da escola, permeada por práticas de letramentos relacionadas a tal função. Senti meu coração a bater pela primeira vez pelos estudantes incluindo a mim mesma. Senti a necessidade de pensar: como a escola pode

ser melhor para mim e para os meus pares? Dali um desejo latente emanou para o mundo, alimentando o futuro que vivo hoje como professora. Esse coração de estudante continua batendo!

Nesse sentido, proponho para além do que já está posto, uma experiência de letramento que extrapole o poder... Que permita a extensão do pensamento próprio, construído a partir da leitura do mundo em meio as interações sociais nas mais variadas agências de letramentos. Permito-me a construção de um neologismo, nesse exercício de liberdade de uma estudante professora. Retiro a sílaba *CO* de coração e faço dela um prefixo da palavra *Letrar*.

O prefixo “*Co* é uma forma abreviada do prefixo *com*, usada para formar novos vocábulos, ao se aglutinar com o elemento inicial da próxima palavra, tem o sentido de junção, união, companhia, força.”² E assim, neste meu direito eterno de me forjar estudante, invento, reinvento o termo *letrar*, em um ato de *coletramento*! Para o dicionário *letrar* significa primeiramente: “Fazer a composição de uma música, sua letra e melodia; compor: *letrar* um sentimento.”³ Também significa: “Fazer passar pelo processo de letramento ou ser alvo desse processo.”⁴ Então, doto o meu neologismo do significado poético relacionado a minha viagem de trem em direção a esse lugar chamado coração de estudante, nas entrelinhas dessa canção do Milton Nascimento.

Também atribuo a esse ato o significado de ser sempre estudante professora, evidenciando o constante direito do letramento em companhia, em união e força junto aos meus estudantes fazendo com que eles também vivam a mesma experiência. É como a planta que inspirou essa canção: dois corações, mil corações, batendo pela experiência de *coletramento*!

3.21 VIGÉSIMO PRIMEIRO DIA: FORJANDO O NOVO

Chegamos no ponto principal desta viagem... É a partir desta estação que apreciaremos o que há de melhor em um coração de estudante. Forjaremos o novo: *coletramento*! Essa viagem então ressignifica a extensão da minha mente em letramentos, os quais me permitem forjar para além do que está posto, significados outros, novos sentidos... Ainda em constante diálogo com

² DICIO.COM.BR. “Co”. Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/co/>. Acesso em: 06 julho. 2025.

³ DICIO.COM.BR. “Letrar”. Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/letrar/>. 06 julho. 2025.

⁴ DICIO.COM.BR. “Letrar”. Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/letrar/>. 06 julho. 2025.

as muitas vozes, das quais cada qual tem sua significação, me permito cantar com minha própria voz, essa canção que toca forte em meu coração de estudante.

Eu encontro a mim mesmo na voz inquieto-emocionada do outro, encarno-me na voz cantante do outro, encontro nela um enfoque autorizado de minha própria emoção interior; pelos lábios de uma possível alma amorosa eu canto a mim mesmo. (Bakhtin, 2011, p.156)

Sinto como se até aqui tivesse percorrido por todas as veias e artérias do meu próprio corpo, perpassando por montanhas de pensamentos emaranhados em linhas de raciocínios por vezes um tanto curtas, nas quais, em alguns momentos, eu mesma tive que compor os trilhos, lançar entre eles as pedras, fundir o ferro de pensamentos metalizados em altas temperaturas, para então seguir viagem com novos neurônios... Com um coração de estudante que agora bate embalado por tudo que essa canção me dá.

E nesse momento da viagem me toca a relação que estabeleci o Milton Nascimento... Que neste ponto de sua história também vive o novo... Um novo que desconhece... “A demência por corpos de Lewy (DCL) é uma das principais doenças causadas pela degeneração dos neurônios, caracterizada por alterações no raciocínio e no comportamento.”⁵ Esse foi o recente diagnóstico do cantor de 82 anos, divulgado pela família.

Faço então uma pausa para algo que, quase sempre acontece, nesse meu exercício de estudiosidade. É hora de deixá-las chegar até a janela do trem. Percebo que lentamente elas começam a circundar a linha d’água, como alguém que a beira do precipício se entrega à dúvida... Devo ou não me lançar para imensidão do nunca mais?

Simplesmente deixo elas livres... Entrego meu silêncio ao barulho do meu respirar. E sinto como se cada uma delas segurassem forte a linha d’água do meu olho e... aqui eu descubro que sou o próprio trem... Aqui tudo começa a embaçar... E o barulho do silêncio é interrompido por fortes gemidos... Embora eu tente segurar no olho o seu peso, como se a beira do precipício tentasse impedir a morte de alguém, cesso agora esse exercício de vai e vem, em que lágrimas tentam se equilibrar na linha... Me permito sentir esse coração de estudante bater ainda mais forte... Permito-me ser inteiramente humana... Humana que chora e sente o peso dessa dor.

⁵ EBSEH. *Demência por corpos de Lewy: entenda a doença que afeta o cantor Milton Nascimento* [online]. Brasília (DF), 14 out. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/ebserh/pt-br/comunicacao/noticias/demencia-por-corpos-de-lewy-entenda-a-doenca-que-afeta-o-cantor-milton-nascimento>. Acesso em: 06 ago. 2025.

Neste momento de sua história, Milton Nascimento perde um grande amigo: Lô Borges... Por falência múltipla dos órgãos ele nos deixa um grande legado aos 73 anos.⁶ Hoje quero revisitar o início dessa história enquanto acrescento à minha própria história nas entrelinhas. Desenho em minha mente o primeiro encontro dessa amizade tão linda...

Lô Borges, sendo então um menino de dez anos, a pedido de sua mãe saiu para comprar pão e leite para o café da tarde. Ele que morava no décimo sétimo andar do Edifício Levy, na avenida Amazonas, em Belo Horizonte, enquanto descia se divertindo a deslizar pelos vãos da escada, percebeu seus ouvidos a serem cativados pelo falsete vocal do Bituca, que na época tinha vinte anos e sequer era conhecido como é hoje: nosso grande Milton Nascimento. Sua linda voz somada ao som do violão enlaçaram o menino fazendo com que ele caminhasse em câmera lenta. Enquanto, descia a escadaria se apaixonava pouco a pouco por ouvi-lo tocar e cantar e quanto mais se aproximava, mais se apaixonava...

Assim a ida à padaria demorou mais de uma hora porque ficara ali, parado, na altura do quarto andar admirando a beleza da voz de Milton. Ali se iniciou o diálogo, Milton que morava numa pensão, no mesmo prédio, logo perguntou se o menino Lô gostava de música. Ele respondeu não só que gostava, mas que estava achando lindo, divino... Pediu então que ele não parasse de cantar. Milton o reconheceu como um dos irmãos Borges, família que ele já conhecia... Aos poucos Bituca virou o décimo segundo irmão de Lô.

Quando se conheceram ali naquela escada nenhum era famoso. Mas, ambos se conectaram e não deixaram escapar a amizade. Mesmo Lô sendo uma criança e Bituca um adulto. Segundo o próprio Lô, na época isso fazia uma grande diferença nas relações, mas naquele momento a idade não fez diferença alguma. Ao comentar sobre esse encontro, Lô o define como uma vacina para o resto da vida⁷. Foi naquele encontro que dentro de si ele afirmou que seria amigo de Milton para sempre, como o canto de uma Sereia a voz de Milton o cativou eternamente.

Dessa linda amizade, mais um encontro intensificou o vínculo entre eles. Trata-se do ponto em que Milton percebeu que Lô já não era mais uma criança, isso na verdade desde o primeiro encontro não fazia diferença nenhuma pra Lô, que já abrigava em si o dom da música. Ali, num bar em que Milton pediu uma caipirinha e esperava que Lô tomasse guaraná, ele teve

⁶ BOECHAT, Nara. *Como começou a amizade entre Lô Borges e Milton Nascimento*. VEJA, 3 nov. 2025. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/veja-gente/como-comecou-a-amizade-entre-lo-borges-e-milton-nascimento/>. Acesso em: 06 ago. 2025.

⁷ UM CAFÉ LÁ EM CASA. *Como Lô Borges conheceu Milton Nascimento* [vídeo]. YouTube, 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9869FwwjtW0>. Acesso em: 06 ago. 2025.

uma grande surpresa porque Lô também pediu uma caipirinha. No diálogo, Lô afirmou que gostava muito de Milton, mas que sentia muito por não ser chamado por ele para fazerem coisas juntos.

Coisas que, naquele dia, Lô decidiu mostrar para Bituca. A harmonia de seu dom materializada em canção. Assim, nasceu a canção número um de clube da esquina. Mais tarde Milton fez um convite muito especial a Lô Borges. Era a grande oportunidade de mostrar seu talento, seu dom, sua música ao mundo. Enfrentando os percursos de pedir autorização ao exército e aos seus pais, Lô partiu para o Rio de Janeiro e ali, gravou junto a Milton o álbum clube da esquina. Bituca sempre acreditou muito em Lô, como diz no filme “toda essa água”⁸(2023), Milton sabia o que vinha pela frente. Ele enxergava o futuro.

O clube da esquina, ao contrário do que muitos pensam, não se tratava de um clube chique em que com toda estrutura amigos se encontravam para cantar. O clube da esquina acontecia no chão de uma calçada, era um lugar onde se reunia quem não tinha dinheiro para ir às festas e lugares badalados daquela época.

O Clube da Esquina foi uma fase em que várias pessoas de talento se reuniram para fazer música, tocar música, viver a música, aglutinadas pela figura de Milton Nascimento. Pensavam, sim, que podiam mudar o mundo, mas por meio de melodias e letras, palavras e harmonias. De qualquer forma, o rótulo, não poucas vezes comparado à tropicália, permaneceu ao longo dos anos, e quando algum fã descobria que o Clube não tinha sede, a não ser uma velha esquina, arregalava os olhos com surpresa: “Mas, como assim?” (Duarte, 2017, p. 222)

Lô Borges, muitas vezes passava madrugadas solitárias naquela esquina, tocando violão até quase amanhecer. Em outras ocasiões, ele se juntava aos amigos que se sentavam ali na calçada para também cantar e abrilhantar a vida com as canções que faziam. Entre esses amigos, Milton foi para eles muitas vezes o porto seguro, assegurando-lhes moradia, comida e apoio durante o período em que suas carreiras estavam em ascensão, pois a esquina deu seus frutos. Lô Borges era um dos amigos, afilhados musicais que pelo visto era mais próximo de Milton, pelo qual ele tinha grande carinho.

Por ser assim, Milton compreendeu o fato de Lô ter se afastado depois do lançamento de Clube da Esquina 1. Depois de seis anos, Milton reencontra Lô e propõe o lançamento de uma segunda versão do álbum. Ao reencontrar o amigo, Milton escreve um poema que mais tarde virou letra de uma das canções de clube da esquina 2, intitulado “que bom, amigo”:⁹

⁸ MAKELY KA. *Lô Borges - Toda Essa Água* (2023), dirigido por Rodrigo de Oliveira e co-dirigido por Vânia Catani [vídeo]. YouTube, 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x5EDvqlVea8>. Acesso em: 06 ago. 2025.

⁹ <https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/808232/>

Que bom, amigo
 Poder saber outra vez que estás comigo
 Dizer com certeza outra vez a palavra amigo
 Se bem que isso nunca deixou de ser

É admirável como Milton e os amigos da esquina formam conexões. Com as leituras e pesquisas sobre o clube da esquina, vejo que a forma como o grupo se entrelaça tem tudo a ver com o *coletramento*. Um coletivo de amigos entrelaçados pela experiência de amar a música e dela compartilhar as leituras que fazem da vida. Nesse contexto Milton é uma figura central que extrai o melhor de cada um, ao passo que também dá o melhor de si.

Milton, foi o grande professor que ensinou a cada um que partilhava o conviver com ele, a viver a música de corpo e alma. Milton, enxergava sempre à frente, ele via um tesouro precioso na voz de cada um. Sempre acreditando e confiando em cada um de seus amigos. É por isso que clube da esquina depois se torna também um museu, uma associação que tem a preocupação de fazer com que outros jovens também tenham a mesma experiência, na possibilidade de recontar essa história.

Com isso, eu digo que *coletramento* é em parte extrair o melhor de quem nos dá a mão, enquanto nesse exercício, também descobrimos o melhor de nós. Milton e seus amigos coletavam por meio da música. “Bituca era a fada-madrinha, transformando o sonho em realidade” (Duarte, 2017, p. 500). Milton, estava sempre a acreditar nos sonhos e isso lhe dava força para viver ao mesmo tempo seus próprios sonhos, já que sua trajetória não se deu em um mar de rosas, pelo contrário, ele perpassou entre muitos espinhos, não só os das intempéries financeiras, mas também no período militar, em que suas canções eram hinos que diziam tudo o que o povo precisava escutar.

As experiências vividas com Milton, não podiam simplesmente ficar entre eles embora fosse de certa forma conhecida por muitos, era necessário muito mais que isso, por isso, Márcio Borges se propôs um desafio:

O Clube da Esquina era visto apenas como um grupo de amigos que fez algumas músicas, um estilo mineiro de compor, ou o inverso: um movimento artístico engajado, o que também não era verdade. Márcio sabia que a história ia muito além disso. Impôs-se o desafio: reviver essa história, torná-la não apenas disponível, mas levar parte dela aos jovens que, afinal, poderiam escrever novos capítulos dessa trajetória. Com a ajuda da mulher, Cláudia, fez um projeto, conseguiu aprová-lo segundo as leis de incentivo à cultura, captou recursos e deu corpo ao que era antes uma simples ideia, um inconformismo, um desejo pessoal. A Associação permitiria o restante, primeiro um museu online, depois um museu itinerante, até a construção da sede, em Belo Horizonte. (Duarte, 2017, p. 501)

Assim, nasceu a sede do clube da esquina. Um lugar que no meu ver materializa o *coletramento* musical de Milton e seus amigos espalhando aos jovens a possibilidade de

viverem a mesma experiência. É, cada vez que leio, pesquiso, descubro sobre a história de Milton Nascimento, sinto que suas vivências no clube da esquina materializam um grande exemplo de *coletramento* por meio da música. No meu caso, sinto que eu e meus alunos vivemos o *coletramento* por meio da literatura.

Essa preciosidade me rege nesse exercício de colocar letras em músicas que já estão tocando. E assim que desço nessa estação depois de percorrer o trajeto coração de estudante. Nas próximas estações vamos aprofundar o conceito de *coletramento* para entender cada vez mais esse meu neologismo. Encerro esse percurso para iniciar outros, sigo com alegria e muito sonho espalhados no caminho... No horizonte: verdes, planta, sentimento, folhas, coração, juventude e fé.

4 Maria, Maria: o Coletramento na letra de uma canção

Mas é preciso ter força, é preciso ter raça
 É preciso ter gana sempre
 Quem traz no corpo a marca, Maria, Maria
 Mistura a dor e a alegria
 Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça
 É preciso ter sonho sempre
 Quem traz na pele essa marca possui
 A estranha mania de ter fê na vida
 “Maria, Maria” Milton Nascimento e Fernando Brant

Dessa vez eu não começo a viagem ao embarcar em um trem, mas sim à margem da linha. Essa viagem pelo que percebo é bem pesada, cheia de pessoas e personagens reais e de fantasia, que remexem com tudo que tenho vivido desde o início nesta trajetória no doutorado. “Quando se escreve, o comprometimento (ou o não comprometimento) entre o vivido e o escrito aprofunda mais o fosso. Entretanto, afirmo e, ao registrar estas histórias, continuo no premeditado ato de traçar uma escrevivência” (Evaristo, 2020, p.7). Essa viagem ressignifica a vida ao revirar os significados que construí até aqui para colocá-los em seu devido lugar. Denota o que eu fui e que sou e rascunha nas entrelinhas o futuro almejado. Viver essa viagem de escrevivência é o que tem de mais precioso nessa trajetória.

Dessa vez, Milton Nascimento tocou profundo no mais íntimo da minha alma. O trajeto “Maria, Maria” me deixa sem fôlego, mas ao mesmo tempo me dá a força que tanto preciso para seguir em frente, enfrentando o escudo de pensamentos emaranhados, que a minha própria mente me entrega enquanto estou aqui deitada as margens da linha, tateando o pensamento que estendi quando pensei no conceito *coletramento*.

Milton Nascimento me contou que esse trajeto nasceu para um espetáculo de ballet do grupo Corpos, de Minas Gerais¹⁰. Ele o identifica como uma história que foi criada para a dança. Inicialmente se tratava de um roteiro com textos, danças... Uma narrativa em curso no espetáculo. Mas, como ele mesmo me disse não é uma mera história é uma história que traz a verdade em si. A verdade do escravo, da mulher que vivia na beira do trilho do trem, coisas de Diamantina, coisas do Fernando, do Milton, coisas de mim... Por isso, quero deixar mais uma tatuagem para que possamos sempre que possível, nos lembrar da origem desse trajeto.



¹⁰ GRUPO CORPO OFICIAL. *Maria Maria* | 1976 [Primeiro espetáculo do Grupo Corpo] [vídeo]. YouTube, 2023. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=LjIj9ajKhQ&list=RDLjIj9ajKhQ&start_radio=1 >. Acesso em: 04 out. 2025.

Quando eu penso nas coisas de mim que essa canção revira aqui dentro do meu peito, lembro em primeiro lugar da minha vó: Maria da Piedade Teixeira... Quantas vezes a vó Maria (in memoriam) foi “catada” da beira dos trilhos do trem, em Santos Dumont, Minas Gerais. Aquele mesmo trilho pelo qual minha mãe passou sofrendo as dores do meu parto. Vó Maria foi alcoólatra por cerca de 35 anos de sua vida.

A maior parte da minha infância registra encontros com ela marcados pela tristeza de vê-la naquela situação, sempre com mau cheiro, ilustrando a miséria de quem apoia a vida na embriaguez. Também marcado pelo medo, pois muitas vezes quando a encontrávamos, enquanto lhe restava ainda um pouco de força, ela quebrava a casa toda, ao mesmo tempo em que dizia-nos que tínhamos escondido sua garrafa de pinga, a qual era sua comida e sua água durante quase todo tempo em que ficava acordada.

Certo tempo depois, quando eu já estava “mais moça” como ela costumava dizer, minha mãe recebia ligações em que diziam que ela havia parado de beber, que estava indo à igreja... Essas notícias sempre eram permeadas por algumas recaídas, até que um dia não houveram mais recaídas... Passei a vê-la sóbria! Aos poucos foi cessando o medo e a Maria da beira da linha reembarcou no trem da vida. Vida que há muito tempo ela enxergava passar ligeira por seus olhos bêbados revirados as margens da linha.

Aí que começo associar essa canção a ela. A Maria que largou a pinga a beira dos trilhos e aproveitou seu pingo de vida que ainda lhe restava, para viver com dignidade, junto a família, com o amor paciente que sempre lhe aguardou. Maria e sua estranha mania de ter fé na vida seguia firme... até que durante a pandemia ela pegou COVID, se restabeleceu, mas tempos depois teve outros problemas de saúde que fizeram secar o pingo de vida que sobrara, depois de ter estado um tempo livre da escravidão do álcool.

Desse pingo de vida tenho boas memórias, escuto sua risada gostosa e sua voz preguiçosa entre as conversas que guardo no coração. Nessas memórias ela está com seu lindo vestido azul rendado e sua peruca que ela escolheu a dedo para ir ao meu casamento. Maria se vestiu com a força que a manteve viva, a mesma que a ajudou a se levantar quando via terminar seu pingo de vida. Refletindo em lágrimas de boas memórias que caem tão forte que furam o chão, “Maria, Maria”, me inspira a ter gana e sonho sempre... Misturo a dor e a alegria para seguir em frente, afinal, a vida é um pingo!

Essa canção também traz a minha mãe para essa viagem, ela que não se chama Maria, mas é meu maior exemplo de “Maria, Maria” ... Ela que mostrou a força da maternidade quando saímos de madrugada para procurar meu irmão na rua, nos becos, nos cantos, nas matas em que

ele mergulhava por ter sido usuário de drogas. Eu tive medo e ela com certeza também tinha, mas ela me mostrava que uma mãe enfrenta seus medos até o fim. Ela que sempre lutou para ajudar em meus estudos, levava-me de bicicleta para vender as deliciosas balas que fazia com mãos de fada, mãos que também fazem faxina e vendem cosméticos... E assim a cada dia conseguíamos os trocados para que eu e meu irmão pudéssemos fazer cursos... Ah minha mãe!

Ela tem tanta força, que não caberia aqui... Uma força que extrapola para fora do peito... Ela que sempre, sempre, sempre esteve do meu lado, driblando até mesmo meu jeito tihoso de ser... Nunca vou me esquecer das deliciosas lembranças da infância em que saíamos pelas ruas e comércios vendendo as rifas para a festa junina da escola. Ela saía determinada para garantir que fôssemos rei e rainha da “sucata” segundo ela, que sempre troca todos os nomes do mundo, pois na verdade era Rei Amendoim e Rainha Pipoca... O tempo todo nas pequenas ações e na sua simplicidade ela me mostra como enfrentar a vida com raça e a misturar a dor com alegria... Sinto que nunca poderei retribuir seu amor.

Nessa viagem, eu também encontro a mim mesma que ao longo da minha adolescência tive que aprender a viver sem a minha mãezinha “Maria, Maria”. Ela e meu pai se mudaram para outro Estado afim de tentar salvar meu irmão. Naquela época eu queria não ter que escolher viver longe da minha família, mas era o único jeito de terminar o ensino médio e começar a estudar na Rural (UFRRJ). Ali que encontrei a “Maria, Maria”, que existe em mim. A Maria que lutou, e estudou, e trabalhou, e suou misturando a dor e a alegria com uma força que nem sei nomear... “Maria, Maria”, é uma viagem para tudo que sou, para as tantas memórias que trago da vida que emana da força que me move... “Maria, Maria”, me faz rever o mundo e a vida... Ela é uma visão universal da diversidade, da força, da raça de quem traz na pele a marca de ser resistência do nascer ao morrer.

A canção “Maria, Maria” traz à memória tudo que vivi como ato de resistência, lembranças pesadas em lágrimas, sim! Mas, “a nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa-grande’, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos.” (Evaristo, 2020, p. 54). Eu percebo que assim como eu tenho a minha história carregada de resistência e reexistência reinventada nas entrelinhas, as crianças que recebo também trazem no corpo, na mente, nas ações, a marca “Maria, Maria”. Eu começo essa viagem às margens da linha porque muitas vezes a marca “Maria, Maria” fica às margens da escola, do currículo, das ações... Lembro-me que quando era criança utilizava as margens do caderno para fazer desenhos, obras de artes que não cabiam nas linhas. As linhas eram para cópias e registros que nem sempre dialogavam com o que eu vivia nas entrelinhas.

A escola só me dava a margem para ser livre. E essa é uma berlinda pela qual nós educadores passamos diariamente... Corremos esse risco e é necessária uma visão muito apurada do papel que temos para que não nos coloquemos neste lugar. Como reflete Paulo Freire, na educação que chama Bancária:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens nesta, (na melhor das hipóteses) equivocada a concepção bancária da Educação. Arquivados, porque fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. (Freire, 1987, p. 72–73)

Essa reflexão dialoga com a viagem que fazemos agora. Arquivar os educandos, para nós será o mesmo que os deixar à margem da linha, fora do trem. É deixar para eles somente a margem para enxergar o trem a passar, sem ter o direito de saber de onde ele vem e para onde desejam que ele vá, sem se importar com o que trazem consigo, sobretudo com as marcas que trazem. E assim, quando os leva para algum lugar é porque foram de alguma forma esmagados entre os trilhos e jogados para fora novamente em pedaços de saberes e identidades rasgadas, ignoradas e destruídas. Paulo Freire reflete ainda que:

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. [...] A razão de ser da educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador. Daí que tal forma de educação implique na superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos. (Freire, 1987, p. 72–73)

Nesta reflexão, retomo o conceito de *coletramento* na medida em que a partir dele, adoto uma postura em que não estou dentro do trem, enquanto meus alunos estão às margens da linha. A partir dele me assento lado a lado junto aos meus estudantes, juntos seremos um coletivo em que simultaneamente somos educadores e educandos num processo de busca. Uma viagem em busca da construção do conhecimento, em que importa as marcas que trazemos, importa o que pensamos, o que somos, de onde viemos e para onde desejamos ir. Importa ser resistência e fazer nossos próprios destinos.

E quando falo em resistência trago à memória uma outra Maria... Carolina Maria de Jesus... Seus escritos foram para mim como uma mão forte nesse processo de escrita do doutorado que transcende o papel e reescreve a minha vida, ao mesmo tempo em que se faz em pesquisa. Compreendendo letramentos como extensão de pensamento, o *coletramento* valoriza o ser como ele é. Tendo a relação *eu-tu* como o entrelaçar de muitos dedos, em muitas mãos,

que se dão em um círculo sem fim, em que se entrecruzam os braços e assim se faz forte um coletivo vinculado por valorizar o que o outro tem a dizer ao mundo.

Nesse círculo humano desenhado pela extensão do meu pensamento em letramentos, cabe em primeiro lugar falar sobre essa resistência que só pode e deve ser apresentada nesse texto por Maria, Carolina Maria de Jesus! Isso porque o *coletramento* só se faz assim se for pela Literatura. Foi pela literatura que a Carolina Maria resistiu:

Enquanto escrevo vou pensando que residio num castelo cor de ouro que reluz na luz do sol. Que as janelas são de prata e as luzes de brilhantes. Que a minha vista circula no jardim e eu contemplo as flores de todas as qualidades. (...) É preciso criar este ambiente de fantasia, para esquecer que estou na favela. (Jesus, 2014, p. 50)

E assim, Carolina me tira da margem da linha e me coloca dentro do trem para circular em torno do Castelo cor de ouro, sem tirar meus pés das minhas próprias misérias. Sendo ela uma escritora da minha cor, que revelou em cada entrelinha de seus escritos o peso da desigualdade social, ela é o meu maior exemplo de resistência. “Resistência é um conceito originariamente ético, e não estético. O seu sentido mais profundo apela para a força de vontade que resiste a outra força, exterior ao sujeito. Resistir é opor a força própria à força alheia” (Bosi, 2002, p. 118). No caso de Carolina, esse trecho, nos revela que ela transformava a realidade em fantasia e esse é segredo!

Estética e ética se fundem quando em sua escrita, o barraco se transforma em castelo cor de ouro, a falta de luz em lustres de brilhantes, flores de todas as qualidades no lugar da insalubridade do esgoto a céu aberto. A literatura para esquecer que está na favela. A literatura para resistir e reexistir para sempre no diário de uma favelada. Eis então o caminho pelo qual percorreremos nesta estação. Para que os caminhos não se transformem em labirintos, teceremos diversas reflexões num indo e vindo pelas linhas do trem do texto de Carolina e pelos cruzamentos das reflexões de alguns pensadores que viajarão conosco.

Carolina, a partir do seu ponto de vista, tenta expressar a experiência que vive enquanto escreve. Ela mostra o significado que a escrita tem para si. No dicionário, a palavra escrever tem significados e sentidos diferentes. Primeiramente, significa representar pela escrita, com palavras, caracteres, e sinais gráficos; significa também, criar ou compor alguma coisa; significa gravar, inscrever em; ou mandar uma correspondência para alguém; ou praticar o ofício de compositor ou escritor. Observamos que os significados mudam conforme colocamos a palavra escrever em diferentes contextos.

Nesta perspectiva, qual desses significados se aproximam do sentido que Carolina dá a sua experiência com a escrita? Quando refletimos inicialmente sobre os significados da palavra

escrever, observamos, que ao mudarmos o contexto, mudamos o sentido da palavra, mas quando mudamos o contexto, consequentemente mudamos também aquele que está por trás da palavra.

Quando trago a palavra escrever no sentido de enviar uma correspondência, por exemplo, pensamos no lugar daquele que quer simplesmente deixar um bilhete informativo, ou naquele que desmancha seu coração em palavras tentando expressar a saudade de quem está longe. Mas, e quando escrever denota a realidade de Carolina? Que escreve de “um lugar que não se pode plantar uma flor para aspirar o seu perfume, [...] O único perfume que exala na favela é a lama podre, os excrementos e a pinga” (Jesus, 2014, p. 40), conforme ela mesma descreve enquanto ainda consegue tecer palavras belas em caminhos literários de resistência que nos conduzem nessa linha de trem.

Os significados e sentidos que Carolina dá aos seus escritos não podem ser encontrados em dicionários, mas podemos encontrá-los a partir do que a Literatura significa. Os muitos significados associados a palavra escrever podem pressupor modos de ver a escrita. Nessa direção buscaremos pelas lentes de Carolina materializar um outro modo de ver o ato de escrever. A vista que circula nos jardins de Carolina nos pergunta: o que pode a Literatura neste contexto?

Mas, embora veja pela janela do trem esse lindo castelo cor de ouro, sinto a lama nos meus pés... Como iluminaremos nossos olhos para penetrar nesta realidade de forma a compreendê-la? Escolher palavras para formular respostas a estes questionamentos não parece fácil. No entanto, sabemos que se pretendemos compreender tamanha plenitude, de igual modo, devemos nos aportar numa dimensão que nos permita enxergá-la em sua totalidade. E é para lá que Carolina Maria nos leva! Assim, encontramos na arte esta dimensão que nos permite penetrar esta realidade de forma a concebê-la, pois, segundo Fischer (1963, p. 54-55):

A arte pode levar o homem de um estado fragmentário para um estado de ser total e integrado. A arte permite ao homem compreender a realidade; não apenas o ajuda a suportá-la como lhe aumenta a sua determinação de a tornar mais humana e mais digna do gênero humano.

Partindo desta perspectiva, a arte pode levar quem a ela aprecia a ter uma nova concepção a respeito da realidade, fazendo com que este alguém se perceba como integrante da mesma e a partir dessa percepção é possível encontrar caminhos não somente para suportar a realidade, mas também para transformá-la. Eis a experiência de escrita de Carolina:

A experiência dos artistas e o seu testemunho dizem em geral que a arte não é uma atividade que nasça da força de vontade. Esta vem depois. A arte teria a ver primariamente com as potências do conhecimento: a intuição, a imaginação, a percepção e a memória (Bosi, 2002, p. 118)

Neste sentido, Carolina, que determinadamente escrevia todos os dias, nos é um testemunho que materializa sua intuição, sua imaginação, sua percepção e sua memória e a extensão do seu próprio pensamento em letramentos que hoje me conduzem nessa viagem.

Neste exercício, “a escrita trabalha não só com a memória das coisas acontecidas, mas com todo reino do possível e do imaginável. [...] dá-se assim uma subjetivação intensa do fenômeno ético da resistência” (Bosi, 2002, p. 121). Entre o real e da fantasia, percebemos que na escrita de Carolina “a resistência se dá como processo inerente à escrita” (Jesus, 2014, p. 39). Conforme ouço ela sussurrar em meus ouvidos: “Há de existir alguém que lendo o que eu escrevo dirá... isto é mentira! Mas, as misérias são reais” (Jesus, 2014, p. 39) Tal narrativa dá voz a Carolina e aos que são representados nela, dos quais eu me coloco em primeiro lugar.

A experiência permitida pela arte é vivida por ela e por nós de modo que, dessa experiência nos conduzimos pelas linhas com a força desse trem para problematizar situações que vivemos cotidianamente, sobretudo em se tratando de sujeitos subalternizados. Neste sentido, “a escrita resistente decorre de um a priori ético, um sentimento do bem e do mal, uma intuição do verdadeiro e do falso, que já se pôs em tensão com o estilo e a mentalidade dos dominantes” (Bosi, 2002, p. 130). Conforme posso atestar nos escritos de Carolina, constantemente ela revela a resistência em sua narrativa.

E nesse sentido, me vejo no lugar dela como professora, na expectativa de fazer brotar entre as misérias de meu ofício a escrita das crianças. Escritas que se materializassem como a extensão do pensamento em letramentos. Me sinto como se estivesse prestes a confrontar o trem do desafio de pensar diferente do pensamento dominante. Pois, busco algo que está para além de alfabetizar, “gosto de ver as palavras plenas de sentido ou carregadas de vazio dependuradas no varal da linha. Palavras caídas, apanhadas, surgidas, inventadas na corda bamba da vida” (Evaristo, 2016, p.67). Essa busca exige de mim resistência, é preciso resistir para alcançar o sonho.

Carolina sempre foi “Maria, Maria”, desde criança! Ela que quando criança desejava ser homem para ter lugar na política e tornar sua realidade diferente, ouviu de sua mãe, que ao passar por baixo do arco-íris se tornaria homem. Assim expressa, por meio de suas memórias da infância, que sua mentalidade caminha na contramão do pensamento dominante:

Quando o arco-íris surgia eu ia correndo na sua direção. Mas o arco-íris estava sempre distanciando. Igual os políticos distantes do povo. Eu cançava e sentava. Depois começava a chorar. Mas o povo não deve cançar. Não deve chorar. Deve lutar para melhorar o Brasil para os nossos filhos não sofrer o que estamos sofrendo. (Jesus, 2014, p. 46).

Tendo a arte literária como a linha desse trem, entendo que na perspectiva em que a janela desse trem espelha a realidade humana vivida por Carolina, encontro nela a representação da minha própria realidade, já que “a realidade que a literatura aspira compreender, é simplesmente [...] a experiência humana.” (Todorov, 2009, p.77). Acredito, que pela arte literária, possivelmente posso não apenas compreender a realidade humana, como também pensar maneiras de interferir nesta realidade e isso faz parte do *coletramento*.

A literatura, pode ser preciosa nesta experiência, uma vez que ela, além de aumentar a determinação do indivíduo em interferir na realidade tornando-a melhor, pode conduzi-lo a exercer sua liberdade de pensar. Segundo Coelho, (2000, p. 24): “a literatura é um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na linguagem – esta complexa forma pela qual o pensar se exterioriza e entra em comunicação com outros pensares.” Esse exercício de vida ao qual se refere a autora, pode ser identificado nos escritos de Carolina, bem como pode ser experimentado por seus leitores. Neste contexto:

a escrita de resistência, narrativa atravessada pela tensão crítica, mostra, sem retórica, nem alarde ideológico, que essa “vida como ela é” é, quase sempre, o ramerrão de um mecanismo alienante, precisamente o contrário da vida plena e digna de ser vivida. (Bosi, 2002, p. 130)

A narrativa de Carolina, materializa uma dimensão através da qual podemos enxergar a realidade humana do seu ponto de vista. É nesta dimensão que podemos ser conduzidos a “pensar colocando-se no lugar de todo e qualquer ser humano” (Kant, 1985, apud in Todorov, 2009, p.82). Pensar e sentir adotando o ponto de vista dos outros, pessoas reais ou personagens literárias” (Idem). Isto significa que a literatura é esse ponto de vista através do qual podemos voltar-nos para o outro e isso é *coletramento*, é estender o pensamento em letramentos.

Experimentar o lugar do outro sob a luz da arte literária, nos possibilita compreender esse lugar, associando essa compreensão ao nosso papel na luta por equidade e ao posicionamento neste contexto. O meu contexto nesse caso, é o da alfabetização, esse lugar em que se traz ao mundo a palavra das crianças. Mas, é preciso resistência para permitir-se o *coletramento*.

A Literatura, neste sentido, “amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo.” (Todorov, 2009, p. 24). O enriquecimento proporcionado pela obra de Carolina toma um significado muito precioso, pois, pode ser associada ao contexto social e a reflexão sobre ele, envolvendo necessidades individuais e coletivas.

Carolina, em seus escritos, encontra lugar de reflexão sobre a vida e através da experiência estética e concebe outras formas de enxergar sua própria realidade, sendo capaz de resistir. Em seus escritos percebemos o quanto ela foi capaz de esgotar todo o potencial da literatura. Esse potencial pode fazer parte do cotidiano da escola não apenas de vez em quando as margens da linha, mas fazendo parte de toda a viagem num exercício de vida que se materializa com e na linguagem! É o trem em curso! É o próprio trem! Ainda temos muito a responder para nós mesmos! Vamos descansar no peito tudo refletimos, enquanto também descanso sobre meus pensamentos emaranhados...

5 Cartografia do Coletramento: quando o sonho vira terra só me resta o chão

O que vocês diriam dessa coisa

Que não dá mais pé?

[...]

O que era sonho vira terra

Quem vai ser o primeiro a me responder?

[...]

Subir novas montanhas diamantes procurar

No fim da estrada e da poeira

Um rio com seus frutos me alimentar.

Saídas e bandeiras / Milton Nascimento e Fernando Brant

Quando me coloco diante desta canção que compõe a epígrafe e o álbum Clube da Esquina, retomo o tanto que Milton e seus amigos materializam o *coletramento*. Isto se faz na experiência de compor, cantar e apreciar o chão da calçada, para dali alçar voos nos palcos de diversos lugares do mundo. A ascensão do clube da esquina enfrentou em seu início as incertezas e as angústias que todo exercício de busca enfrenta.

Assim, essa canção demarca a berlinda em que me encontro: me vejo entre o desafio de algo que parece não fazer sentido algum e a necessidade de buscar respostas para perguntas que só podem ser feitas e respondidas no ato de pesquisar. Hoje me sinto um tanto enrolada em meus pensamentos emaranhados.

Essa viagem me apressa ao ponto de que meu sonho vira terra e mais uma vez me vejo no chão. Embora eu sinta que esse chão não dá pé.... Encontro uma explicação para minhas angústias, entendendo que elas fazem parte do ato de cartografar. Como já evidenciei ao longo das páginas desta tese, venho desde sempre buscando formas próprias de responder às minhas questões.

Sendo assim, a cartografia me permite um modo próprio uma vez que materializa o “como fazer” que se faz no caminhar em descaminhos que se abrem, ora em atalhos, ora em trilhas, em linhas e cruzamentos, em territórios que se materializam no emaranhar de pensamentos que se estendem em letramentos no ato de pesquisar e se fazer em pesquisa.

Neste sentido, a cartografia atende a minha necessidade de vivenciar o percurso dessa viagem, pois “visa acompanhar um processo, e não representar um objeto. [...] trata-se sempre de investigar um processo de produção” (Passos et al., 2009 p. 32). Logo, as angústias que me tomam nesse momento se dão pelo fato de que tal método se afasta do objetivo de definir um conjunto de regras a serem aplicadas, não existe especificamente “por onde começar” ... Sei que se trata de traçar nesse chão de terra, territórios simbólicos desenhados na vigência do emaranhar dos meus pensamentos, pois:

a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método- não mais um caminhar para alcançar metas pré-fixadas (metá-hódos), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. (Passos et al., 2009, p. 17)

Logo, a cartografia embora se encaixe perfeitamente na necessidade que tenho de viver esse meu percurso com a intensidade que ele pede, me traz o desafio de reverter esse caminhar. Percebo, que ao longo de todo esse texto tenho cartografado essa pesquisa, pois no trajeto dela tenho vivido a viagem de um trem que perpassa por diversas linhas de raciocínios, histórias, memórias, saberes... E nesse trajeto vou me fazendo pesquisadora, vou fazendo pesquisa, enquanto me permito o encontro comigo mesma, com meus estudantes, com o meu trabalho que se faz do reinventar o tempo todo.

Neste sentido, “O método cartográfico faz do conhecimento um trabalho de invenção [...] A invenção se dá através do cartógrafo, mas não por ele, pois não há agente da invenção” (Passos et al., 2009, p. 49). Sendo assim, no desenhar desse método, no qual tenho encaixado a minha própria história, me estabeleço “cultivando a atenção cartográfica que através da criação de um território que já existia como virtualidade” (idem, p.50), materializa a produção de dados ao longo dessa experiência.

Desta forma, “A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação” (Passos et al., 2009, p. 18.). A partir dessa compreensão, acalmo as angústias ao compreender que além de tudo que registrei aqui como parte desse meu percurso, busco agora acessar a parte mais importante desta viagem, os diamantes desta pesquisa: os mapas ferroviários que materializam o *coletramento* nos escritos das crianças e nas experiências que desenvolvo em sala de aula ao promover essas vivências.

Agora que já tateamos o tema ao longo de dessa viagem, que como um rizoma se faz em muitas linhas pelas quais esse trem passa, buscarei trazer para essa viagem outras pessoas e personagens que se fazem em relações construídas em experiências de letramentos. “Não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas” (Deleuze & Guattari, 1995, p. 16). Tais linhas, neste sentido materializam meus pensamentos emaranhados em um rizoma, pelo qual esse trem tem perpassado ao longo dessa pesquisa.

Quando digo isto, denoto que meu modo de pensar como pesquisadora, pressupõe um pensar que não se esvai na objetividade de uma hierarquia que pode ser assim representada por uma árvore. Fazendo um paralelo entre um rizoma e uma árvore podemos dizer que “qualquer

ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que fixam um ponto, uma ordem.” (Deleuze & Guattari, 1995, p. 14) Neste sentido, o pensamento rizomático se abre à multiplicidade de um movimento que se dá em diversas direções.

Consigo então justificar a densidade desta tese, a partir desse modo de pensar, já que a desenvolver como uma viagem de trem metafórica, que brinca com as palavras e mistura o real e a fantasia a partir das canções de Milton nascimento, materializa uma forma de raciocínio rizomático, assim como partir da botânica para definir um novo modo de pensar também o é. Desta forma, o rizoma pode ser entendido como princípio da cartografia, pois um mapa, assim como um rizoma é repleto de múltiplas entradas e saídas que podem nos conduzir em múltiplas direções de diferentes formas:

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. (Deleuze & Guattari, 1995, p. 20)

Sendo assim, um mapa ferroviário pode ser comparado ao rizoma porque também possui diversas entradas, saídas e se materializa numa multiplicidade de direções estando aberto às necessidades do percurso de cada um. Em princípio, compreender o método cartográfico sem uma receita pronta de como fazê-lo pode parecer difícil. “Todavia sua construção caso a caso não impede que se procurem estabelecer algumas pistas que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo coletivizar a experiência do cartógrafo” (Idem). Estas pistas dizem respeito ao funcionamento da atenção que é algo primordial para a atividade da cartografia.

Sendo assim, nesse trecho da viagem começo meu percurso no chão da calçada compreendendo que “a entrada do aprendiz de cartógrafo no campo da pesquisa coloca imediatamente a questão de onde pousar sua atenção. Em geral ele se pergunta como selecionar o elemento ao qual prestar atenção” (Passos et al., 2009, p. 35). E neste momento, me sinto exatamente assim ao chegar aqui, ao olhar para tudo que foi possível construir até então, especialmente os escritos das crianças.

No entanto, compreendendo que o método cartográfico não pressupõe um momento específico para coleta de dados, “não há coleta de dados, mas, desde o início, uma produção dos dados da pesquisa” (Idem, p. 33). Assim, sinto que andei muito chão até aqui e tenho muitas coisas para pensar em direção as preciosidades das produções escritas das crianças.

Coloco sobre tudo isso uma atenção flutuante que visa “não dirigir a atenção para algo específico e manter a atenção ‘uniformemente suspensa’” (Idem, p.35). Isto significa prestar atenção igualmente em tudo. A partir dessa suspensão permito-me o deixar vir, me torno aberta ao encontro, ao acolhimento do que esse chão vai me oferecer como territórios simbólicos a serem por mim explorados.

Então, nesse chão “a atenção tateia, explora cuidadosamente o que lhe afeta sem produzir compreensão ou ação imediata. Tais explorações mobilizam a memória e a imaginação, o passado e o futuro numa mistura difícil de discernir” (Idem, p. 39 e 40). Logo, tudo me parece importante, embora eu saiba que não devo me ater a tudo, mas ao que me toca. Então começo a retomar cada momento junto às crianças, cada vivência das histórias lidas, escritas... Sinto que é a hora de permear então os territórios.

No entanto é importante refletir ainda que:

a ocupação de um território numa pesquisa não pode ser iniciada com um problema fechado, sabendo de antemão o que se busca. Tal posicionamento fecha o encontro com a alteridade do campo territorial, permitindo muitas vezes só encontrar o que já se sabia ou, o que é muito pior, não enxergando nada além dos seus conceitos e ideias fixas. (Passos et al., 2009, p.138)

Para não correr esse risco, continuaremos a nossa viagem, por meio do diálogo com muito autores que seguirão fazendo parte dessa viagem, percorrendo por muitas linhas e entrelinhas, traçando territórios como mapas ferroviários que serão conduzidos pela experiência de escrita das crianças, pelas minhas experiências de escrita, pelas experiências deles como estudantes interligadas as minhas como professora e estudante, sem dicotomizar essas experiências.

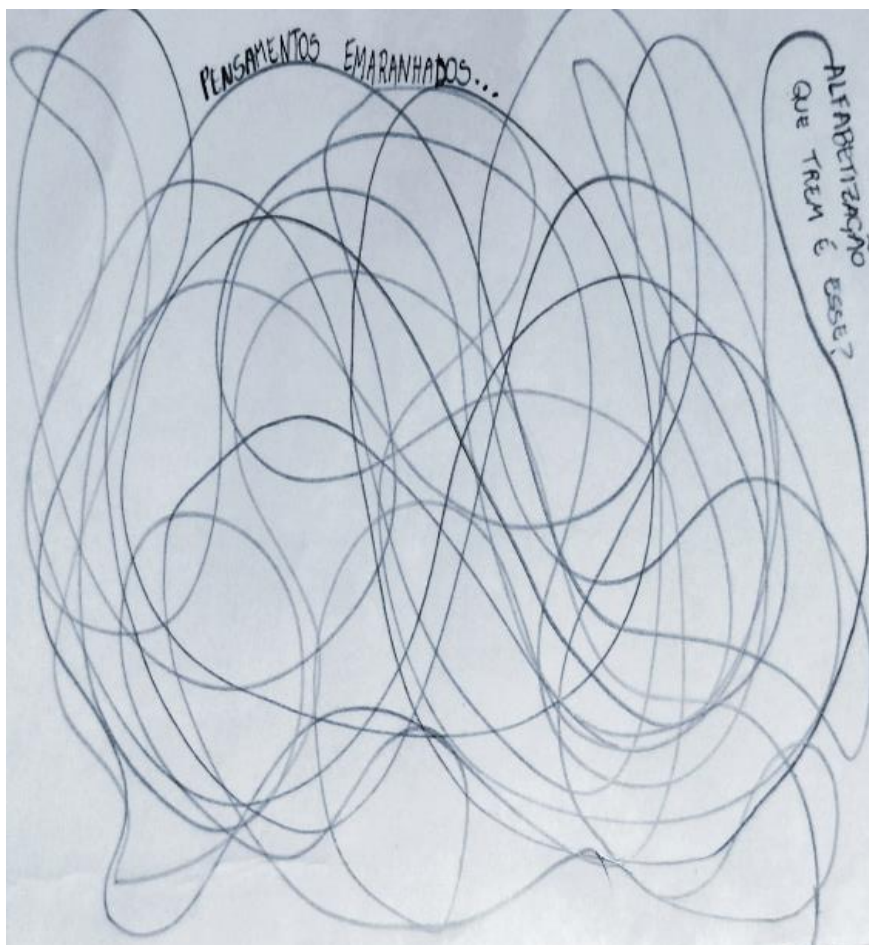
Na passagem pelas estações que se seguem trarei junto as músicas do Milton – sobretudo as do álbum clube da esquina – os percursos, as histórias escritas por meus alunos, o meu desvelar nesse processo, trazendo entre esse percurso as preciosidades que esses pequenos olhares sobre o mundo já trazem com tanto potencial na beleza do *coletramento*.

Assim, entendendo que para “o aprendiz-cartógrafo o campo territorial não tem a identidade de suas certezas, mas a paixão de uma aventura” (Passos et al., 2009 , p. 138), seguiremos viagem explorando a aventura que se materializa intrinsecamente na relação que tenho comigo mesma, ao me forjar professora alfabetizadora; na relação que tenho com a literatura nesse contexto; na relação que eu e meus alunos estabelecemos com a literatura; nos frutos dessas relações que emergem em pequenas obras literárias, escritas pelos meus alunos no exercício de *coletramento*.

É importante mencionar que no método cartográfico a função da atenção do pesquisador que vive à espreita se manifesta numa real “produção de dados” que em alguma medida já estava lá de modo virtual (Passos et al., 2009). Assim, sendo essa função “não é de simples seleção de informações. Seu funcionamento [...] se faz através da detecção de signos e forças circulantes, ou seja, de pontas do processo em curso.” (Idem, p.33). Neste exercício de pensar esse modo de pesquisar, como aprendiz de cartógrafa, pensei em inicialmente representar essa detecção em uma tabela ou quadro, no entanto tais linhas retas e articuladas não se combinam com o a liberdade que o método cartográfico nos permite. Como sou movida pelo que me toca, tracei no papel essas linhas, fazendo o mapeamento ferroviário a meu modo buscando cartografar cada etapa dessa experiência desde o início.

Deste modo, a imagem a seguir denota o início dessa pesquisa em que no campo, à espreita, como caçadora de mim e do que essa tese buscava desvendar, apenas me questionava diante do início da experiência como alfabetizadora.

Figura 2- pensamentos emaranhados, o começo de tudo



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Considero que esse emaranhado representa a entrada no campo de pesquisa, em que, numa atitude de rastreio, eu ainda não sabia ao certo o alvo a ser perseguido:

O rastreio é um gesto de varredura do campo [...] A atenção do cartógrafo é, em princípio, aberta e sem foco, e a concentração se explica por uma sintonia fina com o problema. Trata-se aí de uma atitude de concentração pelo problema e no problema. (Passos et al., 2009, p. 40)

Neste momento, as expectativas iniciais vão se confluindo no campo de pesquisa, de modo que começamos a ser capazes de nomear o que nos acontece, mesmo que de início pareça que isto não significa nada. “Para o cartógrafo o importante é a localização de pistas, de signos de processualidade.” (Idem). Sendo assim, tudo que eu tinha a princípio era um ninho de pensamentos emaranhados que se confluíam com as minhas origens trazendo o termo trem como expressão metafórica, que me dizia que eu não estava diante de uma simples pergunta: que trem é esse?

Havia muito a desvendar no processo. No entanto, tudo que eu buscava me parecia um tanto encoberto por esses pensamentos que trazem ao longo do processo a angústia de começar uma pesquisa, independentemente do método. Então, faz todo sentido a canção caçador de mim... Ela me representa ao buscar nas linhas traçadas, os signos e as forças circundantes presentes no campo de Pesquisa.

Ao longo desse percurso minha percepção sobre a pesquisa foi mudando a partir de diversas situações que também identifico como forças circundantes que colaboraram para minha movimentação nesse processo. Em princípio uma situação que vivenciei com as crianças chamou minha atenção trazendo diante da alfabetização a questão que me mostrava que não se tratava de qualquer experiência.

Revivendo aquela tarde ensolarada, em que eu, uma professora alfabetizadora, levava as crianças da minha turma para o parquinho. Decido pensar com profundidade sobre as palavras que surgiram naquele dia. Pois, elas se tornaram extremamente cativantes para o caminhar de meus pensamentos:

- Próxima parada: parquinho! Próxima parada: parquinho! Parquinho! Parquinho!

Somadas a alegria das crianças, aquelas palavras eram quase um canto em coro, o qual senti que apesar de envolver uma grande comemoração, era também um protesto... Essas palavras diziam para todos que eles precisavam de mais momentos como aqueles que estavam para ser vividos no parquinho. Elas envolviam um antes e um depois que que dividiu a minha vida com uma faca de dois gumes.

A experiência foi tão forte que quando me dei conta, senti como se estivesse caminhando em câmera lenta, como naquelas cenas de filme em que o personagem principal é surpreendido por algo que lhe causa um grande impacto. O sol brilhava nos olhos e nos cabelos da criança que lançou tais palavras ao vento. De repente, todas as crianças pareciam adultas militantes que me mostravam que perdi a “guerra”.

Uma guerra dentro de mim! Os olhares dos meus colegas de trabalho indicavam que a cena tinha mexido com eles também. Então, neste cenário, fui seguindo para o parquinho, mas também para uma trilha na qual caminhei durante algum tempo no silêncio de mim, inclusive essa trilha permaneceu até a qualificação. Se aquele momento me permitisse instantaneamente me transportar para outro lugar, eu me diminuiria e retomaria os caminhos da minha infância.

Neste início eu insistia em tentar lembrar como eu fui alfabetizada. Mas, poucas coisas ficaram realmente marcadas para mim. Uma delas é o parquinho e a figura da professora, que durante o momento de brincar no parquinho, nos deixava pentear seus cabelos. Eu entendi que o que realmente fica marcado para nós é o que nos cativa. Ainda mergulhada na minha visão da infância, lembro da paz que a professora tinha ao nos levar para o parquinho, tanto que nos deixava fazer dela nossa boneca grande, daquela que toda criança sonha ter.

Mas, quando retomo minha visão de adulta, vejo os tantos perigos que podem ter no parquinho e a minha grande responsabilidade como professora. É um lugar de tensão para mim, mas é um lugar que precisa existir na vida das crianças. Essas foram as aflições que pairavam sob meus pensamentos emaranhados, escondidas no mais profundo deles.

O fato é que, muito além disso, aquela percepção ficou guardada no tesouro das minhas memórias, de modo que, naquela noite aquelas palavras revisitaram a minha existência. Senti-me como em um labirinto. Penso que daí que começo ter a percepção deste mapa que representei acima. Pois, no acolhimento interno daquele acontecimento surgiram-me muitas inquietações. Percebo que havia muito mais para além daquelas palavras, elas me colocaram em questão. Pensei e nomeei aquela aflição com o título: alfabetização: que trem é esse?

Passado um tempo de caminhar e descaminhar da pesquisa, encontros e desencontros comigo mesma, mudança de orientação, mudanças em mim e no próprio campo, retomo o olhar para essa pesquisa a partir de um recomeço. Um recomeço que se materializou nesse caminhar à espreita. Então, comecei a encontrar pistas, a riscar o que me tocara antes, mas que já não fazia mais parte do processo. Construí novas percepções, ainda tocada por algo que eu não sabia nomear, mas que já estava presente virtualmente no campo da pesquisa.

Fonte: Arquivo pessoal da autora

Ainda sem perder o rumo em meus pensamentos, a imagem anterior traz um mapa reconstruído a partir do momento em que percebo que:

o ambiente perceptivo traz uma mudança, evidenciando uma incongruência com a situação que é percebida até então como estável. É signo de que há um processo em curso que requer uma atenção renovadamente concentrada. [...] A subjetividade do cartógrafo é afetada pelo mundo em sua dimensão de matéria-força e não na dimensão de matéria-forma. A atenção é tocada nesse nível havendo um acionamento no nível das sensações e não no nível das percepções ou representações de objetos. (Passos et al., 2009, p.42)

Isto significa que este mapa, ao longo do percurso, foi se transformando conforme a renovação da minha atenção que acontece constantemente. Assim como acontece na cartografia geográfica – os mapas mudam por diversos motivos, inclusive pelas representações física e as digitais – os mapas da pesquisa se modificam atendendo sempre ao processo em curso. A imagem anterior demarca os diversos lugares por onde esse trem passa, riscando as estações que se fecharam e já não possuem mais entradas e saídas para o pensamento, embora tenham sido importantes. Permanecem então como fontes históricas que demarcam minha passagem confusa por aquela estação. Nesse contexto, cada estação desse mapa representa uma janela. Deste modo:

Cada janela cria um mundo e cada uma exclui momentaneamente as outras embora outros mundos continuem copresentes. Cada visada através de uma janela dá lugar em sua escala, aos diversos gestos atencionais, possibilitando também mudanças de nível. (Passos et al., 2009, p. 44)

Sendo assim, em cada estação um mundo se abre nos trajetos das músicas de Milton, nos diálogos com os textos, com as histórias que se entrecruzam com as minhas próprias histórias e assim no próprio trajeto da viagem vai se construindo conhecimentos ao longo do percurso. Esse percurso, tal como uma linha de trem, me permite cruzamentos, idas e vindas numa liberdade que só a inventividade do método cartográfico me permite vivenciar.

Após experimentar esses trajetos que mostram os caminhos que já traçamos até aqui, a canção saídas e bandeiras não nos indica o fim do trajeto, mas a passagem para possuir outros mapas, outros territórios. Consigo então destrinchar o *coletramento* em significados, sentidos, ações e práxis percebidas ao longo do percurso. Novas estações surgem. Novos territórios me permitem novos mapas. Desta vez, adentro os mundos das histórias percebendo com mais clareza as forças circundantes que me movem ao longo de toda análise.

Sendo assim, desta vez as linhas levam no trajeto as forças circundantes que me ajudaram a identificar a manifestação do *coletramento* na experiência de escrita autoral das

crianças. Para melhor compreensão, esclareço que as estações a seguir se materializam a partir da análise do processo de produção escrita de 24 obras infantis, escritas pelas próprias crianças, meus estudantes, a partir do meu reinventar docente. Atravessada pela experiência estética literária com essas obras, observei forças circundantes que se repetem nas obras de modo que trago na minha análise trechos de obras que nos servem de exemplos do que essas forças manifestam em todas elas.

5.1 ESTAÇÃO 1: TUDO O QUE EU PODIA SER: A FORJA DA DOCÊNCIA COMO ALFABETIZADORA.

Há Sol e chuva
Na sua estrada
Mas não importa, não faz mal
Você ainda pensa, e é melhor do que nada
Tudo o que você consegue ser
Ou nada
Tudo que você podia ser / Milton Nascimento e Lô Borges

Lançada em 1972, a música “tudo que eu podia ser” me faz refletir sobre a docência. A docência de mim, que como um bordão eu digo que nem sempre foi doce. A letra dessa canção, que fala sobre sol e chuva, representa para mim o doce e o amargo da docência. Nesse doce os sonhos, o amor pela profissão, os encontros, os achados, as conquistas... Nesse amargo os pesadelos, o desamor fruto dos desencontros, as perdas e o medo...

Nesta canção, Milton reflete o sentimento de uma geração que viu suas aspirações serem sufocadas pelo medo e pela necessidade de se conformar. Conforme dados que encontrei no site letra de músicas:

Isso fica claro em versos como “Você sonhava, que ia ser melhor depois / Você queria ser o grande herói das estradas”, que expressam o desejo de liberdade e transformação, mas também a frustração diante das limitações impostas pelo contexto político. O trecho “Você tem medo, só pensa agora em voltar” reforça a ideia de que o medo levou muitos a desistirem de seus sonhos e a buscarem segurança, mesmo que isso significasse abrir mão de sua autenticidade.¹¹

É mais uma canção em que Milton retrata o impacto da ditadura sobre os sonhos individuais e coletivos. Dito isto, associo essa canção ao meu início na docência, embora em algum momento eu já tenha registrado aqui as aspirações que me levaram a essa escolha. Neste momento, bate forte em minha memória a lembrança do dia em que eu plantei de fato esse início.

¹¹ LETRAS.MUS.BR. *Significado de “tudo que eu podia ser”*. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/47457/significado.html>

Numa fase importante da minha vida estava diante de um campo de pesquisa do computador, depois de fazer alguns testes vocacionais buscando decifrar em mim o que eu desejava viver em meu trabalho, para o resto da minha vida. O trabalho é uma parte importante da nossa vida, por isso a escolha necessitava ser precisa.

Então, naquele momento, já embalada pelas experiências vividas no grêmio estudantil, durante o ensino médio, eu buscava algo que me permitisse continuar na escola, só que curiosamente e não sabia o que era a Pedagogia. Não me lembro exatamente o que eu escrevi naquele campo de pesquisa, mas ali eu tive como resultado o curso de Pedagogia. E ali eu dei nome ao meu sonho e passei a buscá-lo com muita determinação e força.

E é por isso que a palavra forja faz parte do nome desse território, pois o doce e o amargo da docência vão ao longo do caminho me forjando a ferro e fogo. Nesse caminho, muitas vezes pensei em me conformar e voltar atrás desistindo dos sonhos, mas assim como Milton, tive também motivos para continuar sonhando apesar de. E aqui eu começo a refletir sobre a memória e a identidade docentes, pois o *coletramento* nasce de tudo que eu posso ser, principalmente, nasce da minha capacidade de pensar, pois como diz a canção eu ainda penso e isso é melhor do que nada.

Já refleti ao longo dessa escrita que trem pode ser tudo, pode ser qualquer coisa e pode ser nada também. Nada é o porvir, que está sempre à espreita do tudo de nós que damos hoje. E quando diante de um novo desafio da docência me vejo com medo e me pergunto mesmo antes de dar nome a minha questão: que trem é esse? Já pressuponho quem sou. Nossas perguntas dizem muito sobre quem somos. Pois, saber perguntar é mais importante do que responder.

Me perguntar “que trem é esse?” significa que a docência, apesar de ser uma parte da minha vida e não toda a minha vida, pressupõe uma parte importante, que como já disse está diretamente ligada a uma responsabilidade: o novo que chega no mundo. Então diante da experiência de ser professora alfabetizadora, sinto o peso dessa responsabilidade. E ali começo a buscar em mim, em minha própria formação e nas oportunidades de formação continuada, o “como fazer” dessa experiência.

Então, reencontro no percurso o bê-á-bá da alfabetização que se perfaz em várias técnicas... Estava prestes a assumir a minha primeira turma, de primeiro ano do ensino fundamental, ou seja, uma turma de alfabetização. Neste período, tive a oportunidade de começar observando as paisagens, o modo de ser e fazer da professora que estava com a turma quando cheguei na escola. Desta forma, os pequenos poderiam se acostumar comigo, para que

eu pudesse entender o funcionamento da escola e a dinâmica da turma. Isso foi muito importante.

Importante para que eu pudesse enxergar meu despreparo enquanto me preparava para assumir a turma. Tive que revisitar minha formação quando soube que de fato eu teria que saber ensinar as crianças a fazerem brotar palavras. Para isso eu teria que entender como se dá esse processo. Nada muito diferente de plantar, de saber as etapas: preparar o solo, semear, regar, cuidar, intervir, deixar vir a ser ao longo dos dias de sol e de chuva.

Mas, como é o vir a ser da escrita no mundo das crianças? Relembrando minha formação, vi que eu tinha estudado sobre isso e até feito um trabalho diretamente com uma criança. Mas, na prática parecia que eu não sabia de nada e que naquele momento eu não poderia ser nada para aquelas crianças.

Para a salvação da lavoura aconteceu uma formação bem no início do meu ingresso na Rede em que trabalho. Mergulhei de cabeça naquela tarde. Relembrei tudo que já tinha estudado e compreendi melhor como se dá o processo de alfabetização. Comecei a estudar sobre a psicogênese da escrita. Comecei a entender o “bê-á-bá” da coisa... E assim comecei a aplicar o que compreendi em minhas aulas.

Antes disso, eu era a professora que só entendia na teoria as hipóteses de escrita que as crianças fazem. Quando eu cheguei na rede em que eu trabalho precisei aprender sobre elas, pois mensalmente teria de avaliar as crianças por meio dos ditados conceituais. Por ser assim, penso que será importante neste primeiro momento falar sobre isso...

Não foi apenas naquela tarde de formação que retomei o entendimento sobre o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Tive que chamar para essa minha estrada a Magda Soares. E, não me bastava ler seu livro, eu precisava de sua figura encarnada e falante me mostrando exemplos de outras professoras em sua prática. Foi aí que pesquisei e encontrei os vídeos do *Alfalettrar*.¹²

Por meio desses vídeos, a tão renomada referência em alfabetização, visitou essa minha estrada e foi minha grande heroína! Plantou muitas flores em meus canteiros e me mostrou que essa estrada de sol e chuva, de doces e amargos não faz mal. Ela me mostrou como outras professoras faziam e como as crianças evoluíam neste processo. Então, finalmente entendi cada

¹² NOVA ESCOLA. *Alfalettrar: Projeto de Alfabetização e Letramento em Lagoa Santa (MG)* [vídeo]. YouTube, 2017. Disponível em: <https://youtu.be/oLzUcZS6dHc>. Acesso em: 04 de set 2025.

fase da aprendizagem da escrita. E nesta viagem venho mostrar alguns exemplos, mas, antes gostaria de registrar um momento especial cultivado entre essas memórias...

Não exatamente quando cheguei na rede em que trabalho, mas pouco tempo depois, tive a oportunidade de me candidatar à preceptora do Programa de Residência Pedagógica. Para mim, essa oportunidade foi muito especial, pois, havia participado do PIBID como bolsista durante boa parte da graduação. Ter a oportunidade de compartilhar minha experiência como professora regente com os futuros professores, materializava para mim o que sempre defendi em minha trajetória: Educação básica e ensino superior devem caminhar juntos para que ambos se tornem cada vez melhores...

Então, entre os dias de sol e chuva que eu tive no Programa de Residência, destaco que compartilhar com os residentes o estudo sobre a psicogênese da escrita foi muito importante para mim. Numa noite que se sucedeu depois de uma tarde de aulas com as crianças, separei um momento para compartilhar o que eu sabia com os residentes, que também já tinham tido um encontro com a Magda Soares através dos vídeos. Compartilhei com eles de modo muito simples o que eu tinha rememorado e aprendido nesta experiência de estudo que é sempre necessária na vida dos professores.

A primeira coisa que fiz naquela janelinha virtual que abri na referida noite, foi falar do meu inacabamento, da minha experiência em construção que é sempre constante em meu trabalho. Nunca subo o pedestal da experiência. Sempre fico à espreita do saber, na expectativa de conhecer algo novo, até mesmo diante das crianças. No primeiro momento refletimos sobre alfabetização e letramento. Pensamos na importância de o professor entender como se dá o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, para que de fato a criança aprenda. É um processo complexo para a criança. Caso o professor não o entenda, não saberá como ajudá-la.

É como desejar plantar sem saber as necessidades específicas do que se planta. Conforme aprendi de maneira muito didática em um dos vídeos do “Alfaletrar”¹³, a escrita é um sistema de representação complexo, trata-se da representação da fala em grafia, riscos, traços que chamamos de letras, as quais representam os sons da fala. Como o próprio título do Livro e dos vídeos da Magda Soares indica, a aprendizagem inicial da língua escrita envolve a alfabetização e o letramento. E nós já refletimos sobre isso aqui.

¹³ NOVA ESCOLA. *Alfaletrar: Projeto de Alfabetização e Letramento em Lagoa Santa (MG)* [vídeo]. YouTube, 2024. Disponível em: <https://youtu.be/oLzUcZS6dHc>. Acesso em: 04 dez. 2025.

Conforme a autora explica, a alfabetização é o processo de aprendizagem do sistema de representação dos sons da fala. É a mágica de transformar fonemas em grafemas, ou seja, transformar sons em letras. Neste ponto, acordo em mim a memória da pergunta que me fez: que trem é esse? Basta a criança saber transformar sons em letras? Não! Pois, a escrita nos serve para muitas coisas, a escrita tem uma função social. Com essa constatação eu cheguei à conclusão de que eu preciso ser muito mais que professora alfabetizadora!

Daí começo a tocar num ponto muito importante deste processo: a aprendizagem da função social da escrita, ou seja, o letramento. Além de aprender a tecnologia da escrita, a criança precisa desenvolver as habilidades de uso da escrita, o para quê da escrita, como também já refletimos. Expliquei também para os residentes que o processo de alfabetização e letramento envolve três desenvolvimentos que acontecem de forma articulada: o desenvolvimento psicogenético, o conhecimento das letras e o da consciência fonológica. O professor ou professora deve considerar esse processo no planejamento de suas ações pedagógicas para que possa intervir de maneira adequada contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Muitos pensadores se dedicaram para que nós professoras e professores pudéssemos ter o conhecimento teórico que temos hoje à disposição do nosso estudo. Eles estudaram sobre como a criança pensa durante o desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita. Dentre estes destaco Emília Ferrero, que chega nesse trem para fazer diferença em nossos estudos, pois na década de 1970 ela desenvolveu a psicogênese da escrita. Tal estudo, pode ser apreciado em seu livro “Psicogênese da Língua escrita”.

O estudo realizado por ela caminha nos pensamentos das crianças descrevendo o que elas pensam durante a aprendizagem da leitura e escrita, de forma muito clara e específica. Quando comecei a ter a oportunidade de avaliar as crianças na escola, percebi que de fato a teoria dela se materializa na prática, por isso é importante entendê-la.

O estudo nos mostra que essa aprendizagem é marcada por fases que são bem definidas e devem ser conhecidas pelo educador para que ele possa saber intervir em cada uma delas, de modo que então haja avanços na aprendizagem. Mas, o fato é que a criança não chega na escola como uma folha em branco, ela desde cedo está inserida em situações em que a leitura e a escrita estão presentes como também já refletimos em outras estações. Desta forma a criança desde muito cedo desenvolve conceitos sobre a escrita.

A escrita está presente em todos os lugares, em placas, embalagens, lojas, a criança vê o adulto escrevendo... E com isso tenta imitá-lo, embora ainda não perceba que a escrita

representa o som, conforme Magda menciona em um dos vídeos¹⁴. O desenho é o ponto de partida, inicialmente a criança desenha pensando que está escrevendo, a esta fase chamamos de *icônica*.

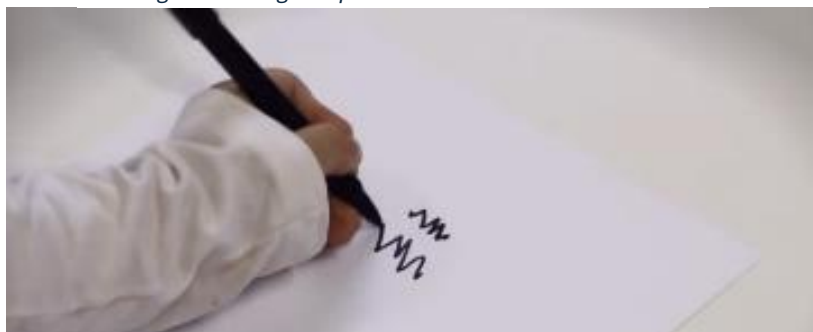
Figura 4 - Desenho infantil apresentado no vídeo alfalettrar



Fonte: frame do vídeo Alfalettrar – Nova escola (2017)

Com o tempo ela percebe que escrita e desenho são coisas diferentes e, então começa a fazer linhas, riscos que representam suas escritas, pois na maioria das vezes observa as pessoas escrevendo em letra cursiva, aquelas letrinhas de mãozinhas dadas. Essa fase é chamada de *garatuja* pois, nela as crianças fazem garatujas para representar suas escritas.

Figura 5 - Imagem apresentada no vídeo alfalettrar

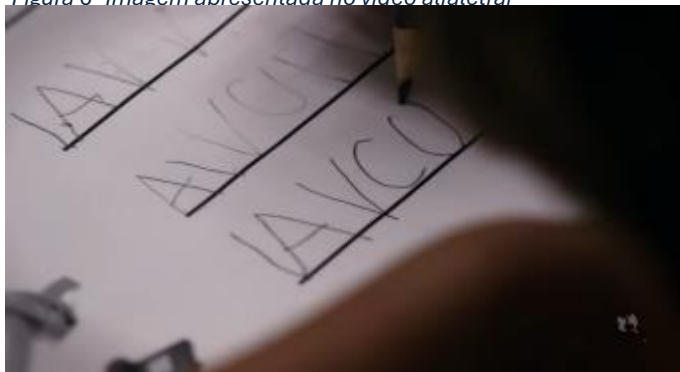


Fonte: frame do vídeo Alfalettrar – Nova escola (2017)

Então, a criança passa a perceber que usa letras para escrever, daí começa a próxima fase, a que chamamos de *pré-silábica*. Nesta fase, embora entenda que utilizamos letras para escrever, a criança ainda não compreende que a escrita representa os sons da fala, bem como ainda não desenvolveu a consciência silábica que dentro da consciência fonológica se refere à compreensão de que as palavras são formadas por sílabas.

¹⁴ NOVA ESCOLA. *Alfalettrar: Psicogênese da Língua Escrita no Projeto de Alfabetização* [vídeo]. YouTube, 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aovD7Kq-Dmg>. Acesso em: 04 dez. 2025.

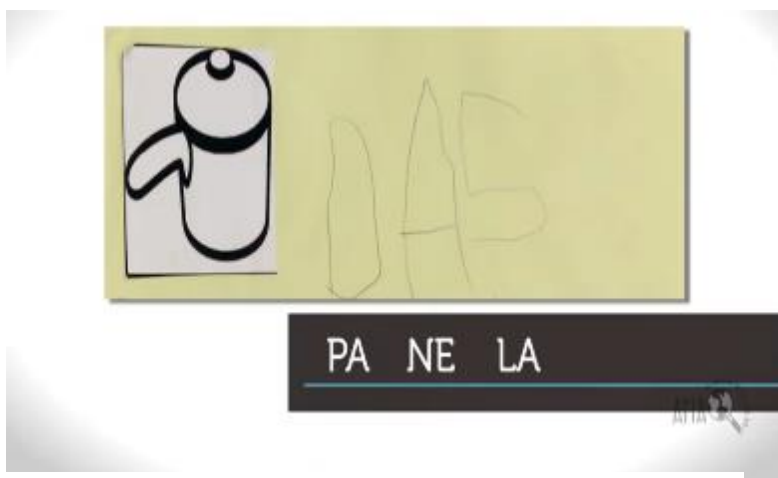
Figura 6- Imagem apresentada no vídeo alfalettrar



Fonte: frame do vídeo Alfalettrar – Nova escola (2017)

Nesta fase é importante que as intervenções pedagógicas levem a criança a avançar para a próxima fase: *silábica sem valor sonoro*. Nesta fase a criança começa a não só a perceber a palavra como som, mas também que esse som pode ser dividido em pedaços que chamamos de sílabas. Desta forma, a criança começa a escrever uma letra para cada sílaba da palavra, não fazendo ainda, a correspondência sonora nas letras que utiliza para representar as sílabas, daí o termo silábico sem valor sonoro. Observe um exemplo abaixo, destacado do vídeo: ¹⁵

Figura 7- Imagem apresentada no vídeo do alfalettrar



Fonte: frame do vídeo Alfalettrar – Nova escola (2017)

Nesta fase, as intervenções pedagógicas devem levar a criança a perceber que as letras representam sons. Ao chegar nesta compreensão a criança avança para a fase silábica com valor sonoro. Nesta fase, a criança começa a representar uma letra para cada sílaba da palavra, já

¹⁵ NOVA ESCOLA. *Alfalettrar: Fase silábica sem valor sonoro e silábica com valor sonoro na alfabetização* [vídeo]. YouTube, 2017. Disponível em: https://youtu.be/fjRli0U13Bg?si=is1HoxtoDV5_p_Yl Acesso em: 04 dez. 2025.

fazendo a correspondência sonora com algum fonema presente na sílaba representada, conforme podemos ver no exemplo abaixo:

Figura 8- Imagem apresentada no vídeo do alfalettrar



Fonte: frame do vídeo Alfalettrar – Nova escola (2017)

Ao explicar isso para os residentes, falei também da necessidade que tive de saber identificar os sons de cada letra, me foi necessário verdadeiramente estudar, aprender, para então ensinar. Penso que esse processo faz parte da prática docente ao longo do exercício de nossa profissão, pois essa estrada de sol e chuva nos traz a necessidade de aprender com o novo que nos surge. O sol que nasce todos os dias não é sempre o mesmo, nem tão pouco a chuva cai sempre no mesmo lugar.

A criança sempre nos traz algo novo, a vida sempre nos traz o inesperado e em cada desafio temos sempre a necessidade de aprender mais. A docência se resume muito mais em aprender do que ensinar. E para mim o primeiro passo é entender como o meu aluno aprende para que então eu possa ensiná-lo. Quase sempre essa atitude me traz a necessidade de aprender.

Ainda pensando sobre as fases de aprendizagem da escrita, quando a criança chega na fase silábica com valor sonoro, ela começa então, a partir de um trabalho específico, a entender que uma sílaba pode ter mais de um fonema e então passa a representar em sua escrita esse avanço. Logo, avança para a fase *silábico-alfabética*. A próxima fase será a *alfabética*, e o avanço nessas fases pode acontecer rapidamente. Na imagem abaixo, por exemplo, a palavra peteca foi representada da forma como acontece nestas duas fases:

Figura 9 - Imagem apresentada no vídeo do alfalettrar



Fonte: frame do vídeo Alfalettrar – Nova escola (2017)

Tendo passado por essas fases, a próxima fase é a *fase ortográfica*, onde a criança adquire conhecimentos ortográficos para escrever corretamente.

Ao longo dos minutos finais do vídeo sobre alfabetização e letramento, Magda nos fala da importância do olhar do professor ou professora diante deste processo. Que não deve ser um olhar ingênuo, mas um olhar que compreenda esse processo de aprendizagem que envolve a alfabetização e o letramento ao mesmo tempo. Como a autora menciona é preciso saber traduzir a fundamentação teórica em uma prática adequada, e isto está muito além de utilizar o método A ou B. Toda essa reflexão foi compartilhada com os residentes naquela noite.

Retomando essa experiência, denoto as contribuições de outros pensadores que pensaram antes de mim. Todos aqueles que diante da experiência de alfabetizar lançam novas sementes teóricas no caminho, são aqueles que exerceram aquilo que temos de mais precioso: a nossa capacidade de pensar!

Trago nesse trecho da viagem conhecimentos importantes para o meu trabalho, mas quero a partir de agora destacar então o que eu pude pensar a partir de minha experiência diante da pergunta: que trem é esse? Retomar nas memórias como se dá esse processo se tornou ainda mais fácil quando tive que compartilhar essas aprendizagens com os residentes.

Mas, há um segredo que descobri no caminho, nas linhas, no percurso do trem. Tudo que eu podia ser é muito importante para os meus alunos. E aqui já não falo sobre entender processos de alfabetização, mas de ser uma extensão de letramentos que forjei ao longo da construção das minhas identidades e memórias docentes.

Por ser assim, a partir dessa compreensão fui aos poucos me desvelando em letramentos em toda oportunidade de me mostrar, sem desperdiçar nenhum dia... Como o sol que está aí mesmo em dias de chuva! Então, nesta experiência revelei um traço importante desta minha identidade. Eu sou literatura! Comecei a levar todo esse encanto para a sala de aula transformando tudo em literatura...

Cada um desses processos que citamos ao longo dessa estação, pressupõe uma experiência que envolve a ansiedade de aprender, as dificuldades individuais e coletivas, o medo incluindo os meus próprios medos e ansiedades... E nesse contexto transformar tudo em literatura significa me reinventar em jogos, brincadeiras, personagens, surpresas, segredos... Significa olhar para sala de aula com olho de enfeitar... Enfeitar não só a partir de recursos pedagógicos como os já citados, mas inventar a realidade na linguagem durante o dia-a-dia procurando estender o contexto literário dos livros no entrelace de nossas experiências de letramentos.

Quando cito o olho de enfeitar, lembro-me de um livro muito especial pelo qual tenho enorme carinho! Esse livro se chama “o olho de vidro do meu avô”, ele é do Bartolomeu

Campos de Queirós (2004), um escritor mineiro que eu amo de paixão. Foi nele que eu descobri esse traço da minha identidade...

Se ainda me resta pensar como diz a canção, digo que: “O pensamento vê o mundo melhor que os olhos, [...] o pensamento atravessa as cascas e alcança o miolo das coisas. Os olhos só acariciam as superfícies. Quem toca o bem dentro de nós é a imaginação” (Queirós, 2004, p. 5). Imaginação essa que é indispensável na experiência de ser professor, na experiência de *coletramento*... É como se entender todos esses processos da alfabetização fosse só a casca da coisa... Para além das cascas tudo é possível.

Esse livro me lembra dos impactos que tive nesses dias de sol e chuva. Em um dado momento da minha experiência docente, eu tinha apenas dois olhos humanos que me traziam a realidade com toda a força. Mas, quando durante a pesquisa no mestrado encontro atalhos entre as palavras na literatura, decido que enxergar a vida docente com dois olhos reais me faziam chorar de mais, chover demais...

Então decidi ter um olho de enfeitar! Doeui viu! Dói “arrancar” um dos olhos, “Ninguém esgota o mundo com o olhar, mesmo possuindo dois olhos sem vidro. Mas a gente, com dois olhos, sempre olha e não acredita no que vê” (Idem, p. 8). Ter um olho de enfeitar na literatura, é, no entanto, cicatrizar a vida, é fazer brotar no sol as flores que no percurso da estrada foram regadas com lágrimas.

Então quando descobri esse segredo, o segredo do medo aos poucos foi sendo desvendado e dissipado, pois “não ter um olho é ver duas vezes. Com um olho você vê o raso e com o outro mergulha no fundo.” (idem, p. 12). E foi assim que no meu exercício da docência compartilhei com meus alunos esse olho de enfeitar que também é *coletramento*! *Coletramento* significa também essa forma de ver o mundo.

No livro de Bartolomeu, o que o olho de vidro do avô não via, ele inventava. “e inventava bonito, pois eram da cor do mar os seus olhos. E todo mar é belo por ser grande demais. Tudo cabe dentro de sua imensidão: viagens, sonhos, partidas, chegadas, mergulhos e afogamentos” (idem, p. 6). É por isso que essa pesquisa tem sido o que é: um trem, uma viagem... Sonhos cartografados... *Coletramento*! E isso é tudo que eu posso ser para além de alfabetizadora. Mas, como tudo isso é compartilhado com as crianças? Veremos no próximo território!

5.2 ESTAÇÃO 2: TREM AZUL: LITERATURA COMO CAMINHO DO COLETRAMENTO

Coisas que a gente se esquece de dizer
Frases que o vento vem às vezes me lembrar
Coisas que ficaram muito tempo por dizer
Na canção do vento, não se cansam de voar
O trem azul, Lô Borges / Ronaldo Bastos

Nesta viagem de trem, de músicas, de vida, estamos na fase em que seguiremos entre territórios explorando o “entre” das vivências mais íntimas que tenho tido nesses tempos como professora alfabetizadora. No território anterior, o tudo que eu podia ser ainda não disse tudo... Disse somente o suficiente para chegarmos aqui neste território, com um lindo trem azul...

Chego a me emocionar porque nessas experiências tudo tem se encaixado tão bem! Essa canção do trem azul se faz na voz de Lô Borges, o amigo de Milton em quem ele tanto acreditou e sonhou e viu a frente de seu tempo esse futuro brilhante que já conhecemos. Essa música se relaciona com o termo trem que em Minas pode ser qualquer coisa e com isso faz com que eu me encaixe ainda mais nas entrelinhas dessa canção.

Além disso, site letra de música traz algumas informações importantes ao mencionar que:

a inspiração veio de uma experiência pessoal do letrista Ronaldo Bastos, que escreveu a letra após uma viagem de trem entre Amsterdã e Paris. Essa multiplicidade de sentidos aparece nos versos que abordam sentimentos e pensamentos não expressos, como em “coisas que a gente se esquece de dizer” e “frases que o vento vem às vezes me lembrar”. O vento, nesse contexto, representa o tempo e a memória, trazendo de volta lembranças e palavras não ditas, e convidando à reflexão sobre o que deixamos passar na vida.¹⁶

Nessa reflexão, essa canção me leva à memória de uma das primeiras experiências literárias, em que eu pude me encontrar com o potencial artístico das crianças e com a extensão de suas mentes em letramentos, expressos em um poema que fala justamente sobre o vento:

O vento

O vento sopra o nosso cabelo.
O vento sopra as bolas de sabão.
O vento sopra o balão.
O vento sopra as lindas flores do jardim.
O vento sopra a água.
O vento sopra o balanço.

O vento sopra a árvore.
O vento sopra a terra.
O vento sopra as folhas.
O vento sopra o Alecrim.
O vento sopra a grama.
O vento sopra a nuvem

Figura 10 -desenho produzido por uma aluna



Fonte: arquivo pessoal da autora

¹⁶ LETRAS.MUS.BR. *Significado de “Lô Borges”* [online]. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/lo-borges/47026/significado.html>. Acesso em: 04 dez. 2025.

O vento sopra a bandeira.

O vento sopra a chuva.

O vento sopra a sacola.

O vento sopra a cortina.

O vento sopra a folha de papel.

O vento sopra e as frutas caem.

Ah, o vento... O vento perpassa a minha docência me trazendo coisas que a gente se esquece de dizer... O vento vem me lembrar que esse poema foi produzido por uma turma de 1º ano, que passou por mim em 2022, como uma releitura da obra “Cantilena assobrada para crianças de folego curto” (2014). A história começa com o vento: “sopra o vento lá no mato, sopra o trem na estação” (Zobolli, 2014, p. 4). A escolha do livro não foi proposital, nada tinha a ver com essa tese e essa história de trem, nem em sonhos passava pela minha cabeça.

O fato é que a escolha do livro naquele momento nasceu da pergunta: tia posso escolher a história? Desde que comecei a dar aulas cultivo essa pergunta no coração de cada aluno e a partir de então todos os dias depois do recreio eles me fazem essa pergunta na ânsia de escolher o livro do dia. E é claro que a escolha deles era sempre muito acertada! Mas, eu não imaginava que essa escolha tocaria tanto a minha vida.

Comecei recitando o poema e, pouco a pouco, percebia os olhinhos brilhando observando o vento que em torno de nós movia a cortina, as folhas de papel e para além da janela, as árvores... Ao terminar a história eu propus que eles fizessem dela uma releitura, colocando nela um pouquinho de cada um, pois cada criança colocou um verso nesse poema. E assim nasceu a escrita das delas, tão linda, tão sensível que me deixa sem palavras!

Esse momento me arrancou suspiros! Para mim é uma grande alegria esse entrelace entre nossos caminhos no silêncio que há entre as palavras. O vento então representa o entrelace de letramentos meus, letramentos deles, letramentos nossos que perpassam em minha docência de dores, flores e amores. Como tenho demonstrado, à docência que jorra em meu coração é feita não somente com doçuras, mas também com amarguras, agruras que perpassaram meu caminho e se misturam nesse vento em que o tempo vira um nó que me leva e me traz a contento do *coletramento* que se faz entre nós...

Por ser assim, esse vento também traz a minha memória um poema que escrevi um tempo antes de assumir essa turma, escrevi durante a pandemia, quando eu estava em uma outra experiência de trabalho... Quando digo a palavra pandemia você já pode imaginar que não foi fácil né amigo. Por isso em minha escrita, de modo atrevido transformei o vento em furacão e depois em calmaria. Naquele momento escrever era um atrevimento:

(A)trevo

Hoje é o primeiro dia que me atrevo a escrever.

Há trevo.

Tento a sorte.

Vou na fé.

O primeiro dia que me atrevo depois de tantas folhas arrancadas.

Num bem-me-quer em meio ao malmequer da vida.

Parece que passou um furacão por aqui.

Nas minhas mãos só resta o talo do trevo.

Entalado na garganta.

Trazido pelo vento.

O vento do engasgo.

Lamento.

Lamento o tempo que passou

Por fora nada fiz.

Ainda que seja difícil florescer por dentro.

Cresci.

Cresci afundando na areia movediça.

Governo.

Pandemia.

Ensino remoto.

Retorno presencial na Pandemia.

Educação em meio ao caos.

Ambiente de trabalho doentio.

Uma tese escorrendo pelas minhas mãos.

Que é tese?

Tese é...

Tese é assunto

Tese é tema

Tese é debate

Tese é proposição

Tese é publicação

Tese é exposição

Tese é escrita.

Escrita defendida.

E a escrita sou eu.

Indefesa.

Corpo.

Alma.

Espírito.

Arte.

Vida.

Conhecimento.

Memória em evolução.

Tempo que passa.

Passa.

Passa

Figura 11- Desenho produzido por uma aluna



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Passa a página...

Foi quando essa página passou que comecei a dar aulas em turmas de alfabetização, ainda estonteada por aquele vento de reinvento docente, depois de tantas mexericas descascadas, eu já havia nascido docente naquele tempo de ensino remoto e/ou presencial em tempos de pandemia... Sem abraços e sem livros partilhados de mão em mão... Parecia que aquilo nunca ia acabar... Foi um parto prematuro em condições de alto risco...

Quando eu segui para outra experiência tive de renascer novamente... Dessa vez dentro do trem, esse trem azul..., Mas, talvez você me pergunte por que essa música fez esse nó em minhas memórias, me levando e me trazendo em ventos que se perfazem em diferentes momentos? É que nesse trem azul as memórias não se cansam de voar em ventos de letramentos coletivos que trazem sempre muitas vozes e se manifestam de diferentes formas inclusive em poemas.

Nesse trem eu levo no vento coisas que ficaram por dizer nas experiências literárias que vivo. Coisas que não cansam de voar e de se reinventar na vivência compartilhada que se faz no *coletramento*. Tudo que esse trem azul alcança também sente o toque desse vento, vento de tudo que vou sendo enquanto cada vez mais me reinvento. Para as crianças esse vento é a brisa que da janela do trem eles sentem no rosto. É o convite para também deixar esse trem azul conduzir suas vidas nas leituras que fazem do mundo.

Vejamos, já exploramos o meu coração de estudante, o meu olho de enfeitar, aos poucos vamos explorando esse meu corpo que materializa a minha vida para além do que se vê. Neste momento, concordo com Rildo Cosson (2014, p. 15), ao dizer que “gosto da ideia de que o nosso corpo é a soma de vários outros corpos”, e nesta ideia digo que como professora meu corpo se materializa também nessa soma... O corpo dos saberes teóricos, o corpo dos saberes curriculares, o corpo dos saberes emocionais, o corpo dos saberes experienciais, e entre outros que a memória falha em dizer, o corpo da linguagem que funciona de forma especial.

Como reflete Cosson, assim como nosso corpo físico necessita exercitar-se para não atrofiar, todos esses corpos também precisam estar em atividade para que não atrofiem. “Todos nós exercitamos a linguagem de muitos e variados modos em toda a nossa vida, de tal modo que o nosso mundo é aquilo que ela nos permite dizer, isto é, a matéria constitutiva do mundo é, antes de mais nada, a linguagem que o expressa” (Idem) Assim, destaco a literatura como território pelo qual nosso trem azul passa exercitando essa linguagem de um modo especial, um modo em que dessa experiência faz brotar textos e contextos permeados pelo letramento.

Sendo assim, meu corpo linguagem conduz esse trem azul levando nele outros corações de estudantes que se entrelaçam ao meu ao longo da viagem... Assim cada estudante vai ganhando um olho de enfeitar a realidade, fortalecendo ainda mais esse corpo. Nós “constituímos o mundo basicamente por palavras” (Idem), mas quando se trata de palavras da literatura não estamos falando de qualquer palavra, mas de palavras que semeiam, que nos multiplicam, que nos unem, que nos leva abrindo caminhos onde faltam linhas e trilhos...

Por isso, desde o meu início como professora alfabetizadora, não só leio para as crianças, mas também procuro pelo exemplo levá-las a também amar o livro e a explorar os mundos que se abrem por meio deles. Além disso, faço literatura ao ensinar pelo encanto, com a imaginação, criando personagens que ganham vida... como a boneca de lata que em seu vestido de letrinhas dissipa o medo da escrita...

Figura 12- Recurso produzido pela autora



Fonte: Arquivo pessoal da autora

É assim que mergulho em toda experiência em que me é possível encantar por meio da linguagem literária, como ato encarnado ao ensinar. Com isso, floresce entre os trilhos não só o amor pela leitura, mas também o desejo pela escrita. Neste sentido, “o corpo linguagem, o corpo palavra, o corpo escrita, encontra na literatura seu mais perfeito exercício” (Cosson, 2014, p. 16). É por isso, que nessa minha experiência materializo essa tese, também pela literatura, pelo brincar com as palavras, pelo entrar no trem, com o movimento desse exercício que me move e me ajuda a pensar. Essa tese então reconstrói o meu mundo pela Literatura e é isso que faço em meu trabalho docente:

O mundo reconstruído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita. Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários e se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha é também de todos. (Idem)

Assim, a literatura se faz caminho do *coletramento* ao reconstruir nosso mundo pela força da palavra. “Cada palavra do texto se configura em um novo contexto” (Bakhtin, 2011, p. 404), e desta forma nos abrimos a um mundo que só nos é possível pela literatura. Nos encantamos com as histórias, pensamos outras formas de dar um final a elas, reinventamos começos e recomeços, enquanto iniciamos em nós um novo traço feito pela literatura. Desta forma, *coletramento* é o nome que dei ao nosso modo próprio de sermos donos da linguagem.

Transformamos nossas identidades individuais e coletivas nesse exercício pois: “toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo, é de natureza ativamente responsiva [...] toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (Bakhtin, 2011, p. 271). Nesta experiência sou ouvinte e falante, enquanto meus estudantes também os são, pois “a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros.” (Idem, p. 294) Sendo assim, diante da linguagem eu e meus educandos nos colocamos na mesma posição, prenhes de resposta e interligados uns aos outros pelas palavras que nos move nesse exercício de *coletramento*.

Como já disse, falo da literatura como caminho, portanto “na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (Cosson, 2014, p. 17). Sendo assim na vivência de textos literários o ato responsivo a que nos referimos se potencializa porque “a literatura é uma experiência a ser realizada. [...] ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade.” (Idem) Assim, na experiência de *coletramento* a literatura é fundamental, é o caminho do trem:

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita a matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor uma e outra permite que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo assim como nos dizer a nós mesmos. (Cosson, 2014, p. 17)

Por isso, levo em meu vento esses encontros e reencontros que tive com a literatura e assim, vivencio junto aos meus alunos essa experiência de *coletramento*. Nela, a literatura se faz em linhas e trilhos pelos quais perpassamos nesse trem azul. “É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial na escola” (Idem).

No que depender de mim, a literatura sempre terá um lugar especial na escola, pois ela é o caminho! “A literatura tem o poder de metamorfosear em todas as formas discursivas. Ela também tem muitos artifícios e guarda em si o presente, o passado e o futuro da palavra” (Cosson, 2014, p. 18), e é por meio dela que o *coletramento* se materializa e me faz parteira das palavras das crianças. Assim seguiremos para o próximo território para entender um pouco mais sobre esse trem, esse tal de *coletramento*.

5.3 ESTAÇÃO 3: O COLETAMENTO LITERÁRIO MATERIALIZADO NO ENTRELAÇAMENTO DE LETRAMENTOS

Lapidar
Minha procura toda
Trama lapidar
O que o coração
Com toda inspiração
Achou de nomear
Gritando alma

Anima / José Renato / Milton Nascimento.

Hoje vou cantar a canção de minha alma, que brota nesse meu coração de estudante e faz meu olho de enfeitar brilhar... Nesse território vou lapidar minha procura. *Coletamento* é o que o meu coração de estudante com toda inspiração achou de nomear. É o grito da minha alma, que pariu essa inspiração quando, eu, parteira das palavras, estava prestes a desistir de trazer à luz as respostas que tenho de dar ao mundo. Quando me perguntei: “que trem é esse?” Esse trem nem tinha nome! Esse trem não tinha eira nem beira, não tinha teto nem chão, nem roda nem trilhos, nem catenária, nem maquinista, nem linha nem direção... Aos poucos fui lapidando o sonho, aguardando o tempo, pacientemente, como aguarda um coração de mãe.

Essa canção de Milton, me emociona muito... Ela me ajuda a recriar cada momento belo dessa procura, atravessar as fronteiras tirando as manchas do meu ser que me impediam de enxergar o que meu coração tanto desejava lapidar. Consigo então adentrar o mais íntimo de mim para tocar para além do que o nosso mundo pode perceber. Ao longo desse exercício me tornei uma casa cheia de coragem. Nessa casa cheia de coragem nasceram muitas cores sob a luz de tudo que fui capaz de ser junto aos meus alunos. Segundo o site letras de músicas:

Anima, de Milton Nascimento, explora a busca por autotransformação e autoconhecimento desde seus primeiros versos, como em “Lapidar minha procura toda” e “Trama lapidar o que o coração com toda inspiração achou de nomear gritando alma”. O termo “ânima”, que significa “alma” em latim, reforça o tom espiritual da música e indica um mergulho profundo na essência do ser. A letra sugere um processo de purificação e compreensão interior, onde o sujeito tenta recriar momentos belos do

passado e ultrapassar limites internos, como em “Recriar cada momento belo já vivido ir mais, atravessar fronteiras¹⁷

Nessa descrição me encaixo como pesquisadora, não só pela autotransformação e autoconhecimento que essa tese exigiu de mim como pessoa, mas porque alcançar a resposta que tenho lapidado desde o início desta pesquisa significa me autotransformar como um corpo que se soma e se multiplica em muitos outros sendo esses outros os meus alunos. Esse trem somos todos nós materializados em experiências de letramentos. E *coletramento* é o nome que dou a essa experiência.

Lapidar entre outros significados, tem como uma de suas definições aperfeiçoar, aprimorar, polir tornando perfeito algo que está em seu estado bruto ou tosco. Em princípio tive vergonha desse conceito: *Coletramento*. Me pareceu bruto, tosco, como eu me sinto às vezes. É que nessa hora eu ainda não havia começado a lapidar a pedra preciosa que meu coração de estudante havia colocado em minhas mãos.

Como tenho refletido ao longo dessas muitas páginas, quando as crianças chegam à escola, no ensino fundamental, em turmas de alfabetização, a música já está tocando, a harmonia do som já existe em experiências letradas que se dão para além dos muros da escola. Mas é preciso então lapidar o sonho.

Por onde começa então essa experiência? Como já falei, trazendo a criança para o mundo da literatura sendo esta um caminho. É preciso plantar em cada coração o amor pela literatura. “Literatura é o nome que damos em nossa cultura à arte de encantar com palavras. Sendo a nossa uma cultura letrada, acabamos por fundir literatura e escritura reconhecendo como literatura apenas o que tem forma escrita.” (Rufino, 2008, p. 134). No entanto, nesta minha experiência de pesquisa, tenho percebido a literatura encarnada nesse meu corpo linguagem, de modo que ela se manifesta em minha docência em toda possibilidade de encantar com as palavras nas brincadeiras, nos jogos, nos próprios recursos pedagógicos, nas sequências didáticas. Sendo assim, encantar com as palavras se torna parte da minha ação docente.

A experiência com os livros literários, a experiência de ouvintes e leitores bem como a experiência como escritores perpassa essa ação como cerne da experiência de *coletramento*. Neste aspecto é importante pontuar que essa experiência mediada pela literatura pressupõe no prefixo co da palavra *coletramento*, diversos letramentos que perpassam essa experiência de encantar pela palavra.

¹⁷ MILTON NASCIMENTO. In: [Letras.mus.br](https://www.letras.mus.br). Significado da música ANIMA (Milton Nascimento). Disponível em: <https://www.letras.mus.br/milton-nascimento/1409243/significado.html>.

Como exemplo, o letramento racial perpassa essa experiência quando esse ato de encantar com as palavras nos conduz à educação antirracista. Isto pode acontecer em experiências materializadas por uma obra de literatura infantojuvenil? Sim! Mas, também pode acontecer sem a necessária presença de uma obra literária, a partir da minha própria história com meu cabelo crespo, contada com o encanto de misturar a dor e a alegria.

Essa história começa na minha infância juntamente com o sonho do cabelo liso. Eu fui a menina que alisou o cabelo escondida do pai, o qual por sempre ter valorizado a beleza de seus cachos, não deixava que ela alisasse o cabelo. A menina que passou por anos na dependência de produtos que apagassem suas origens, esticando a beleza afro que morava em seus cabelos. Assim fui até que ingressei na Universidade Rural onde conheci uma amiga da minha cor que tinha o cabelo crespo e deslumbrante e que não se envergonhava dele.

Ela me alertou sobre a beleza que morava em meus cabelos e me encorajou a mudar, voltar as origens. Foi aí que parei de alisar o cabelo, fiz um corte para retirar toda a química alisante e deixei a beleza afro florescer sendo referência para muitas mulheres e crianças. Essa história é a que conto para minhas alunas. Ao ouvir minha história materializada em meus cabelos e na cor da minha pele, minhas alunas sempre se orgulham de ter o cabelo igual ao meu e assim o preconceito dá lugar ao respeito e ao amor-próprio.

Acredito que lapidamos até aqui o entendimento que a literatura não se limita aos livros. “De certo modo a literatura é o que escolhemos fazer dela”. (Hunt, 2010, p. 90). No entanto sobre a experiência com os livros literários é importante mencionar que a escrita ocupa um lugar central no exercício do corpo linguagem.

Nesse sentido “a prática da literatura seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem” (Cosson, 2014, p.16), assim as experiências de leitura e escrita literárias devem ser compreendidas pelo educador como “um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada” (idem, p. 27). Explorar as obras literárias é uma experiência que pode ser ensinada na escola.

Neste sentido, como educadores devemos então desenvolver entre os tantos desafios do chão da sala de aula, uma práxis literária. Lhe digo então, que “práxis, não é o mesmo que prática. [...] A prática (ou ação) só se torna práxis quando transforma a realidade em que age e no mesmo movimento transforma o praticante” (Rufino, 2008, p.78). Assim, sendo o educador que almeja o *coletramento* deve então buscar na literatura este caminho, não fazendo da experiência com ela uma prática esporádica, mas uma ação diária em que a experiência literária

transforma a realidade da sala de aula bem como os estudantes que vivem junto ao educador a partir da experiência de aprender a explorar as potencialidades das obras literárias. Isso é entrar no trem azul! É embarcar na viagem sem volta... Pois, nesta experiência o que se transforma, se lapida e não mais se torna o que era antes.

Sendo assim, “ao ler estou abrindo uma porta entre o meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentido entre um e outro” (Cosson, p. 27). Nessa experiência, compartilhamos essa passagem de sentidos não apenas entre nossos mundos individuais, “mas também com a sociedade em que ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões de mundos entre os homens no tempo e no espaço.” (idem) E por isso, quando nomeio o *coletramento* e tento de certa forma conceituá-lo, não posso dissociá-lo da literatura, nessa compreensão dou ênfase ao que tem de coletivo nas experiências de letramentos.

Com isto, digo que o *coletramento* engloba entre os seus significados, experiências literárias nas mais diversas formas de se fazer literatura, desenvolvendo assim, diferentes letramentos a partir dessa experiência que é sempre individual e coletiva ao mesmo tempo. Logo, cabe ao educador uma tarefa importante: “criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (Cosson, 2014, p.29). Para isso, essa experiência de ensinar e aprender deve fazer parte do cotidiano dos estudantes e do professor.

Por isso, “na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (Idem p. 17). Assim como a leitura literária é uma experiência importante no exercício de *coletramento*, a escritura do texto literário também é importante, mesmo para aquelas crianças que ainda não concluíram o processo de alfabetização.

Naturalmente, quando as experiências literárias se tornam práxis as crianças começam a materializar suas obras literárias ainda que necessitem da ajuda do educador. No entanto, chegar a esse processo não é fácil a escrita não se perfaz apenas com a criatividade e a imaginação, é necessário ainda que não se saiba escrever de forma convencional, compreender e saber organizar as ideias, o começo o meio e fim... Além é preciso saber catar no vento o que nossa alma grita para o mundo. Para a criança em processo de alfabetização nem sempre isso é fácil.

Para isso, é necessário o contato com o texto também do ponto de vista de análise de suas características e do modo de se fazer escritor mesmo não sabendo escrever de forma convencional. Então depois de todo um trabalho de envolvimento com a literatura, de plantar o

amor pela leitura, pelos livros e pela criação de histórias, é preciso e possível levar as crianças a entender como nasce uma obra literária. Nessa minha experiência com a alfabetização me reinventei em diversas formas de fazer isso.

Figura 13- Recurso didático produzido pela autora



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Nesta experiência percebi que é muito importante para a criança ter um norte para organizar sua experiência estética. Essa experiência começa a ser exercitada com a minha mediação na escritura de uma obra coletiva que parte desses recursos que não deixam de ser uma nuvem literária na qual nos molhamos de criatividade fazendo dessa tempestade de ideias um lindo cenário de arco-íris. Algumas crianças nesse momento já construíram suas próprias histórias em respostas às tantas experiências literárias vividas. Mesmo assim essa primeira experiência coletiva é muito importante. Nela vamos nos entrelaçar em letramentos.

Quero mencionar que esses recursos são adaptados por mim para atender as necessidades da turma, mas tenho algumas buscas na internet como ponto de partida para adaptá-los. Esse dos cubos criativos encontrei no site de uma professora.¹⁸ Uma alternativa para organizar essa experiência de escritura literária é a caixa de produção de texto¹⁹, a qual eu

¹⁸ ENSINANDO COM CARINHO. Dados lúdicos para produção textual coletiva no ensino fundamental [online]. Ensinando com Carinho, 23 jan. 2019. Disponível em:

<https://www.ensinandocomcarinho.com.br/2019/01/dados-ludicos-para-producao-textual.html>

¹⁹ CRIARRECRIARENSINAR. Produção de texto: história maluca [online]. Criar Recriar Ensinar, s.d.

Disponível em: <https://criarrecriarensinar.com/producao-de-texto-historia-maluca/>. Acesso em: 04 dez. 2025.

consigo imaginar como um vagão desse trem, é vagão faço o parto das mais puras e belas histórias. É aqui que dou o grito da minha alma.

Figura 14- Recurso feito pela autora

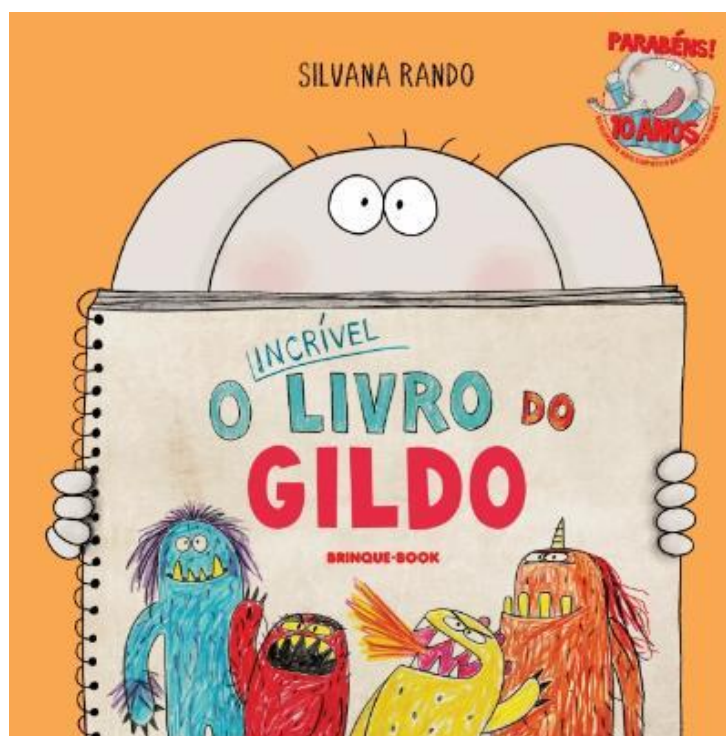


Fonte: Arquivo pessoal da autora

A caixa de produção de texto traz também o Norte que as crianças precisam para organizar suas ideias. Além de figuras que materializam o cenário, o tempo, os personagens e um objeto que facilite o clímax das histórias, também traz frases que ajudam a organizar as histórias em início meio e fim. Esses conhecimentos são importantes no exercício de *coletramento*. Por isso digo que o prefixo *co* da palavra *coletramento* também envolve o letramento docente em que com discernimento teórico e prático o professor se apropria de seus saberes para construir vagões, trilhos, linhas que os ajude a conduzir seus alunos nas experiências de escrita e leitura.

Tendo apresentado esses recursos como ponto de partida para a priori uma experiência de escrita coletiva e a posteriori uma experiência de escrita individual, te digo que para além desses recursos algumas obras literárias me ajudam a fazer a criança entender o livro do ponto de vista do autor. Existem várias obras que ajudam nesse sentido a partir de um enredo repleto de intencionalidades das quais o propósito é justamente mostrar o lugar do autor. Dessas obras eu destaco “o incrível livro do Gildo”, pois para criar uma incrível obra é necessário saber o que está fazendo e como fazer. Neste sentido o livro do Gildo traz duas histórias ao mesmo tempo! A própria história do Gildo e a história que o Gildo produz dentro do enredo da história do livro. Para as crianças isso é genial!

Figura 15 - Capa do livro 'O incrível livro do Gildo



Fonte: Imagem retirada da internet

A próxima etapa depois experiência de construir uma história coletiva e de saber que é possível assim como o Gildo, criar sua própria história, é então escrever! Fazer acontecer! Quando cheguei na escola em que trabalho atualmente, as professoras já tinham a tradição de construir ao final do 1º ano, livrinhos que são então publicados em eventos específicos envolvendo a exposição do trabalho para as famílias. Mas, eu decidi que as minhas experiências docentes nessas produções permitiriam aos alunos terem escritas autorais.

Foi aí que comecei a perceber o quanto isso é incrível! E isso faz parte da minha identidade. Bom, eu acredito que nesse território consegui mostrar o quanto as experiências de letramentos são coletivas e que o *co* de *coletramento* envolve vários letramentos que se constituem em nossa experiência nesse caminho que se faz pela literatura.

Depois de explorar meu coração de estudante e meu olho de enfeitar, conhecemos então as mãos que lapidam o ato de *coletramento*. Sou ao mesmo tempo um corpo de linguagem que se soma aos dos meus alunos e juntos exploramos o potencial da literatura nessa experiência de *coletramento*. Esse corpo que nasce de nós tem uma alma linda! Que grita e torna real o meu sonho. Quais os frutos disso? Vamos conhecer nas próximas estações!

5.4 ESTAÇÃO 4: DA JANELA LATERAL: OS FRUTOS DO COLETRAMENTO COMO ESTRADA DE FAZER O SONHO ACONTECER

Da janela lateral do quarto de dormir
Vejo uma igreja, um sinal de glória
Vejo um muro branco e um voo pássaro
Vejo uma grade, um velho sinal
Paisagem da janela. Fernando Brant e Lô Borges

Hoje vamos observar pela janela do trem as belas paisagens que meus alunos desenharam e escreveram em suas histórias, construídas ao final de um ano letivo inteiro de práxis literária, de um *coletramento* compartilhado entre nós nessa viagem de trem. O vagão da produção de textos é um dos últimos desse processo nele essas produções coletivas e individuais são então mediadas por mim em experiências de escritas lapidadas por criança.

Por ser assim nessa estação buscaremos evidenciar nesses escritos o potencial dessa experiência para os alunos. Para isso, as reflexões de Peter HUNT (2010), nos levará a refletir sobre essa escrita. Segundo o autor:

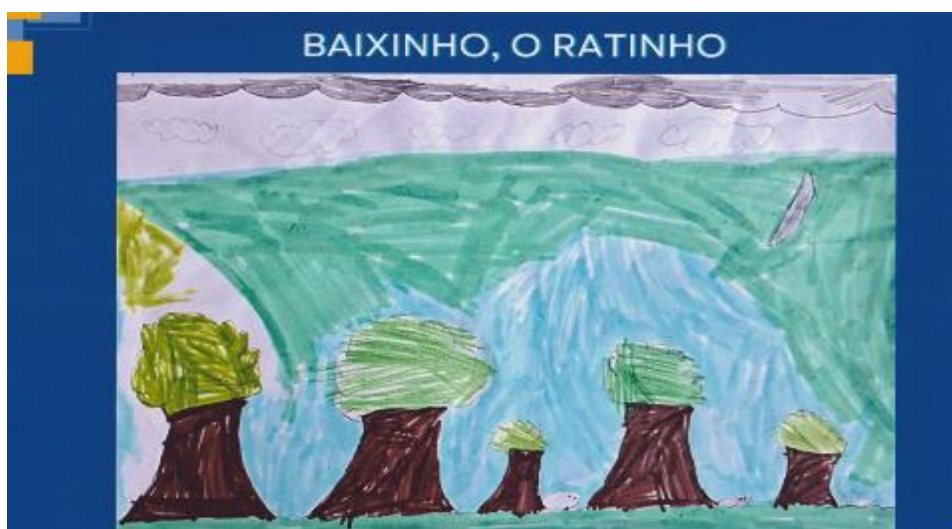
A realização de um texto em especial um texto para crianças, está estritamente ligada a questões de controle e das técnicas por meio das quais se exerce poder sobre o leitor, ou com ele se partilha. [...] São textos fechados que o leitor experiente lê “aquém da capacidade”. Em outras palavras o escritor tentou fazer todo o trabalho para o leitor, para limitar as possibilidades de interpretação e para fortemente orientar o entendimento. O texto escrevível, por outro lado é muito mais “aberto” às contribuições do leitor. (HUNT, 2010, p. 127)

Dito isto, traremos esta reflexão para o nosso ponto de vista a partir da pergunta: quando a escrita parte da própria criança existe essa limitação? Tentando responder essa pergunta revisito o vagão da produção de texto buscando memórias que nos mostrem que quando uma criança vive a experiência criativa de produzir um texto, não traz em si essas preocupações com a experiência de quem vai ler seu texto.

O texto escrito pela criança atende à abertura na qual cabe as contribuições do leitor. Embora essa escrita tenha sido mediada por mim, a adulta da produção, tive apenas o trabalho de ajudar o caminhar do texto na organização do pensamento. Pensamento esse que flui sem limites, por isso é importante para a criança, ao menos nas experiências iniciais de escrita, o apoio do educador e dos recursos já apresentados.

Nesta perspectiva, minha memória traz as vozes das crianças ao longo dessas experiências de escrita. A primeira história que destaco é essa:

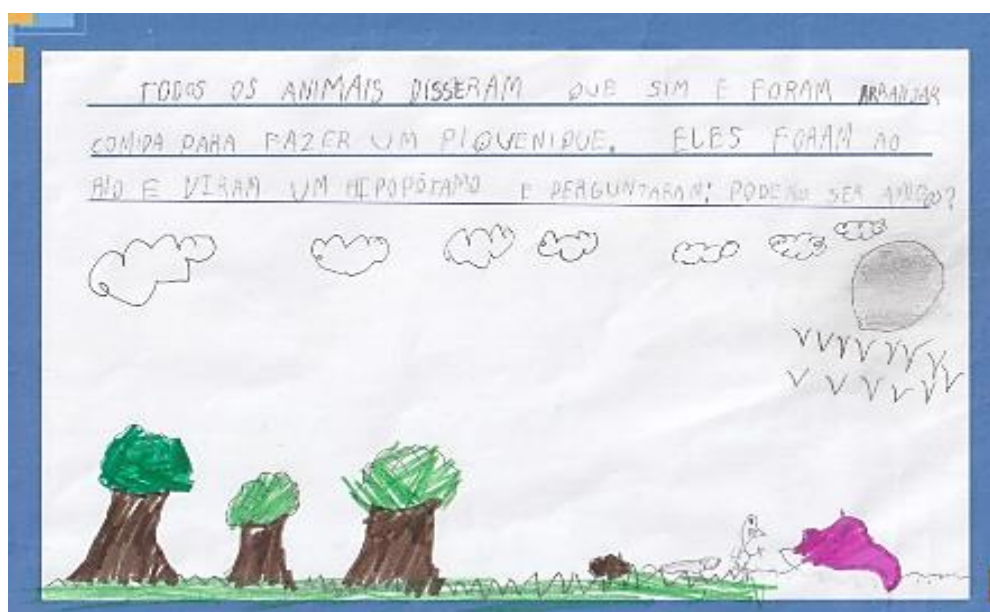
Figura 16- capa do livro produzido pelo estudante.



Fonte: Arquivo pessoal da autora

É incrível como a escrita de cada história me marca muito... Essa história fala de um ratinho que queria ter amigos, por isso buscou na floresta a parte que tinha menos árvores, pois nesta parte havia muitos animais que podiam ser seus amigos. Nesta história uma pergunta perpassa várias páginas em diferentes locais nos quais em cada um o ratinho encontra alguns amigos: podemos ser amigos?

Figura 17- uma das páginas da história: Baixinho, o Ratinho

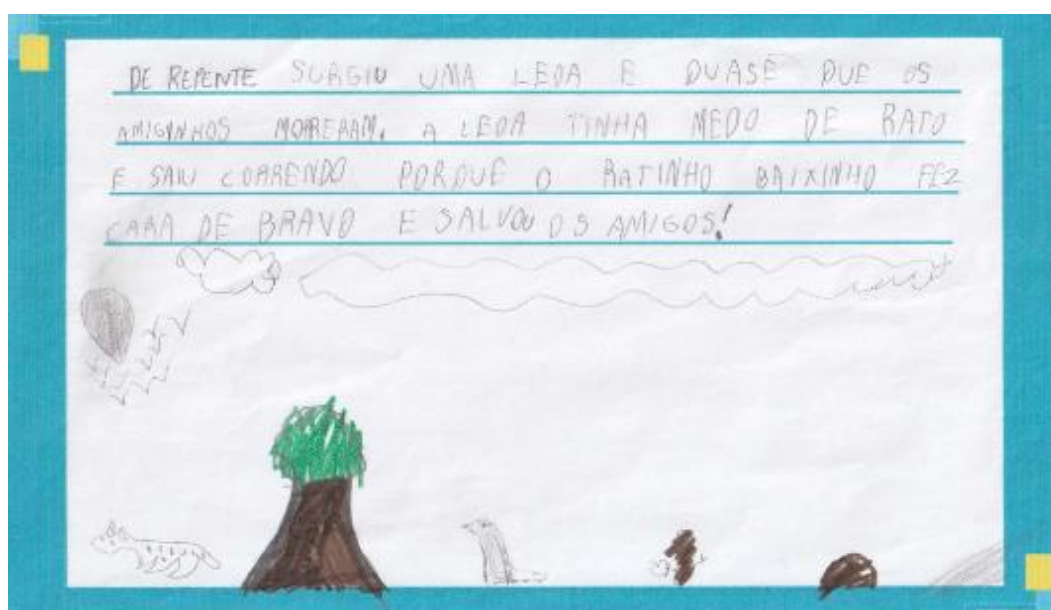


Fonte: Arquivo pessoal da autora

Ao longo da escrita o estudante se prolongava em sua história tendo que ser orientado sobre a necessidade de um início, meio e fim. Quando eu o alertei sobre esse aspecto necessário à sua produção ele me disse: Calma tia, eu preciso de tempo para pensar e criar a minha história.

Logo, percebi que deveria de fato aguardar o tempo do trem... Dá-lhe o espaço do silêncio para pensar o ápice da história de modo criativo, essa era sua única preocupação. Então, pensativo, em silêncio deixou fluir em si o texto e o contexto. Os amigos se reuniram, construíram suas casas, formando então uma aldeia de amigos... Então um problema surge e o Ratinho foi ágil em resolver:

Figura 18 - Página do livro *Baixinho, o Ratinho*



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Ao final da história o ratinho tão pequenininho vira um exemplo de coragem, a leoa geralmente temida e corajosa tem medo de Ratos:

Figura 19- Página do livro: *Baixinho, o Ratinho*



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Diante dessa história a única preocupação que percebi no aluno, era a de criar uma história bonita, com sentido, que expressasse o que seu coração queria dizer. Essa experiência sempre foi meu objetivo quando em meu trabalho permiti que houvesse esse tempo para criar, esse espaço para que cada um pudesse estabelecer uma relação com a palavra, com a literatura, a partir do ponto de vista de autores. Assim, percebi esse poder em minhas mãos: o poder de permitir ou não essa experiência.

Neste ponto da minha reflexão, me lembro que em uma situação de planejamento em que junto a outras colegas de trabalho buscava chegar em um consenso sobre a experiência de escrita das crianças, fui identificada com aquela professora que tem um traço autoral. Ao mesmo tempo, percebi um distanciamento da perspectiva que trago por parte das demais colegas, sob a justificativa de que dá trabalho lapidar a experiência de escrita de cada criança, isso tomaria muito tempo em meio às tantas demandas do final do ano letivo. Sendo assim, definimos que naquele ano íamos fazer diferente. Eu ia seguir com a minha ideia de permitir que cada criança construísse sua história. As demais professoras construiriam uma história coletiva que seria reproduzida pelas crianças.

Naquele momento, embora tudo tenha sido conduzido de uma maneira democrática e com respeito a liberdade de cada professora, me senti feliz pela liberdade de escolha, mas ao mesmo tempo como uma ratinha que deveria enfrentar uma grande leoa! Me vi sozinha entre as árvores num canto em que não tinha amigos... Haveria de fazer cara de brava para enfrentar o medo de não conseguir produzir todas as histórias a tempo. Como meu aluno disse: é preciso tempo para pensar!

Nós professores vivemos sufocados entre muitas tarefas que exigem de nós diferentes saberes para discernir como agir em diferentes situações. Muitas vezes a pressão é tão grande que fica difícil fazer cara de bravo para enfrentar nossos medos. Compreendo perfeitamente as colegas que optaram por outros caminhos. Mas, não me arrependo de ter enfrentado meus medos naquele momento.

Como já mencionei a experiência de escrita coletiva tem suma importância. No entanto tenho inúmeros argumentos que justificam a defesa de ir além dela para traçar nas crianças a experiência de autoria. Tais argumentos, também justificam esse traço autoral em minha identidade. “Um professor não pensa somente com a cabeça, mas com a vida, com o que foi, com o que viveu, com aquilo que acumulou em termos de experiência de vida, em termos de lastros de certezas.” (Tardif, 2010, p. 103) Neste sentido, nessa minha história de vida,

desenvolvi o olho de enfeitar que materializa em mim esse traço autoral, pois a experiência estética literária me atravessa e me molda nesses caminhos.

Quando afirmo que penso com minha história de vida me refiro não apenas do ponto de vista intelectual, mas também “emocional, afetivo, pessoal e interpessoal” (Tardif, 2010). Nesse aspecto, materializo meu “ser-no-mundo” como sujeito existencial “no verdadeiro sentido da tradição fenomenológica e hermenêutica”. (Heidegger, 1927, apud in Tardif, 2010). Desta forma, sou uma pessoa comprometida com e por minha própria história, a partir da qual compreendo e interpreto as situações que me afetam construindo assim, por meio de minhas ações, a continuação da minha própria história. Sendo assim, não posso renunciar ao meu olho de enfeitar, pelo contrário se me é possível estender essa possibilidade aos meus alunos jamais os negarei, será essa uma das minhas prioridades.

Além disso, na experiência de escrita autoral cada criança se torna autor! Sendo assim, “o autor encontra a linguagem literária, as formas literárias – o mundo da literatura e nada mais – aqui nasce sua inspiração, o ímpeto criativo para criar novas formas-combinações nesse mundo literário sem sair do seu mundo.” (Bakhtin, 2011, p. 181). Ao longo dessas experiências que aconteceram em diferentes turmas tenho percebido que o envolvimento das crianças nesse mundo literário é muito valioso.

Nessa experiência em que destaco a turma com a qual tenho trabalhado por dois anos seguidos, a práxis literária foi tão bem efetuada que algumas crianças já construíam suas histórias antes de entrar no vagão de produção. A ansiedade de criar me deixava encantada! Frequentemente eles demonstravam que suas histórias já estavam prontas e que só faltava mesmo colocar no papel.

Na experiência literária diária as crianças de forma coletiva ou individual puderam adentrar os mundos literários para viver a experiência estética de modo efetivo. Neste contexto, “o ato estético dá à luz o existir em um novo plano axiológico no mundo [...] o plano do pensamento sobre o mundo humanizado” (Bakhtin, 2011, p.177). Neste plano, “não existe a primeira palavra nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites)” (Idem, p. 410).

Por meio dessa experiência estética a literatura se faz como fonte desse processo dialógico, as crianças entram em um processo de compreensão ativamente responsiva de efeito retardado, pois essa experiência se torna então “uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê)” (Idem, p. 272). Entendendo meu papel de educadora nesse processo busco na produção escrita autoral uma forma plena de trazer ao mundo tais respostas.

Lembro-me de uma aluna que me disse que sua história já estava pronta quando a chamei para iniciar sua escrita. Quando ela me disse o nome de sua história fiquei surpresa e doida para saber de que se tratava! Essa história me impressionou muito! Encontro nela muitos caminhos para como leitora achar meu lugar entre as palavras! Vejamos como a capa do livro é linda e como a história já começa de uma forma cativante:

Figura 20 - capa do livro "Maça"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Figura 21- Página da história "Maça"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

De fato, ela já tinha a história prontinha na sua cabeça... Conforme ela me contava mais me surpreendia pelo potencial artístico que ela demonstrava. A maçã inicialmente é muito desejada pelas duas meninas. Uma linda árvore, apenas uma maçã! As duas então se engalfinharam numa briga feia para decidir quem ia ficar com a maçã. De repente a fruta caiu bem no meio delas! Ester rapidamente pegou a maçã enquanto Helena paralisada a olhava de cara feia. Então o inesperado acontece:

Figura 22- página da história "Maçã"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Ester decidiu dividir a maçã ao meio dando a metade para Helena. Então nesse ato nasce uma amizade na qual durante um dia inteiro as duas compartilham de momentos maravilhosos, pois elas brincaram de bonecas o dia todo na casa da Helena. O final da história me surpreendeu!

Figura 23- Página do Livro "Maçã"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Nessa história cabem inúmeras interpretações... O texto vai falar conosco de acordo com o que trazemos para ele... E a cada vez que voltamos para o texto trazemos algo diferente e o diálogo nunca termina! Encontrei nesse texto o meu lugar como educadora à medida que continuo a refletir sobre as respostas que meus estudantes constroem no processo dialógico dessa práxis literária que se perpetua numa responsividade. Nesse sentido retomo a estação que dá início a essa viagem... Comecei refletindo sobre singularidade... Sobre a minha responsabilidade no sentido de lidar com sujeitos que nunca estiveram antes no mundo... De lidar com um futuro que está à frente do meu!

Ao iniciar essa pesquisa tenho a especial incumbência de entrar no trem para mostrar ao mundo que “a educação não é apenas a transmissão de conhecimentos, habilidades e valores, mas diz respeito à individualidade, a subjetividade ou a personalidade dos estudantes, com sua “vinda ao mundo” como seres únicos e singulares” (Biesta , 2017, p. 47). Isso significa muito!

Primeiramente, vir ao mundo não é algo que conseguimos fazer sozinhos, “Para vir ao mundo é necessário que exista um mundo, e esse mundo é habitado por outros que não são como nós” (Idem, p. 47). Por ser assim, “Uma das principais responsabilidades educacionais é a de propiciar oportunidades para que os indivíduos venham ao mundo” (Idem, p. 48). Pois vir ao mundo nesse contexto não significa propriamente nascer no mundo, “aquilo que faz de nós um ser único singular [...] deve ser preciosamente encontrado no modo como respondemos ao outro; à questão do outro e ao outro como questão” (Idem). Logo, eu e meus alunos temos diante de nós uma maçã.

Essa maçã representa a literatura. Diante dela temos a possibilidade de vir ao mundo, pois a experiência estética nos coloca nesse lugar de diálogo em que nos tornamos prenes de respostas. No entanto, posso ignorar a maçã, posso desejá-la só para mim. Posso comê-la na frente dos meus alunos sem sequer oferecer a eles um pedaço... Ou posso partilhar com eles a degustação dela, podemos juntos brincar com suas palavras enquanto a apreciamos... Podemos viver a práxis literária durante todo o ano letivo! Quando enfim chegar o momento em que vamos nos separar, a maçã então fará parte de nós. Não importará se nos encontraremos novamente um dia. Estaremos sempre interligados pelo que essa experiência faz de nós. Nos tornamos um. E isso é *coletramento*!

É importante que “os educadores e as instituições educacionais demonstrem um interesse pelos pensamentos e sentimentos de seus estudantes, permitindo que respondam de acordo com suas próprias e únicas maneiras (Biesta , 2017, p. 48). Considero que as crianças a

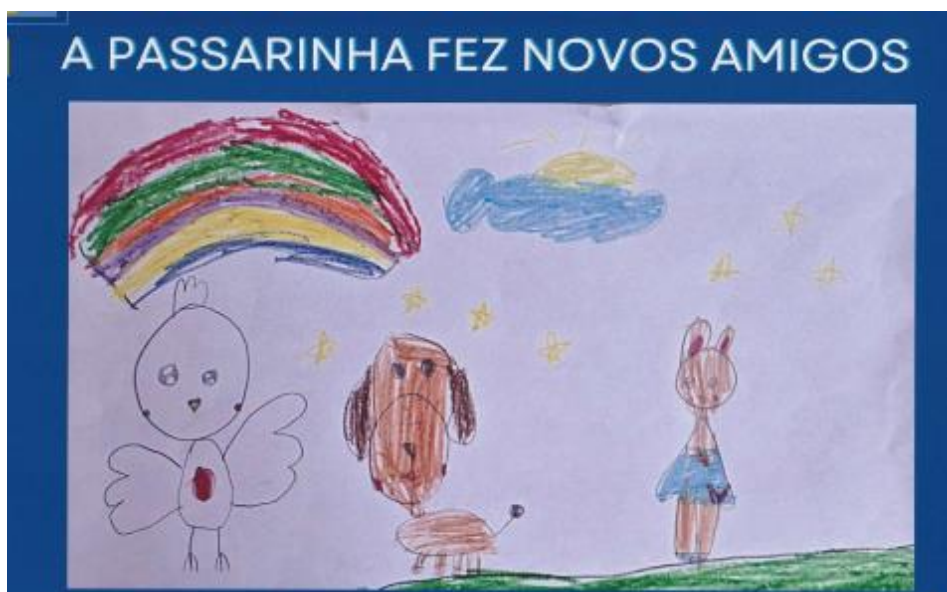
partir da experiência estética podem trazer em seus escritos suas respostas ao mundo e assim a possibilidade de se tornarem artistas da palavra e não apenas alfabetizados e ou letrados.

Pois, “por meio da palavra o artista trabalha o mundo, para o que a palavra deve ser superada por via imanente como palavra, deve tornar-se expressão do mundo dos outros e expressão da relação do autor com o mundo” (Bakhtin, 2011, p. 180). Neste sentido percebo essa relação materializada em cada história, pois é possível a partir dos escritos das crianças perceber muito de suas relações com o mundo. Para a escrita das partes pré-textuais de cada livro, pedi aos pais que elaborassem um pequeno texto sobre os seus filhos para que compusessem a seção “sobre ou autor(a)”. Em um desses textos percebi muito da identidade da aluna em sua história. O que a mãe dela escreveu sobre ela estava de certa forma implícito em sua história:

Ela veio ao mundo para iluminar a vida das pessoas ao seu redor. Ela ama os animais e as plantas! Seu cachorro sheik e sua calopsita mel são seus amigos inseparáveis! Ela adora fazer artesanato e desenhar já que é bastante criativa. É uma criança muito carinhosa, sensível e amável, ao mesmo tempo tem uma personalidade forte e marcante. Protege quem ela ama com unhas e dentes. É uma excelente amiga, irmã e filha. Sendo muito apegada a sua família e amigos, gosta muito de passear com eles. Quem a conhece dificilmente vai esquecer, pois ela é uma criança definitivamente marcante e inesquecível. (registro biográfico escrito pela mãe da estudante)

Vejamos agora o quanto a história dela traz marcas de sua vida, além de traços da personalidade que foi descrita por sua família:

Figura 24- capa do livro produzido pela estudante



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Os personagens da história são seu cachorro Sheik e sua calopsita Mel e o coelho casquinha, na primeira página percebo o amor pelos animais no desejo de ajudar! Sheik avista uma passarinha numa árvore muito alta, casquinha decide ajudá-la a descer de lá:

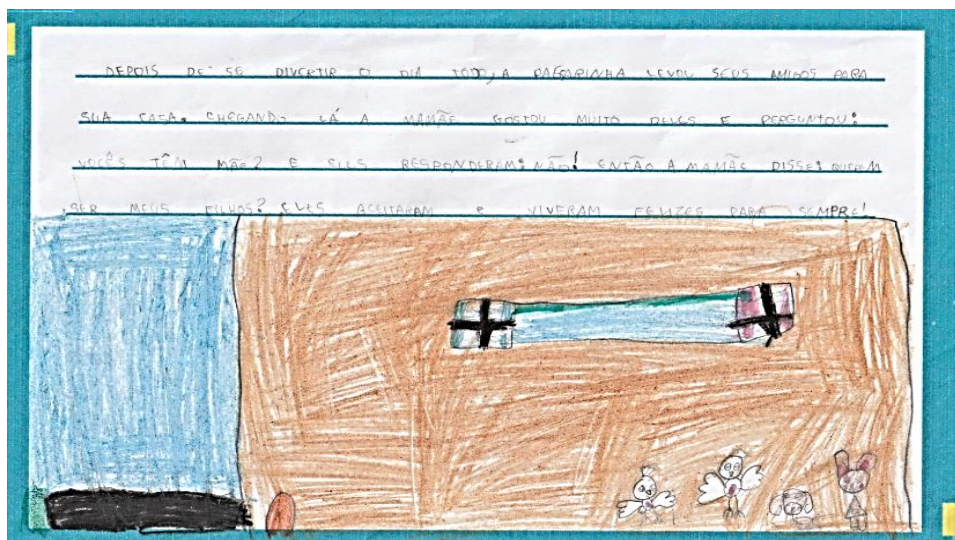
Figura 25 - Página do livro "A passarinha fez novos amigos"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Na verdade, a bondade de Sheik e Casquinha estava sendo testada por Mel, só assim ela saberia se deveria de fato iniciar aquela amizade. Como Sheik e Casquinha passaram no teste, começou ali uma bela amizade. Nesses trechos percebo o valor da amizade, o cuidado pelos animais e o final não deixa de mostrar o valor que a estudante atribui a família como também foi descrito por seus pais:

Figura 26 - Página do livro "A passarinha fez novos amigos"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Sheik e casquinha ao final da história são adotados pela mãe de Mel e assim todos vivem felizes para sempre! Conhecendo essa estudante percebo o quanto ela se inseriu completamente na escrita da história. Isso fez com que eu a conhecesse melhor e compreendesse um pouco mais sobre sua visão de mundo. Além disso, vejo nessa história alguns valores que construímos juntos ao longo de nossas vivências.

A vida, como a experiência, é relação: com o mundo, com a linguagem, com o pensamento, com os outros, com nós mesmos, com o que se diz e o que se pensa, com o que dizemos e o que pensamos, com o que somos e o que fazemos, com o que já estamos deixando de ser. (Larrosa, 2022, p.74)

Neste contexto, percebo que a escrita das crianças potencializa a relação com a linguagem, com os seus próprios pensamentos, com os outros... Nessas vivências de criação as crianças precisam pensar com criatividade, resolver problemas que surgem ao longo da história, exercitando assim a experiência escrita de forma ampla e significativa.

No exercício da intertextualidade transitam no texto que escrevem ao mesmo tempo que alcançam textos outros que tendem ao infinito. “E é bem isto o intertexto: a impossibilidade de viver fora do texto infinito [...] o livro faz o sentido, o sentido faz a vida” (Barthes, 1987, p. 49). Desta forma, eu e as crianças pudemos então apreciar essa experiência com a linguagem, nos deixando levar não apenas pelos nossos desejos, mas para onde ela nos conduziu.

Desta forma a escrita se torna então o traçado biográfico ilustrado em histórias que brotam da experiência de ser capaz de ler as páginas da vida e construir então novos sentidos, de forma crítica e autônoma. Afinal:

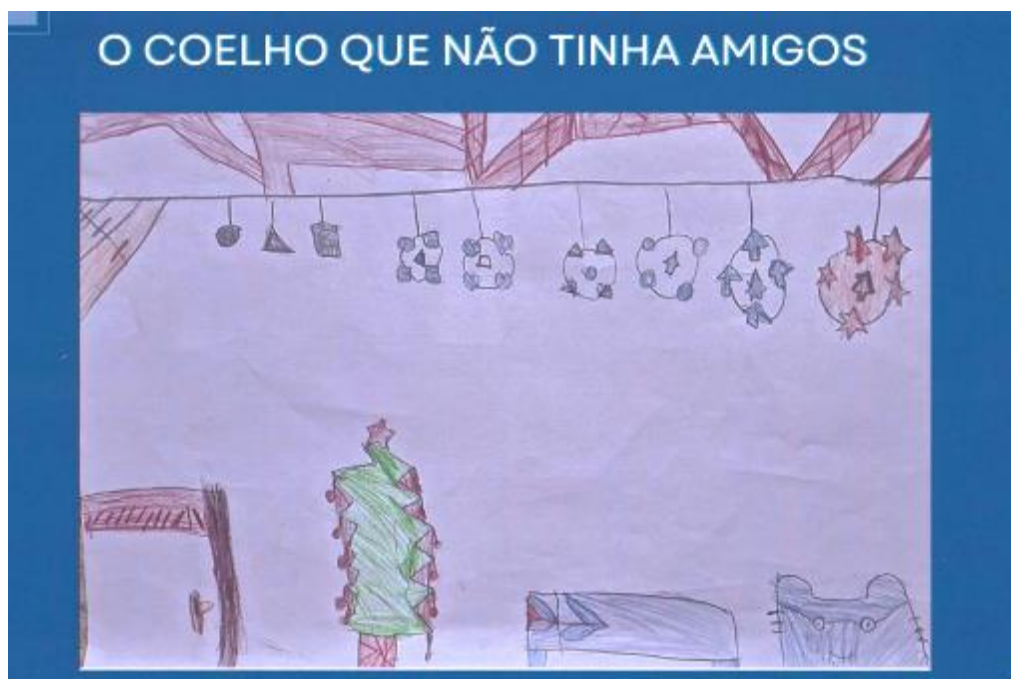
que podemos cada um de nós fazer sem transformar nossa inquietude em uma história? E, para essa transformação, para esse alívio, acaso contamos com outra coisa a não ser com os restos desordenados das histórias recebidas?” E isso a que chamamos autoconsciência ou identidade pessoal, isso que, ao que parece, tem uma forma essencialmente narrativa [...] (Larrosa, 2010, p. 22)

Então nesta reflexão, percebo o quanto as histórias vão tomando essa forma narrativa de modo que vejo nosso repertório literário fundido as histórias de vida das crianças. Muitas histórias que lemos trouxeram contextos de personagens cujos acontecimentos acabam se entrecruzando com as vivências das crianças.

Histórias que se perpassam em vivências escolares, na busca por amigos, nas diferenças sendo desmitificadas e respeitadas, na intervenção docente nesses contextos, conflitos que surgem e são solucionados... Todos esses contextos vão criando repertórios que se tornam então bibliotecas particulares que fazem parte do que as crianças vão se tornando por meio da experiência literária que os toca.

Uma história que retomo para evidenciar essa característica é a de uma estudante que a pouco havia começado a usar óculos. Desta forma ela traz essa experiência para sua história misturando ao enredo contextos de outras histórias que lemos:

Figura 27- capa do livro



Fonte: Arquivo pessoal da autora

A estudante começa descrevendo os sentimentos do personagem:

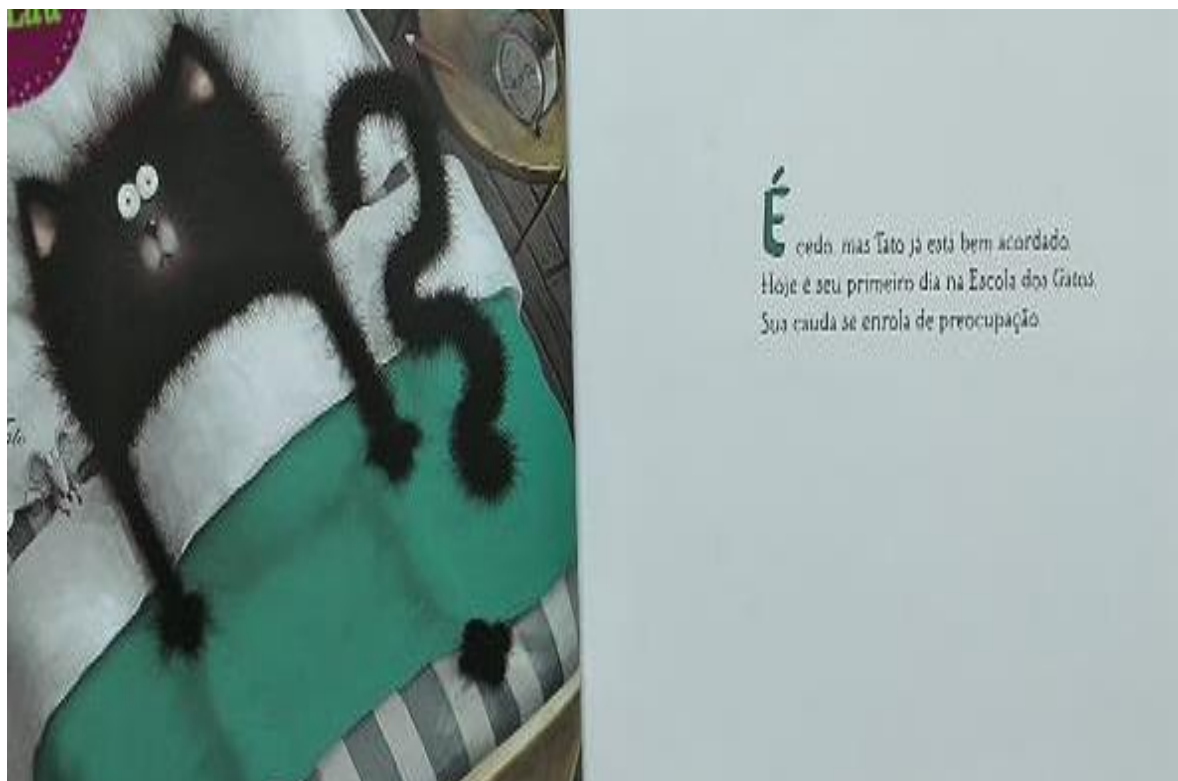
Figura 28 - Página da história "O coelho que não tinha amigos"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Nesta primeira página me lembro de uma história que as crianças gostaram muito de ler: “Tato, o gato”. Na história, Tato também está nervoso com seu primeiro dia de aula. Tato não usa óculos, como o personagem que a estudante descreveu, mas ele era diferente porque caminhava na contramão do mundo dos gatos. Ele tinha um amigo Rato que para ele era muito especial, tanto que ele decidiu levar seu amigo para a escola. Na escola tato descobre que seus amigos não gostam de Rato! O restante da história eu não vou contar!! Mas, perceba que até mesmo o cenário, a expressão do rosto do personagem que a aluna desenhou nos lembra a expressão de Tato, mesmo que a estudante não tenha lançado mão do livro para escrever sua história.

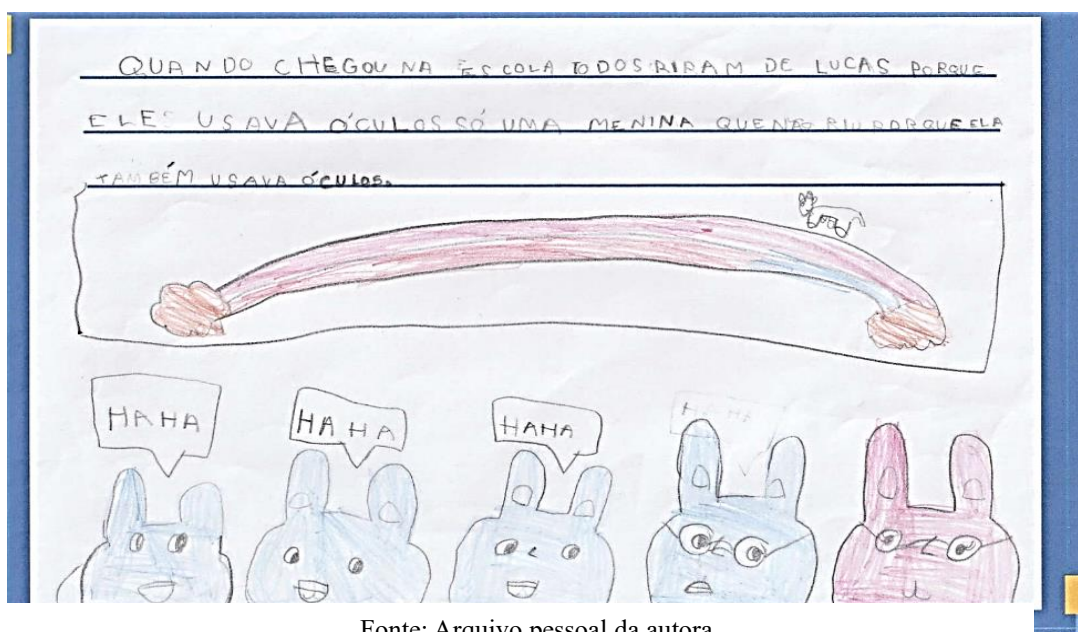
Figura 29- Páginas do Livro "Tato o gato"



Fonte: Frame retirado do Youtube

Ao longo da escrita de sua história, a estudante insere seu contexto, de alguém que usa óculos e que estaria pronta para acolher um colega que fosse desprezado por ter a mesma necessidade:

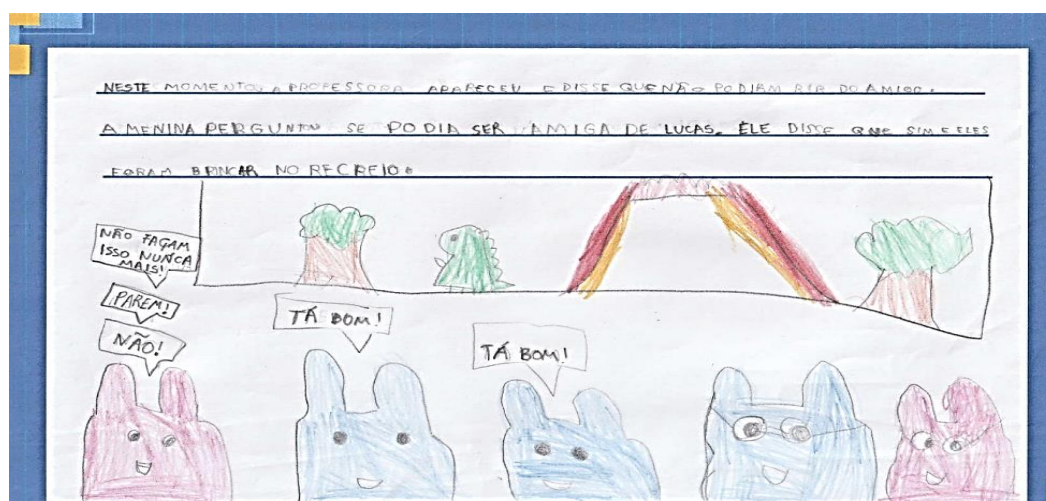
Figura 30- Página da história "o coelho que não tinha amigos



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Imagino que neste caso é natural então nos perguntarmos se essa estudante já vivenciou alguma experiência em que tenha sofrido por usar óculos. Bom, não tenho em minha memória nenhuma intervenção que tenha sido necessária por esse motivo. Mas, mesmo assim ao longo das aulas sempre temos a necessidade de educar para o respeito as diferenças. Na história a estudante representa sua postura de acolhimento, a postura da professora ao intervir, bem como a mudança dos colegas depois das intervenções, pois ao final da história todos os colegas da sala vão para a casa de Lucas para participar de sua festa de aniversário.

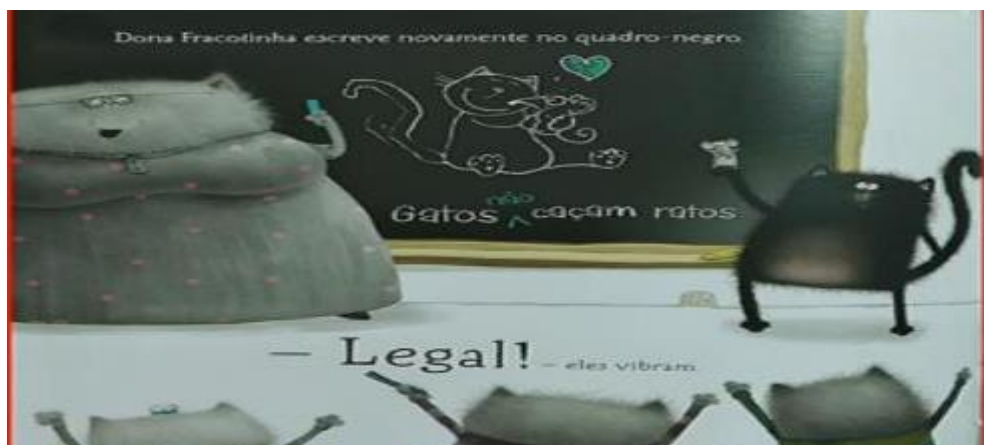
Figura 31 - Página do livro "O coelho que não tinha amigos"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Percebo que na história de Tato a professora também faz intervenções que acontecem a partir do contexto. Antes ela ensinava que gatos correm atrás de ratos, mas depois que Tato mostrou que seu amigo era muito legal, ela passou a ensinar que gatos não correm atrás de ratos:

Figura 32- Página do Livro "Tato o gato"



Fonte: frame de vídeo retirado do Youtube

Analisando essas histórias percebo o quanto foi importante esse trabalho que se perfaz não só na experiência de escrita das crianças, mas numa práxis, numa postura que dignifica a experiência como reflete Larrosa (2022, p. 23):

é preciso fazer é dignificar a experiência, reivindicar a experiência, isso supõe dignificar e reivindicar tudo aquilo que tanto filosofia como a ciência tradicionalmente menosprezam e rechaçam: a subjetividade, a incerteza, a provisoriedade, corpo, a fugacidade, a finitude, a vida...

Dignificar significa engrandecer a experiência, torná-la parte do nosso trabalho como um órgão importante no corpo da linguagem. Em nosso trabalho corremos o risco constante de afogar as oportunidades reais de experiências como estas em meio às inúmeras atribuições do trabalho docente.

Os objetivos do ensino são numerosos e variados ponto o número deles cresce, também, de forma desmesurada, se levarmos em conta os objetivos dos programas, os objetivos das disciplinas e os objetivos dos outros serviços escolares, sem falar dos objetivos dos próprios professores, [...] desse modo, eles sobrecarregam consideravelmente a atividade profissional exigindo que os professores se concentrem em vários objetivos ao mesmo tempo. (Tardif, 2010, p. 127)

Sendo assim, nos vemos constantemente afogados em inúmeras demandas que estão fortemente ligadas ao fato de que a educação historicamente vem sendo atravessada pela lógica capitalista.

Na virada dos anos 1980, a pedagogia se tornou “gestão”, ou melhor, “gestão mental” e alguns propunham que o professor fosse considerado um “gestor de turma”. Saberes, inovação, parceria, tudo está ligado a essa lógica que tem o atrativo das visões totalizantes. Esses discursos permitiram que a instituição escolar se colocasse simbolicamente na esfera de uma lógica gerencial estranha a sua antiga referência

cultural e política, e se submetesse à pressão de lógicas sociais e econômicas que até então eram exteriores a ela, favorecendo assim a interiorização de novos objetivos e a constituição de novas identidades profissionais. (Laval, 2019, p. 69)

Nesse sentido, todos esses aspectos que atravessam a história da educação interferem diretamente em nosso trabalho, não só a partir de inúmeras demandas pedagógicas, mas também enrijecendo a identidade profissional que tende a buscar atender aos objetivos que essa lógica demanda. Por ser, assim é necessário que enquanto educadores venhamos reivindicar a experiência entendendo-a como importante e primordial para o nosso fazer docente e para os nossos alunos.

Um outro aspecto que me chamou muita atenção ao circular pelos escritos de meus alunos, foi o das ilustrações. Na verdade, os desenhos das crianças me chamam a atenção o tempo todo. Sobretudo, na forma como eles me desenharam. Fico encantada! Colo os desenhos pela sala fazendo com que eles materializem os afetos que construímos ao longo de nossas vivências. Todo professor ou professora de turmas de alfabetização vê circular pela sala inúmeros desenhos que são trocados entre as crianças entre elas e os professores que constantemente recebem cartinhas que deixam o nosso coração aquecido por muitos afetos.

Muitas vezes essas experiências também são afogadas pelas inúmeras demandas do nosso trabalho em que muitas vezes avaliamos mais do que construímos conhecimentos. Avaliamos internamente, externamente... Reclamamos então o tempo que nos falta para avaliar as experiências... Essas que fazem a nossa vida ter sentido.

A experiência seria o modo de habitar o mundo de um ser que existe, de um ser que não tem outro ser, outra essência, além da sua própria existência corporal, finita, encarnada, no tempo e no espaço, com outros. E a existência, como a vida, não pode ser conceitualizada porque sempre escapa a qualquer determinação, porque é, nela mesma, um excesso, um transbordamento, porque é nela mesma possibilidade, criação, invenção, acontecimento. (Larrosa, 2022, p. 27)

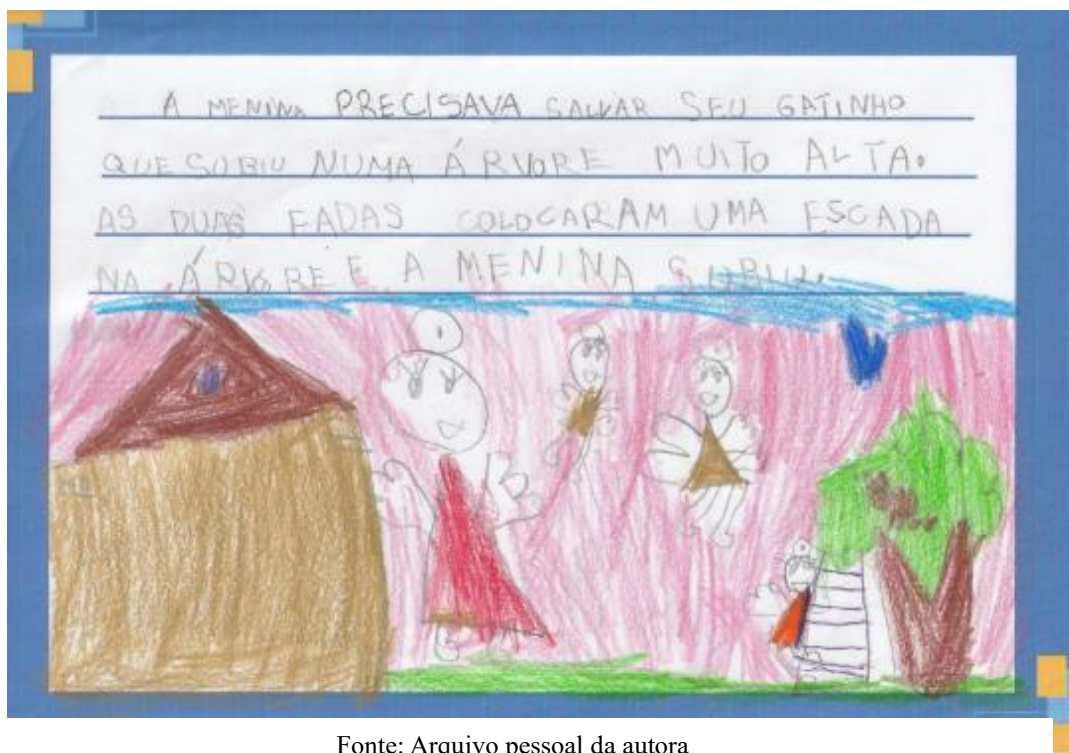
Durante esse ano letivo tivemos inúmeras experiências de formação voltadas a potencializar a capacidade do professor de alfabetizar. Os encontros entre os profissionais ao longo do ano em experiências diversas de formação, tanto na própria escola quanto no âmbito de políticas públicas como o compromisso Nacional criança alfabetizada, trouxessem experiências que nos dotaram de saberes práticos. Saberes extremamente importantes. No entanto reivindicamos o tempo... O tempo para construir de fato experiências... As demandas dos professores fluuavam no ar enquanto tudo que foi preparado para nos formar os teoricamente facilitar o nosso trabalho, não matava nossa sede e fome por experiências de vida.

Muitas vezes as crianças reivindicam o tempo para desenharem juntas e isso nos parece perda de tempo. Mas, o desenho também tem sua importância nas experiências de escrita. É possível observar a dominância da fala sobre a escrita nas crianças em idade escolar.

O desenho acompanha obedientemente a frase e como a linguagem falada permeia o desenho das crianças. Nesse processo, com frequência a criança tem de fazer descobertas originais ao inventar uma maneira apropriada de representação; [...] esse processo é decisivo para o desenvolvimento da escrita e do desenho na criança. (Vygotski, 1991, p. 76)

Observando cuidadosamente cada história, bem como o processo de escrita de cada uma delas, percebi diferenças entre cada desenho, mas em todos eles um pedacinho da identidade e do talento de cada criança. No desenho a seguir podemos perceber detalhadamente a preocupação de desenhar conforme o escrito. O momento de desenho era sempre precedido pela leitura atenta feita pela criança ou por mim. Nessa leitura observa-se os detalhes do que deverá ser desenhado, pois o desenho também conta a história.

Figura 33- Página do livro a fada e o dente cariado



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Observamos então os detalhes em que podemos associar escrita ao desenho. Uma menina conta com a ajuda de duas fadas para salvar seu gatinho. A escada foi a solução escolhida. Ambos os detalhes são representados cuidadosamente pela criança. Essa experiência não materializa meramente o desenho como representação da escrita, mais do que isso é um importante exercício de linguagem que colabora para a compreensão do sistema de escrita

alfabética. Uma vez que a criança compreende a partir desse exercício, que assim como o desenho pode representar a fala, a escrita também o pode. Além disso:

O ato de desenhar exige poder de decisão. O desenho é possessão, é revelação. Ao desenhar, nos apropriamos do objeto desenhado, revelando-o. O desenho responde a toda forma de estagnação criativa, deixando que a linha flua entre os sins e não da sociedade. (Vygotski, 1991, p. 83)

Ao observar o potencial do desenho de cada história percebo então a riqueza de detalhes, a escolha precisa das cores, os gestos, o traçado, as afirmações e negações... Uma das histórias que me marcaram muito nesse aspecto vem nas a seguir, em que o estudante mergulhou na imaginação para criar o desenho se preocupando em trazer toda a magia e suspense da história em cada detalhe:

Figura 34- página do Livro "O fantasma perdido na floresta"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

No momento de desenhar o estudante se preocupou em utilizar o lápis de escrever para compor a noite com a cor grafite argumentando que queria que fosse exatamente nesse tom para não escurecer tanto a página. Trouxe detalhes no tronco árvore e deixou uma árvore em evidência enquanto as outras pareciam encobertas pela noite.

Figura 35 - Página do livro "o fantasminha perdido na floresta"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Durante toda a sua produção manteve a preocupação com os detalhes, ajustando em cada detalhe seu exercício artístico, poético e sublime.

Na página acima o aluno sem querer molhou a borda folha e ficou muito incomodado com a pequena mancha que surgira. Como solução decidiu aprimorar sua arte desenhando um fantasma sobre a mancha. Com isso argumentou: Tia, assim vai parecer que o fantasminha está saindo de dentro da história na direção de quem está lendo! Isso me surpreendeu muito! Além de tudo isso, escolheu detalhadamente como ia colorir cada elemento do cardápio inusitado dos fantasmas!

Essa experiência confirma que:

o desenho consiste numa atividade que, além de envolver uma operacionalidade prática, o manejo de materiais e instrumentos, pode envolver um resgate de uma simbologia complexa que existe por trás da representação visual por meio de signos gráficos, fruto do intenso exercício mental, emocional e intelectual que o ato de desenhar promove. (Vygotski, 1991, p.94)

Somadas a toda experiência estética literária em que os alunos se envolveram, o desenho ganha ainda mais potência! Mais do que uma mera experiência com papel e lápis, o desenho materializa para além da página um campo de descobertas que estabelece relação entre a criança e o mundo. Deste modo, como educadores temos uma infinidade de elementos potencialmente favoráveis ao desenvolvimento da criança em diversos aspectos.

Abrir o leque de possibilidades é o que impulsiona a necessidade de revisitar formas de pensar o desenho, na escuta atenta da vocação transitiva e fluida que o desenho proporciona, tanto como linguagem poética quanto instrumento de conhecimento,

absorvendo a observação, a memória e a imaginação como modos de estar e ser no mundo. (Derdyk, 2004, p. 19)

Como educadora percebo então o quanto é importante entender o desenho como oportunidade de ampliar o repertório da criança. Isso se faz a partir do momento em que em diálogo com a literatura, com o coletivo da turma que sempre participa do processo, com a professora, com as próprias questões... as crianças começam a viver essa experiência não de uma forma mecânica e esporádica, mas como uma prática que contribui de modo potente para a formação estética.

Percebo que os escritos das crianças têm uma infinidade de potencialidades a serem exploradas por mim. No entanto agora desejo acordar o menino que mora em meu coração para falar sobre como essa experiência também me toca como professora!

5.5 ESTAÇÃO 5: BOLA DE MEIA, BOLA DE GUDE: O COLETRAMENTO NUMA DOCÊNCIA REINVENTADA PELA LITERATURA

Há um menino, há um moleque
Morando sempre no meu coração
Toda vez que o adulto balança
Ele vem pra me dar a mão
Há um passado no meu presente
Um Sol bem quente lá no meu quintal
Toda vez que a bruxa me assombra
O menino me dá a mão

Bola de meia, bola de gude / Milton Nascimento e Ronaldo Bastos

Duas experiências diferentes foram trazidas a minha memória a partir da letra “Bola de meia, bola de gude”. Eu já vou explicar o porquê, mas antes quero trazer também as inspirações de Milton Nascimento. Segundo o site letras de música:

a letra destaca a importância de manter viva a criança interior como fonte de força e integridade diante dos desafios da vida adulta. A presença do "menino" e do "moleque" no coração do narrador simboliza a inocência, alegria e pureza que resistem ao tempo. Esses elementos aparecem especialmente quando o adulto se sente vulnerável, funcionando como um apoio emocional e um lembrete dos valores essenciais aprendidos na infância, como amizade, respeito, caráter, bondade, alegria e amor. Milton Nascimento já afirmou que esses valores foram fundamentais em sua infância em Três Pontas, Minas Gerais, e que são indispensáveis para enfrentar as dificuldades do mundo adulto. As referências às brincadeiras simples, como "bola de meia" e "bola de gude", reforçam a nostalgia e o desejo de preservar a simplicidade e a solidariedade em meio à complexidade da vida moderna. O verso “não posso aceitar sossegado qualquer sacanagem ser coisa normal” mostra uma crítica à aceitação passiva de comportamentos duvidosos na sociedade, defendendo a importância de manter a integridade e os princípios aprendidos na infância. Assim, a música convida

o ouvinte a valorizar e proteger essa criança interior, que oferece esperança, consolo e direção mesmo nos momentos mais difíceis.²⁰

Sendo assim, essa música me toca profundamente não só nos aspectos trazidos pelos significados da canção, mas também porque me traz inúmeras reflexões sobre a vida, sobre a docência desse meu lugar. Neste sentindo, no primeiro momento em que ouço a canção memórias acordam em meu coração como se o menino começasse a dançar, levantando memórias entre a poeira sobre a qual ele adormecia.

A brincadeira sempre encontra uma forma de se reinventar e lá na escola não é diferente. Tudo vira bola, já que a verdadeira bola nem sempre é bem-vinda devido as confusões, a correria e a falta de um espaço seguro para brincar. Os meninos então reinventam a bola... Chutam garrafas ou qualquer coisa que jogada fora, sirva para brincar. A estrutura de base do bebedouro vira trave e assim começa a diversão... Muitos gols, euforia, alegria, choro, as vezes brigas e confusões. Mas, enfim a brincadeira sempre vence! Eles também costumam trazer de casa uma bola de sacola e fita durex que é uma versão premium do brinquedo reinventado. Por mais que a disciplinaria não goste da ideia e quase sempre encerre o futebol na metade do tempo do recreio, os meninos estão sempre inventando um jeito de manter a bola em campo e no gol.

Outra situação que vem a minha cabeça me deixou encantada há poucos dias... Um menino que foi meu aluno no primeiro ano e que agora está no terceiro ano, parou na porta da minha sala e disse: Oi, tia! E aí os livrinhos desse ano estão ficando “legal”? Fiquei surpresa com o fato dele se lembrar e de ficar curioso de saber sobre a experiência que as crianças estariam tendo agora. Expliquei para ele que os livrinhos são produzidos pelo primeiro ano e eu estou agora com o segundo. Disse também que ele poderia ver com a outra professora como estava sendo as produções desse ano. Perguntei se ele ainda tinha o livro que ele produziu. Ele disse que a mãe dele guardou e não sabe onde.

As duas experiências parecem desconexas, mas eu consigo traçar reflexões sobre elas entrecruzando essas vivências nessa viagem de trem! Primeiramente, reflito sobre o fato de que a docência sempre nos causa um impacto nos primeiros anos de exercício da profissão. Eu costumo dizer que essa fase se caracteriza como o ‘primeiro amor’, pois, “o primeiro amor como é comum ouvir-se dizer, é o mais belo que cedo ou tarde um coração pode sentir, [...]”. Poucas são as pessoas beneficiadas por esse mérito, pois as primeiras emoções conduzem a maior parte delas a uma dura escola.” (Goethe, 2017, p. 32). A escola costuma ser dura,

²⁰ LETRAS.MUS.BR. *Significado de “Bola de Meia, Bola de Gude”*. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/102443/significado.html>.

principalmente no início da docência! “O ensino é uma prática profissional que produz mudanças emocionais inesperadas na trama experiencial da pessoa docente.” (Tardif, 2010, p.268). Assim, como acredito que seja inesperado para as crianças não poder jogar bola no recreio.

No entanto, em plena desventura, os meninos olham para a lixeira e reinventam a bola. Talvez tenha sido assim que tenha surgido a bola de meia: diante da necessidade de improvisar mediante ao imprevisível! Um improviso cheio de intencionalidade marcado por uma trajetória pregressa na arte de reinventar, imaginar e brincar com qualquer coisa, em qualquer lugar, em qualquer situação!

Consigo então achar o meu lugar nessa reflexão que primeiramente transita pela música do Milton, partindo assim para minhas memórias do chão da escola, seguindo então para a experiência de um olhar antropológico que se materializa na experiência de me colocar na pele das crianças para olhar a vida como elas olham!

Assumir um olhar antropológico implica, de forma constante, “se colocar na pele do outro”, acolher, ler o mundo das crianças desde o lugar delas, em diálogo com as nossas percepções adultas e com a nossa criança interior. Não é tarefa fácil, pois significa um permanente e profundo processo de autoconhecimento, uma conexão e presença, colocando as crianças à nossa frente; implica silenciar nossos impulsos e ouvir nossos insights. Trabalho para uma vida! (Meirelles; Reeks; et al., 2015, p. 43)

Do ponto de vista antropológico, percebo que ao longo dessa minha trajetória como professora, não tinha antes percebido o quanto as crianças naturalmente enxergam as coisas como elas são. Seus diálogos sempre envolvem detalhes da natureza que para nós passa despercebido, suas observações sempre transitam em linhas de raciocínio que giram em torno da criação, da imaginação da reinvenção... Entre as inúmeras vivências com as crianças nessa minha trajetória de *coletramento*, percebo que quase tudo que elas enxergam tem uma visão que se dá para além do que está posto.

Os lápis reunidos de forma criativa se nomeiam como patas de dinossauro, o reflexo da janela se nomeia como o arco íris. A garrafa vira bola... Tudo que se passa ganha uma maneira de se reinventar. Essa experiência se potencializa ainda mais quando em sala de aula essas pequenas experiências são vistas não como algo corriqueiro, mas como algo que me toca e me move a ter outras formas de enxergar o mundo.

A canção do Milton nesse sentido me mostra que a relação que estabeleço com as crianças também faz parte do *coletramento*! Elas me afetam enquanto eu também as afeto e isso está relacionado ao desenvolvimento do meu olho de enfeitar que por meio da literatura que se materializa como alimento da minha criança interior, mantendo viva em mim as experiências

de recriar, imaginar, reinventar que com toda certeza eram muito mais latentes em minha infância.

Reflito então que, “à medida que ficamos mais velhos nossa linguagem tende a ficar cansada e enfastiada, mais aproximada e generalizada, menos sensível intimamente a experiência, menos individual, menos vívida” (Summerfileld, apud in Hunt, 2010, p. 159). Como professores, se não tomarmos cuidado, “começaremos a eliminar do uso de nossos alunos tudo que é vivido, admirável, incisivo, impaciente, aventureiro [...] (Idem), matando assim aquilo que, na verdade, como nos alerta a canção devemos manter vivo em nós.

Todas as vezes em que tive experiências com as produções dos livros, tive de preparar discursos para compartilhar com a comunidade escolar como havia sido aquela experiência. Numa dessas oportunidades, pedi que um dos residentes que trabalhava comigo analisasse as obras e buscasse evidenciar por meio de frases curtas, quais mensagens aquelas histórias lhe trazia. Ao final de sua análise o residente se sentiu limitado a poucas reflexões e não conseguiu traduzir de forma ampla suas percepções.

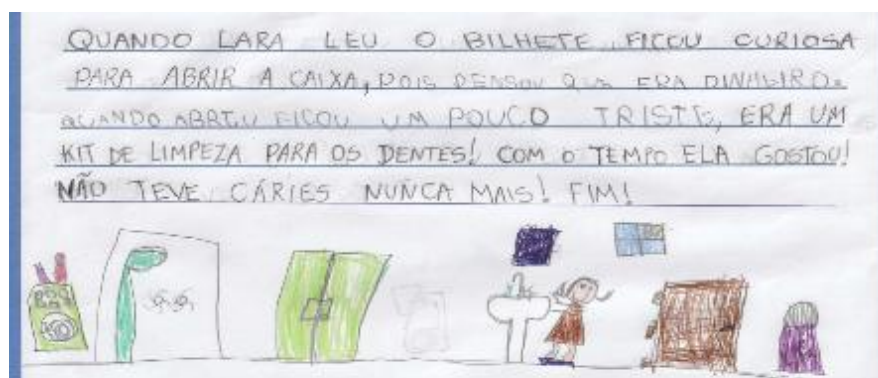
Posteriormente, li cada obra para montar o discurso a partir da forma como aquelas obras falavam comigo. Decido então repetir essa experiência considerando a segunda memória que a música do Milton me trouxe. Aquele menino que apareceu ao final da aula me perguntando sobre a produção dos livros, disse que a sua mãe havia guardado o livro, mas não sabia onde. Não é isso que nos acontece quando vamos crescendo?

Guardamos nossa criança interior como se a fechássemos em um livro para ser depositado em um lugar que não mais poderemos encontrar. Isso vai acontecendo de modo velado, aos poucos já não conseguimos enxergar o arco íris nos reflexos da janela. Tudo fica enrijecido como se nossos olhos da infância se fechassem. Para nós professores isso é fatal pois precisamos reinventar a bola todo dia. Precisamos abrir o livro todo dia, porque uma docência reinventada é sempre necessária!

Desta forma, nessa estação revisito cada livro... Chegando ao final dessa tese sinto como se tivesse que subir ao palco para mais uma vez discursar sobre a experiência de produção das crianças. Como nos afirma o filósofo Todorov, em seu livro intitulado ‘A Literatura Em Perigo’: “A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente, a experiência humana” (Todorov, 2009, p. 76). E é isso que eu pude enxergar nas obras produzidas pelas crianças... Muito do que ensinei e aprendi junto a elas durante o ano letivo está nas entrelinhas de seus escritos e no silêncio que há entre as palavras de cada livro...

Com a história ‘a fada e o dente cariado’ percebi que tem coisas que valem muito mais que dinheiro! Lara era uma menina que deixou um dente cariado para a fada do dente. Como a fada do dente não gostou disso deixou para ela um presente em vez de dinheiro! Era um kit de limpeza bucal! Nunca mais Lara teve caries!

Figura 36 - Página da história "a fada e o dente cariado"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Com a história ‘Miriane, a cantora famosa’ relembrei que tem dias que ficam marcados para sempre em nossa vida, que devemos acreditar em nossos sonhos” Aquele dia tão sonhado pode chegar mesmo que pareça difícil! Miriane é uma cantora no auge de sua carreira! O dia de receber o troféu de melhor voz chegou! Miriane materializa seu sonho que antes era só uma sombra de si mesma.

Figura 37- Página da história "Miriane a cantora famosa"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

A história ‘marshmallow e o presente misterioso’ veio para me mostrar que a vida é uma festa que não sabemos a que horas acaba. As pessoas passam pela nossa vida e podem partir a qualquer momento. Nos resta saber aproveitar a festa ao lado delas! Quando elas partem a

ausência delas se materializam em fantasmas que em princípio nos causam medo, mas as lembranças podem nos ajudar a encontrar felicidade em boas memórias. Quanto à docência essa história me faz reencontrar os assombros, o acolhimento e as boas surpresas que a singularidade de cada aluno traz. Assim como na história as crianças enfrentam seus desafios e encontram maneiras de reverter seus medos tão enfrentamos nossos medos nos caminhos da docência que nem sempre são doces.

Figura 38- história 'marshmallow e o presente misterioso'



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Com 'o ursinho dorminhoco' eu aprendo que na vida as vezes precisamos de uma pitada de dor para acordar nossos sonhos. Muitas vezes a dor pode se transformar na magia de encontrar bons caminhos, boas escolhas. O ursinho dorminhoco dormia o tempo todo e não aproveitava a vida com as pessoas que amava. Um dia uma abelha mordeu seu ombro e ele nunca mais teve preguiça!

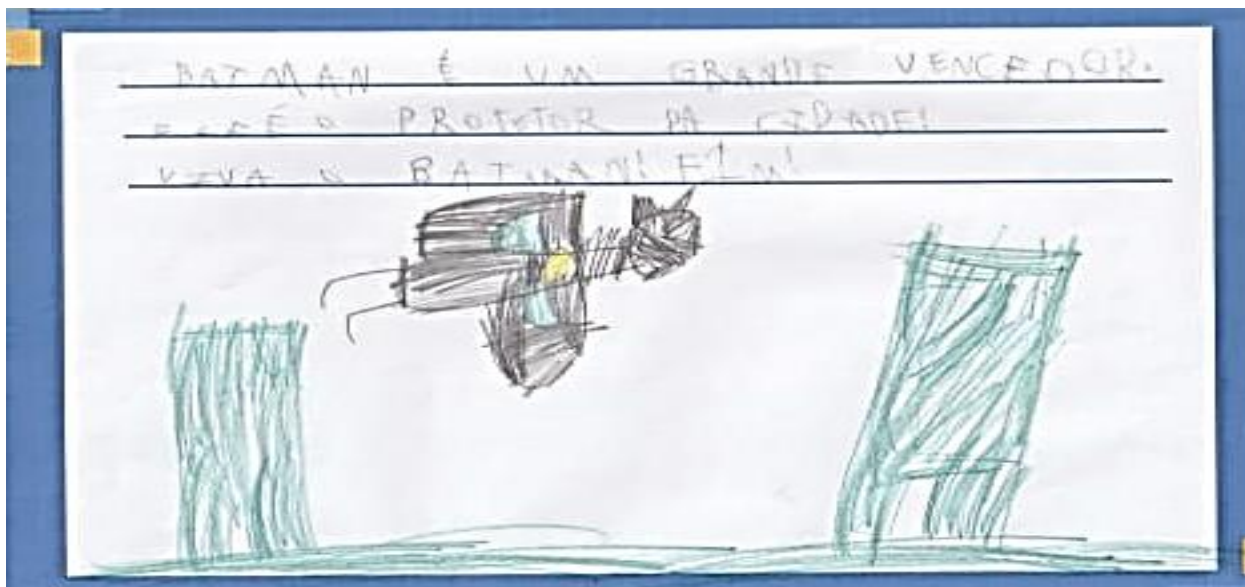
Figura 39- Página da história "Ursinho dorminhoco"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Já com a história ‘O Batman e o Ninja’, me vejo representada nos altos e baixos de cada ano letivo. Nos cenários da docência somos ao mesmo tempo heróis e vilões.

Figura 40- Página da história "o batman e o ninja"

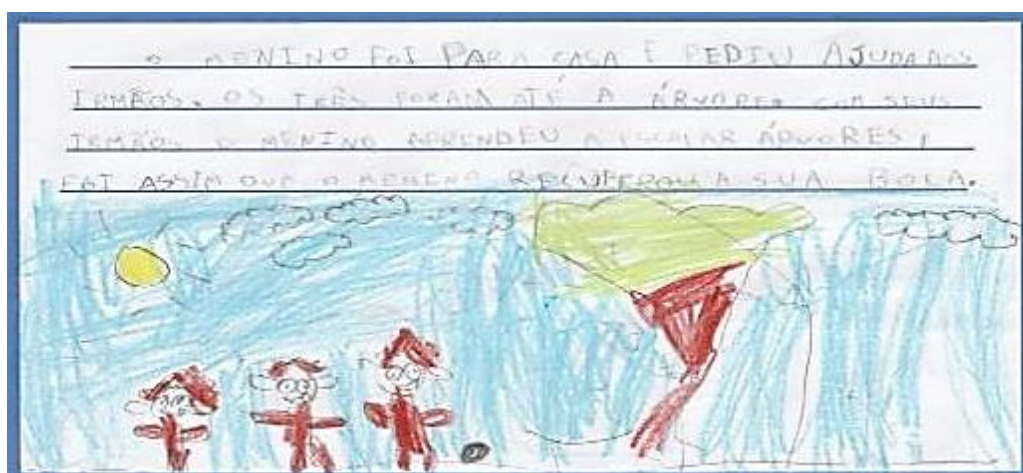


Fonte: Arquivo pessoal da autora

Enfrentamos desafios em que somos bem-vistos por uns e malvistas por outros. Para a criança somos heróis quando agradamos e vilões quando temos que dizer não impondo limites seguros. Tudo isso mexe com as nossas emoções o tempo todo e depois de algum tempo é possível sobrevoar o topo levando nossa experiência em nossa capa, caso possamos sempre manter vivos o menino do nosso coração como diz a canção: Toda vez que o adulto balança / Ele vem pra me dar a mão!

As histórias ‘o balão que voou para longe’ e a ‘bola que voou para longe’ foram escritas por dois alunos que são muito amigos. Os dois perdem algo que lhes são importantes. As histórias são parecidas, mas a diferença entre os desfechos me chama atenção. Em uma história o menino perde sua bola a qual fica pendurada numa árvore muito alta. Ele busca inúmeras possibilidades de resgatá-la: pega uma escada, a escada quebra. Pega uma pedra e só faz a bola descer para o galho de baixo... Então em casa ele busca ajuda e foi assim que ele aprendeu a escalar árvores:

Figura 41 - Página da história "A bola que voou para longe"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Na história 'o balão que voou para longe' o menino perde seu balão, corre atrás dele, mas não consegue alcançar e assim fica muito triste. Quando chega em casa ele conta para sua mãe e ela simplesmente dá outro balão para ele.

Figura 42 - Página da história "o balão que voou para longe"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Nessas duas histórias vejo que há diferentes formas de ajudar as pessoas a resolverem os seus problemas. Podemos marcar a vida delas com algo que elas nunca vão esquecer, mas podemos também oferecer algo que por mais que pareça mais fácil, mas volumoso e atraente não vai acrescentar nada de novo no outro. Na docência não é diferente temos possibilidades de marcar para sempre a vida de nossos alunos ou simplesmente implementar soluções voláteis passageiras.

Outras duas histórias foram escritas por amigos muito próximos que pelo que sei já constituem um vínculo desde a educação infantil. Uma história se chama 'o menino goku' e a outra se chama 'Pedrinho e o meteoro'. Nas duas histórias os personagens viajam ao espaço sideral. Só que Goku é um personagem extremamente forte que viaja sobrevoando o espaço

com o poder de sua capa. Pedrinho é um menino que viajou de foguete. Nas duas histórias o conflito é o mesmo: um meteoro irá atingir a terra!

Os desfechos foram diferentes. Ambos ficaram famosos por proteger a terra do meteoro. Mas, Goku destruiu o meteoro sem sofrer danos e Pedrinho acabou morrendo quando entrou em choque com o meteoro.

Figura 43- página da história "Pedrinho e o meteoro"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Figura 44- Página da história "o menino Goku"

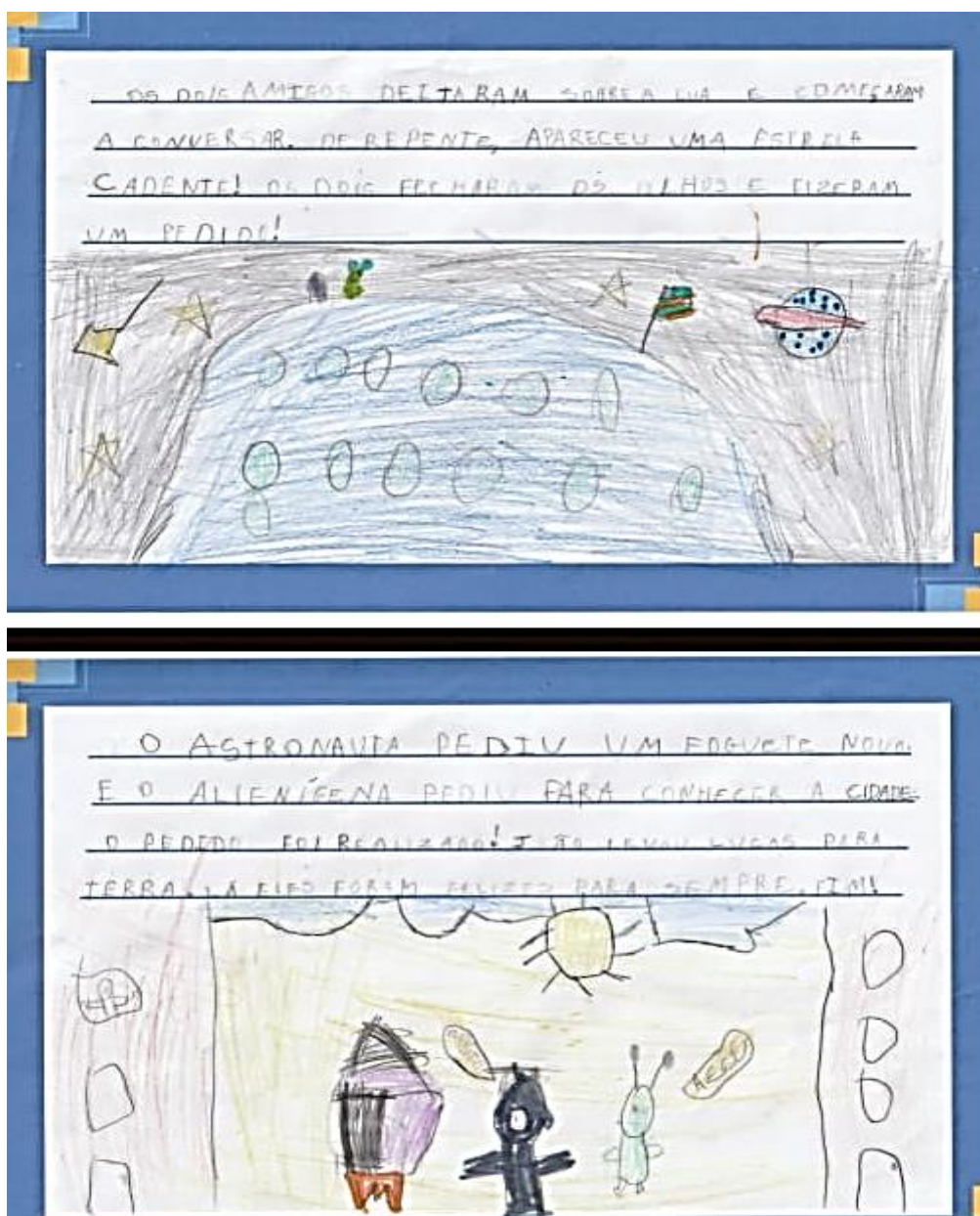


Fonte: Arquivo pessoal da autora

Essas duas histórias me fazem pensar que na docência temos de ter cuidado, pois muitas vezes nos parece que somos capazes bem como podemos carregar o mundo nas nossas costas. Tentamos dar conta de tudo e na verdade acabamos nos desgastando demais! Tenho visto ao longo desse tempo muitos colegas adoecidos. É preciso saber os meteoros que podemos enfrentar.

Nesse mesmo contexto espacial de desafios vividos entre os céus e a terra, a história ‘Aventura do Astronauta’, me traz um outro ponto de vista.

Figura 45- Páginas da história "A aventura do astronauta"



Fonte: Arquivo pessoal da autora

O astronauta João viaja para a lua e lá conhece o seu mais novo amigo Lucas. Ambos começam a conversar confortavelmente deitados sobre a Lua. Foi quando uma estrela cadente apareceu e eles puderam fazer um pedido. O astronauta queria um foguete novo, o alienígena queria conhecer a terra. Ambos os pedidos foram atendidos. João e Lucas foram amigos e viveram felizes para sempre!

Essa história me mostra que juntos podemos ser bem melhores, podemos enfrentar nossos problemas, realizar sonhos e viajar por territórios diversos. Diferentes dos nossos com

pessoas diferentes de nós. Tudo é possível se pudermos dar as mãos em prol dos nossos sonhos. O *coletramento* é justamente tudo isso e isso é boa parte da infinidade de reflexões que as obras das crianças me trouxeram.

Viver essa experiência junto a elas possibilitou que eu mantivesse vivo em meu coração o menino que me dá a mão nesses caminhos da docência, enfrentando todos os desafios na experiência de *coletramento* a partir da qual a literatura me atravessa. A literatura nesse sentido é um singular tesouro, pois:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. A literatura tem um papel vital a cumprir [...]. (Todorov, 2009, p. 76)

Por estas características, o papel vital da literatura está ligado a vida docente, e nesse sentido sou privilegiada quando vivo as potências dela junto as crianças. O trabalho docente é um ofício que se faz por meio de relações humanas. É um trabalho vivido de corpo e alma, onde o profissional não consegue desmembrar de seu ofício aquilo que ele é como pessoa. Nesta perspectiva a literatura pode ser a mão estendida a esse professor quando ele estiver precisando de alguém que o leve a se compreender, a compreender o outro e a se colocar no lugar do outro olhando sempre para além das cascas.

Bola de meia, bola de gude
O solidário não quer solidão
Toda vez que a tristeza me alcança
O menino me dá a mão...

6 Um beijo de despedida: Boca da noite, boca do povo, nada será como antes

Alvoroço em meu coração
 Amanhã ou depois de amanhã
 Resistindo na boca da noite um gosto de Sol
 Num domingo qualquer, qualquer hora
 Ventania em qualquer direção
 Sei que nada será como antes, amanhã
 “Nada será como antes” Milton Nascimento Ronaldo Bastos

Ao longo dessa viagem percorremos várias estações, várias canções, em territórios por onde esse trem percorre. Mas, chegar aqui não indica o fim da linha. Como o método cartográfico propõe, permaneceremos “percorrendo múltiplos circuitos em sucessivos relances, sempre incompletos, realizando diferentes construções, cujo resultado é um reconhecimento sem modelo mnésico preexistente.” (Passos et al., 2009, p. 47). Nesse sentido, o que se pretende aqui é de alguma forma mostrar como “a percepção se amplia, viaja percorrendo circuitos, flutua num campo gravitacional, desliza com firmeza, sobrevoa e muda de plano, produzindo dados que, enfim, já estavam lá.” (Idem).

Sendo assim, no mesmo circuito buscaremos evidenciar o que emerge nas linhas pelas quais percorremos como se sobrevoássemos as estações fazendo o reconhecimento dos caminhos e descaminhos traçados até aqui em muitos pensamentos emaranhados. Como fiz ao longo de todo esse texto, mais uma vez darei lugar a inventividade colhendo nas entrelinhas das canções de Milton Nascimento a melodia que me guia. Desta vez vou aproximar os versos da canção a um texto que conheci e gostei muito pela ousadia de reinventar a escrita de verbetes. Vou promover um beijo entre a boca da noite e a boca do povo!

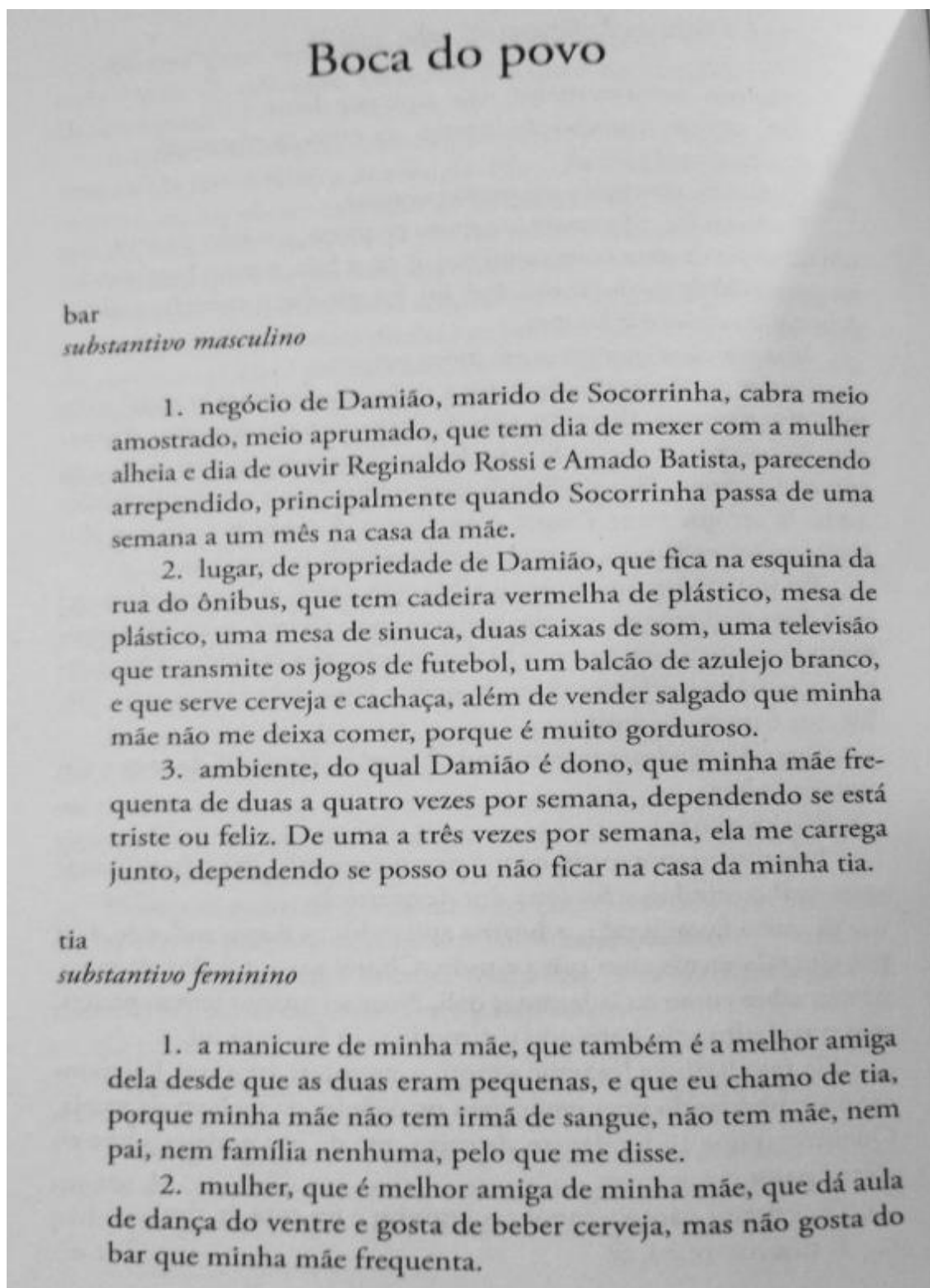
Boca do povo é um texto de Jarid Arraes, presente em seu livro “redemoinho em dia quente” (Arraes, 2019). A escritora se utiliza dos verbetes de uma forma inovadora, pois a narrativa se faz poeticamente, embora preserve a estrutura de um verbete. O verso da música de Milton, “*Resistindo na boca da noite um gosto de sol*” me faz lembrar que nos caminhos da vida nunca saberemos ao certo o fim da linha, mas até o último suspiro resistirá na boca da noite um gosto de sol que nos lembrará que nada será como antes amanhã.

Ao aproximar a poesia sincera de boca do povo com a esperança do verso de boca da noite, indico nesse beijo que para o *coletramento* não haverá considerações finais, mas sim uma despedida de quem deixa no gosto do beijo a liberdade e o desejo de voltar quando quer, pois é isso que um artista das palavras faz. Assim como diante da linha férrea me sinto como se estivesse abaixo de um arco-íris do qual nunca vejo onde começa e onde se finda, os

significados construídos até aqui perdurarão nessa viagem em que a construção de sentidos não se esgota.

Na boca do povo encontro o modo perfeito de dizer “*coletramento*: trem é esse?”:

Figura 46 - Página 28 do livro "Redemoinho em dia quente"



Sendo assim, concludo com esse verbete poético:

Coletramento

substantivo coletivo

1. descoberta de Luana, professora alfabetizadora, que também é encantadora por meio das palavras, pois ama literatura e não se cansa de se reinventar numa docência que nem sempre é doce.
2. ato de resistência que precisa ser uma escolha, pois nas mãos dos professores a regência é uma condução que pode se fazer por caminhos escuros ou pela contramão, é tirar das margens e colocar lado a lado numa viagem em que o trem nos conduz ao melhor de nós sob as linhas da arte que transforma tudo em literatura.
3. palavra polissêmica que atende aos diversos contextos da vida, é co de um coração de estudante que nunca para de bater, é co de coletivo, é o co de compartilhar, é co muitos corpos em exercício destacando-se entre estes o corpo da linguagem, é letrar de letramentos que tendem ao infinito, letramento docente, letramento literário, letramento racial... letramentos!
4. olho de enfeitar que ver para além das cascas, é uma forma de ver o mundo pelas lentes da literatura.
5. é estar prenhes de respostas ao mundo num ato responsivo e responsável que se dá pelas relações que mediadas pela literatura nos possibilitam estar no lugar do outro sem sair do nosso, é ser parteiro (a) de palavras das crianças principalmente.
6. práxis literárias pela qual somos transformados individualmente e coletivamente ao mesmo tempo, é ser ‘eu’ e ‘nós’ simultaneamente tornando-se um corpo coletivo que vive eternamente conectado pela palavra.
7. dignificar e reivindicar a experiência no âmbito do trabalho docente como órgão importante do corpo linguagem.
8. é para além de alfabetizar e letrar, fazer de cada estudante artista da palavra a partir da experiência estética literária.
9. é nunca deixar morrer em nós o menino do nosso coração que nos faz ver o mundo a partir de um olhar antropológico que nos coloca no lugar da criança e nos faz enxergar como elas enxergam.
10. mais que orientar, é sobrevoar pensamentos emaranhados em atividades de pesquisas que se materializam na inventividade partilhando conhecimentos como viajante de muitas pesquisas.

REFERÊNCIAS:

- ALVES, Lucineide Silva dos Santos. **Alfabetização e letramento: entre buscas, achados e conceito**. Revista Interação Interdisciplinar, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 202–215, 2025. DOI: 10.35685/revintera.v7i1.4245. Disponível em: <https://publicacoes.unifimes.edu.br/index.php/interacao/article/view/4245>.
- ARENDT, Hannah. **A crise na educação**. In: ARENDT, Hannah. Entre o passado e o futuro. Tradução de Mauro W. Barbosa. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- _____, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ARRAES, Jarid. **Redemoinho em dia quente**. 1. ed. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética Da Criação Verbal**. 6ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2013.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução de Jacinto Lageira. Lisboa: Edições 70, 1987.
- BIESTA, Gert. **Para Além Da Aprendizagem - Educação Democrática Para Um Futuro Humano**. Autêntica, 3 Feb. 2017.
- BOSI, A. **Literatura e Resistência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- BUENO, Belmira Oliveira. **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade**. Educação e Pesquisa, v. 28, n. ja/ju 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100002>.
- CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos. 5ª edição. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011. P. 171-193.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura: arte conhecimento e vida**. São Paulo: Petrópolis, 2000.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e formação do leitor**. São Paulo: Contexto, 2014.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Aurélio Guerra Neto et al. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Panda Books, 2004.
- DIAS, Maria da Luz Oliveira; ARAÚJO, Francisco Carlos Vieira Moura; LACERDA, Naziozênio Antonio. **Da alfabetização aos novos letramentos: breve percurso histórico em âmbito nacional brasileiro**. Somma: Revista Científica do Instituto Federal do Piauí, Teresina,

v. 9, n. 1, e010923, 2023. DOI: 10.51361/somma.v9i1.66. Disponível em: <https://revistas.ifpi.edu.br/index.php/somma/article/view/66>.

DUARTE, Maria Dolores Pires do Rio **Travessia: a vida de Milton Nascimento** / Maria Dolores Pires do Rio Duarte. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Record, 2017

DUARTE, Rafael Antonio; RIBEIRAL, Tatiana Braz. **Letramento político: uma análise teórica acerca da discussão de Rildo Cosson**. 2023. Disponível em: Repositório Institucional da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul: LETRAMENTO POLÍTICO: UMA ANÁLISE TEÓRICA ACERCA DA DISCUSSÃO DE RILDO COSSON (ufms.br).

EVARISTO, Conceição. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. 3. ed. — Rio de Janeiro: Malê, 2020.

_____, Conceição. *Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Organização: Constância Lima Duarte; Isabella Rosado Nunes. Ilustrações: Goya Lopes. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

_____, Conceição. *Olhos d'água*. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas; Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1982.

_____, Paulo. **Pedagogia Da Autonomia : Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio De Janeiro ; São Paulo, Paz & Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOETHE, Johann Wolfgang von. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister**. São Paulo: Editora da UNESP, 2017.

HEIDEGGER, Martin. **Ensaio e conferências**. Tradução de Emmanuel Carneiro Leão, Gilvan Fogel e Marcia Sá Cavalcante Schuback. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____, Martin. **Ser E Tempo**. Petrópolis, Ed. Vozes, 2012.

HUNT, Peter. **Crítica, Teoria E Literatura Infantil**. Editora Cosac Naify, 1 July 2015.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. Organização e notas de Audálio Dantas. 10. ed. São Paulo: Ática, 2014.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson (Trad.). **Letramentos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

KLEIMAN, Angela. **Os Significados Do Letramento : Uma Nova Perspectiva Sobre a Prática Social Da Escrita**. Campinas, Sp, Brasil, Mercado De Letras, 1995.

LARA, Tiago Adão. **Significados da produção do conhecimento na Pós-Graduação e suas interlocuções com a prática Social**. Revista Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 317-327, jul./dez, 2015. Disponível em:

<http://revistas2.uepg.br/ojs_new/index.php/praxiseducativa>

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. 1. ed., 6. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da Fala Para a Escrita : Atividades de Tetextualização**. São Paulo, Cortez, 2010.

MEIRELLES, Renata; REEKS, David; et al. **Território do brincar: diálogo com escolas [relato]**. Acupe, BA: Território do Brincar, 2015. Disponível em: https://territoriodobrincar.com.br/wpcontent/uploads/2014/02/Territ%C3%B3rio_do_Brincar_-_Di%C3%A1logo_com_Escolas-Livro.pdf

PAIVA, Fabrícia Vellasquez. **Narrativas de resistência e a formação de memórias docentes: da Inteiraza de letramentos e de movimentos em linguagem decolonial da Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ**. 2018. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PUCHNER, Martin. **O Mundo Da Escrita**. Editora Companhia das Letras, 2019.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. **O Olho de Vidro Do Meu Avô**. Global Editora, 2004.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância**. São Paulo: Global, 2010.

RILKE, Rainer Maria. **Cartas Do Poeta Sobre a Vida - a Sabedoria de Rilke**. [s.l.] Martins Martins Fontes, 2007.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RUFINO, Joel. **Quem Ama Literatura não Estuda Literatura**. 2008.

SCHOPENHAUER, Arthur. **A Arte de Escrever**. Porto Alegre, L&Pm Pocket, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Edicon, 1988.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional**. Petropolis, Vozes, 2010.

TODOROV, T. A literatura em perigo. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

UNESCO. **A pluralidade do letramento e suas implicações para políticas e programas** / The Plurality of Literacy and Its Implications for Policies and Programmes. Brasília: Escritório da UNESCO no Brasil, 2004. Disponível em: <https://projetos.uel.br/bibliotecacomum/bc-texto/obras/ue000027.pdf>.

VYGOTSKI, Lev S. **A imaginação e a criação na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
ZOBOLI, Giovanna. **Cantilena assoprada para crianças de fôlego curto**. Ilustrações de Simona Mulazzani. Tradução de [Nome do tradutor, se disponível na sua edição]. São Paulo: Pequena Zahar, 2014.

ANEXOS:



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Para os responsáveis legais dos menores de 18 anos)

Prezado(a) responsável,

Eu, professora Luana da Silva Teixeira, sou discente do curso de Doutorado em Educação, pelo Programa de Pós-graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ. Estou realizando uma pesquisa sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Fabrícia Vellasquez, no contexto do Núcleo de Pesquisa e Estudos em Linguagem, Educação e Sociedade da UFRRJ – N'PELES, que tem como objetivo analisar a experiência de escrita de textos autorais dos alunos ao longo das aulas.

Sua participação envolve autorizar o acesso e posterior publicação de trechos dos livrinhos escritos pelos alunos ao final do 1.º ano. Ressaltamos que, na publicação dos resultados da pesquisa, sua identidade e a identidade da criança que escreveu o texto serão mantidas no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitem identificá-la.

Saiba que essa autorização será fundamental para a realização deste estudo, favorecendo a produção do conhecimento científico. Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora pessoalmente ou por meio do e-mail: luanasilva_ebi@hotmail.com.

Rio de Janeiro, ____/____/____.

Assinatura do responsável legal

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

Rúbrica do Pesquisador Principal	Rúbrica do(a) Participante da Pesquisa