
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

LEONARDO HENRIQUE GOMES

**CONTRIBUIÇÕES DA OBRA LITERÁRIA NA
CONSTITUIÇÃO DOS SABERES E NA
FORMAÇÃO DE UM BIÓLOGO EDUCADOR**



Rio Claro
2018

LEONARDO HENRIQUE GOMES

CONTRIBUIÇÕES DA OBRA LITERÁRIA NA CONSTITUIÇÃO DOS
SABERES E NA FORMAÇÃO DE UM BIÓLOGO EDUCADOR

Orientadora: Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau
de Bacharel e Licenciado em Ciências
Biológicas.

Rio Claro
2018

G633c Gomes, Leonardo Henrique
Contribuições da obra literária na constituição dos saberes e
na formação de um biólogo educador / Leonardo Henrique
Gomes. -- Rio Claro, 2018
38 p. : il., fotos

Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado e licenciatura -
Ciências Biológicas) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo

1. Leitura. 2. Literatura. 3. Biologia. 4. Formação. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do
Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente ao Senhor Deus pelo dom da vida, pelo amor incondicional, por todos os momentos de força, e pela fé por Ele concedida;

Aos meus pais, Edson e Telma, por todo o suporte oferecido, pela referência de vida, e pelo auxílio na construção de minha primeira leitura.

Ao meu irmão caçula Eduardo, pela companhia, e por me ajudar de tantas formas inimagináveis, diretas e indiretas, mas todas elas com sua importância.

A minha Avó Maria Cândida (em memória) que neste último ano de vida tive a honra de conviver, gostaria de deixar registrado meu amor eterno.

Aos meus companheiros de graduação, Lucas Miotelo, Lucas Palandi e Letícia Santos, que ouviram meus dizeres, assim como eu ouvi os seus e, principalmente, pela troca de saberes e de conselhos (os quais eu mais recebia do que dava).

Às minhas queridas amigas do corpo docente da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, mas em especial à Professora Alessandra Fidelis, por todo conhecimento compartilhado; e principalmente a Professora Maria Rosa, que me ensinou muito, e de muitas formas, em seus dizeres e em seus silêncios.

A todo o grupo de funcionários da Unidade de Saúde “Célia Salibe Z. Guarino”, ou como mais comumente é conhecida, UBS Parque Hipólito, mas em especial às queridas amigas Helenise, por toda parceria e auxílio; Dalva, por todas as palavras de incentivo e pela confiança; Gisélia, por todas as leituras de meus escritos, e por todos os seus dizeres que me ajudaram a delinear melhor o presente estudo; Patrícia, pelas palavras de incentivo; e Graziela, pela amizade de todas as horas.

As minhas companheiras de leitura, que me ajudaram a desbravar a obra de Graciliano Ramos.

Ao próprio Graciliano, e a seus escritos, que de uma forma ou de outra, me ajudaram a escrever os meus.

Gostaria de agradecer também a todas e todos que, de forma direta ou indireta, me auxiliaram e me inspiraram. Através de saberes, experiências, dizeres, conselhos, palavras, afeto, e de tantas outras formas que alguém poderia ser ajudado. E é claro, a você, leitor e leitora do presente estudo, e a todos os outros mais que porventura eu tenha vindo a esquecer de nomear aqui.

"LEITURA EM DOIS ATOS

Será o leitor aquele que lê a palavra?

Palavras escritas que tanto tem a contar...

Será o leitor aquele que lê o mundo?

Um mundo gigante que tanto tem a ensinar...

Ou será então aquele que ensina?

Saberes, histórias para compartilhar...

*Uma página, paisagem ou pensamento, uma tela
branca, colorida ou incolor*

*Letras em simetria expressando sentimento, ou uma
paisagem organizada com primor*

*A potência é a leitura, e dela embasamento, não
somente de uma vida, ou de ensinamento*

*A potência está naquilo que ela pode causar, não
somente em quem aprende; mas em quem aprende
ao ensinar."*

Leonardo H. Gomes (2018)

RESUMO

Partindo do pressuposto que as práticas de leitura podem contribuir para a formação educacional, cultural, social e política, é possível admitir que a leitura possui potencial transformador. Quando consideramos a sociabilidade do homem, admitimos que com ela vem a possibilidade da troca de conhecimento. Partindo da premissa de que a formação do indivíduo se encontra nas experiências vividas, este projeto propõe um estudo que busca correlacionar literatura com o ensino e o aprendizado de biologia. Para tanto, usando das possibilidades de minha atuação profissional, enquanto servidor público, foi levado a 10 famílias de um bairro Limeirense, o Parque Hipólito localizado na cidade de Limeira – SP, o convite para realização de encontros literários, inspirados em procedimentos das tertúlias. Na ocorrência dos encontros, foram levantados elementos, a partir da manifestação das pessoas participantes, acerca do que é a leitura em sua vida cotidiana, correlacionando, sempre que possível, diferentes áreas do saber científico aos saberes postos, usualmente, como senso comum. Elegendo como disparador o livro *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, e a partir da manifestação das pessoas participantes, acerca do que é a leitura em sua vida cotidiana, foram levantados e discutidos elementos que contribuem para a produção de saberes, e que ampliem a visão de mundo dos participantes, neste caso, saberes que relacionam conteúdos de biologia e vida cotidiana. Ao todo foram realizados três encontros com duração de duas horas, os quais ocorreram em 12, 19, e 26 de setembro de 2017. Ao longo desses três encontros as participantes foram capazes não apenas de reconhecer, mas também, de identificar seus próprios saberes como base de conhecimento científico. Sendo assim, conclui-se que as práticas de leitura podem ser potencializadas quando associadas com a interação entre diferentes pessoas através da troca de experiência, podendo resultar em um processo de ressignificação do próprio conhecimento enquanto leitores, e também, ressignificando as próprias práticas de formação do biólogo educador, autor deste texto, na medida em que é ampliada a visão do mundo à sua volta.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Biologia. Formação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: Ou de como a leitura cativa e forma.....	06
CAPÍTULO UM: Questionamentos como percursos de forma.....	10
1.1 <i>Sobre caminharres metodológicos</i>.....	10
1.1.1 <i>Sobre a palavra, a leitura, a escrita e a formação</i>.....	15
CAPÍTULO DOIS: <i>Vidas secas</i>, Ciência e Vida.....	18
2.1 O direito ao conhecimento.....	18
2.2 Sobre a leitura de si, do outro e da palavra.....	23
3.3 Biologia. Experiência. Formação.....	27
CAPÍTULO TRÊS: Desdobramentos.....	28
3.1 Uma conversa quatro meses depois.....	28
3.2 O projeto estante de leitura.....	29
3.3 A carta.....	32
CAPÍTULO QUATRO: Sobre investigações e questionamentos.....	35
REFERÊNCIAS.....	36

INTRODUÇÃO: Ou de como a leitura cativa e forma

Sabemos que o aprendizado da leitura é um marco em nosso desenvolvimento pessoal, é através dela que há a possibilidade de melhora na escrita, dicção, pensamento reflexivo e ampliação de conteúdos culturais. Muito mais do que somente registro, a partir do intermédio da escrita é possível passar para o papel a realidade e a ficção (VYGOTSKY, 2009, p. 09). E no que diz respeito à leitura, compreender a importância dos elementos que a compõe (as palavras), ajuda-nos a visualizar que tudo é composto por elas, tudo são palavras, portanto, muito mais do que se imagina é leitura. Leitura do real e do imaginário, das palavras e do mundo.

Segundo Paulo Freire a educação não é neutra, há caráter político no processo educativo. Quando educamos, transmitimos algumas das características da sociedade em que estamos inseridos (FREIRE, 1989, p. 15). Ainda assim, é preciso desmistificar o caráter salvífico da alfabetização, que o analfabeto, porque não a tem, é um “homem perdido”, cego, quase fora da realidade, ao qual sua salvação supostamente se encontraria em passivamente receber a palavra (FREIRE, 1989, p. 18). Ou seja, articula-se à condição de passividade, o receber do outro, a potência de um ser crítico. Por outro lado, trazer à discussão a visão crítica de uma pessoa, porque faz leituras de seu cotidiano, das suas condições de vida, independentemente de sua condição de não ter pleno domínio da leitura e escrita da palavra, abre outras frentes de produção do saber. É possível compreender com isso que a leitura do mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 1989, p. 10).

Deve-se compreender também que há grande diferença entre o conceito de alfabetização e de letramento. Enquanto alfabetização se baseia na *ação* do aprendizado, letramento consiste na *condição* de quem exerce o que aprendeu (SOARES, 1998, p. 39-40).

Partindo deste pressuposto, um novo elemento deve ser considerado na definição do que, afinal, é ser leitor; trata-se da experiência (VYGOTSKY, 2009, p. 18-20). Afinal, são as experiências do vivido que permitem uma correlação entre as leituras anteriores (no caso, fazendo-se presentes), às situações vivenciadas em nosso dia-a-dia. Leituras iniciais de Lev Vygotsky (2009) apontam que o desenvolvimento cognitivo ocorre não somente por pré-disposições; ocorre em

decorrência de fatores externos como o social. Sendo assim, a capacidade de leitura, apesar de necessária enquanto posicionamento e decorrência da ampliação da participação política na sociedade em que está inserido, pode ou não ser estimulada, tudo depende do âmbito estrutural, social e familiar, em que o leitor está inserido.

No entanto, mesmo a experiência se tornando escassa, Bondía (2002, p. 21), aponta 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”*. E, ainda assim, mesmo que muitas coisas se passem e pouco nos aconteça (como aponta o autor), a experiência em si não perde seu caráter único e transformador, uma vez que é através dela que nos moldamos, nos constituímos e, em sua pluralidade, nos tornamos humanos.

No que concerne à referência aos termos, ainda que alfabetização se aproxime de letramento, ou se relacionem, conceitualmente é muito diferente *ser* leitor de *estar* leitor. No entanto, contrapondo experiência e leitura, é possível compreender que mesmo se tratando de termos de significados tão diferentes, estes podem, muito comumente, ser encontrados relacionados de forma tão íntima que, talvez, seja possível inclusive apontá-los como algo indissociável (FREIRE, 1989). Buscando exemplificar tal teoria é possível apresentar um pequeno trecho da obra de Graciliano Ramos, *Vidas secas* (2015).

O mulungu do bebedouro cobria-se de arribações. Mau sinal, provavelmente o sertão ia pegar fogo. Vinham em bandos, arranchavam-se nas árvores da beira do rio, descansavam, bebiam e, como em redor não havia comida, seguiam viagem para o sul (RAMOS, 2015, p. 109).

No trecho destacado, a personagem observa uma característica comportamental de um grupo de aves e deduz um provável fenômeno: fogo. E mesmo que a própria personagem negue seu direito ao conhecimento *“Fabiano dava-se bem com a ignorância. Tinha o direito de saber? Tinha? Não tinha”* (RAMOS, 2015, p. 22), não há forma de dissociar um saber já adquirido. Não há maneira de deixar de ser leitor, nem das palavras e muito menos... do mundo. Há, no entanto, forma de ressignificar o conhecimento, atribuindo a ele novos significados, ampliando-o.

Sob a perspectiva da obra, são evidenciados em vários trechos desejos das personagens pela oportunidade de ampliar conhecimento, no trecho *“Mudar-se-iam*

depois para uma cidade, e os meninos frequentariam escolas, seriam diferentes deles” (RAMOS, 2015, p. 127) a importância da escola é ressaltada, manifesta em pensamento, uma vez que é conhecido o seu auxílio na formação de um cidadão crítico e participativo (LIBÂNEO, 2012, p. 01). Além disso, sabe-se que o acúmulo de conhecimento ocorre de forma gradativa, onde experiência, conteúdos gerais e ou específicos de alguma área, modos de contato (ampliando conceitos metodológicos) e estímulo são fundamentais (VYGOTSKY, 2009, p. 17).

A atividade criadora da imaginação encontra-se em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, uma vez que essa experiência é o material com que a fantasia erige os seus edifícios. Quanto mais rica for a experiência humana, tanto mais abundante será o material de que a imaginação dispõe (VYGOTSKY, 2009, p. 17).

Portanto, compreender o papel da escola e do educador como influência para a formação é essencial, uma vez que grande parte de nossas vidas é investida em aprendizado escolar.

A motivação do interesse para leitura pode ser originado de diversos lugares, desde o seio familiar até a influência de educadores ou meio em que o aluno está inserido (FAILLA, 2016, p. 25). No entanto, a obra literária não tem nenhuma obrigação de ser didática, mas o trabalho do educador quando feito a contento, pode ser utilizado junto dela para complementar, introduzir ou aprofundar conceitos de Linguagem, Estudos Sociais, Ciências e Matemática (SANDRONI e MACHADO, 1991, p. 11). É importante ressaltar também, acerca da motivação, que não se deve esperar unilateralidade desta, mas sim, interesse, especialmente envolvimento pedagógico, cultural, político, de ambas as partes, educador e educando, sobre e com a leitura.

Muito se tem estudado acerca da correlação da leitura e o grau de escolaridade. Segundo a pesquisa realizada pelo Instituto Pró Livro (FAILLA, 2016, p. 35), estes temas estão intimamente relacionados. Além disso, outros dados muito interessantes são apontados na pesquisa, dados estes que se correlacionam: ao índice de leitura, motivação e hábitos de leitura podem se constituir em barreiras que impossibilitam, de alguma forma, a realização do ato de ler. Através dos dados revelados referentes à sua última realização, em 2015, foi possível compreender que muitos dos não leitores (na pesquisa é considerado não leitor aquele que não leu nenhum livro nos últimos três meses), alegam que não leem por falta de tempo ou ainda por não gostarem (FAILLA, 2016, p. 37).

De toda forma, a motivação por vezes é o catalisador do interesse, uma vez que a leitura é oferecida e esta se relaciona à possibilidade em formar-se um leitor capaz. Capaz não somente de interpretar os símbolos postos mas, também, de ser capaz de realizar a leitura com criticidade, não apenas reproduzindo os pensamentos do autor mas, sim, refletindo e criando os seus próprios, usando como elemento disparador o texto lido.

Essas palavras iniciais, dão o impulso a este estudo que se inspira na proposta de realização de tertúlias literárias em uma comunidade limeirense. O oferecimento de textos literários tem o intuito de pôr em discussão temas de ciências e biologia. Num primeiro momento, tem-se como indicativo levantar elementos, a partir da manifestação das pessoas participantes, acerca do que é o conhecimento em sua vida cotidiana e, na sequência, apontar elementos que a leitura de um texto literário pode trazer para a produção de saberes que ampliem a visão de mundo; neste caso, saberes que relacionam conteúdo da biologia e vida cotidiana. Por fim, objetiva-se analisar a contribuição que essa relação saberes-literatura-leitura-conteúdos de biologia traz para a formação de um biólogo educador.

CAPÍTULO UM: Questionamentos como percursos de formação

1.1. Sobre caminhares metodológicos

A base de qualquer conhecimento é a experimentação, muito mais do que algo tido como científico ou de base popular, se foi experimentado, é conhecimento. Caso contrário, tal afirmação não passaria de “teoria”, num sentido de distanciamento de uma base de compreensão ou, ainda, especulação. No entanto, não é incomum o distanciamento entre estas diferentes esferas do conhecimento.

Para o presente estudo foi proposto, a um grupo de pessoas, uma leitura compartilhada do livro de Graciliano Ramos, *Vidas secas* (2015), com um enfoque diferente, este fundamentando-se, principalmente, na busca de elementos que pudessem ilustrar exemplos em que o conhecimento, tanto científico, quanto popular, dialogassem entre si. Onde não apenas se complementariam, mas também seriam tidos como apenas uma coisa: saberes.

Para tanto, busquei pessoas que, assim como eu, estivessem dispostas a participar de uma nova experiência: leitura compartilhada. Compartilhada não somente no sentido de revezamento, onde cada um poderia ler um pouco, até ler (se possível) o material todo. Leitura esta não somente no sentido de ler o que foi posto da forma como foi posta, ou seja, palavras em construção linear, páginas em sequência numérica, capítulos estruturados, mas também ler a partir de suas próprias interpretações. O todo, não no sentido de findar-se a obra, uma vez que tem início, meio e fim, mas o todo, referindo-se ao que podemos fazer com o que temos, o tempo que temos, a experiência que temos, o espaço que temos, o que presumo eu, seja muito maior do que apenas o todo contido em um mero final de livro. Afinal, o que seria o fim, que não uma possibilidade de recomeço?

Sendo assim, busquei caminhares metodológicos que me dessem a base de experimentação que procurava; neste sentido esbarrei com as tertúlias e nelas me inspirei. As tertúlias são uma atividade cultural e educativa desenvolvida em torno da leitura de obras da literatura clássica (FLECHA; MELLO, 2005, p. 29). Criada na Escola de Educação de Pessoas Adultas da Verneda de Sant-Martí, em Barcelona, na Espanha, por educadores e educadoras progressistas, conjuntamente aos homens e mulheres que iniciavam ou retomavam sua escolaridade (FLECHA; MELLO, 2005, p. 29; MELLO et al., 2010, p. 04).

Segundo Flecha (1997, p. 14), as bases teórico-metodológicas da tertúlia provém de duas formulações, sendo elas, a Teoria da Ação Comunicativa de Jürquen Habermas (1987), e a Dialogicidade de Paulo Freire (1987), implicando desta forma em sete princípios, sendo eles indissociáveis. São eles: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças (FLECHA, 1997).

Ainda de acordo com o autor, as tertúlias literárias podem ser assim descritas:

La tertulia literaria se reúne en sesión semanal de dos horas. Se decide conjuntamente el libro y la parte a comentar en cada próxima reunión. Todas las personas leen, reflexionan y conversan con familiares y amistades durante la semana. Cada un trae un fragmento elegido para leerlo en voz alta y explicar por qué le ha resultado especialmente significativo. El diálogo se va construyendo a partir de esas aportaciones. Los debates entre diferentes opiniones se resuelven solo a través de argumentos. Si todo el grupo logra un acuerdo, se establece como la interpretación provisionalmente verdadera. Si no llega a un consenso, cada persona o subgrupo mantiene su propia postura; no hay nadie que ilumina la concepción cierta y la incorrecta en función de su posición de poder (FLECHA, 1997, p.17-18)¹.

Desta forma, além de um desejo e uma ideia a ser realizada, eu possuía meios para que pudesse fazê-lo. No entanto, como promover discussão e troca de saberes entre apenas uma pessoa? Precisava de outros que, assim como eu, estivessem dispostos a conversar sobre as suas leituras (em todos os sentidos que esta palavra pode trazer). Sendo assim, vi em minha atuação profissional uma possibilidade ao “recrutamento” destas pessoas.

Sou servidor público no município de Limeira – SP desde 2015, e minha atuação enquanto servidor é chamada de Agente Comunitário de Saúde (ACS). Esta classe, de uma maneira geral, faz parte da Estratégia de Saúde da Família (ESF). Nossa função é, principalmente, assegurar o bem-estar dos usuários do SUS, retirando dúvidas referentes à saúde, levando outros profissionais como médicos generalistas, nutricionistas, assistentes sociais, fisioterapeutas e enfermeiros até as residências e realizando também controle de agentes causadores de endemias,

¹ A tertúlia literária se reúne em sessão semanal de duas horas. Decide-se conjuntamente o livro e a parte a comentar em cada próxima reunião. Todas as pessoas leem, refletem e conversam com familiares e amigos durante a semana. Cada uma traz um fragmento eleito para ler em voz alta e explicar por que lhe há resultado especialmente significativo. O diálogo se vai construindo a partir dessas contribuições. Os debates entre diferentes opiniões se resolvem apenas através de argumentos. Se todo o grupo chega a um acordo, ele se estabelece como a interpretação provisoriamente verdadeira. Caso não se chegue a um consenso, cada pessoa ou subgrupo mantém sua própria postura; não há ninguém que, por sua posição de poder, explique a concepção certa e a errônea (FLECHA, 1997, p. 17-18). Tradução livre.

como definido pela portaria GM Nº2.488/2011 (BRASIL, 2011). Cada agente de saúde tem um número de famílias mínimo sob sua tutela, normalmente 150, onde muito comumente este número é superado; eu mesmo apresento 216 famílias em um total de mais ou menos 568 pessoas; este número, no entanto, não é preciso, uma vez que é atualizado a cada dois meses devido a mudanças dos usuários, de território. Sendo, portanto, estes números referentes a agosto de 2018.

Nesse contexto, idealizamos atividades de leitura como uma possibilidade de encontro, em que ocorreriam diálogos diversos, ampliando espaços de discussão de si mesmos, tendo como disparador, o exercício de leitura de uma obra.

E mesmo que os encontros não tenham ocorrido em horário de trabalho, eles aconteceram em minha área de atuação enquanto ACS, também chamada de micro área. As micro áreas são áreas delimitadas e entregues à tutela de apenas um agente de saúde, não havendo alteração deste exceto em casos de pedidos de transferência ou desligamento. Não são todos os bairros da cidade de Limeira que apresentam o programa ESF, tampouco são todas as famílias que possuem agentes de saúde. O trabalho apresentado, a seguir, foi realizado em um dos bairros cobertos da cidade.

O bairro em questão é chamado Parque Hipólito e este é dividido em 8 micro áreas, portanto, toda sua extensão foi dividida e distribuída para 8 ACS. Neste contexto, foram realizados convites a 10 famílias, dentre as quais julguei possuir maior afinidade. Os convites foram feitos presencialmente durante as visitas de rotina mensalmente realizadas. Três pessoas aceitaram participar dos encontros, todas as três, mulheres.

Sobre os convites, considerei importante levar aos possíveis participantes a ideia de como e por que o projeto aconteceria. Por se tratar de uma proposta, até certo ponto, inusitada, em meio a minha atuação de trabalho, mas com enfoque acadêmico, supponho ter havido dúvidas. Pude perceber grande insegurança por parte das pessoas convidadas, outros ainda trataram a proposta com grande indiferença. Para os participantes do primeiro grupo (aqueles que se sentiam inseguros) expliquei mais uma vez sobre os conceitos, tranquilizei-os sobre a ausência de tarefas para a casa, ou ainda sobre a ideia errada de leitura forçada ou com premissas avaliativas. Falei também sobre as possibilidades do encontro e sobre as expectativas que poderiam ser criadas.

Talvez seja importante apontar que alguns dos participantes não aceitaram a proposta por inimizade a outros que confirmaram presença, outros ainda apontaram que apenas participariam em favor da amizade a mim, mas que não gostavam de leitura e muito menos da ideia de encontros. Outros mais se empolgaram com a ideia de lanches que poderiam ou não estar presentes no final de alguns encontros. Houve ainda ideias de timidez e vergonha, impossibilidade e até mesmo dores repentinas. Para cada uma das justificativas dadas acima busquei compreender e imaginar. Afinal, me perguntava: tudo o que foi apontado eram motivos reais? Não posso afirmar, tampouco posso deixar de acreditar no que foi dito.

Ainda assim, o projeto teve continuidade, e mesmo não sendo um grupo numeroso, os encontros aconteceram. Nem todas puderam comparecer à nossa primeira reunião, e os motivos foram os mais variados: trabalho, indisponibilidade de dia e até mesmo dores de cabeça. Alguns apenas mudaram de ideia e não foram. Dessa forma, suponho que a negativa é compreensível, o medo parece transcender a vontade e, por vezes, a experiência com leitura nem sempre é prazerosa, podendo ser maçante, principalmente quando não desejada verdadeiramente. A estes cabe respeitar suas escolhas. Mas a reflexão fica: quais as possíveis experiências que os levaram a essas reações?

Dos encontros. Inicialmente, a ideia baseava-se na realização junto ao salão da igreja local, a Paroquia Santa Isabel de Portugal, pertencente à Diocese de Limeira; esta ideia foi construída pela possibilidade de realização dos encontros em espaço grande, não havendo, portanto, nenhuma fundamentação religiosa entre a proposta e o local de realização dos encontros. É importante salientar que este espaço já foi utilizado para a realização de atividades educativas e continua sendo, semanalmente, para encontros do grupo de terceira idade local. Entretanto, como o número de candidatos foi muito reduzido, não seria necessário um espaço tão grande para os encontros. Um pequeno bastaria. Um novo local para a realização dos encontros foi buscado. Este, cedido.

Havia uma ideia, modos de realizá-la, e pessoas dispostas a compartilhar saberes. No entanto, precisava de algo mais, um fator disparador. Como poderíamos nós falarmos sobre um tema comum, ou ao menos chamarmos nossa atividade conjunta como tertúlia, se não tínhamos um dos elementos chave de sua realização? Precisávamos de um objeto de leitura, desta forma, foi proposto às participantes a leitura de uma obra de Graciliano Ramos, *Vidas secas*, publicado

pela primeira vez em 1938 (RAMOS, 2015). O romance conta a história de uma família de retirantes através de discurso em terceira pessoa. Ao todo são treze capítulos que contam diferentes perspectivas de cada uma das personagens.

Sob a metodologia das tertúlias, através da leitura de *Vidas secas*, emergiram discussões que vincularam diferentes áreas do saber, discussões que baseavam-se em saberes populares e, por vezes, em saberes científicos. Nesse percurso, vai ocorrendo a valoração, não de um aspecto único do saber, valoração essa não no sentido de priorizar um conhecimento específico, mas, sim, na valoração do conhecimento individual de cada um, respeitando saberes e toda a bagagem experimental, ao qual estávamos dispostos a compartilhar.

No trecho destacado a seguir uma das personagens – Fabiano – é descrita como alguém *cambaio, torto e feio*, como alguém que *admirava as palavras compridas e difíceis da gente da cidade* (RAMOS, 2015, p. 20). Em outros trechos mais, a personagem ainda destaca que não possui *direito ao conhecimento* (RAMOS, 2015, p. 22). Mas afinal o que é o conhecimento? E o que seria o direito ao conhecimento? Sendo assim, esperou-se que, com a escolha de *Vidas secas*, alguns questionamentos referentes a saberes – e a pluralidade derivada destes – fossem trazidos em pauta.

Vivia longe dos homens, só se dava bem com animais. Os seus pés duros quebravam espinhos e não sentiam a quentura da terra. Montado, confundia-se com o cavalo, grudava-se a ele. E falava uma linguagem cantada, monossilábica e gutural, que o companheiro entendia. A pé, não se aguentava bem. Pendia para um lado, para o outro lado, cambaio, torto e feio. As vezes utilizava nas relações com as pessoas a mesma língua com que se dirigia aos brutos - exclamações, onomatopeias. Na verdade, falava pouco. Admirava as palavras compridas e difíceis da gente da cidade, tentava reproduzir algumas, em vão, mas sabia que elas eram inúteis e talvez perigosas (RAMOS, 2015, p. 20).

É importante dizer que cada participante da tertúlia literária apresentava um exemplar da obra *Vidas secas* (2015), os quais foram obtidos por empréstimo junto à biblioteca da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus Rio Claro. A partir de então, poderíamos enfim iniciar nossos processos investigativos rumo ao principal questionamento: afinal o que é o conhecimento? Para tanto, buscamos ao longo de três encontros de duas horas, não apenas ler a obra de Graciliano Ramos, mas sim, LER a obra de Graciliano Ramos. Leitura essa, assim mesmo como está posta, com letras maiúsculas. Posta desta forma, não apenas como um exagero, mas sim para demonstrar que não se trata apenas do ato de

passar os olhos no papel – em leitura silenciosa – ou de pronunciar as palavras lidas, mas no sentido de ler e pensar sobre o lido, de ser capaz de refletir sobre, enfim ser capaz de LER.

1.1.1 *Sobre a palavra, a leitura, a escrita e a formação*

O que são palavras? Quando paramos para pensar no significado atribuído ao termo, no que poderíamos pensar? Ora, talvez palavra pudesse ser descrita como algo que atribui nome a uma coisa, estado ou condição. Seria algo composto por letras que, sozinhas ou acompanhadas, tornar-se-iam enfim um vocábulo. Palavra. Palavras poderiam ainda ser significadas como matéria prima do pensamento, como aponta Bondía (2002, p. 21) ou, ainda, como aponta o autor, como algo poderoso e de grande força, capazes não somente de serem moldadas pelo interlocutor, mas também, sendo capazes de moldá-lo.

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras (BONDÍA, 2002, p. 21).

E leitura? Como podemos defini-la? Ora, quando pensamos no termo, podemos associá-lo ao ato de ler. Mas ler o que? Afinal quando lemos, lemos algo ou alguma coisa, como um livro por exemplo, ou um poema, uma revista, um jornal, um quadrinho, e até mesmo uma paisagem. E mesmo que, talvez, a este último não seja atribuído o sentido usual do termo ler, ou ainda o sentido usual para leitura, isso não a desqualifica enquanto objeto. Afinal, ler é a interpretação de símbolos, atribuindo a eles significado. Significados estes, que como aponta Camargo (2014, p. 76), podem variar para cada um.

Lindas imagens me vêm à mente quando, ao transitar por espaços tantos, leio algo à minha frente, ao alcance de meus olhos, e sei que tantos outros leem, podem ler o mesmo, seja texto ou imagem, de modo que difere do meu (CAMARGO, 2014, p. 76).

Desta forma, por mais que a leitura e o pensamento sejam provenientes de uma mesma base, em nosso íntimo estão vivos, são mutáveis, passíveis de serem modelados e remodelados a partir das novas experiências a qual vivenciamos. No

entanto, quando registramos os pensamentos como algo escrito, eles não pertencem mais unicamente a nós, tampouco são passíveis de tamanha plasticidade quanto ao seu estado atual (SCHOPENHAUER, 2009, p. 66). No entanto, é através da escrita que podemos compartilhar o que sabemos, registros, histórias, memórias, pensamentos, todos eles através de uma única coisa: palavras. Imagens também são textos. Delas, emergem palavras.

Individualmente, cada um dos elementos postos acima são base muito abrangente, no entanto, quando consideramos cada um deles como algo não somente dependente, mas também interdependente temos um novo elemento a ser discutido: a formação. Mas que formação seria essa? E como podemos interligar formação à palavra, à escrita, à leitura? Ora, uma das primeiras coisas que podemos pensar quando imaginamos um ciclo, é uma ideia de continuidade, de não interrupção, de interdependência. Desta forma, mesmo que cada elemento, sozinho, conte uma história, quando juntos, estes, tornam-se algo completamente novo.

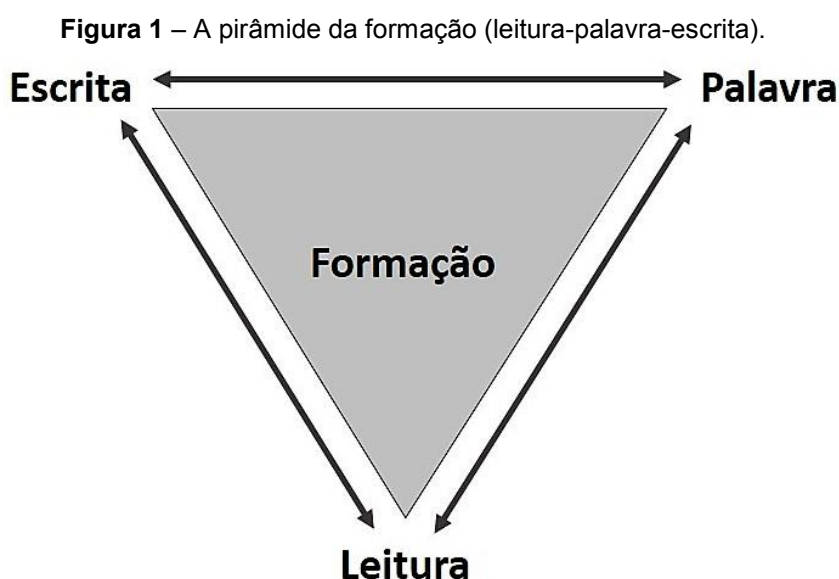
Quando lemos, lemos algo, sobre algo, para uma finalidade, ou para alguém, leitura esta, proveniente de escrita, que posta ou não em símbolos, é possível de ser lida. Por vezes, quando lemos, mesmo que seja algo não escrito em palavras, verdadeiramente, somos capazes de descrever o lido, primeiro visualizamos, e se o visto não está claro enquanto objeto de leitura, somos capazes de descrevê-lo à nossa própria maneira, interpretando-o. Para tanto, mesmo que a descrição não se verbalize e se mantenha apenas na esfera do pensamento, usamos, enfim, das palavras que é a sua matéria prima (BONDÍA, 2002, p. 21).

Quando escrevemos, escrevemos algo, sobre algo, para alguma finalidade ou para alguém, escrita esta proveniente de leitura, que de uma forma ou de outra foi interpretada, seja a partir de outras escritas, ou ainda de interpretações tão particulares de outros objetos de leitura. Quando escrevemos, podemos escrever ainda sobre o que pensamos, sobre o que falamos, ou ainda sobre o que vimos, ou ainda ouvimos falar a partir de outras pessoas. E, para todas estas coisas há conexão não somente com a leitura, mas também com a palavra. E com a escrita. E com a formação.

Quando falamos, ou quando pensamos, falamos e pensamos sobre algo, com alguma finalidade em mente, ou alguém, dizeres e pensamentos estes que se conectam à experiência. Experiência essa adquirida a partir de nossas próprias construções pessoais, perspectivas, que por pura e única experimentação, aos

poucos, nos moldou. Ainda quando falamos ou pensamos, podemos fazê-lo sobre algo que lemos, ou ainda ouvimos, pensamentos estes provenientes de um elemento: a experiência. Podemos, ainda, falar ou pensar sobre algo não concreto, uma nova palavra, que mesmo não estando em um dicionário ainda teria um significado particular, poderíamos também falar ou pensar sobre criaturas que não existem, ideias abstratas ou que até mesmo possuem forma. Ou sejam disformes.

Sendo assim, podemos ler o que escrevemos, ou ainda do que ouvimos dizer, podemos falar do que escrevemos, ou ainda, do que interpretamos, do que fomos capazes de ler. Podemos, ainda, ler e interpretar o que nos foi posto enquanto leitura ou ainda sobre escrita, e todas estas coisas ainda seriam experiência, todas estas coisas seriam formação (Figura 1). Formação esta não no sentido de estado final – estar formado – mas de processo, ou seja, estar em processo – constante – de formação. Em deformação. Em transformação.



Fonte: Elaborado pelo autor

CAPÍTULO DOIS: *Vidas secas*, Ciência e Vida

2.1 O direito ao conhecimento

A aragem morna acudia os xiquexiques e os mandacarus. Uma palpitação nova. Sentiu um arrepio na caatinga, uma ressurreição de garranchos e folhas secas (RAMOS, 2015, p. 15).

A partir deste pequeno trecho da obra de Graciliano Ramos muitos questionamentos podem ser feitos como, por exemplo: o que é caatinga? Como diferenciamos um xiquexique de um mandacaru? Por que nomear duas plantas como algo diferente? Por que são citados garranchos e folhas secas? Haveria vínculo entre o bioma e todas estas perguntas e informações? Tantas perguntas, tantos questionamentos possíveis, tantas possibilidades. À medida que os encontros literários iam acontecendo, alguns destes questionamentos acabaram por ser postos. Postos não apenas por mim, mas também, de forma subjetiva ao longo da escrita de Graciliano Ramos.

Considero que ao longo dos encontros pudemos ler *Vidas secas* (2015) de várias formas e sob várias perspectivas, por vezes a de Fabiano, por vezes a de Sinha Vitória, por vezes a de Baleia, e, muito comumente, por vezes, a nossa própria. Sendo assim, consideramos algumas das vezes a perspectiva de personagens refletindo em nossas próprias histórias. Ao trazer um pouco de nossas discussões, ao contexto da obra de Graciliano, temos o principal objeto de nossas discussões: a leitura. No entanto, por mais que a leitura da palavra fosse a linha de frente de nossa ação – uma vez que é fator disparador neste contexto – a leitura do mundo e da experiência foi nosso principal objetivo.

Sob a perspectiva de Fabiano, a sobrevivência na caatinga não era fácil, por vezes considerava-se bruto e duro (como um tatu). Julgava ainda necessário ser dessa forma, considerando inclusive educar seus filhos à maneira como foi educado – para serem duros também – uma vez que de nada adiantaria ser de outra forma, de nada adiantaria a leitura, para o meio em que viviam, bastava que soubessem o necessário e fossem duros, e para isso precisavam virar tatus. Dar-se ao luxo de fazer perguntas era algo inadmissível sob sua perspectiva, mas um dia, quando a

seca desaparecesse, poderiam, enfim, *falar, perguntar, encher-se de caprichos* (RAMOS, 2015, p. 25).

Ao tomar como pontapé inicial, os escritos de Graciliano Ramos, poderíamos, enfim, debater algumas inquietações e questionamentos. Inquietações estas, não apenas causadas pela leitura da obra de Graciliano, e questionamentos estes, que refletiam não somente da escrita e da leitura do autor, mas também da própria escrita e da própria leitura de cada participante. Uma das provocações trazidas à discussão referia-se ao conhecimento científico. Afinal, o que seria ciência? Estaria ela presente no contexto do livro de Graciliano Ramos? E além disso, se houvesse, este tipo de saber poderia ser reconhecido? Com isso, busquei não apenas dar margem a uma nova perspectiva do que haveria de ser o conhecimento mas, também, esperei que elas fossem capazes de reconhecer e principalmente serem capazes de valorizar o conhecimento que possuem. Para tanto, para responder à pergunta: “o que é ciência?”. Percorremos os capítulos da obra de Graciliano Ramos e, sempre que possível, voltávamos ao questionamento.

Dada a referência acima, pode-se perceber que Fabiano não ignorava a importância do saber, do falar, e do perguntar, no entanto, para a situação na qual estavam inseridos, considerava que dar-se o direito de saber não era uma opção mas, sim, um capricho. No entanto, me arrisco a dizer que muito provavelmente quanto à “restrição sobre os saberes”, não se tratava de uma imposição de Fabiano, mas do que ele acreditava ser a saída para sua própria sobrevivência. Do que ele acreditava ser a escolha mais assertiva para que pudesse impedir que seus filhos sofressem.

Indispensável os meninos entrarem no bom caminho, saberem cortar mandacaru para o gado, consertar cercas, amansar brabos. Precisavam ser duros, virar tatus. Se não calejassem, teriam o fim de seu Tomas da bolandeira. Coitado. Para que lhe servira tanto, livro, tanto jornal? Morreria por causa do estômago doente e das pernas fracas.
Um dia... Sim, quando as secas desaparecessem e tudo andasse direito... será que as secas iriam desaparecer e tudo andar certo? Não sabia. Seu Tomas da bolandeira é que devia ter lido isso. Livres daquele perigo, os meninos poderiam falar, perguntar, encher-se de caprichos (RAMOS, 2015, p. 25).

Concomitantemente, a preocupação de Fabiano com seus filhos e com a sobrevivência, temos a negação do direito ao conhecimento (RAMOS, 2015, p. 22). No entanto, quando consideramos os saberes que Fabiano tinha, e que passava a seus filhos – assim como seus antepassados passaram para ele – é possibilitado

uma nova esfera do questionamento, afinal no que consiste o direito ao conhecimento? Será que se encontra na busca ativa? Ou será que é exclusivamente restrito ao recebê-lo passivamente? Buscando responder estes questionamentos retorno ao trecho e, com ele, aos questionamentos, também postos anteriormente.

A aragem morna acudia os xiquexiques e os mandacarus. Uma palpitação nova. Sentiu um arrepio na caatinga, uma ressurreição de garranchos e folhas secas (RAMOS, 2015, p. 15).

Começando da primeira questão: afinal, o que é a caatinga? Para um único questionamento apesento a seguir três esferas do conhecimento: a etimologia da palavra, distribuição geográfica e descrição enquanto bioma. Segundo a etimologia da palavra que tem como origem a língua tupi-guarani, temos um significado que pode ser traduzido como “floresta branca” (PERALTA; OSUNA, 1952). Geograficamente, temos o bioma distribuído em 11 estados brasileiros, sendo eles: Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Piauí, Sergipe e o norte de Minas Gerais (FREIRE, 2018, p. 10). Biologicamente, temos o bioma caracterizado por um clima predominantemente seco, e com espécimes vegetais adaptadas. Veloso (1964) traz a definição da vegetação do bioma como:

Xerófita, particularizada por árvores caducifólias e, mais raramente por elementos perenifólios que lhe confere uma característica de “bosque caducifólio espinhoso” (VELOSO, 1964, p. 212).

Acredito que – muito provavelmente – grande parte das pessoas não saberiam apontar prontamente o significado de todos estes termos postos por Veloso (1964). No entanto, também muito provavelmente, se perguntássemos para todos aqueles que estão em contato com o bioma de forma direta, quais são as características das plantas deste espaço? Especulo que a resposta seria muito semelhante à de Veloso. No entanto, presumo que essa também seria muito mais simplificada, mas também igualmente correta. O que quero dizer com isso é que se pudéssemos mergulhar no livro de Graciliano Ramos e perguntar diretamente a qualquer uma das personagens, muito provavelmente elas saberiam dizer as características da vegetação, do clima, do solo, da época do plantio, enfim, toda uma gama de conhecimento, ou seja, saberiam de muitas coisas que foram, e que continuam sendo, base de estudo de diferentes áreas do saber. Personagens, no

caso de *Vidas secas*, prenhes de ficção e realidade, interpenetradas; possível encontrá-las em cada canto.

Ainda tentando fundamentar meu ponto de vista – e com ele tentar demonstrar um pouco do que falamos – parto a um segundo questionamento: como diferenciamos um xiquexique de um mandacaru? E por que classifica-los como algo diferente? Buscando responder a esse questionamento proponho mais uma vez buscar diferentes perspectivas de um mesmo objeto de estudo.

Classificar algo, ou alguma coisa, em grupos é algo quase patente à organização das coisas, pelo ser humano. Cores, texturas, comportamentos e formas são só alguns dos critérios que podemos usar para classificarmos algo. Para a área do conhecimento científico, o processo de classificação é algo de extrema importância, afinal, para a ciência, o processo classificatório está intimamente atrelado, dentre inúmeros elementos, a estratégias de conservação (CBD, 2018). Desta forma, com o atual índice de perda da biodiversidade global, por ações antrópicas, a importância da taxonomia evidenciou-se (CBD, 2018). No entanto, historicamente, o processo taxonômico não é nada recente, muito antes da taxonomia moderna de Linnaeus, há registros que apontam que a taxonomia é tão antiga quanto a linguagem (MANKTELOW, 2010, p. 02).

Foto 1 – Xiquexique (*Pilosocereus gounellei*)



Foto 1 A: (OLIVEIRA, 2018); Foto 1 B: (SIQUEIRA FILHO, 2012, p. 331).

Ao que se refere à classificação botânica, temos os xiquexiques (*Pilosocereus gounellei* (A. Weber ex K. Schum.) Bly. ex Rowl.) como plantas de caule curto, com ramos laterais afastados e curvos (Foto 1 A), os quais são revestidos por espinhos

de variados tamanhos (até 16 cm), suas flores são brancas e tubulosas alcançando aproximadamente 8 cm de comprimento. Possuem antese noturna, sendo polinizadas por morcegos. Seus frutos são bagas arredondados de 5 cm, que se abrem presos a planta, expondo a polpa rosa com sementes pretas (Foto 1 B) (CASTRO; CAVALCANTE, 2010, p. 107).

Por sua vez, os mandacarus (*Cereus jamacaru* D.C.) são plantas que podem alcançar até 8 metros de altura, seu caule é lenhoso, quinado e com muitos espinhos. Os espinhos, por sua vez, possuem tamanhos variados, podendo alcançar 10 cm. Suas flores são grandes e brancas (Foto 2 B), e seus frutos (12 cm) vermelhos de polpa branca e sementes pretas (Foto 2 A) (CASTRO; CAVALCANTE, 2010, p. 57).

Foto 2 – Mandacaru (*Cereus jamacaru*)

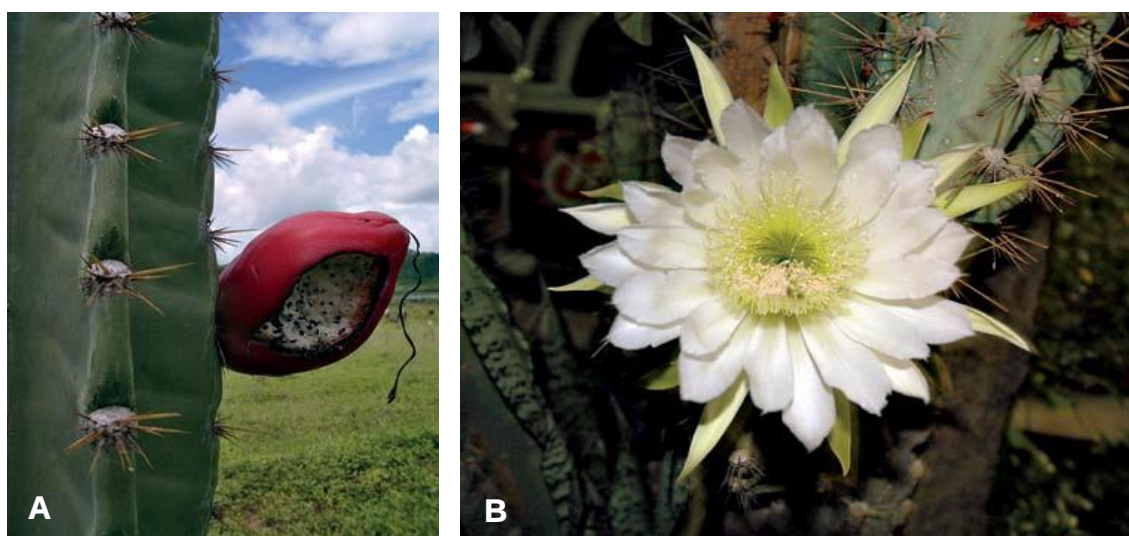


Foto 2 A e B: (MEIADO, 2012, p. 315).

Neste contexto, muito provavelmente, Fabiano não estava se importando com as estratégias de conservação. Ou ainda atrelando o próprio conhecimento de nomear algo – neste caso, duas plantas – a um sistema classificatório. No entanto, Fabiano sabia identificá-los. Identificação esta proveniente de um método classificatório, ou seja, por mais que a personagem negasse seu direito ao saber, usava de meios e de saberes usados – mesmo inconscientemente neste caso – por botânicos (como Castro e Cavalcante) e sistematas (como Linnaeus). Segundo o método classificatório, temos a descrição proposta por Castro e Cavalcante (2010), ao qual é basicamente fundamentada em fatores fenotípicos, ou seja, baseado em características que são perceptivas pela visão. Por sua vez, a forma de classificação

do xiquexique e do mandacaru (*Pilosocereus gounellei* e *Cereus jamacaru* respectivamente) em gênero e espécie é lineana, ou seja, fundamentada na classificação de Linnaeus.

Fabiano enquanto personagem do livro *Vidas secas* (2015) também, muito provavelmente, não conhecia o termo fenótipo, ou ainda o conceito de gênero e espécie proposto por Linnaeus. Entretanto, para determinar a diferença clara entre diferentes organismos de diferentes espécies, ele mesmo, sem conhecer a teoria e a descrição proposta por sistematas e taxonomistas, fazia uso do conceito. Seria este um exemplo em que o conhecimento científico e o conhecimento popular convergem por experimentação? Para tal questionamento presumo não ser exagero a afirmativa.

2.2 Sobre a leitura de si, do outro e da palavra

Em nosso primeiro encontro, a primeira base de questionamento filosófico consistiu no nome do livro: *Vidas secas*. Qual haveria de ser a razão do nome? Quando trazido em pauta o provável motivo do nome – antes de lermos o livro conjuntamente – algumas hipóteses foram trazidas, dentre elas algumas que se arremetiam a um ambiente seco, outras ainda que se baseava nas pessoas que nele viviam, pessoas com vidas secas. Hipóteses estas que foram comprovadas ou refutadas – ou ambas – sobretudo, discutidas, a partir da leitura do primeiro capítulo do livro intitulado “mudança”.

Também ao longo da leitura do primeiro capítulo as participantes trouxeram alguns prováveis fenômenos que poderiam correlacionar-se à base de estudo científico, dentre elas, chuva, e movimentos rotacionais terrestres, destacados pelos trechos a seguir:

Olhou o céu de novo. Os cirros acumulavam-se, a lua surgiu, grande e branca. Certamente ia chover (RAMOS, 2015, p. 15).

A lua crescia, a sombra leitosa crescia, as estrelas foram esmorecendo naquela brancura que enchia a noite. Uma, duas, três, agora havia poucas estrelas no céu. Ali perto a nuvem escurecia o morro (RAMOS, 2015, p. 16).

A partir dos trechos destacados pelas participantes é possível apontar um pouco mais do que apenas os escritos de Graciliano Ramos. Quando são apontadas as nuvens que se acumulam, a lua que surge, e a possibilidade de chuva muito pode

ser usado na reflexão do que é a ciência, e do que é a base de estudo do conhecimento científico. Uma vez que é possível atribuir as palavras chave: céu, cirros, lua e chuva um incrível potencial de discussão, e por que não, didático.

Outros pontos de discussão baseavam-se ao relacionamento familiar entre as personagens, muito do que foi trazido arremetia-se as individualidades de cada um, onde, atrelavam aos escritos de Graciliano Ramos as suas próprias histórias. Atribuindo assim, a potência da atividade à sua própria potência, lendo as palavras à sua própria maneira, experimentando-as e interpretando-as a seu modo, que são reflexo das experiências individuais de cada um.

Na realidade, todo leitor é, quando lê, o leitor de si mesmo. A obra não passa de uma espécie de instrumento óptico oferecido ao leitor a fim de lhe ser possível discernir o que, sem ela, não teria certamente visto em si mesmo (PROUST, 1995, p. 184).

Para o segundo encontro houve uma proposta diferenciada de leitura, em que os grupos foram divididos em duplas que leriam um capítulo cada. Ao término, cada dupla seria responsável por contar sobre o lido aos demais. Onde apontariam, caso identificassem, algum elemento que havia lhes chamado a atenção. A partir daí, era levado a discussão os trechos trazidos pelos participantes da tertúlia, onde, sempre que possível, também buscávamos correlacionar os trechos levantados a bases de produção de saberes.

Em nosso último encontro, enquanto grupo de discussão, considerei ser importante a proposição de uma atividade escrita. Afinal, muito discutimos sobre leitura, também muito falamos sobre experiência, portanto, considerei ser importante falarmos um pouco sobre escrita. Sendo assim, lancei algumas propostas:

- a) Primeira proposta: escrever uma carta a Fabiano ou a alguma outra personagem da obra *“Vidas Secas”*;
- b) Segunda proposta: escrever uma carta para alguém (presente ou não), contando sobre a atividade e o livro que leu;
- c) Terceira proposta: escrever um final alternativo ao livro, portanto, um novo capítulo, o de número XVIII;
- d) Quarta proposta: escrever um capítulo extra ao final do livro, portanto, o capítulo número XIV.

De imediato, considerei importante falar às participantes sobre as possibilidades de escrita que poderiam ter. Sendo assim, apontei a possibilidade de uma atividade que poderiam fazer sozinhas ou em grupo, seguindo um único tema que poderia ser ou não ser compartilhado.

De início, apontaram sobre os seus anseios que não foram concluídos no livro, apontaram sobre o que gostariam que tivesse acontecido a família de Fabiano, sendo assim, não poderiam deixar de escolher outro modo de escrita que não a alternativa (d), o capítulo extra. É claro que poderiam escolher cada um uma temática, poderiam ainda escolher uma mesma a ser realizada de forma individual, ou conjunta. No entanto apontaram escolher uma atividade de tema comum, a ser realizado conjuntamente. Admitiram escolher escrita conjunta por acreditar se tratar de uma forma mais fácil, afinal redação é uma coisa complicada, e três cabeças pensam melhor do que uma. Ainda assim, acreditaram se tratar de uma atividade em que minha figura seria o centro de produção, portanto, seria eu o responsável por escrever. Apontaram sobre a capacidade de escrita e a qualidade e estética de suas palavras transcritas em papel.

Iniciariam o processo da escrita com perspectiva a um bom futuro para a família de Fabiano, portanto, emprego, escola e um pedaço de terra para chamar de seu, nem que para isso cedesse para o patrão parte do que produzisse, escreveriam sobre o sonho dos retirantes, certamente o final seria feliz; poderiam começar pelo final do capítulo anterior? Poderiam começar com a chegada a um lugar misterioso? Uma cidade, algo verde, até mesmo um oásis, tudo se combinando e dando forma ao sonho de Fabiano e, é claro, aos sonhos das escritoras também. E nesse local misterioso, quem poderiam encontrar? Apenas sabiam trabalhar, portanto, alguém que os ajudasse, talvez fosse uma boa escolha. Uma coisa era certa, a linguagem seria (em suas próprias palavras) coloquial, não fazia sentido a formalidade no contexto apresentado.

Mesmo apontando não saber as regras da escrita do tipo narrativa, deram continuidade ao processo; esporadicamente, recebiam certa ajuda quando em dificuldade. Empolgadas, se viram capazes (ao termino da proposta) de escreverem um livro. Por enquanto, a prioridade era dar forma ao sonho das personagens. Sinha Vitória certamente teria um trabalho, com seu próprio sustento poderia comprar o que quisesse. Os meninos poderiam ter aulas na escola local, entretanto, a

professora não poderia ser qualquer uma, a filha do patrão certamente não poderia ser, afinal, deveria estar em Paris. Deste modo, a esposa do capataz parecia ser uma boa escolha.

Em adendo ao parágrafo anterior, questiono-me sobre a figura que um professor deveria aparentar. Deveria, necessariamente, se tratar de uma mulher, a qual em sua ausência seria substituída por outra? Mais do que isso, deveria se tratar de uma mulher de origem humilde, afinal aquela que possuía muitas posses, gastava o seu tempo na Europa? Fica aqui o meu questionamento, para o qual também não tenho resposta.

A história não poderia se alongar demais, o caminho de Fabiano à riqueza seria muito longo, então encurtariam o processo de escrita. Justificaram o encurtamento das palavras e a felicidade completa e rápida pelo sofrimento que a família havia sofrido. Fabiano manteria o emprego, perderia apenas se fosse relapso, pessoas da zona rural, afinal, sabiam trabalhar. Após o ponto final, haveriam de colocar um título no que escreveram: o nomearam “O recomeço”.

Com o fim da escrita apontaram que o sofrimento da família não seria suportado por qualquer um; nos dias atuais, ao menos em estado de depressão (elas) teriam entrado. Com a finalização da atividade escrita disseram que sentiriam falta dos encontros, mas que através deles uma boa relação de amizade foi formada. Quando questionadas, acerca da leitura e ciência, apontaram compreender que foram capazes de entender a proposta dos encontros, apontaram também que Fabiano mesmo não tendo consciência disso, possuía uma base muito sólida de conhecimento científico, assim como elas próprias que, em conversas, reconheceram tal capacidade. Discutiram também sobre a diferença entre experiência e vivência.

Por fim, acrescento que para a finalização dos encontros conjuntos considerei importante presentear as participantes com uma pequena lembrança. Lembrança essa associada ao livro de Graciliano Ramos. Fiz a entrega de um indivíduo da espécie *Cereus jamacaru*, um mandacaru (Foto 2). No livro, a planta é citada muitas vezes, dessa forma sempre se lembrariam. Além disso, como apontaram, no ambiente ao qual as personagens estavam inseridas, as coisas são muito difíceis, a sobrevivência é difícil. Sendo assim, adaptar-se ao meio não é tarefa fácil. Considerei assim que o presente pudesse ser algo que as lembrasse do que fizemos juntos. Portanto, entreguei à dona da casa, que tão gentilmente nos recebeu, um

exemplar da espécie. Espero que em seu crescimento e floração possa lembrar da leitura da obra e que, por fim, nossas vidas não são tão secas.

2.3 Biologia. Experiência. Formação.

Quando em nossos encontros trocávamos histórias, de pronto aos poucos nos silenciávamos de nós mesmos, ouvíamos, atentos, as palavras vindas do outro. Palavras estas vindas de tão longe, por vezes, distância esta vinda pelo sentido de distanciar-se fisicamente, considerando um lugar distante, por vezes, distância esta vinda de tempos distantes, memórias do que um dia foi. Trocávamos histórias, experiências, expectativas, desejos, perspectivas, trocávamos palavras. Às vezes, éramos capazes de nos identificar nas histórias do outro, éramos capazes de reconhecer em nós mesmos o outro. E o outro, por vezes, também se reconhecia em nós.

Quando paro para pensar sobre o que foi este trabalho, quando paro para pensar sobre cada etapa, sobre cada momento, sobre cada palavra dita, trocada, pensada e repensada e, por fim, escrita, reflito sobre o tempo. Sobre o tempo em que ainda era criança, tão jovem, aos doze anos com poucas certezas da vida, mas em que uma delas era o desejo de ser biólogo. O desejo de ser professor, no entanto, não estava comigo desde os doze anos. Isso também veio com o tempo. Também nunca me imaginei fazendo parte de uma equipe de uma unidade de saúde, mas talvez isso só comprove que por vezes, trilhamos caminhos inimaginados previamente, mas que nos colocam – aparentemente – onde deveríamos estar.

Hoje, quando reflito sobre a prática realizada penso em tantas coisas que poderia ter feito diferente, quantas coisas poderia ter agregado de conhecimentos posteriormente adquiridos, formas de se fazer, literaturas lidas, escritos de Freire e Larrosa que quisera eu ter lido antes dos encontros, mas talvez isso também comprove a urgência, e a necessidade de um educador se pôr à prova constantemente, de estar leitor, de se manter leitor. Leitor não somente das palavras, ou ainda do mundo, mas também do outro, de si, e das próprias práticas.

CAPÍTULO TRÊS: Desdobramentos

3.1 Uma conversa quatro meses depois

Passados quatro meses dos encontros conjuntos, pareceu-me uma boa ideia relembrar tudo o que conversamos, algum tempo depois. Não para cobrar conteúdo como alguém recitando uma tabuada, afinal, este nunca foi o objetivo dos encontros. Os objetivos baseavam-se no conversar, na leitura, no sentimento, na experiência, e acima de todas as coisas, na formação, tanto delas quanto a minha própria. Lemos e discutimos, apontamos e conversamos, ressignificamos nossas experiências à medida que ouvimos outras mais e vivenciamos uma atividade conjunta; não foi pouco. No entanto, este trabalho precisou, como todos os outros de meio metodológico para que pudesse acontecer. Sendo assim, lemos uma obra conjuntamente, e discutimos como tertúlia literária, como descrita por Flecha (1997, p. 14).

Sendo assim, será realmente que elas compreenderam a proposta inicial? Bem, inicialmente pressupus que sim, pensei sobre nossas discussões e como tudo foi colocado, pensei nas perguntas levantadas, ou ainda naquelas que não foram postas em discussão. Pensei nas explicações dadas, ou ainda naquelas que foram deixadas de lado para que cada uma tivesse sua própria conclusão. Resumindo, lancei ideias, deixei que as participantes escolhessem o que fazer com elas. Talvez agregasse algo, talvez não.

Conversei com elas individualmente, em dias diferentes, lançando basicamente algumas palavras-chave. Como, por exemplo: afinal o que era ciência? O que era a ciência que tanto discutimos? Era algo reconhecível a elas? Realmente não sabia, então perguntei, afinal, essa ainda é uma das melhores maneiras de se conseguir respostas: perguntando. Cada uma delas me respondeu baseada em suas próprias conclusões, houve aquelas que me responderam que ciência é tudo aquilo que está em nossa volta, que em tudo há ciência, houve ainda aquelas que me responderam não saber informar, uma vez que não tinham propriedade para falar sobre. Quando me deparo com essa afirmativa, questiono o propósito de nossos encontros, e nesse meio tempo posso afirmar com toda a certeza que

posso: é muito difícil mostrar às pessoas o seu próprio saber e a importância dele: o que quero dizer com isso é, não é fácil adquirir consciência do próprio conhecimento.

Perguntei sobre o que haveria de ser um bioma, afinal o que é essa palavra tão estranha que foi plano de fundo em nossas conversas, mas que nem ao menos discutimos ou nos atentamos? Elas me responderam de diferentes maneiras, algumas não souberam dizer, outras ainda afirmaram apenas se tratar de algo “da natureza”. Mesmo depois de perguntar a elas o que é Caatinga (que todas responderam corretamente) não foram capazes de correlacionar os dois elementos, ou ainda compreender a Caatinga como um exemplo claro de bioma brasileiro.

Além disso, pensei que também seria interessante questioná-las sobre qual o provável motivo de todos os nossos encontros, por que eu, enquanto biólogo em formação, trouxe um programa da universidade para realizarmos fora do espaço universitário? E mais do que isso, qual é a ponte entre minha futura atuação profissional e a leitura de uma obra literária? Sei de minhas convicções e o motivo de realizar esse projeto, sei porque ele foi realizado onde foi, sei ainda da importância da não separação entre o espaço universitário e o fora da universidade, mas gostaria de saber, afinal para elas, o que ficou? Para elas, realizei esse projeto para discutirmos leitura, para discutirmos a vida cotidiana, para compreendermos o quanto a vida é preciosa e delicada, realizamos esse projeto para fazer amizade, amizade também com os saberes cotidianos e os saberes nem tão cotidianos, aqueles que se vinculam ao modo da ciência. Realizamos nosso projeto num compartilhar leitura, experiência, formação enquanto modos de busca de um bem-estar individual e coletivo, cultural e social, pela estética e pela praticidade, político e amoroso, como diria Paulo Freire (1987, p. 46).

3.2 O projeto estante de leitura

Ao término da travessia pela experiência de uma leitura e muitos questionamentos compartilhados, pelo viés de uma tertúlia, uma ideia instalou-se em mim. Haveria a possibilidade de criação de uma biblioteca comunitária, na unidade de saúde em que trabalho? Muito mais do que isso, haveria a possibilidade da criação de um projeto que pudesse de alguma forma, integrar não somente os

funcionários da Unidade de Saúde “Célia Salibe Z. Guarino”, do Parque Hipólito, na cidade de Limeira – SP, mas, também, toda a comunidade? Sabia que não era algo sem precedente, afinal, tinha conhecimento da existência de pelo menos mais uma em outra unidade de saúde. Sendo assim, tinha uma ideia e um precedente, precisava buscar o próximo elemento: aprovação. Portanto, primeiramente precisaria da aprovação da minha supervisão direta. E depois, somente depois, poderia dar andamento às atividades propriamente ditas.

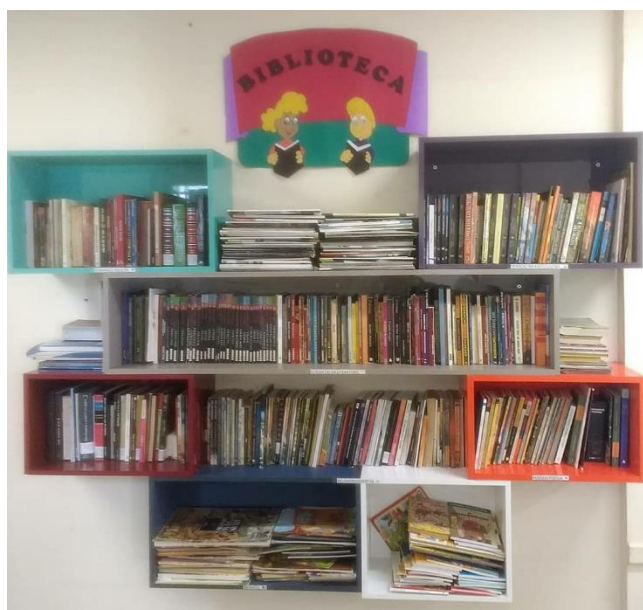
Quando lancei a ideia á minha supervisão, o projeto foi barrado. Uma vez que, por mais que a ideia fosse boa, a unidade, tal como se encontrava não possuía meios de receber este tipo de projeto. O nosso espaço era muito restrito e os recursos mais ainda; onde haveríamos de colocar à disposição tantos livros? A ideia, no entanto, se manteve, amadurecendo aos poucos, à medida que o tempo passava. Passado algum tempo, o pediatra de nossa unidade de saúde soube de minha ideia e veio me consultar sobre darmos início a uma parceria para levar a cabo um projeto: o projeto biblioteca. Ele, assim como eu, ficaria responsável pela divulgação do projeto e arrecadação da principal matéria prima de nossa biblioteca, livros. Foi com o apoio dele que obtivemos aval de nossa supervisão direta. Também foi através dele que obtivemos uma doação de um nicho de livros, onde poderíamos dispor as doações recebidas. Foi através da doação do nicho por um paciente da unidade, que obtivemos a solução para o nosso principal desafio: o espaço limitado.

Nosso projeto consistia na realização da coleta e disposição de livros para todo aquele ou aquela que tivesse interesse em lê-lo. Os potenciais leitores poderiam ainda retirar os livros e as revistas para lerem na unidade se quisessem, no entanto, se assim desejassem, poderiam também levar o exemplar escolhido para lerem em casa. Semelhantemente a uma biblioteca, em que os livros eram emprestados, no entanto, a diferença entre o projeto e uma biblioteca comum era o controle de saída. Os livros seriam coletados e dispostos, e não seria realizado nenhum tipo de controle da retirada dos volumes, usando como base, a confiança. Propôs-se não somente uma ação autônoma do leitor, atribuindo a ele a função de colaborador, tanto na doação de material, quanto da retirada do que haveria de ser lido.

Desta forma, houve a necessidade de explicação de como o projeto aconteceria à comunidade do bairro, cartazes foram espalhados na unidade, assim

como divulgação direta pelos ACS, em suas visitas de rotina. Os livros poderiam ser deixados na unidade ou, ainda, ser entregues a qualquer profissional da unidade, para que pudessem ser tombados. O projeto promoveu, não somente a integração entre os funcionários da unidade de saúde, mas também a toda a comunidade do bairro Parque Hipólito. Ainda hoje, com o projeto não mais um projeto apenas, mas como algo consolidado, continuamos a receber doações de livros (Foto 3), portanto as divulgações ainda se mantêm.

Foto 3 – Biblioteca da Unidade de Saúde “Célia Salibe Z. Guarino”



Fonte: GOMES, Leonardo Henrique (2018). Foto.

A biblioteca, hoje, conta com doações de livros novos, não somente de pacientes da unidade, mas também da clínica particular do médico pediatra, e ainda de outras pessoas mais que tomam o conhecimento do projeto. A cada dia, mais e mais livros, de diferentes temáticas (infantil, revistas, romance, infanto-juvenil), religiosos [católicos, espíritas, evangélicos e mórmons], poemas, poesia, clássicos, atlas e dicionários), assim como mais e mais novos leitores chegam à unidade de saúde. Leitores estes que, por vezes, têm o seu primeiro contato com os livros na espera da sala de um consultório, crianças que folheiam os livros com tanto cuidado como se fosse algo frágil, outras ainda, tão pequenas que folheiam as páginas tão rapidamente para ver todas as imagens nelas impressas, crianças que não se importam em ler, mas se contentam em segurar o livro, mesmo que ao contrário,

afinal, para elas, o importante é a intenção. Adultos, de todas as idades, assim como jovens leitores, todos eles podem, se assim quiserem, visitar-nos.

Pessoalmente, muito me orgulha saber que uma ideia que trouxe comigo a tanto tempo, inicialmente como um projeto não muito bem delineado, para uma disciplina na faculdade, fosse se tornar algo tão grande. Muito me impressiona que todos os caminhos que tomei, assim como todos os caminhos das pessoas que de alguma forma me ajudaram, nos levaram a isso. Talvez, as nossas escolhas, neste caso, possam causar um impacto que não posso nem ao menos mensurar. Como saber? Como medir as possibilidades? Infelizmente, não poderei responder a esta questão.

Deixo aqui minhas considerações escritas e meus agradecimentos, a todos aqueles que, de alguma forma, acrescentaram e continuam acrescentando, não somente com a doação de livros, mas com a doação de infinitas possibilidades.

Sendo assim, obrigado!

3.3 A carta

Iniciamos nosso projeto conjunto enquanto e inspirados nas tertúlias literárias dia 12 de setembro de 2017, desta forma, ao menos um ano da realização de nosso encontro se passou, e com ele as possibilidades que, por ele, foram disparadas, foram criadas. Sendo assim, considere importante escrever algo às participantes das tertúlias, que durante três encontros estiveram dispostas a não somente a ler a obra de Graciliano Ramos, mas também, a ler a si próprias.

Limeira, 12 de setembro de 2018

Escrevo esta carta em agradecimento a minhas queridas amigas [REDACTED], [REDACTED] e [REDACTED]. Talvez o motivo inicial não se mostre claro imediatamente, mas digo, com toda certeza, para mim ele é especial. Hoje, dia 12 de setembro de 2018 completa um ano de nosso primeiro encontro literário. Portanto, aqui escrevo a vocês algumas considerações.

Gostaria que vocês soubessem que em nosso primeiro encontro, eu, enquanto futuro educador tinha algumas expectativas, alguns anseios, alguns planos e, é claro algumas inseguranças; inseguranças estas no sentido ao não cumprir com

as expectativas postas não somente em mim, mas também nas atividades que iria propor. No entanto, lhes asseguro a cada resposta, a cada palavra, a cada gesto ou expressão trocada, não somente para mim, mas também entre, e para com vocês, me tranquilizava.

Para nosso segundo encontro, tantas outras expectativas foram criadas e, mais uma vez, a insegurança estava presente. Será realmente que algum dia ela não estará? Ou será que não se tratava de pura e simples insegurança, mas um misto de ansiedade e preocupação? Preocupação esta não no sentido de as atividades propostas não serem cumpridas – uma vez que acredito que vocês estariam dispostas a fazê-las – mas no sentido de não serem feitas com prazer. Afinal, para mim, não há sentido considerar como algo positivo uma atividade que teria como intuito uma meta, e não um processo.

O que quero dizer com isso e o que esperava (e espero) é que as discussões que tivemos, as nossas conversas, não nos levassem a uma única verdade, uma verdade absoluta, mas sim, que pudéssemos através delas refletir sobre os caminhos que nos levaram a ser quem somos, caminhos estes que passaram por muitas “leituras”, seja a leitura de páginas de livros ou revistas, ou ainda a leitura da vida e de como ela é, leitura esta que poderia esbarrar em diferentes tipos de conhecimento, alguns tidos como senso comum (conhecimento popular), outros ainda tidos como científicos, mas afinal o que é o conhecimento que não vivência e experimentação?

Para o nosso terceiro encontro, muito mais do que qualquer coisa, meu coração transbordava de expectativas, finalizaríamos um ciclo de encontros com um objetivo comum, troca de conhecimento, conhecimento este, não apenas no sentido de mim a vocês, mas também, entre vocês, e de vocês a mim. Sendo assim, nesta carta deixo meus agradecimentos, afinal, por vocês não posso afirmar ou ao menos medir o que ficou, mas por mim e para mim eu posso. Desta forma digo a vocês que considero o que tivemos como algo incrível, uma experiência maravilhosa que, a mim, muito agregou. Agregar não somente no sentido de experiência passageira, momentânea, mas principalmente no sentido mais profundo de agregar, somar, fundir-se a quem eu sou hoje, tanto como educador, quanto como pessoa. Portanto, uma vez mais, obrigado.

Leonardo Henrique Gomes

Infelizmente não poderei compartilhar as respostas que obtive com a carta que enviei. Uma vez que não obtive respostas. No entanto, reflito acerca do que pode ter se passado para que a resposta obtida pudesse ser nenhuma. Para mim, reflito que a ausência de resposta não necessariamente estaria vinculada a um elemento negativo, uma vez que ainda mantenho contato com todas as três; talvez, a ausência de resposta se baseie na ausência de palavras. Palavras estas que tanto dizemos, palavras estas que tanto pensamos, palavras estas que tanto lemos, mas que, por vezes, palavras estas que nos faltam. No entanto por mais que deixemos de pensar sobre algo, ou de lermos, ou dizermos, presumo eu, é impossível deixarmos de sentir, sendo assim, é isso o que ficou.

Além disso, o que ficou foi a experiência, a experiência de uma nova perspectiva apresentada, de uma nova prática, de um novo modo de se ensinar, e por que não, aprender biologia. Afinal, como já dizia Freire (2011, p.25) “*quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende ensina ao aprender*”. Tenho para mim que, por mais que os objetivos do presente estudo se pautassem em discussão, reavaliação, e aprendizado de uma dada área do saber, busquei que as discussões também fossem pautadas na valoração do próprio conhecimento. Sendo assim, o estudo da vida, a biologia, foi o processo, da qual a leitura de Graciliano foi o disparador.

CAPÍTULO QUATRO: Sobre investigações e questionamentos

O mais importante pilar para o desenvolvimento deste registro foi, fundamentalmente, a entrega a uma experiência de leitura, na qual mergulhei e, através dela, pude refletir um pouco mais sobre o que é ser cientista, sobre a importância do conhecimento de qualquer origem e, principalmente, sobre a valoração dos saberes. Foi possível compreender também, que muitas são as possibilidades de diálogo trazidas por um trecho de uma obra escrita, neste caso, *Vidas secas* (2015). No entanto, presumo que a potência didática não se encontra apenas em livros clássicos da literatura. E mesmo que a experiência tenha usado deste meio, muito provavelmente poderia ser encontrada em muitos outros. Afinal, como mensurar a potência de algo? Como mensurar as respostas obtidas por diferentes fatores disparadores? Presumo não haver respostas imediatas e concretas para tais questionamentos, no entanto, no que diz respeito à questão principal da proposta, coloquei-me mais uma vez a refletir, de forma a quem sabe encontrar respostas. Concluo que, muito mais do que ciência e formação, falamos sobre humanidade. Durante três encontros falamos sobre a história de Fabiano e sua família, entretanto, sob “análise clínica”, me parece que o tema central sempre foi: nós. Seja como educadores, como educandos, como mães, como filhos, como cientistas, ou como aqueles que usam da ciência do mundo sem ao menos se dar conta que fazem isso. Presumo se fazer necessário um apontamento final. Da leitura, caminhamos por modos de fazer ou metodologias que transpassam modos de fazer. Dos modos de fazer, escolhemos a obra *Vidas secas*. Entre tantos e tão inusitados questionamentos que permearam todo o trabalho, uma resposta vem à tona: *Vidas secas*, no início, foi a escolha; na sequência, foi um disparador; ao finalizar, reconheço que foi a veia latejante de uma proposta que se fez viva no percurso de formação do autor, das leitoras, de leitores futuros e sem medo, de um objeto proposto como realização de um Trabalho de Conclusão de Curso.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. 2002, n.19, p. 20-28.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 2488/GM de 21 de outubro de 2011**. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes e normas para a organização da Atenção Básica, para a Estratégia Saúde da Família (ESF) e o Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS). Diário oficial da união, 2011.

CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins. O ato de ler e o ato de escrever. Linguagem, poesia e formação. Materialidades.... In: Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo; César Donizetti Pereira Leite; Laura Noemi Chalh. (Org.). **Linguagens e Imagens: educação e políticas de subjetivação**. 1ed. Rio de Janeiro, RJ: De Petrus et Alii, 2014, v. 1, p. 75-89.

CASTRO, Antonio Sérgio; CAVALCANTE, Arnóbio. **Flores da caatinga**. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, Instituto Nacional do Semiárido, 2010.

CONVENTION ON BIOLOGICAL DIVERSITY (CBD). **Why is Taxonomy Important?** Disponível em: <<https://www.cbd.int/gti/importance.shtml>> Acesso em: 29 de agosto de 2018.

FAILLA, Zoara (Org.) **Retratos da leitura no Brasil 4/** Rio de Janeiro: Sextante, 296 p. 2016.

FLECHA, Ramón. **Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo**. Barcelona; Espanha. Paidós. 157p. 1997.

FLECHA, Ramón; MELLO, Roseli. **Tertúlia Literária Dialógica: compartilhando histórias**. Revista de educação Presente. Publicação Ceap, edições Loyola. p. 29-33, 2005.

FREIRE, Neison Cabral Ferreira (Org.) **Atlas das caatingas - o único bioma exclusivamente brasileiro/** Neison Cabral Ferreira Freire, Débora Coelho Moura, Janaína Barbosa da Silva, Alexandrina Sobreira de Moura, José Iranildo Miranda de Melo, Admilson da Penha Pacheco. - Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam /** Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra; 2001. v. 16, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 3, 1987.

HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa**, Madrid. España: Editorial Taurus, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. **A escola brasileira em face de um dualismo perverso: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. X Encontro de Pesquisa em Educação da Anped, 2012.

MANKTELOW, Mariette. **History of taxonomy**. Palestra do Departamento de Biologia Sistemática, Universidade Uppsala, 2010.

MEIADO, Marcos Vinicius. “À esquerda: fruto vináceo com polpa branca e numerosas sementes utilizado como recurso alimentar pela avifauna da Caatinga; à direita: flores noturnas que atraem morcegos” In: SIQUEIRA FILHO, José Alves (Org.). **Flora das caatingas do Rio São Francisco: história natural e conservação**. Andrea Jakobsson. p. 315. 2012.

MELLO, Roseli Rodrigues; Girotto, Vanessa Cristina; Marigo, Adriana; Gavioli, Aline Vanessa; Moreira, Jaqueline. **Caminhos Possíveis de Democratização da Leitura pela Tertúlia Literária Dialógica**. PBL 2010 Congresso Internacional. São Paulo, Brasil, 2010.

OLIVEIRA, Acilon di. **Paisagem do Sertão no Interior Baiano**. Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pé_de_Xique-Xique.JPG>. Acesso em 24 de agosto de 2018.

PERALTA, Anselmo Jover; OSUNA, Tomás. **Diccionario guaraní-español y español -guaraní**. Editorial Tupã, 1952.

PROUST, MARCEL. In: **O Tempo Redescoberto**. Trad. Lúcia Miguel Pereira. 15ª edição. São Paulo: Globo Livros, 1995, p. 184.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas** / Graciliano Ramos: posfácio de Hermenegildo Bastos. – 129ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2015.

SANDRONI, Laura C., MACHADO, Luiz Raul. **A criança e o livro** – Guia prático de estímulo à leitura. Editora Ática, 1991

SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de escrever** / Arthur Schopenhauer; tradução, organização, prefácio e notas de Pedro Süsskind. - Porto Alegre : L&PM, 2009. 176 p. ; 18 cm.

SIQUEIRA FILHO, José Alves de. “*Pilosocereus gounellei* subsp. *gounellei*”. In: SIQUEIRA FILHO, José Alves (Org.). **Flora das caatingas do Rio São Francisco: história natural e conservação**. Andrea Jakobsson Estúdio. p. 331. 2012.

SOARES, Magda. Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.

VELOSO, Henrique P. **Os grandes climaxes do Brasil**: IV-considerações gerais sobre a vegetação da região nordeste. Memórias do Instituto Oswaldo Cruz, v. 62, p. 203-223, 1964.

VYGOTSKY, Lev. **A Imaginação e a arte na infância**. – Relógio d'Água Editores, 2009.