



**LITERATURA, RESISTÊNCIA E MEMÓRIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
A HISTÓRIA CONTADA PELO CONTO *GAROPABA MON AMOUR*, DE
CAIO FERNANDO DE ABREU**



**LITERATURE, RESISTENCE AND MEMORY IN BRAZILIAN EDUCATION:
THE HISTORY TOLD BY THE SHORT STORY *GAROPABA MON AMOUR*,
BY CAIO FERNANDO DE ABREU**

MARIA ISABELA BERENGUER DE MENEZES

NATANEL DUARTE DE AZEVEDO

IVANDA MARIA MARTIS SILVA

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | OS AUTORES
RECEBIDO EM 20/08/2021 • APROVADO EM 20/11/2021

Resumo

O principal objetivo deste estudo é propor uma prática pedagógica direcionada ao ensino de jovens e adultos em um curso preparatório para a prova do supletivo do estado de Pernambuco dirigido à população LGBT, sobretudo à comunidade Trans. A prática pedagógica foi norteada pelo texto literário *Garopaba, Mon Amour*, presente no livro **Pedras de Calcutá** (1977), do escritor Caio Fernando Abreu (1948 – 1996), tendo em vista que o texto possibilita um diálogo com aspectos sociais, históricos e políticos relacionados à população LGBT

na ditadura militar brasileira. Dessa forma, pretende-se colocar em pauta questões relativas aos déficits no sistema de ensino no Brasil, bem como sugerir caminhos para uma educação plural, resiliente e transformadora através da literatura.

Entradas para indexação

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Educação; Resistência; LGBT.

Texto integral

INTRODUÇÃO

Trabalharemos, nesse breve estudo, o conto *Garopaba Mon Amour*, presente no livro **Pedras de Calcutá** (1977), do escritor Caio Fernando Abreu (1948 – 1996). A escolha do *corpus* se dá pela abordagem da resistência, da violência e da memória sociocultural no período da ditadura militar no Brasil, o qual rememora um momento de veemente repressão política, principalmente aos grupos sociais minoritários.

Tal percurso foi realizado a partir de uma proposta pedagógica, a qual teve como público-alvo os(as) educandos(as) do projeto Transeducação, curso voltado à preparação para a prova do supletivo do governo do Estado de Pernambuco, direcionado sobretudo às pessoas trans, desenvolvido através do projeto de extensão aprovado no edital BEXT 2019 pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE em parceria com a ONG Transviver, a qual tem como público alvo a população trans dos arredores da cidade do Recife, pode-se ter acesso a mais informações através do seguinte link: <https://www.instagram.com/transviver/?hl=pt-br>.

Para que a haja a efetiva concretização da proposta se faz relevante compreender que a leitura e compreensão textual são imprescindíveis para uma inserção bem-sucedida dos sujeitos no cerne social, como também contemplam a real necessidade de discernimento e apropriação de conhecimentos relativos às vivências individuais e coletivas.

Logo, muitas vezes, cabe aos(às) atores(atrizes) escolares, inseridos no ambiente educacional, despertar nos(as) educandos(as) o gosto pela leitura, eles(as) também promovem espaços para reflexões a partir do texto, com o objetivo de incentivar o contato, o qual por muito foi restrito para algumas parcelas populacionais, com o texto literário e conseqüentemente formar cidadãos(ãs) lúcidos(as) e críticos(as).

A proposta do presente estudo é respaldada em um projeto pedagógico literário, o qual objetiva, além de analisar o conto *Garopaba Mon Amour*, promover uma aproximação com o universo ficcional durante a leitura e a identificação dos(as) educandos(as) com os anseios dos personagens, ou seja, o intuito da proposta pedagógica é a vivência literária em sua totalidade, abrangendo os dialogismos que essa nos permite. Por isso, é importante criar uma ambientação agradável e que remeta, de certo ponto, ao espaço ficcional da literatura, como um

café literário, para uma maior imersão e apreensão dos(as) educandos(as) durante a leitura.

Dessa maneira, informamos que a proposta pedagógica de leitura foi pensado para as turmas do projeto Transeducação, que ocorrerá durante nove sábados, na escola João Barbalho, situada no centro do Recife, durante duas horas (das 14h30 às 16h30), após as aulas regulares disponibilizadas todos os sábados pelo curso preparatório, contando com cerca de 20 alunos(as).

Salientamos que o objetivo tanto do projeto Transeducação quanto do café literário é propiciar um ambiente seguro e instigante para a apreensão do conhecimento para a população LGBT, com foco nas pessoas trans. Pois, há aqui um viés de restituição dos desníveis de acesso à educação, provocados pela exclusão sistemática de quem foge das binaridades impostas pelas estruturais sociais, isto é, aos corpos “anormais”, não vistos como indivíduos ativos para a harmonia social, assujeitados, os quais, muitas vezes, são expulsos, de diversas maneiras, do ambiente escolar. Isso acarreta a negação à população LGBT, principalmente às pessoas trans e travestis, ao acesso às informações privilegiadas, já que o aprofundamento em alguns conhecimentos é marcador de categorias sociais dominantes.

Tal noção é elucidada por Antonio Candido, em seu ensaio “O direito à literatura”, quando propõe que

O fato é que cada época e cada cultura fixam os critérios de incompressibilidade, que estão ligados à divisão da sociedade em classes, pois inclusive a educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não o é para outra. (CANDIDO, 1995, p. 173).

Ainda nesse contexto, Candido nos instiga a refletir acerca da naturalização dessa exclusão e como nos parece comum a restrição de informações globais.

Nesse ponto as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoievski ou ouvir os quartetos de Beethoven? (CANDIDO, 1995, p. 172).

Sendo assim, a nossa pretensão, através do projeto, é possibilitar novos horizontes aos(às) educandos(as), em uma perspectiva educacional dialógica, a partir dos pressupostos bakhtinianos da linguagem como interação. Para além, também pactuo com os ensinamentos freirianos, os quais visam ao processo educacional como uma via de mão dupla, isto é, quem aprende ensina e quem ensina também aprende. Pois, segundo Freire (1979), “para uma transformação

em geral da educação e da EJA em particular, é necessário um comprometimento de todas as pessoas, principalmente, os que estão ligados ao mundo escolar” (FREIRE, 1979, p. 72).

Outro ponto a ser destacado é a escolha do conto de Caio Fernando de Abreu, isso se justifica devido à necessidade de viabilização de leituras dissidentes, estas que não constituem o cânone literário e são relegadas à marginalidade e ao silenciamento na história da nossa literatura. Observa-se que a representação de determinados sujeitos nas obras canônicas se dá a partir da visão monopolizada do homem branco, heterossexual e cisgênero¹, o qual ocupa um lugar de poder na sociedade. Isso ocorre quase que absolutamente através do discurso, já que é na prática discursiva que acontece a elucidação das concepções de poder e verdade, segundo Michel Foucault em seu livro **A Ordem do Discurso**.

Pontuamos, também, a subalternização e o silenciamento do que seria a literatura/arte “menor” produzida pela camada social relegada a marginalidade, a qual não reunia/reúne os aspectos que asseguram o direito à fala. Sendo assim, o que pretendemos, com esse projeto, é possibilitar a disseminação de uma “nova” narrativa, agora, contada por uma parcela desse grande grupo escamoteado pelo cânone e pelas relações de poder, dando visibilidade a discursos que constroem uma história da dissidência. Logo, é urgente compreender que “Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum.” (LAJOLO, 2001, p. 15).

Caio Fernando de Abreu traz em *Garopaba Mon Amour* a força da lembrança. Há, no conto, dois tempos. No presente, a personagem caminha e conversa com o que ela chama de “Mar”, pode-se interpretar como uma pessoa física que se chame Mar, que provavelmente pode ser alguém importante no passado da personagem, como também o próprio mar no seu sentido literal. Levando em consideração a segunda hipótese, a qual mais me afeiçãoou, podemos imaginar o cenário em que a personagem estar inserida: ela caminha em direção ao mar imersa na imensidão de suas lembranças.

Como um caos ordenado, as lembranças se entrecruzam durante a narração, o passado parece vivo ao ser lembrado, tendo em vista a forte sinestesia contida no conto. São descritos, com riqueza de detalhes, os espaços narrativos, o que proporciona um terreno imaginário fértil aos(as) leitores(as), e a partir desse aparato a personagem narra suas lembranças da juventude durante os anos de chumbo da ditadura civil militar no Brasil.

Sendo assim, nos são apresentadas duas situações marcantes do passado da personagem: seus momentos de diversões entre amigos(as), os quais marcam um estilo de vida característico da época cuja é vivida sua juventude, como também episódios de torturas deferidas pelos órgãos repressivos do Estado, o que também é um marcador sócio histórico nos tempos sombrios da ditadura no Brasil.

Portanto, para que o projeto pedagógico seja viabilizado é preciso o delineamento de seus objetivos, os quais visam à efetiva concretização da prática educacional, bem como a organização do estudo direcionado a ela. Por isso,

¹ O termo cisgênero emerge para designar a experiência das pessoas que possuem uma identificação com o gênero atrelado e assignado ao nascer, além de buscar uma visão que naturaliza e dicotomiza as experiências, posto que cis seria o oposto de trans, por assim dizer. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2019000200210. Acesso em: 27 de abril, 2021.

propusemos como eixo central dessa proposta o diálogo entre a literatura e os aspectos sociais durante o período da ditadura militar no Brasil, com o intuito de desenvolver a capacidade de leitura crítica dos(as) educandos(as).

Para alcançar o objetivo central se faz necessário elencar o caminho a ser trilhado, o qual se constitui através da disseminação de uma perspectiva transformadora acerca da educação de jovens e adultos; da identificação dos aspectos limitantes no sistema educacional brasileiro; da relação entre as nuances literárias da violência apresentada no conto ao contexto social da população LGBT; como também o reconhecimento das marcas linguísticas como traços estilísticos tanto do gênero conto, quanto do autor.

EDUCAÇÃO, LITERATURA E TRANSFORMAÇÃO

É de conhecimento quase que geral a reminiscência do déficit com relação às metodologias de ensino e aprendizagem de leitura e interpretação textual no sistema educacional brasileiro. Para Gomes (2011, p. 2), essa carência de leitura tem muito a ver com a fragilidade no processo de letramento dos atores escolares, pois os(as) educandos(as) do ensino básico, mais notadamente do ciclo dois, chamado também de ensino fundamental: “[...] não conseguiam ultrapassar a localização de informações presentes nos textos, não participavam ativamente do processo de leitura enquanto leitores proficientes”.

Isso porque a história da educação brasileira foi marcada pelo desejo de catequização e exploração dos sujeitos, como também, em um período histórico mais recente, pela intervenção militar. Por isso, apenas nos anos 1980, com a redemocratização do país pode-se vislumbrar perspectivas educacionais as quais focalizavam o protagonismo do(a) educando(a), já que se configurou um cenário político favorável à educação, cujo tornou possível a implementação de mudanças estruturais significativas no ensino básico. Para isso foi de fundamental importância a presença do universo diegético, pois “[...] era à literatura, representada por obras de ficção e de poesia, que se transferiam os créditos e as expectativas de mudança e de sucesso quando do exercício da ação educativa por parte dos docentes.” (ZILBERMAN, 2008, p. 13).

Logo, a escolha pelo gênero conto não se faz arbitrária, uma vez que ele tem como características a brevidade, a coloquialidade, a aproximação com o cotidiano, além de contemplar todos os elementos da narrativa, faz dele propício para o trabalho pretendido. Além disso, como a maioria dos textos narrativos o conto, principalmente *Garopaba Mon Amour*, carrega consigo marcas dialógicas entre os movimentos sociais de seu período de produção e o(a) leitor(a). Nesse sentido, pontuo que, de acordo com os conceitos de *representação, apropriação e práticas de leitura*, desenvolvidos por Chartier (2002), os quais nos remetem a totalidade da materialidade do texto e do ato de ler, constato que a seleção e as práticas de leituras dos sujeitos refletem hábitos e construções culturais de determinadas sociedades em seu tempo.

Partindo disso, pode-se dizer que, para o historiador Roger Chartier (2002), a noção de representação deve ser compreendida como formulação da percepção

do real, a qual é variável e se constrói através dos discursos, em suas diversas formas de materialização, segundo as aspirações de determinados grupos sociais, na maioria das vezes, em prol do poder. Tais representações não são oximoros a realidade, na verdade assemelham-se a ela pelo viés linguístico, quase como instituições sociais, constituindo assim a ideia de uma representação coletiva de determinados contextos, objetos e sujeitos.

À vista disso, para Chartier (2002), a produção, circulação e apropriação das representações em suas formas textuais mais têm a ver com os aspectos exteriores ao conteúdo, formas materiais e práticas habituais do que com a estética verbal dos livros. Uma vez que as práticas culturais são arraigadas aos modos de ler de uma dada comunidade, o que, de certa forma, tolhe a liberdade do(a) leitor(a).

Dessa forma, o que se faz pertinente é perceber que a educação de jovens e adultos se dá de maneira tecnicista, já que desde sua implementação o objetivo era formar mão de obra minimamente qualificada e alfabetizada para o mercado de trabalho, como discorre Rosa Cristina Porcaro (2007), em *A História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Apesar de a Constituição definir a educação de qualidade como um direito inerente a todos não é isto que constatamos na realidade, visto que as perspectivas pedagógicas relacionadas ao EJA são escamoteadas pelo poder público.

Por muito tempo a resposta foi facilmente enunciável, já que, como a escola destinava-se sobretudo às elites, tratava-se de difundir a língua padrão e a literatura canônica, com a qual se identificavam os frequentadores das salas de aula. Quando se expandiu a escola brasileira, na esteira do processo de modernização da sociedade, associada à industrialização, à migração do campo para a cidade e ao crescimento da população urbana, aquela resposta mostrou-se insuficiente. Os novos contingentes não se identificaram com a norma culta e desconheciam a tradição literária, a quem cabia apresentar, talvez pela primeira vez. (ZILBERMAN, 2008, p. 15)

Logo, é imprescindível o desenlaçar da concepção tecnicismo habitual no processo de letramento em prol da efetivação das perspectivas freirianas no sistema de ensino brasileiro, as quais versam pela noção de que a literatura é um fenômeno sociocultural, já que ela amplia a visão de mundo dos indivíduos. Ou seja, para Freire (2007, p. 51) “toda prática educativa implica uma concepção de seres humanos e de mundo”. Nesse sentido, de acordo com os Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), os textos que beneficiam a criticidade e imaginação, sendo estes exercícios de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, são essenciais para a plena participação numa sociedade letrada e de suma importância para a construção de um ambiente educacional de qualidade.

Partindo desses pressupostos compreendemos que o conto *Garopaba Mon Amour*, de Caio Fernando de Abreu, contempla efetivamente as proposições do nosso café literário. Isso porque encontramos nele relatos ficcionais, os quais estão ligados às experiências vividas pelo autor na década de 1970 em um dos

momentos mais nebulosos da história do Brasil, o regime militar, o qual foi marcado por inúmeros episódios de violências contra tudo e todos entendidos como subversivos. Neste relato, o autor evidencia como o processo de exclusão e demonização de quem foge à “normalidade” se dá a partir das instituições sociais, sendo, no conto, os agentes da ‘justiça’ os carrascos desse grupo minoritário.

Um dos pontos que nos interessam da escrita de Caio Fernando de Abreu é a autoficção, esta que dialoga com o intuito do projeto de proporcionar uma gama de possibilidades interpretativas à comunidade LGBT, mostrando que eles(as) também podem, quiçá devem, relatar suas vivências no âmbito ficcional. Por isso, espera-se que, através da literatura e da educação, essa comunidade marginalizada possa apreender propriedade letrada para exercer suas subjetividades e cidadania no seio social. Pois, ao trabalharmos a temática da violência e das relações de poder retratadas no conto estaremos também discutindo o massacre contra pessoas trans no Brasil, já que tal violência é, na maioria das vezes, cometida por quem está em um patamar de dominação. Assim,

A questão é que, se para a autobiografia a existência de um “pacto de verdade” se faz necessária, para a autoficção, essa ideia de “verdade” não existe (e existiria, afinal?), ou não se faz necessária, em princípio, valendo-se ela, muito confortavelmente, do já ficcional e literário pacto romanescos implícito, ainda que algo chame a atenção do leitor para uma necessidade de referencialidade que confirme ou despreze a narrativa então apresentada, que ora embreie a leitura pela referencialidade, ora a desembreie pela aceitação de que o narrado é construído literariamente na mesma linha que toda ficção o é. (BARBOSA, 2015, p. 168).

Sobre a relação entre ficção e mundo sensível, Bakhtin (1997) alerta que é através construção do objeto estético que o social e o histórico se tornam elementos internos a obra de arte. Pois,

O que na vida, na cognição e no ato, designamos como objeto determinado, não recebe sua designação, seu rosto, senão através da nossa relação com ele: é nossa relação que determina o objeto e sua estrutura e não o contrário. (BAKHTIN, 1997, p. 27).

Nessa guisa, é a relação entre o(a) leitor(a) e a produção de sentido da obra é um campo fértil, visto que é preciso pensar na materialidade do texto como um todo, e este apenas se respalda de significação a partir do olhar desse Outro, o qual não possui, necessariamente, características pré-moldadas, como por exemplo a biografia. Portanto, na perspectiva pós-estruturalista, encontramos direcionamentos não mais para uma construção de um sujeito fixo, mas sim a dissolução dele, e, conseqüentemente, o escancaramento das relações de poder subjetivas nas práticas sociais dadas por um longo percurso exploratório de alguns

corpos, o que nos remete a fragmentação do sujeito pós-moderno e a pluralidade de interpretações e ressignificações que agora ficam a cargo do(a) leitor(a).

Portanto, fica claro que ao problematizar tais questões no âmbito literário, científico e educacional se faz possível alcançar um patamar singular na história da humanidade, pois desde o princípio do que as sociedades ocidentais nomearam “civilidade” e organização social há a subjugação de alguns em detrimento de outros.

UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA E DE VIDA

Módulo 1:

É importante que a prática pedagógica proposta aqui seja iniciada a partir da exploração dos conhecimentos prévios dos(as) educandos(as). Por isso, antes de tudo, a educadora sugeriu que os(as) educandos(as) tragam fatos de suas vivências, preferencialmente, ou de conhecidos que tenham relação com os percalços enfrentados pela população LGBT no Brasil, visto que, no nosso país, os atos LGBTfóbicos são corriqueiros espera-se que maioria da turma exponha algum relato. A partir da vivência dos(as) educandos(as) haverá o desdobramento do primeiro encontro, isso porque nosso propósito é a identificação deles(as) com o universo diegético, dialogando com suas realidades para uma maior apropriação do conteúdo. Após a interação será feita a leitura coletiva do conto *Garopaba Mon Amour* e a exposição da vida e obra de Caio Fernando de Abreu, bem como dos aspectos do gênero conto. Como finalização desse momento, a professora requisitará que, em casa, cada educando(a) selecione o trecho do conto o qual mais lhe pareceu interessante, para que no próximo encontro socialize com a turma.

Módulo 2:

No segundo momento, inicialmente, serão colocados os trechos selecionados pelos(as) educandos(as) com o intuito de estabelecer um diálogo sobre a compreensão deles(as) acerca do campo ficcional da narrativa. Em seguida, a professora relacionará os trechos destacados por eles e elas aos elementos da narrativa (narrador, personagem, espaço, tempo e enredo), para então sistematizá-los, de maneira didática, através de um quadro ilustrativo. Após a exposição serão colocados os aspectos fundamentais de cada elemento, no entanto o foco dessa etapa será a apropriação do foco narrativo do conto, bem como as expressões que tipificam o narrador, o qual oscila entre a 1ª e a 3ª pessoas do discurso. Assim, serão esmiuçadas as perspectivas do narrador como porta-voz da narrativa, além do entendimento de sua tipologia (narrador-personagem). Vale ainda salientar que durante todo o processo de aprendizagem serão postos os aspectos socioculturais

do momento de produção de Caio Fernando de Abreu, os quais estão interligados à sua escrita.

Módulo 3:

Deduz-se que, nesse terceiro momento, a turma esteja bem habituada com o conto, o autor e os elementos da narrativa. Nesse sentido, avançaremos para discussão acerca dos personagens que constituem a narrativa; isso será feito por meio de uma roda de diálogos. A professora discutirá a relevância de cada personagem para o desenrolar da narrativa, como também suas categorias segundo a crítica literária (protagonista, antagonista, coadjuvante, histórico, ficcional, real-ficcional). Um ponto a ser explorado é a noção de alegoria, a qual corresponde a não nomeação dos personagens, o que possibilita o entendimento de que o protagonista representa uma parcela da população a qual não sucumbiu à repressão do regime militar. Dessa forma, a professora incitará algumas temáticas após a explicação, dando margem à discussão proposta pelos(as) próprios(as) educandos(as).

Módulo 4:

Nesse quarto momento pretendemos criar uma atmosfera que remeta ao espaço ficcional do conto, ou seja, haverá elementos na sala de aula que remontam o ambiente descrito por Caio Fernando de Abreu em *Garopaba Mon Amour*. Isso será feito pela professora em conjunto com os(as) educandos(as) nos primeiros minutos da aula; serão colocadas fitas, algumas latas e objetos espalhados que façam alusão ao espaço descrito no conto, também será posta em algum estágio da aula a música utilizada pelo escritor do decorrer do texto (*Sympathy for the Devil - The Rolling Stones*). Pois, é a partir do sentir que discutiremos o espaço como elemento da narrativa e também como local de reconhecimento, visto que é a noção de pertencimento de um dado espaço que, muitas vezes, reverbera em uma consciência identitária. Nesse sentido, utilizaremos conceitos já apreendidos, como o de alegoria, para aprofundar o diálogo acerca da representação do espaço, como também a exposição das categorias relacionadas a esse elemento, partindo de trechos do conto, como espaço real e psicológico, os quais estão presentes de maneira explícita na narrativa.

Módulo 5:

Após a discussão sobre o espaço elucidaremos juntamente com os(as) educandos(as) as noções de tempo na narrativa. Isso irá suceder de maneira progressiva, através da exposição da professora acerca das categorias literárias do

tempo (cronológico e psicológico), espera-se, conseqüentemente, a interação dos(as) educandos(as) no decorrer da abordagem temática. De início, contextualizaremos a relação com os fatores externos à narrativa, momento de escrita do autor e período histórico em que se situam autor e o(a) leitor(a), para dessa forma considerarmos a influência do tempo tanto na escrita quanto na recepção do texto. Logo após, será posto em pauta o tempo interno da narrativa, sendo o primeiro o cronológico e o segundo o psicológico, com o objetivo de expor as categorias temporais com as quais o conto de Caio Fernando de Abreu dialoga a partir de recortes do texto que exemplifiquem as marcas temporais. Como fechamento desse momento, a professora refletirá junto aos(as) educandos(as) a noção de memória aliada à experiência, apresentando, de maneira didática, os conceitos de Walter Benjamin (1994), os quais são transversais ao tempo narrativo e fazem alusão ao conteúdo trabalhado no conto, visto que a perspectiva narrativa temporal de *Garopaba Mon Amour* se baseia em memórias e constrói-se por *flashbacks*.

Módulo 6:

Com base nas discussões anteriores será proposto, neste momento, um diálogo acerca do enredo da narrativa trabalhada. Dessa forma, a professora esclarecerá as características do enredo e sua ligação visceral com os personagens, sendo ele o plano de fundo de toda a história, além de sua importância para o desenvolvimento do texto narrativo, o que culminará na explanação da estruturação desse elemento (introdução, clímax e desfecho). Isso será colocado em prática por meio de uma roda de diálogo, em que educadora e educandos(as) identificaram juntos tais etapas do conto trabalhado. Em seguida, a professora dividirá a turma em trios e designará que cada grupo crie um novo enredo para o texto de Caio Fernando de Abreu, de maneira que a ideia central não seja prejudicada. Será pedido que eles(as) desenvolvam um roteiro e apresentem seus enredos para a turma.

Módulo 7:

A priori haverá a releitura coletiva do conto, como exercício de fixação do conteúdo abordado no decorrer do café literário, contudo a professora irá reiterar a necessidade de um novo olhar para o texto, já que agora se espera que os(as) educandos(as) tenham se apropriado em um alcance mais analítico da leitura. Concretizado esse primeiro momento de rememoração, a educadora explanará sobre as marcas linguísticas que auxiliam na significação do texto. Como exemplos serão discutidos a ausência de vírgulas, o uso do discurso direto e indireto, entre outras. Ainda nesse momento, será solicitado aos(às) educandos(as) que produzam um conto, de tema livre, como forma de “avaliação” de aprendizagem do curso.

Módulo 8:

Após a compreensão dos conteúdos relacionados aos elementos da narrativa, faz-se necessário um enfoque maior direcionado à conjuntura ditatorial enfrentada no Brasil, embora tenhamos explicitado que durante todo o processo de aprendizagem houve um diálogo constante acerca do período histórico em questão, entendemos que seja de suma importância um aprofundando temático baseado em diversas fontes históricas, sendo a primeira delas o conto *Garopaba Mon Amour*. Assim, a professora exibirá o curta metragem “*Você também pode dar um presunto legal*” (1974), de Sérgio Muniz e em seguida promoverá um debate acerca das violências ocorridas no regime militar, comparando os relatos encontrados no conto e no filme.

Módulo 9:

Por fim, haverá a socialização das produções. Essa socialização acontecerá de maneira livre, isto é, os(as) educandos(as) escolherão de que forma irão expor seus contos aos colegas. Isso poderá ser feito através de encenação, leitura individual ou coletiva, jogral, recital, entre outros.

CONSIDERAÇÕES

Espera-se, então, que a partir dos diálogos propostos os(as) educandos(as) sejam capazes de fazer leituras críticas, relacionando tanto fatores internos quanto externos ao texto para uma compreensão efetiva do mundo real e ficcional. Além disso, almeja-se que o grupo de pessoas inseridas no projeto desenvolva o gosto e o hábito de leitura, para que, dessa maneira, possamos ter uma maior visibilidade de pessoas trans em ambientes intelectuais privilegiando, o que ampliará também a visão de mundo deles(as) e das comunidades que os(as) cercam.

Portanto, é de imensurável relevância a inserção da comunidade trans em ambientes escolares, sendo este um passo para uma sociedade equalitária em acessos a espaços que hoje são excludentes. Assim, será concebível uma maior autonomia para esse grupo, além de possibilitar que pessoas trans e travestis escrevam suas próprias histórias e sejam representados como sujeitos de direitos, o que se configura como basilar diante de uma longa história segregacionista endossada pelo cientificismo.

Referências

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch, 1895-1975. **Estética da criação verbal** / Mikhail Bakhtin [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl. — 2' cd. — São Paulo Martins Fontes, 1997.— (Coleção Ensino Superior). “*O AUTOR E O HERÓI - 1 - O problema do herói na atividade estética*”, p. 23 – 42.

BARBOSA, Nelson. “Garopaba Mon Amour”: tortura e consciência na autoficção de Caio Fernando Abreu. **Itinerários**, Araraquara, n. 40, p.167-183, jan./jun. 2015. B

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política, ensaios sobre a literatura e história da cultura**. Trad. S. P. Rouanet. Pref. de J. M. Gagnebin. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s ite.pdf Acesso em: 14/06/2021.

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre incertezas e quietudes**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GOMES, Suzana dos Santos. Gêneros discursivos e compreensão leitora: um olhar sobre as práticas de leitura no centro escolar. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUISTICA, 13., Uberlândia. **Anais eletrônicos...** Uberlândia, MG: EDUFU, 2011. v.2, n.2. Disponível em: xxxxx. Acesso em: 06 jun. 2013.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. 6.ed.Ática. São Paulo, 2001.

LIBÂNIO, José Carlos. et. al. **Didática. Educação escolar: políticas, estrutura e organização** São Paulo: Editora Cortez, 5.ed. São Paulo : Cortez, 2007.

ZILBERMAN, R. . O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, (14), 11-22. 2008. <https://doi.org/10.11606/va.v0i14.50376>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>. Acesso em: 13/04/2021.

Para citar este artigo

MARCHETT, N. B.; CECCAGNO, D. O leitor no centro da literatura: estética da recepção e letramento literário. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 10, n. 8, 2021, p. 114-126.

Os autores

MARIA ISABELA BERENQUER DE MENEZES é graduada em Licenciatura em Letras pela UFRPE; Mestranda em Estudos da Linguagem - Progel/UFRPE; Pós-graduanda em literatura infantojuvenil e brasileira - FAFIRE. Experiência na área de Teoria Queer, direcionada aos estudos transgêneros e à política de identidade, também possui experiência em História da Literatura com ênfase na literatura pornográfica do século XIX.

NATANEL DUARTE DE AZEVEDO é professor de Literatura da Universidade Federal Rural de Pernambuco, lotado na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UFRPE/UAEADTec). É Graduado, Mestre e Doutor em Letras pela Universidade Federal da Paraíba. É coordenador do Programa de Mestrado Acadêmico em Estudos da Linguagem (PROGEL-UFRPE). Também é docente permanente do programa de pós-graduação em História da UFRPE. Atua nos cursos de graduação e pós-graduação, orienta pesquisas em nível de iniciação científica, mestrado e doutorado. Coordena o grupo de pesquisa LANGUE (Laboratório de Estudos da Linguagem, Literatura e História) cadastrado no diretório de grupos do CNPq. Tem experiência na área de Literatura e Linguística, com ênfase em História da Literatura e da Leitura, Linguística saussuriana, Psicanálise lacaniana e Cinema, atuando principalmente nos seguintes temas: Literatura luso-brasileira do século XIX, movimentos de linguagem, cinema, linguística e psicanálise, sujeito. Atua como consultor ad hoc de periódicos especializados em Linguística e Literatura, nacionais e internacionais. É autor de artigos científicos, livros e capítulos de livros nas áreas de atuação.

IVANDA MARIA MARTIS SILVA é graduada em Letras, Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Inglesa pela Universidade Federal de Pernambuco (1993), Especialização em Literatura Brasileira pela UFPE (1995), Especialização em Educação Continuada e a Distância pela UNB (2011), Mestrado em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (1997) e Doutorado em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (2003). Atualmente é professora associada nível 3 da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), atuando na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da UFRPE. Também exerceu a função de Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa EAD/UFRPE, no período de 2009 a 2019. É docente nos Cursos de Licenciatura em Letras e Licenciatura em Pedagogia EAD/UFRPE, no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PROGEL-UFRPE) e no Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância (PPGTG/UFRPE). Tem experiência como professora autora na elaboração de materiais didáticos para cursos EaD, realizados pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e pela Universidade de Pernambuco (UPE). É autora da obra *Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar*, tese de Doutorado publicada pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, em parceria com a Prefeitura da Cidade do Recife (PCR). Tem experiência nas áreas de Letras/Linguística e Educação, com publicações sobre: educação a distância- EaD, letramento digital, letramento literário, ensino de literatura, materiais didáticos.