



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras



ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros

AÍLA KELMA DE SALES

**A FORMAÇÃO DE LEITORES A PARTIR DOS CÍRCULOS DE LEITURA E COM O
AUXÍLIO DA ORALIDADE: UMA ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA.**

**PAU DOS FERROS
2015**

AÍLA KELMA DE SALES

**A FORMAÇÃO DE LEITORES A PARTIR DOS CÍRCULOS DE LEITURA E COM O
AUXÍLIO DA ORALIDADE: UMA ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Unidade de Pau dos Ferros/RN, Campus Avançado Prof.^a Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração Linguagens e Letramentos e na linha de pesquisa Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientador: Prof. Dr. Constantin Xypas.

**PAU DOS FERROS
2015**

Catálogo da Publicação na Fonte
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Sales, Aíla Kelma de.

A formação de leitores a partir dos círculos de leitura e com o auxílio da oralidade: uma abordagem sociointeracionista / Aíla Kelma de Sales. – Pau dos Ferros, RN, 2015.

126 f.

Orientador (a): Prof. Dr. Constantin Xypas.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Faculdade de Letras e Artes. Programa Mestrado Profissional em Letras.

1. Círculos de leitura. 2. Oralidade. 3. Sociointeração. 4. Leitor.
I. Xypas, Constantin. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

UERN/SIB

CDD 370.7

A dissertação **A formação de leitores a partir dos círculos de leitura e com auxílio da oralidade: uma abordagem sociointeracionista**, autoria de **Aíla Kelma de Sales**, foi submetida à Banca Examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/UERN/Pau dos Ferros, como requisito parcial necessário à obtenção do grau de Mestre em Letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Dissertação defendida e aprovada em 17 de agosto de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Constantin Xypas (UERN)
(Presidente)

Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves (UFCEG)
(1ª Examinador)

Profa. Dra. Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa (UERN)
(2ª Examinadora)

Profa. Dra. Maria Lúcia Pessoa Sampaio (UERN)
(Suplente)

Dedico em especial a minha mãe Adelzira Cilecina de Sales e a todos que me incentivaram, ajudaram e me deram todo o apoio necessário nesta jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por guiar-me durante essa caminhada, por me proporcionar, em meio a tantas dificuldades enfrentadas, a capacidade para a conclusão deste trabalho.

Aos meus pais pelo dom da vida e em especial a minha mãe, por sempre me incentivar e se preocupar com minha formação pessoal e profissional.

Aos meus irmãos por todas as contribuições em diversos momentos da minha vida, em especial a minha irmã Adelzineide Sales, pelas grandiosas ajudas durante este período de Mestrado.

Ao meu noivo Alancaderque Melo, pois sei que acredita na minha capacidade e sempre me incentiva e estimula a buscar o crescimento em todos os aspectos da minha vida.

Ao meu orientador Constantin Xypas pelas importantes contribuições e que, através de suas experiências, norteou a construção deste trabalho.

À minha turma pelos momentos de conhecimento compartilhados, em especial a Socorro Dias, por estar sempre solícita nas horas mais difíceis.

Aos amigos sempre presentes nos momentos mais difíceis, não me deixando fraquejar, em especial Lilia Mara que foi capaz de sacrificar seu tempo para me ajudar.

À banca examinadora da qualificação: Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa e Maria Lúcia Pessoa Sampaio pelas suas contribuições importantíssimas neste trabalho.

À banca examinadora da Dissertação: José Hélder Pinheiro Alves e Maria do Socorro Maia Fernandes Barbosa pela atenção e pelas suas contribuições vindouras e importantíssimas para o aperfeiçoamento deste trabalho.

A todos os Professores do departamento que lecionaram em minha turma, pois, de uma forma ou de outra, contribuíram significativamente para a minha formação.

Aos meus companheiros de trabalho e gestores das escolas pela compreensão da minha ausência em muitos momentos importantes e difíceis que enfrentaram em seus/nossos horários de trabalhos, em especial a Dalvani Dantas por estar sempre ao meu lado.

Aos meus alunos, em especial aos do 7º ano A, pela participação direta na efetivação e sucesso do meu projeto.

À CAPES, por todo apoio e incentivo a todos que desejam trilhar um novo caminho acadêmico.

Enfim, a todos da minha família, amigos e conhecidos que torceram e acreditaram em mim. Muito obrigada!

***Ora, a fé é o firme fundamento das coisas que se esperam,
e a prova das coisas que se não veem.***

(Hebreus 11: 1)

RESUMO

Nesta dissertação, elegeu-se como objeto de análise o processo de formação de círculos de leitura, mediado por atividades orais e sociointeracionistas e suas contribuições para a formação do leitor, tendo em vista executar um projeto de intervenção baseado em uma proposta didática que selecionou tais aspectos já mencionados e a sequência sugerida por Cosson (2014). Sendo assim, a partir da execução desta intervenção pudemos analisar a influência da oralidade e da sociointeração que pudessem contribuir na formação de círculos de leituras de maneira que esse fosse executado de forma eficaz, tanto para a formação leitora dos alunos, fortalecendo o processo de ensino aprendizagem, como para a realização da professora em sua tentativa de cumprir um dos objetivos do ensino da língua portuguesa e da literatura que é trabalhar a leitura em sua função interacionista e social do leitor. Nesse sentido, foi fundamental para este trabalho as orientações de Vygotsky e sua teoria da sociointeração, Belintane sobre a importância da oralidade na formação do leitor e Cosson na sua perspectiva do letramento literário através dos círculos de leitura. Para fundamentar o nosso trabalho e nossa pesquisa, recorreu-se aos estudos de autores como: Kleiman (2002), Kato (1995), Solé (1998), Leffa (1996), Bakhtin (1997), dentre outros. Trata-se de uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa. Participaram da pesquisa 22 alunos do 7º ano do ensino fundamental da escola Josué de Oliveira no município de Caraúbas – RN. A constituição do *corpus* se deu em situação de ensino, mediante registros de entrevistas, observação e coleta de produções textuais autoavaliativas escritas pelos alunos. Para a coleta de dados foi adotada a entrevista semiestruturada como técnica mais adequada. Os dados foram analisados a partir da análise de conteúdo. As análises revelaram que há existência de uma relação bastante acentuada entre a oralidade e formação do leitor, bem como as contribuições de atividades sociointeracionistas nas aulas de leitura o que tornou possível a realização dos círculos de leitura. Ao discutir essa questão, esta pesquisa contribui para o processo de ensino-aprendizagem da leitura literária, pois a realização de um trabalho com este foco implica na necessidade de mudança na postura do professor na condução das atividades de leitura, levando-o a uma reavaliação do fazer docente e discente nessas atividades.

PALAVRAS-CHAVE: Círculos de leitura, oralidade, sociointeração, leitor.

ABSTRACT

In this thesis, was elected as the object of analysis the process of forming reading circles, mediated by oral and sociointeractionists activities and their contributions to the formation of the reader, perform an intervention project based on a didactic proposal selected such aspects already mentioned and the sequence suggested by Cosson (2014). Thus, from the implementation of this intervention, we analyze the influence of orality and sociointeração in contributing in the formation of reading circles, so that they were executed effectively, both for the reader training of students, strengthening the teaching and learning process as for the realization of the teacher in his attempt to meet one of the educational objectives of the Portuguese language and literature, which is to work on your reading interactional and social function of the reader. Thus, it was critical to this work Vygotsky's guidance and his theory of sociointeração, Belintane about the importance of orality in the player's training and Cosson in its view of literary literacy through reading circles. To support our work and our research, we used the authors of studies as: Kleiman (2002), Kato (1995), Solé (1998), Leffa (1996), Bakhtin (1997), among others. This is a qualitative approach of action research. The participants were 22 students from the 7th grade of elementary School of Josué de Oliveira in the municipality of Caraúbas - RN. The constitution of the corpus took place in teaching situation through interviews records, observation and collection autoavaliativas textual productions written by students. To collect data we adopted the semi-structured interview as the most appropriate technique. Data were analyzed using content analysis. The analysis revealed that there is existence of a very sharp relationship between orality and player training as well as the contributions of sociointeractionists activities in reading classes which made possible the realization of reading circles. In discussing this issue, this study contributes to the literature reading teaching-learning process, as the realization of a work with this focus implies the need for change in the teacher's stance in conducting reading activities, leading him to a reassessment of making teachers and students in these activities.

KEYWORDS: Reading Circles, orality, sociointeração, reader.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	16
2.1	O Desenho da Pesquisa	16
2.2	Local do estudo e participantes da pesquisa	18
2.2.1	A escola	18
2.2.2	Os alunos	19
2.3	Procedimentos de coleta de dados e informações	20
2.4	Análise dos dados	22
3	A TEORIZAÇÃO DA LEITURA	24
3.1	Noções de leitura/literatura	24
3.1.1	Literatura	24
3.1.2	Leitura	27
3.2	A leitura/literatura na visão dos PCNs	29
3.3	A leitura prazerosa e sua função poética	32
3.4	Os círculos de leitura e seu papel no despertar do gosto pela leitura	36
4	PRÁTICAS EM SALA DE AULA	41
4.1	A crítica aos gêneros textuais e a pedagogia recorrente nas escolas	41
4.2	A crítica ao uso da biblioteca como depósito de livros	46
4.3	Papel do professor enquanto mediador do processo de formação do leitor	48
4.4	A abordagem sociointeracionista	53
4.5	A abordagem sociointeracionista da linguagem e da leitura	57
4.6	O papel da oralidade no despertar do gosto pela leitura	61
5	UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA BASEADA NOS CÍRCULOS DE LEITURA: A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	65
5.1	A formação e funcionamento dos círculos passo a passo	65

5.1.1	A preparação	71
5.1.2	A execução.....	73
5.1.3	A avaliação:	74
6	ANÁLISE DOS DADOS	76
6.1	A visão dos alunos sobre leitura e literatura.....	76
6.2	As experiências de leitura a partir da oralidade	80
6.3	A importância de atividades sociointeracionistas	83
6.4	A avaliação dos resultados obtidos com o funcionamento dos círculos de leitura a partir das cartas autoavaliativas feitas pelos alunos.	86
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
	REFERÊNCIAS	94
	ANEXOS	101
	ANEXO A – IMAGEM DA ESCOLA LOCAL DA INTERVENÇÃO.....	102
	ANEXO B - IMAGEM DA TURMA PARTICIPANTE DA INTERVENÇÃO	103
	ANEXO C- INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 1.....	104
	ANEXO D- INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 2.....	105

1 INTRODUÇÃO

Despertar e desenvolver o gosto pela leitura se mostra uma das principais preocupações e desafios que o professor enfrenta em sala de aula, tendo em vista que o ato de ler é fundamental, não só para a formação acadêmica dos alunos, mas também para que o indivíduo seja capaz de construir uma concepção de mundo, que o torne eficiente na consolidação das suas práticas sociais de linguagem e comunicação.

O momento da leitura exige um conhecimento de mundo por parte dos alunos e a sua prática constante em sala de aula vai gerar novas descobertas e exigir do educando a busca de informações que irão lhes proporcionar a apropriação de novos conhecimentos e interações através dessa leitura.

Para a aquisição desses conhecimentos, o aluno, dentre outras fontes, poderá recorrer às memórias literárias, às vivências pessoais, às atividades orais e às sociointerações por ele vividas através da leitura, o que o fará perceber relações entre leitura e o seu papel social, ou seja, esta extrapola os limites da sala de aula e está diretamente ligada as relações sociais, isto é, a leitura antes de tudo é uma prática social.

Podemos destacar o enfoque ao trabalho de leitura nas salas de aula. Muitos destes trabalhos são baseados ou norteados por algumas concepções de leitura, das quais podemos destacar as seguintes: a que trata o texto como detentor de todas as informações e é chamada de *ascendente*, a que trata o leitor como objeto principal no ato da leitura, e é chamada de *descendente*, e por fim a concepção de leitura *sócio interacionista*, onde a leitura é realizada a partir da junção de ascendente e descendente simultaneamente, ou seja, há uma integração entre a informação encontrada e o conhecimento de mundo do leitor.

A Leitura ascendente seria apenas perceber a informação explícita no texto (KATO, 1995). O resultado dessa forma de ler é que o leitor acaba estabelecendo certa luta com o texto no momento da leitura, pois ele se restringe apenas a determinadas estruturas como a correspondência de som em letras e letras em palavras. O ensino de leitura tradicional é fundamentado nesta concepção já que, o leitor atingirá a compreensão a partir da soma das partes, ou seja, para atingir o sentido do texto, são formulados exercícios com perguntas superficiais onde as

respostas desejadas são encontradas em determinados períodos do texto, sem que seja necessária uma reflexão e uma leitura mais atenciosa por parte do leitor.

O professor que trabalha seguindo essa concepção deixa o aluno passivo, apenas decodificando e traduzindo o que vê no texto, pois este é o detentor de todo o sentido e conteúdo, este já vem pronto e fechado não sendo passível a interpretações externas do leitor. Entende-se então, que experiências têm mostrado que a aplicação da concepção de leitura ascendente não tem surtido bons resultados, pois está produz, apenas, leitores passivos que não conseguem abranger o sentido total daquilo que lê. Esta passividade é fruto de imposição de uma leitura única, que privilegia ou o autor, ou o professor, como único interlocutor e intérprete do autor, o que leva o aluno aceitar, sem questionar, a palavra escrita, deixando de lado a possibilidade de múltiplas leituras de um mesmo texto.

Já a concepção de leitura descendente é fundamentada nos aspectos cognitivos e centra-se no leitor que tem a função de dar significado ao texto por antecipar os elementos textuais que se seguirão ao longo da leitura. Esse processo de leitura não é apresentado pelos professores e acaba ocorrendo de forma inconsciente por parte do aluno.

O professor que segue este conceito acredita que seu aluno pode descobrir os significados, os sentidos do que lê a partir de seu conhecimento e da subjetividade. Este professor se vê como um mediador para o aluno são pressupostos que fazem do processo psicolinguístico de leitura próximo do conceito de leitura que veremos a seguir.

Por fim, temos a concepção de leitura sociointeracionista que apresenta um ponto de vista onde a leitura é realizada a partir de dois movimentos, o ascendente e o descendente simultaneamente, ou seja, há uma integração entre a informação e o conhecimento de mundo do leitor. Este processo é denominado sócio interacionista ocorrendo através da interação entre o leitor e o autor e contexto. Desse modo, a concepção sociointeracionista de leitura é um processo perceptivo e cognitivo que se utiliza da interação entre leitor e autor e contexto, tendo como veículo o texto.

O professor que procura adotar esse modelo de leitura em seu trabalho percebe seu aluno como detentor de conhecimento e como sendo capaz de dialogar com os autores e negociar os significados, já que na leitura a linguagem do autor pode ser negociada com ele. Segundo Kleiman (2002), o professor deve lembrar

que para a maioria a leitura não é aquela atividade no aconchego do lar, no canto preferido, que nos permite isolarmos, sonhar, esquecer, entrar em muitos mundos, e que tem suas primeiras associações nas estórias que a nossa mãe nos lia antes de dormir. Pelo contrário, para a maioria, as primeiras lembranças dessa atividade são a cópia maçante, até a mão doer, de palavras, daí surgem dificuldades imaginadas e reais que substituem o aconchego e o amor para essas crianças, entravando assim o caminho até o prazer.

Após esse primeiro despontamento de contato com a palavra escrita, a desilusão continua e o fracasso se instala como uma constante na relação com o livro. Muitas dessas práticas do professor nesse período sedimentam imagens negativas sobre o livro e a leitura desse aluno, que logo passa a ser mais um não leitor em formação.

Portanto, é necessário que o trabalho em sala de aula esteja voltado para o campo da leitura, mas principalmente o professor deve traçar estratégias para trabalhar a leitura de maneira que esta seja proveitosa e prazerosa. Para tanto, é importante que os professores se apropriem de novas teorias sobre o texto e leitura e busquem trabalhar a partir de metodologias que defendem a concepção de leitura sócio interacionista, bem como despertando este prazer através da oralidade, pois pensamos que esta é uma fonte muito fértil no que diz respeito ao aprendizado e prática de leitura de maneira eficaz e exitosa.

Porém, o que se vê muitas vezes é que ainda temos uma pedagogia tradicional com alunos passivos. A leitura se faz a partir de textos canônicos e os alunos de origem popular não estão preparados para este tipo de texto.

Nesse momento, surgiram duas perguntas que deram origem a nossa pesquisa e ao título deste trabalho: como incentivar o gosto e a prática da leitura literária aos alunos? Como uma didática a partir dos círculos de leitura (Cosson), com auxílio da oralidade (Belintane), e da sociointeração (Vygotsky) pode despertar o interesse dos alunos pela leitura?

Foi na tentativa de se comprovar tais constatações anteriores, bem como tornar possível e viável o gosto e prática de leitura por partes dos alunos que traçamos nossos objetivos:

Objetivo Geral:

- Incentivar o interesse e prática de leitura a partir da formação de círculos de leitura.

Objetivos específicos:

- Identificar as condições da aprendizagem e formação do leitor a partir da oralidade.
- Identificar as condições da aprendizagem e formação do leitor a partir da sociointeração.

. Para fundamentar a nossa prática partimos de estudos de autores como: Belintane (2013), Cosson (2014), Kleiman (2002), Kato (1995), Solé (1998), Leffa (1996), entre outros que vislumbram novas abordagens e metodologias significativas para a formação do leitor.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 O Desenho da Pesquisa

Os procedimentos técnicos de pesquisa utilizada para efetivação do no nosso projeto foi a Pesquisa-ação (Pesquisa colaborativa Professor/ aluno), de modo que, ao passo que acontece a mesma, paralelamente acontece também a intervenção, isto é, é um processo unificado e homogêneo onde metodologia, pesquisador e pesquisados não se separam, assim como afirma Borda (1972, p.41) “Não pode haver separação entre o pesquisador e a metodologia. Se faz necessária a militância do pesquisador já que sem a prática não será possível deduções de cunho teórico ou mesmo a validade ou não do conhecimento”.

Segundo Oliveira (1981, p.19), este tipo de pesquisa promove “o conhecimento da consciência e também a capacidade de iniciativa transformadora dos grupos com quem se trabalha”. Gamboa (1982, p.36) diz que a pesquisa-ação “busca superar, essencialmente, a separação entre conhecimento e ação, buscando realizar a prática de conhecer para atuar”. Assim, estivemos envolvidos nesta pesquisa não somente como pesquisadores, mas principalmente como sujeitos e parte integrante deste processo, assim confirmando o que constata Thiollent (1985, p.14).

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Sabedores que a pesquisa-ação exige uma estreita relação entre pesquisadores e os envolvidos no estudo da realidade participativa e coletiva, numa relação de reciprocidade e não apenas levantamento de dados, conforme Thiollent (1985, p.16) “é necessário definir com precisão, qual ação, quais agentes, seus objetivos e obstáculos, qual exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação”.

Assim, a intervenção se deu dentro da nossa realidade em uma sala de aula na qual estamos inseridos como docentes e procuramos agir na busca da transformação da nossa realidade já existente, adotando uma nova postura e nos tornando a cada dia parte integrante do processo de construção e reconstrução da aprendizagem, pois como afirma Pinto (1989):

Se se entende educação como um transformar-se transformando a realidade e não apenas como uma transmissão de conhecimento, um ensino-aprendizagem de conteúdos pré-fabricados e estáticos, esta é uma atividade profunda e visceralmente educativa. (PINTO,1989)

Portanto, a pesquisa-ação busca a resolução de um problema ou suprir uma necessidade coletiva. Pesquisadores e participantes, no nosso caso, professora e alunos, entrelaçam-se na pesquisa de forma participativa/colaborativa/cooperativa. Envolvidos em pesquisas bibliográficas, experimentos, vinculados ao resultado que se espera, a priori, o resultado por nós esperado foi a formação de leitores literários com a efetiva realização dos círculos de leitura, auxiliado pela oralidade e a sociointeração. Na pesquisa-ação, o “conhecer” e o “agir” acontecem de maneira simultânea numa relação dialética sobre a realidade social desencadeada pelo processo de pesquisa. A realidade social aqui tratada é a realidade em sala de aula que está diretamente ligada a realidade cotidiana dos alunos.

Finalizando, pode-se dizer que a “Pesquisa-Ação ajuda tanto na descoberta, como na construção desse caminho novo, sempre que seja entendida como um projeto de prática social e nunca como um livro de receitas. (PINTO, 1989)

Já no que diz respeito ao tipo de abordagem, está também é uma pesquisa de cunho qualitativo. A pesquisa é dita qualitativa quando valoriza os valores individuais, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões de modo a aprofundar a complexidade dos fenômenos capazes de serem abrangidos intensamente. Ela pode ser caracterizada com a tentativa de uma captação minuciosa dos significados e características situacionais apresentadas pelos sujeitos da pesquisa. (MINAYO, 1993).

Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p. 58).

A pesquisa qualitativa difere da quantitativa, pois a primeira preocupa-se com dados estatísticos, gráficos, etc. A segunda, escolhida por nós, preocupa-se em

revelar a realidade do problema de maneira descritiva, relatando de forma detalhada o cenário pesquisado.

De acordo com Minayo (2010, p. 57), o método de abordagem qualitativa pode ser definido como:

[...] É o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. Embora já tenham sido usadas para estudos de aglomerados de grandes dimensões (IBGE, 1976; Parga Nina et.al 1985), as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos.

2.2 Local do estudo e participantes da pesquisa

2.2.1 A escola

A escola da nossa intervenção é a Escola Municipal Josué de Oliveira, localizada no município de Caraúbas- RN (Anexo 1). Trata-se de uma escola com uma estrutura física muito boa, espaço muito amplo, o que deixa funcionários e alunos a vontade para desenvolver suas atividades, principalmente no âmbito de atividades com leitura, pois como tem um ambiente espaçoso e agradável, podemos variar nas formas de leitura: ao ar livre, embaixo das árvores, no pátio, na biblioteca, na sala de informática e nas próprias salas de aulas, pois são também bastante aconchegantes, com cadeiras novas, quadros novos, enfim temos um ambiente favorável para realizar atividades diversas com os educandos.

No que diz respeito à biblioteca, não é ainda satisfatória, pois sempre devemos querer mais e mais livros, apesar de existir o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola) sentimos falta de livros mais atuais, a expectativa é que este seja um problema a ser resolvido ainda este ano na feira do livro, pois os alunos já fizeram solicitações e a secretaria municipal se comprometeu em renovar o acervo. Porém, existem muitos livros a disposição dos alunos e a bibliotecária tem sido muito comprometida com sua real função, isto é, esta não tem ficado apenas na biblioteca para entregar livros, mas sim, tem feito um trabalho comprometido de incentivo a leitura. É frequente a mesma desenvolver projetos de leitura, tanto individualmente, como em conjunto, principalmente com os professores de língua portuguesa.

Neste projeto/intervenção de leitura, não encontramos dificuldades ou empecilhos por parte do corpo gestor ou pedagógico da escola, pelo contrário, sempre nos encontros pedagógicos temos o nosso trabalho ressaltado e incentivado, principalmente pela parte da supervisão escolar. Porém, ainda sentimos falta de um apoio maior dos outros colegas de outras disciplinas e até mesmo dos outros professores de língua portuguesa. Ainda impera aquela velha postura de que só o professor de língua materna é que deve trabalhar com textos, ou ainda uma postura individualista em que o projeto é apenas daquela sala específica, de um professor específico.

2.2.2 Os alunos

A turma onde desenvolvemos nossa intervenção é uma turma do 7º ano A, do ensino fundamental, com 22 alunos (Anexo 2), em que sou professora de Língua Portuguesa . É bastante heterogênea, são 9 alunos do sexo masculino e 13 do sexo feminino. A idade varia entre 12 e 17 anos: 4 alunos com 13 anos, temos 17 alunos com 12 anos e 1 aluno com 17 anos. Ao serem indagados sobre leitura, 17 alunos que afirmaram gostar de ler e 5 alunos que afirmaram gostar de ler as vezes, isto é, não temos nenhum aluno que afirma não gostar de ler, e isto já é considerado um ponto positivo, vejamos o quadro abaixo:

ALUNO	SEXO	IDADE	GOSTA DE LER
1- A. L. O	M	13 ANOS	SIM
2- A. R. A. F	F	13 ANOS	SIM
3- A. S. S	M	12 ANOS	SIM
4- A. C. D. S	F	12 ANOS	ÀS VEZES
5- A. L. L. S	F	12 ANOS	SIM
6- A. S. C	M	12 ANOS	SIM
7- D. O. M	M	12 ANOS	SIM
8- D. E. M. S	F	12 ANOS	SIM
9- D. M. S	M	12 ANOS	ÀS VEZES
10- D. G. S	F	12 ANOS	SIM
11- F. G. V. S	M	12 ANOS	SIM

12- H. V. A. S	F	12 ANOS	SIM
13- I. F. S	M	13 ANOS	SIM
14- J. S. M	F	12 ANOS	ÀS VEZES
15- J. V. S. S	F	12 ANOS	ÀS VEZES
16- L. P. F	F	12 ANOS	SIM
17- M. G. S. A	F	12 ANOS	ÀS VEZES
18- M. R. O. L	F	12 ANOS	SIM
19- M. L. S. L	M	13 ANOS	SIM
20- T. N. O	F	12 ANOS	SIM
21- T. C. S	F	17 ANOS	SIM
22- T. E. G. S	M	12 ANOS	SIM

Diante deste contexto, ainda destacamos uma aluna com dislexia e traços de hiperatividade e com grandes dificuldades de leitura, apesar de gostar de ler, outra aluna muito tímida, principalmente para atividades de leitura e por isso não gosta muito de ler, principalmente em voz alta, só às vezes, e outro aluno com grandes dificuldades de leitura, na verdade não consegue ler quase nada, mas gosta de ler mesmo assim.

Desse modo, temos sempre que nos preocupar em especial com estes três alunos, pois nas nossas atividades não podemos deixá-los de fora, ao contrário, devemos inseri-los para que assim consigamos ajuda-los a superar estas dificuldades enfrentadas pelos mesmos dentro e fora da escola.

2.3 Procedimentos de coleta de dados e informações

A coleta de dados foi realizada utilizando um roteiro de entrevista semiestruturada, (ANEXO 3). As entrevistas foram realizadas com todos os participantes citados acima, onde os mesmos levaram as entrevistas para serem respondidas com o auxílio dos familiares, pois há perguntas que tratam do começo da infância e para respondê-las alguns alunos não conseguiriam sozinhos. Também foi realizada uma entrevista coletiva e oral para que pudéssemos ter um diagnóstico

inicial mais preciso, porém, por vergonha dos alunos estas não foram gravadas. Por fim, colhemos outros dados no final da intervenção, onde os alunos produziram cartas avaliativas e autoavaliativas do projeto círculos de leitura.

As fases da coleta de dados se deu da seguinte maneira:

- **Fase 1:** agendamento da entrevista (pessoalmente, na sala de aula);
- **Fase 2:** entrega das entrevistas para serem respondidas em casa (após a explicação dos objetivos, procedimentos metodológicos da pesquisa);
- **Fase 3:** recolhimento das entrevistas respondidas ;
- **Fase 4:** transcrição da entrevista ;
- **Fase 5:** agendamento da escrita das cartas ;
- **Fase 6:** escrita das cartas em sala de aula
- **Fase 7:** arquivamento das transcrições das entrevistas foi feito em formato *document* (.doc), arquivamento das cartas foi feito em formato *document* (.doc),

Dentro desta abordagem qualitativa, o principal recurso utilizado para a coleta de dados foi à entrevista, pois como destacam Martins e Bicudo (1994, pág. 54), a entrevista:

[...] É a única possibilidade que se tem de obter dados relevantes sobre o mundo-vida do respondente. Ao entrevistar-se uma pessoa, o objetivo é conseguir-se descrições tão detalhadas quanto possível das preocupações do entrevistado. Não é, tal objetivo, produzir estímulos pré-categorizados para respostas comportamentais. As descrições ingênuas situadas, sobre o mundo-vida do respondente, obtidas através da entrevista, são, então, consideradas de importância primária para a compreensão do mundo-vida do sujeito.

Foi através das entrevistas que pudemos ir aperfeiçoando nossa pesquisa e adequando nossa prática as necessidades reveladas por nossos alunos. De acordo com Minayo (2010, p. 261) a entrevista dentro da pesquisa qualitativa é a estratégia mais utilizada no trabalho de campo, pois:

[...] é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo.

Assim, tivemos nas entrevistas nossa principal fonte de diagnóstico para que pudéssemos executar os círculos de leitura. Ao final da execução dos círculos, coletamos também textos autoavaliativos que nos serviram de suporte para a análise final da nossa intervenção.

2.4 Análise dos dados

Os dados coletados foram analisados e interpretados a partir do método de análise de conteúdo, ou análise temática. Segundo Minayo (2007), o desdobramento da análise temática segue as seguintes etapas:

- **Primeira etapa** (pré-análise) consiste na escolha dos documentos a serem analisados na retomada das hipóteses e dos objetivos iniciais da pesquisa. O investigador deve se perguntar sobre as relações entre as etapas realizadas, elaborando alguns indicadores que o orientem na compreensão do material e na interpretação final.
- **Segunda etapa** (Exploração do material) consiste numa operação classificatória que visa compreender os núcleos de sentido do texto. Para isso, o investigador realiza a categorização – processo de redução do texto às palavras e expressões significativas – posteriormente há a escolha das regras de contagem, uma vez que a compreensão é construída por meio de codificações e índices. Em seguida realiza-se a classificação e agregação dos dados.
- **Terceira etapa** (tratamento dos resultados e interpretação) nesse momento elabora-se uma síntese interpretativa através de uma redação que possa dialogar temas com objetivos, questões e pressupostos da pesquisa.

Assim, os passos metodológicos da pesquisa serão: 1 – Organização das entrevistas transcritas; 2 – Leitura e exploração do texto; 3 – Análise das falas dos participantes, buscando as similaridades de conteúdo proferido pelos alunos sobre o objeto de estudo; 4 – Definição das categorias e subcategorias de análise; e 5 – Discussão dos dados sob a luz do marco teórico-referencial estudado.

Dessa maneira, o processo de análise de dados se deu em todas as etapas da pesquisa. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 205).

[...] a análise de dados é o processo de busca e organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros.

Através da análise foi possível perceber a evolução da nossa pesquisa e ao final constatarmos se realmente tínhamos conseguido alcançar nossos objetivos.

3 A TEORIZAÇÃO DA LEITURA

3.1 Noções de leitura/literatura

3.1.1 Literatura

Diante do imenso campo de estudo a respeito do tema Literatura, conceituar literatura não é tarefa fácil, apenas aparentemente fácil, quando se tem por base uma literatura canonizada ensinada deste modo nas escolas e até mesmo na universidade, quando se tem como literatura um grupo de obras eternas pertencentes a um grupo de autores consagrados.

Mesmo assim, no sentido estrito da palavra, podemos dizer que a palavra Literatura vem do latim “litterae” que significa “letras” e constitui uma instrução ou um conjunto de saberes ou habilidades de escrever, ler bem, e se relacionar com as artes da gramática, da poética e da retórica. Por extensão, especificamente se refere à arte de escrever artisticamente, ou seja, de forma artística.

Reportando-nos a ideia do filósofo grego, Aristóteles (2003), em seu livro Arte Poética no qual afirma que “arte é imitação”, ainda assim, dar um conceito exato do que venha ser literatura é um grande desafio para os estudiosos do assunto. Vejamos: Literatura é a criação de uma supra realidade; é a arte que se imita pela palavra (Aristóteles, Grécia Antiga).

Dentre outros grandes estudiosos que tentaram denominar ou conceituar Literatura vejamos ainda: A Literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade, recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as forma, que são gêneros e com os quais ela toma o corpo e nova realidade. (Afrânio Coutinho, 1978).

Ainda assim, afirma Kothe (1997), muitos estudiosos deram contribuições para formação de um conceito que tentasse responder tal questionamento, desta maneira, formaram-se algumas correntes de pensamentos na tentativa de formatar um conceito de literatura que contemplasse sua amplitude. Algumas correntes afirmavam que a Literatura estava relacionada à forma culta da escrita. Outros afirmavam está relacionado a forma do material do texto não levando em conta o conteúdo. Com o passar do tempo surgiam novos ideários sobre o conceito de literatura. Mesmo assim, existe certa dificuldade em conceituar Literatura.

Quando você lê um conto, um poema ou um livro de aventuras está lendo literatura. Literatura é a arte de escrever e é a ela que nos referimos quando falamos de autores de livros de todos os tempos, de poetas e de aventureiros que um dia escreveram seus relatos.

De acordo com Santana (2010), após incansáveis estudos e debates, alguns pontos são relevantes e até conclusivos a respeito da literatura. Dentre estes podemos destacar: A literatura como forma artística de representação da realidade; A linguagem escrita como meio de expressão artística; É um tipo de linguagem bastante valorizado pelos círculos intelectualizados, escolas e academias e os valores que creditamos à literatura são transitivos, ou seja, mudam de acordo com o momento histórico. Assim, podemos criar nossa própria definição de literatura.

Antônio Candido em ensaio “Direito à literatura” nos afirma que “a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2004, p.191). Sendo então concebida indispensavelmente a humanização, a literatura se constitui assim não somente como um direito, mas como uma necessidade de equilíbrio do homem e da sociedade. Neste aspecto, vale destacarmos que o conceito de humanização, defendido por Candido, nos possibilita a enquadrá-lo no que se refere ao trabalho enfático da literatura na escola.

Considerando-se ainda o fenômeno literário e seus efeitos, Antônio Candido (2004) expõe a complexidade sobrevinda de sua natureza subdividindo em três faces que são: a literatura sendo uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; sendo uma forma de expressão, externando o individualismo ao mundo dos indivíduos e dos grupos; e por último sendo ela uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. Pode-se então nesse sentido, compreender a Literatura como um dos objetos de conhecimento fundamentais ao processo de formação humana, permitindo, através de suas obras, uma dinâmica em que prevalece o sentimento de liberdade sobre o leitor.

Em relação ao cânone literário tradicionalmente estabelecido, também é fator interessante no que se refere o ensino da literatura. Através do ensino de literatura é permitido que se verifique como o cânone foi organizado no decorrer das diferentes épocas, como foi estabelecido o que seria ou não literário. A mediação da escola nesse processo é essencial, pois no ambiente escolar são selecionados os autores e obras que devem figurar entre os monumentos nacionais e internacionais da

literatura; então, todos que forem preteridos pelo critério de seleção da escola e dos próprios professores, serão considerados de “menor” valor em relação ao cânone tradicionalmente estabelecido. Cabendo assim, o bom senso do professor na clareza dos objetivos do trabalho que desenvolve em sala de aula o qual nortearão a escolha adequada das obras a serem lidas e para isso, não é interessante que se abordem apenas os livros que os “manuais” e que a crítica literária apontem como os melhores. O professor deve ter uma responsabilidade criteriosa para fazer a seleção dos livros que guiarão um trabalho produtivo da literatura.

Leite (1988, p. 12) expõe uma significação para o texto literário: O texto literário [...] não só exprime a capacidade de criação e o espírito lúdico de todo ser humano, pois todos nós somos potencialmente contadores de histórias, mas também é a manifestação daquilo que é mais natural em nós: a comunicação. É importante que o professor estabeleça um elo entre o aluno e o texto literário, e a partir daí, que os novos leitores encontrem-se consigo e com os outros seres.

Segundo Silva (1985, p. 58, grifo do autor), “um dos objetivos básicos da escola é o de formar o *leitor crítico da cultura* – cultura esta encarnada em qualquer tipo de linguagem, verbal e/ou não verbal.” O que se tem visto é que o professor, muitas vezes, atrapalha essa interação, ditando as regras que considera as mais convenientes, utilizando as estratégias mais maçantes, com estudos intermináveis de características de escolas literárias e de biografias de autores que não tem tido outro objetivo além da informação em si mesma.

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio MEC (2006), o texto literário diferente de outras formas de comunicação e garante ao leitor uma maior liberdade de interpretação que pode levar aos limites mais extremos da possibilidade em língua materna. Assim, ressalta-se que, mesmo o texto com possibilidades pluralizaria de interpretações, é necessário ser cauteloso, pois a interpretação do texto literário não pode ser feita de maneira solta e sem as mediações adequadas do professor.

Não se deve tratar o texto literário enquanto um objeto sagrado, mas como um objeto simbólico da linguagem, pois nele se intercalam vários discursos e saberes. Para isto, o estudo da história da literatura deve ser focado paralelamente ao das obras escolhidas, a obra deve ser localizada no tempo para que dê uma consciência do seu lugar histórico e do que esse fato representa para

sua análise e entendimento. De acordo com Leite (1988), as funções da literatura só ganham sentido se forem discutidas em relação a circunstâncias históricas; porém, estes estudos devem ser efetuados de tal maneira que concorram com a análise e apreciação dos textos literários, verificando a recepção do texto, as condições de produção e demais fatores intimamente ligados a uma leitura mais aprofundada.

Segundo afirma Larrosa (2000), a função da literatura está em questionar as convenções e a linguagem que são impostas sem nenhuma reflexão. Na verdade, o professor de literatura deve unificar no ensinar de literatura a busca do valor da linguagem e as funções de um texto, a organização dessa linguagem (gramática) e a preocupação com as dimensões humanas, sociais, psicológicas existentes na literatura, tudo isso, de maneira bem enfática e que possibilite o despertar da atenção do leitor para o texto. Assim, orientados, os leitores apreciarão a linguagem possibilitando até algumas relações formais.

3.1.2 Leitura

Mediante afirmativa de Koch; Elias (2007), o ato de ler deve ser uma atividade em que leve em conta as experiências e o conhecimento do leitor. A leitura de um texto literário não deve ser apenas o conhecimento adequado dos códigos linguísticos. “O texto não é um simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo” (KOCH; ELIAS, 2007, p.11). Então, levando-se em conta a complexidade do texto literário apontado nesta afirmativa, vê-se a considerável relevância do estudo e aperfeiçoamento por parte do docente em explorar o objeto de estudo e transmiti-lo de forma consciente e coerente ao seu alunado.

A partir do instante em que o professor insere no contexto da sala de aula a oportunidade de seus alunos realizarem a leitura de textos e obras realmente significativos do ponto de vista de suas pretensões e conhecimentos prévios, está significativamente introduzindo o ensino eficiente de Literatura. Tendo isso em vista, e também de forma paralela, é importante incentivar o aluno a ir além das leituras, proporcionando também o ato de construção de seus próprios textos. O aluno deve ser estimulado a explorar sua criatividade, sendo capaz de criar sua escrita própria que o conceba diante de si mesmo e do mundo.

Deste modo, o ensino de leitura e literatura é ligado intrinsecamente, pois estes se põem um ao lado do outro, sendo que para a existência eficaz de um, exige a eficácia do outro e vice versa, então cabe ao professor a efetiva proeza, no sentido de proporcionar ousadamente, a melhor maneira de possibilitar o ensino eficaz desta temática, despertando no alunado o gosto e prazer real da leitura, proporcionado por meio do texto literário.

O prazer da leitura de um texto deve ser encontrado (reencontrado), especialmente, pelo professor que trabalha com o ensino da literatura, prazer este, muitas vezes confuso em meio às dificuldades causadas pelo cotidiano escolar. Para tanto, se faz necessário aceitar a gratuidade da arte e da literatura, e assim destacá-la e valorizá-la mediante a sociedade. Se o professor se apresenta motivado, buscando varias estratégias concretas para que sua prática do ensino da literatura seja, por sua vez, motivadora, tem um bom início para que também os alunos se sintam convidados a enveredar pelas leituras literárias.

Os educadores, neste contexto, têm por lema o ditado “faça como eu faço”, ou seja, são pessoas que demonstram entusiasmo pela leitura; conhecem as características do processo de leitura a fim de encaminhar a prática pedagógica; selecionam textos potencialmente significativos para os seus alunos, apontando outras fontes particulares de que dispõem os assuntos estudados, incentivando o uso da biblioteca; são abertos a outras interpretações de uma determinada obra e aprendem com elas; preparam a estrutura cognitiva dos alunos a fim de que estes possam confrontar-se com os diferentes textos propostos para leitura; (SILVA, 1985, p. 59).

Na tentativa de encontrar alternativas norteadoras da relação do professor com os textos e com os alunos, o questionamento deve ser constante. A literatura é uma fonte inesgotável de conhecimento, assim como todas as possíveis admissões que se pode fazer a respeito dela; as respostas são sempre interinas, impulsionando refazer e rebuscar o conhecimento e os novos saberes.

De acordo com Beach e Marshall (1991), a *leitura da literatura* está relacionada à compreensão do texto, à experiência literária vivenciada pelo leitor no ato da leitura, de modo que o *ensino da literatura* configura-se como o estudo da obra literária, tendo em vista a sua organização estética. Mas, na realidade por meio da leitura literária, o aluno também deveria ser instrumentalizado a fim de

reconhecer a literatura como objeto esteticamente organizado. No entanto, a escola distingue esses dois níveis, desvinculando o prazer de ler o texto literário proporcionado pela *leitura da literatura*, objetivando do reconhecimento das singularidades estéticas da obra literária.

Explorando o ato de ensinar literatura que consiste em enfatizar nela a contribuição efetiva para um exercício de linguagem coletiva e individual, o texto literário traz consigo a construção do processo da escrita e da leitura, proporcionando uma experiência de reflexão na qual o leitor também é agente, na medida em vive e que pode levá-lo a uma transformação no embate com suas vivências individuais. No processo de recepção, o leitor assume sua postura de coautor do texto lido, atribuindo sentido a este, colocando-se numa condição crítica em relação à leitura, assim, adquirindo seu papel enquanto sujeito/leitor/sujeito.

3.2 A leitura/literatura na visão dos PCNs

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001, p. 53-54):

O trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modalizadoras. A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra [...].

Os PCNs de Língua Portuguesa quando discutem sobre leitura e literatura estão fundamentados na teoria dos gêneros textuais sugerindo que o trabalho com a língua materna, no que se refere ao ensino de recursos expressivos da linguagem, tanto oral quanto escrita, desenvolva o conhecimento necessário para que os participantes envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem saibam adaptar suas atividades linguísticas com sucesso aos eventos sociais comunicativos de que já participam e para participar de novos.

Para os PCNs (2001, p. 140-145):

A Leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significados do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o leitor, de tudo o que se sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita: decodificando-a letra por letra, palavra por palavra.

Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão, de forma que os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que consegue analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. (PCNs, 1998).

Podemos afirmar que, a concepção de leitura enfatizada nos PCNs é a concepção sociointeracionista. Essa concepção apresenta um ponto de vista onde a leitura é realizada a partir de dois movimentos, o ascendente e o descendente simultaneamente, ou seja, há uma integração entre a informação escrita e o conhecimento de mundo do leitor. Este processo denominado sociointeracionista ocorre através da interação entre o leitor e o autor. Resumindo, esta concepção de leitura é um processo perceptivo e cognitivo que se utiliza da interação entre leitor e autor tendo como veículo o texto.

Diante da afirmação dos PCNs (BRASIL, 1998), reafirmando a visão de leitura interacionista, a leitura é tida como um processo onde o leitor é um sujeito ativo; sendo o leitor construtor de significados do texto; possuidor dos objetivos de leitura e ele não apenas extrai informações do texto, mas também as envolve na construção de seu entendimento. Compreende-se, assim, a leitura como um processo de interação entre leitor e texto, promovendo a atitude ativa do sujeito diante daquilo que lê o que possibilita a formação e o desenvolvimento do leitor competente.

O ensino de Literatura não pode deixar de levar em conta as funções sociais do texto. Este trabalho no campo textual deve ser bastante enfatizado e demonstrado conforme a sua apresentação na sociedade.

Existe uma distinção bastante relevante entre leitura da literatura e ensino de literatura. Beach & Marsal citado por, Marins 2006, afirmam que a leitura literária esta relacionada à compreensão do texto, à experiência literária vivenciada pelo leitor no ato da leitura, já o ensino da literatura configura-se como o estudo da obra literária.

Estas afirmações podem ser fortalecidas pelos PCNs quando afirmam que: “A questão do ensino de literatura ou leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita”.

Portanto, é de suma importância o trabalho em sala de aula voltada para o campo da leitura. Para tanto, é importante que os professores se apropriem de novas teorias sobre o texto, sendo os PCN possuidores de uma teoria enunciativo-discursiva de linguagem tratando, assim, como enfoque o desenvolvimento da competência discursiva nos alunos.

Em relação ao ensino e a aprendizagem da leitura, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 40) afirmam categoricamente que “o trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes”. Ao utilizar a expressão “trabalho com a leitura”, ao invés de “ato de leitura”, postula-se que a atividade configura-se como um processo coletivo e não individual, em que professor, aluno e autor, através do texto, dialogam em busca de possíveis leituras, não havendo a predominância de um desses elementos no processo de leitura.

Além disso, a finalidade da atividade é, primeiramente, a formação do leitor e não o seu desenvolvimento (MENEGASSI, 2010), haja vista que, é necessário que o aluno passe pelas fases de formação lendo diferentes textos até alcançar o desenvolvimento em leitura, momento em que se apropria daquilo que lê, trazendo à sua realidade, realizando inferências, entre outras atividades de letramentos sociais, não apenas o escolar, para a formação do leitor competente.

Neste aspecto surge a necessidade da escola ampliar mais as atividades visando à *leitura da literatura* como atividade incentivadora de construção e reconstrução de sentidos. O aluno se sentirá motivado a ler o texto sugerido, independentemente da imposição ou não das tarefas escolares requeridas pelos professores. Parece-nos que o contexto escolar incentiva o *ensino da literatura* baseado na leitura realizada pelo professor, diferente daquela efetivada pelos alunos a qual abrangerá diretamente o contato do leitor com o texto. Assim, tanto a leitura da literatura, quanto o ensino da literatura devem estar presentes no contexto escolar de modo articulado, pois tais níveis são dialogicamente relacionados.

Enfatizando tais aspectos e reafirmando o pensamento de Beach e Marshall (1991), o desafio do professor é ajudar os alunos a elaborar ou rever suas

interpretações iniciais sem descartar totalmente suas primeiras leituras. O professor deve proporcionar leituras aos alunos, visando à construção/reconstrução de interpretações e não simplesmente apresentando leituras já prontas. Assim, mediante tais afirmativas, uma das formas de solucionar alguns problemas relacionados ao ensino de leitura/literatura é apreciar a interação entre professor, alunos e texto.

3.3 A leitura prazerosa e sua função poética

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua portuguesa, formar leitores competentes supõe formar alguém que compreenda o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos, que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto e que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos.

Sendo assim, as atividades práticas de leitura dentro das escolas têm como objetivo principal formar leitores competentes, sendo capazes de pensar e agir por si e interagir com o meio em que estão inseridos, consegue exteriorizar melhor seus conhecimentos, pensamentos e emoções. A leitura proporciona o ato de pensar, de interpretar, facilitando também no aperfeiçoamento da oralidade, da expressividade, ou seja, torna o leitor um cidadão informado e apto para o convívio pessoal e social.

Essa visão de leitura como prática social que é construída ao longo das vivências coletivas, fruto da interação histórica e cultural, pressupõe um questionamento do papel da escola, instituição a quem se delega esse poder de “ensinar” a ler. Nesse sentido, o educador, especialmente o de Língua Portuguesa, deverá ser “consciente da natureza do objeto que vai ensinar e capaz de observar o processo de sua aprendizagem, nele intervindo de maneira a melhor ajudar os seus alunos”. (KATO, 1995, p.20).

Diferentemente do que muitos pensam, a leitura e a literatura não podem estar vinculadas apenas a um conjunto de obras ou livros determinados por alguns em detrimento de uma visão mais ampla, quando estes termos são vistos como o uso da palavra em sua efetivação de variadas possibilidades de concretização e

interação. Ao contrário, a leitura e literatura estão e devem estar em todos os lugares e veículos de propagação, pois o que importa não é como se dá esta propagação, mas sim que ambas sejam realizadas de modo exitoso e prazeroso para quem as fazem.

Assim, concordamos com Cosson (2014, p. 35-36):

Dessa forma, em uma primeira e fundamental aproximação, podemos dizer que ler é produzir sentidos por meio de um diálogo, uma conversa. Pode ser uma conversa amena sobre questões triviais, como a leitura que fazemos de uma revista antiga em um consultório médico ou no aeroporto enquanto aguardamos o chamado do nosso voo. Numa segunda aproximação, ler é um diálogo que se faz com o passado, uma conversa com a experiência dos outros. Nesse diálogo, eu me encontro com o outro e travo relações com ele por meio dos sinais inscritos em algum lugar que é o objeto físico da leitura. Numa terceira aproximação, ler é um diálogo com o passado que cria vínculos, estabelece laços entre leitor e o mundo e os outros leitores. Por meio da leitura, tenho acesso e passo a fazer parte de uma comunidade, ou melhor, das várias comunidades de leitores, porque na leitura nunca estou sozinho [...].

A leitura é uma prática que deve ser realizada não apenas na escola, tal hábito deve ser estimulado em todos os ambientes possíveis, a começar por casa com a colaboração dos pais, pois o ambiente familiar exerce influência primordial no desenvolvimento da leitura, no entanto, alguns pais deixam a responsabilidade somente para a escola, já que esta é o lugar institucional e formal para tal prática.

Para Martins (2006, pg. 25):

Seria preciso, assim, investigar os inúmeros fatores determinantes dessa situação, entre os quais ressalta o de a leitura, como em regra a entendem, estar limitada a escola, com a utilização preponderante dos chamados livros didáticos. Como, principalmente no contexto brasileiro, a escola é o lugar onde a maioria aprende a ler e escrever, e muitos tem sua talvez única oportunidade de contato com os livros, estes passam a ser identificados como livros didáticos.

Em muitos casos, alguns alunos que chegam à escola são de contextos familiares dispersos da importância da leitura, ou são filhos de pais não alfabetizados. Por isso, cabe ao professor buscar conhecer a realidade de seus alunos e usar estratégias que os insiram nesse processo. A escola que deseja formar leitores competentes deve comprometer-se em parceria com pais e professores em estimularem seus futuros leitores, viabilizando estratégias de incentivo para seus alunos, criando projetos de leituras e os despertando para o gosto pela mesma e sua função poética.

Diante disso, enquanto espaço privilegiado e propício para o exercício da leitura, se faz necessário que a instituição escolar seja um ambiente agradável, que corresponda às expectativas dos alunos e que tenha em seu quadro educadores capacitados dispostos a assumirem o compromisso de mediar o conhecimento, de buscar metodologias de ensino que sejam eficazes e que melhor se adequem a realidade de seus discentes.

Por vezes, a escola trabalha com a leitura apenas como forma de avaliar o entendimento do aluno, com professores conservadores que não inovam sua prática de ensino, que se preocupam apenas com o índice de alunos “leitores”, reduzindo as possibilidades de interpretação dos mesmos, que por sua vez entendem tal prática como obrigatória, rotineira, cansativa, e assim desconhecem a importância que a mesma exerce em suas vidas.

De acordo com os PCNs de Língua Portuguesa, para que se possa constituir objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista aos objetivos de realização imediata.

Sendo uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem, deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura.

Para Freire (1989, p.12):

A memorização mecânica da descrição do elo se constitui em conhecimento do objeto. Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela, portanto resulta o conhecimento do objeto que o texto fala.

De acordo com o pensamento do autor, entende-se que leitura não significa “devorar” livros, fazer leituras quantitativas ao invés de qualitativas que não ajudam no processo de estímulo ao gosto por ela. Por tanto, é de suma importância que a escola viabilize estratégias de aprendizado que agucem a curiosidade e estimule no educando sua capacidade crítica, que busquem técnicas de ensino da leitura adequadas ao contexto de seus alunos, preparando-os para o convívio social e conscientizando-o de que a leitura exerce papel fundamental na aprendizagem não só dentro do espaço escolar, mas na vida cotidiana como um todo.

Neste sentido, há necessidade de defender uma proposta pedagógica que, certamente, abre possibilidades, aproximando as práticas escolares dos usos das leituras mais relevantes socialmente: a metodologia dos projetos. Envolvidos em uma proposta dessa natureza, alunos e professores são incitados a estabelecer um projeto de construção de conhecimento ou intervenção, definindo produtos esperados e um plano para chegar até ele, neste caso, o modo como às aulas são ministradas, como são tratadas, a diversificação e as ações educativas que há nas escolas contribui para que a mesma se torne um lugar significativo na opinião destes alunos. Isto reforça o que Luck (2002) coloca: “o professor é a figura principal para fazer com que os alunos gostem ou não da escola, motivar ou não a estudar”.

Desse modo, é preciso que a leitura seja encarada e trabalhada de um modo prazeroso, se adequando as evoluções dos seus suportes de veiculação, tendo por base novas abordagens e o uso adequado de textos como fontes de auxílio e práticas permanentes. Poderemos dinamizar este ensino e torná-lo eficaz e prazeroso ao mesmo tempo em que a escola cumprirá o papel de formar e despertar o bom leitor que existe dentro de cada aluno.

De acordo com Cosson (2014, p.21) “as obras literárias escritas continuam a ser lidas pelos jovens, mas com propósitos bem distintos daqueles esperados pela escola e valorizados culturalmente”. É preciso saber direcionar a leitura de modo que esta possa ir ao encontro dos novos leitores, que são agora motivados por novas possibilidades de leitura, e não apenas a leitura canônica, como muitos nas escolas ainda insistem em perpetuar.

Portanto, o ensino da leitura nas escolas deve ter como norte as reais possibilidades de leituras e releituras dos textos a serem feitas por todos os envolvidos no processo textual, tais leituras e releituras são possíveis e aceitáveis de modo que cada leitor traz consigo um mundo individual. Do mesmo modo, os trabalhos, dentro e fora de sala, devem ter como base anterior, interior e posterior os gêneros textuais, principalmente orais, pois somente quando o aluno é conhecedor dos mais variados tipos de textos é que ele será capaz de ler, entender e produzir sentidos de uma forma satisfatória, a fim de que este se torne um leitor eficiente, proficiente e conseqüentemente um conhecedor literário. Desse modo, à leitura e literatura passam a ser reconhecidas e trabalhadas com as devidas adequações e com os devidos objetivos e sucessos alcançados, bem como, o despertar da função

poética através da descoberta da leitura mediada pela interação com o gênero literário.

3.4 Os círculos de leitura e seu papel no despertar do gosto pela leitura

O contexto educacional no qual estamos inseridos nos permite analisar e questionar o motivo do crescente aumento do índice nacional de analfabetismo funcional. Partindo de indagações sobre a metodologia do ensino utilizado em nossas escolas, em especial nas aulas de Língua Portuguesa, nos questionamos: o que está sendo falho? Onde se encontra o problema? No professor ou no aluno? Por que o professor não consegue despertar o gosto pela leitura e transformar o aluno num leitor atuante? São questionamentos relativos a este posicionamento que nos fazem tentar alternativas que nos permitam mudar esta realidade caótica.

Diante desses questionamentos em estudos, na tentativa de buscar novas alternativas, surgem os círculos de leitura enquanto tentativa de mudança da realidade, nascendo, assim, com uma expectativa positiva em meio ao emaranhado de opções e na busca de uma solução para tal problema. Kramer (1999) enfatiza que a leitura e a escrita podem ser vividas como experiências capazes de ampliar o raio de ação e de reflexão do sujeito-leitor. Assim, neste sentido a leitura inicia-se antes do contato com o texto a ser lido e inicia a construção de sentido pela a textualidade multifacetada que o rodeia.

Podemos, então, dizer que a leitura se aprende no convívio com a cultura socializada, mas também com a visão singularizada que vamos formando de nós e do mundo. Mas é inegável que o gosto pela leitura compartilhada fortalece o aprendizado do potencial leitor. Lendo sozinhos parecemos mais bloqueados do que lendo em grupo, quando uma ideia puxa a outra e estas vão criando uma teia de trocas muito original. Saímos todos mais inteligentes e inteligíveis. (YUNES, 2009, p. 84)

Mediante a afirmativa apresentada, podemos entender que a formação de círculos de leitura pode trazer um melhor resultado na interpretação da leitura por parte dos integrantes do grupo. Assim, a sugestão da inserção desta metodologia em nossas escolas, pode permear a introdução de aquisição básica que vem sofrendo a realidade do contexto de formação de leitores atualmente.

Ideia inicial de Catalina Pagés, filósofa e psicanalista espanhola com mais de 30 anos de experiência no Brasil, os “Círculos de Leitura”, possibilitado pela leitura realizada em voz alta, promove a livre associação das ideias na discussão em grupo. Tal proposta dos círculos de leitura é criada no cotidiano escolar em que todos param para ler e depois comentam a leitura com os colegas que leram o mesmo livro e posteriormente com toda a sala. Essa proposta pode se organizar dentro do contexto escolar, na realidade da sala de aula, de várias maneiras.

Algumas alternativas de metodologia podem ser sugeridas, tais como: os alunos escolherão o que irão ler e se agruparão de acordo com a escolha do livro de cada aluno; diferentes grupos leem diferentes livros; os grupos se reúnem regularmente; os tópicos da discussão são levantados pelos próprios alunos; os encontros do grupo devem funcionar como reais conversas entre leitores, portanto, apresentação de pontos de vista pessoais, questionamento sobre pontos da história que permitem várias interpretações e digressões são práticas bem vindas professor é um facilitador, e não um instrutor; a avaliação é realizada através da observação do professor e da autoavaliação pelos alunos; quando a leitura do livro lido pelo grupo acaba, os leitores compartilham com toda a sala os pontos altos dessa leitura.

Cada círculo de leitura leva um espaço de tempo para ser realizado, o ideal é que o trabalho se repita algumas vezes para que cada leitor tenha a oportunidade de explorar a leitura de alguns títulos no contexto privilegiado que o círculo de leitura proporciona.

Os "Círculos de Leitura" buscam proporcionar um encontro agradável com o livro, possibilita ao sujeito adentrar a história de modo a se sentir personagem, abrindo espaço para que os participantes explicitem sua interpretação e possam, assim, dialogar com o texto lido, argumentando, contestando, acrescentando e até discordando. Como destaca Araújo "Mas ler não é somente decifrar códigos escritos". (Araújo, 2006: 24):

O que faz esta experiência distinta de outras práticas de leitura é a oportunidade de, a partir da disposição dos estudantes em círculo, podermos a cada encontro materializar a permuta espontânea, divergente e/ou complementar de sentido e escutada por cada leitor envolvido pelo texto. Além disso, é visível o estudante/leitor assumir cada vez mais a atitude de liberdade e de crítica diante do texto no qual imprime sua marca de sentidos e de tomada de consciência sobre o mundo que o norteia (FREIRE, 2001).

Nos círculos de leitura, os leitores/ouvintes interagem e trocam experiências dos textos lidos, além de aperfeiçoarem o conhecimento sobre os diferentes tipos de literatura, pontuando preferências, opiniões e percepções sobre suas apropriações. Geralmente os posicionamentos giram em torno do que acharam da escolha, se gostaram do gênero literário escolhido e como interiorizaram o texto. Com base nesta experiência, percebemos a relevância que estes vínculos entre leitor e o texto literário concebem para o desenvolvimento de práticas leitoras. Práticas leitoras motivadas pelos vínculos culturais e sociais locais, que o sujeito progressivamente vai estabelecendo, em função de seus modos e contextos de vida.

A Leitura representa o principal meio de acesso ao conhecimento, possibilitando por meio deste ato que o indivíduo conheça a diversidade ao seu redor, viaje na imaginação. Assim, na afirmativa de Bencine, (2006, p.31) "É nos escritos que desvendamos outras culturas, que hábitos e histórias diferentes se revelam para nós, que compreendemos, de fato, o sentido da expressão diversidade (ideias, vivências, sonhos, experiências)". Mediante a afirmativa, compreende-se que o processo de formação do leitor é um fator determinante no que se refere não apenas a aquisição e constituição do conhecimento científico, ou seja, os repassados no ambiente escolar, mas esta formação do leitor proficiente e ativo possibilita ao indivíduo sua desenvoltura no contexto social no qual este se insere. Sendo que a aprendizagem, com êxito neste campo, possibilita uma melhor ascensão deste indivíduo no meio social.

Então, um dos meios de inserção do aluno neste contexto de leitor, digamos, seria transmitir este conhecimento por meio da realização da própria leitura, possibilitada dentro de um grupo na comunidade escolar. Assim, os ciclos de leitura tomam vida e realizam esta possibilidade de introduzir o aluno/leitor em um universo cultural distinto, possibilitando o aperfeiçoamento de seus conhecimentos e sua inserção em uma sociedade dinâmica e diversificada, que se reconstrói diariamente adquirindo novos conhecimentos e novas vivências.

Os círculos de leitura passam a existir como uma alternativa que possibilita aproximar o sujeito do texto a fim de que o leitor possa dar significação ao texto. Neste sentido, mediante afirmativa de Chartier (1994, p.11) "Consequentemente, um texto só existe se houver um leitor para lhe dar significado". Ao se deparar com o texto, o leitor estabelece uma relação de diálogo com este, confrontando suas

realidades com as do texto lido. Assim os círculos de leitura buscam harmonizar um encontro agradável do leitor com o livro, possibilita ao sujeito penetrar na história de modo a se sentir personagem desta, dando espaço para que os participantes explicitem sua interpretação e possam, assim, dialogar com o texto lido.

No pensamento de Larrosa (1996), nossas vidas são textos narrativos, pois, ao construir nossa história estamos demarcando nossas identidades. Assim, podemos compreender a nossa existência quando a narrarmos e quando temos acesso a outras narrativas.

[...] A autocompreensão narrativa não se produz em uma reflexão não mediada sobre si mesma, senão nessa gigantesca fonte borbulhante de histórias que é a cultura e em relação à qual organizamos a nossa própria experiência (o sentido daquilo que nos passa) e nossa própria identidade (o sentido de quem somos). (LARROSA, 1996, p. 142).

Admitida mediante o acesso dos ciclos de leitura, a realização do ato de ler na expectativa da construção do conhecimento se dá de maneira eficaz no momento da realização do debate. Esta constituição de sentidos se dá tanto individualmente quanto no grupo, enriquecendo culturalmente o grupo e os indivíduos envolvidos neste. Assim, entendemos o processo de formação de aluno/leitor, não somente dentro do contexto escolar e sim em um âmbito cultural maior, que é o espaço que o mesmo se insere, e que lhe é proporcionado um contato com o “mundo” em volta, ou seja, o universo cultural, acesso este permitido pelo ato da leitura.

No que diz respeito aos Círculos de Leitura, estes removem o leitor do lugar do inacessível, possibilitando a compreensão da leitura como um ato de interação entre o texto, o autor, o leitor e o contexto. Nesta construção de sentido, o leitor adentra o texto e constrói subjetivas interpretações que não são negadas pelas outras interpretações, mas ampliadas por elas, enfatizando assim, a abrangência do conhecimento por estes e para estes, dentro de seu universo social.

Fundamentado no pensamento de Cosson e possibilitado pelos ciclos de leitura compreende-se que a leitura do texto literário exige um letramento específico. Deste modo, o leitor, na tentativa de compreender o texto literário, necessita da apropriação de informações e conhecimentos que garantem seu acesso ao universo literário, podendo assim, usufruir da competência da leitura literária. Cosson afirma que:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a Literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2009, p. 23).

Defendido pelo mesmo autor, o letramento literário influencia-nos a uma sequência básica, sendo ela a motivação; a introdução; a leitura; a interpretação para ações de letramento literário. Assim, dentro do dinamismo dos ciclos, realiza-se a mobilização de saberes, geralmente, seja de caráter lúdico e/ou reflexivo, designado assim a motivação na sequência básica. Nesse sentido, entende-se que “a leitura demanda uma preparação, uma antecipação” (COSSON, 2006, p.54).

As ações de introdução, leitura e interpretação, agrupadas demandam mais tempo a serem executadas de acordo com a sequência orientada por Cosson (2006). Vale ressaltar que, deverá haver uma breve exposição sobre a vida e a obra do autor em questão que nunca pode se transformar “em longa e expositiva aula sobre a vida o escritor” (COSSON, 2006, p. 60), objetivando relacionar o texto literário ao contexto sócio histórico de sua produção.

Em sequência, a leitura em voz alta do texto, algumas vezes, para o grupo e com o grupo. Os círculos vivenciam a experiência literária, tanto de maneira individual, quanto de maneira coletiva. Logo em seguida, iniciamos a interpretação. Esse é o “momento em que o texto literário mostra sua força, levando o leitor a se encontrar (ou se perder) em seu labirinto de palavras” (COSSON, 2006, p.65).

Dessa maneira, os leitores são induzidos a relatar o texto, a intervir e a dar sua opinião. Tudo isso acontece em forma de conversa, sendo que todos se expressam livremente. Assim, questionamentos norteadores são instigados ao grupo e estes podem ser realizados antes, durante e/ou depois da leitura. Antes da leitura, indicam-se perguntas que buscam identificar conhecimentos dos leitores, bem como provocar a criação de hipóteses e predições, sobretudo, a partir do título, forma do texto e nome do autor.

Durante a leitura, instigamos aos jovens a construírem possibilidades para os encaminhamentos do texto. No momento imediato ao término da leitura, indagamos sobre o que os leitores acharam do texto. Logo em seguida, perguntamos sobre os aspectos explícitos, a fim de constatar a compreensão dos leitores em torno das informações. Finalmente, procuramos extrapolar o texto, solicitando a formação de

opiniões e também a relação dos textos com experiência de vida e contextualização social de cada leitor.

4 PRÁTICAS EM SALA DE AULA

4.1 A crítica aos gêneros textuais e a pedagogia recorrente nas escolas

Sobre o despertar do gosto pela leitura Belintane (2013, p. 41) critica o caminho que o ensino tem trilhado neste sentido:

O ideal de que o ensino se dirige a uma subjetividade ativa ou que visa a uma consciência vigilante engendrou, sem querer, um estranho pragmatismo, que chega a empurrar o texto literário para as sombras em nome de textos que advêm de um tal “universo de letramento”, que é comumente entendido como a escrita circulante do aluno (publicidades, logomarcas, receitas culinárias, textos instrucionais, bilhetes, entre outros).

O que muito se vê hoje, na realidade, em sala de aula é que esse momento tem se tornado motivo de angústia, tanto para professores, como principalmente para os alunos. Muitas vezes em virtude de uma visão errônea na maneira de entender e conceber a leitura, pois na maior parte das concepções tratadas pela escola, professores e alunos, a leitura é relacionada apenas a livros e obras literárias, o que acaba por gerar certa aversão por parte de muitos, restringindo a leitura e deixando de lado as suas várias possibilidades de efetivação e/ou canais de veiculação. A este respeito, vejamos em dados revelados por Cosson (2014, p.11):

Atualmente, porém, a literatura parece não ter mais lugar no cotidiano das pessoas. Segundo os resultados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, de 2012, os brasileiros leem em média quatro livros por ano em contraste com 4,7 em pesquisa semelhante realizada em 2007.

Ainda mais, diante da realidade tecnológica na qual a sociedade como um todo está inserida, em que os alunos dispõem ao seu alcance de inúmeras fontes avançadas de tecnologia, e que, por muitas vezes, os distanciam da educação tradicional, bem como da leitura tradicional, este ensino, de um modo geral, vem a cada dia se tornando aparentemente mais dificultoso, exigindo da escola e dos

professores, em especial o de Língua Portuguesa, um trabalho mais diversificado e inovador, de modo que, estes saibam enxergar e acompanhar as atuais evoluções nas práticas em sala que o novo leitor exige, no sentido do despertar o gosto pela leitura. Ainda de acordo com Cosson (2014, p.12):

[...] Os jovens não parecem ter tempo nem concentração para a leitura de livros impressos – um hábito que se apresenta aparentemente contrário ao modo dispersivo e irrequieto com que se relacionam com os demais produtos e manifestações culturais contemporâneas. Se esse quadro tem muito de desolador para quem trabalha com a literatura e acredita que ela é fundamental para a condição humana, a situação do ensino de literatura na escola não deixa dúvidas quanto ao que se pode esperar da formação do leitor literário ou mais precisamente da ausência de formação do leitor literário.

Segundo Zilberman (1988), desde o final dos anos 70, constatou-se uma crise na leitura, fazendo com que o assunto passasse a ser exposto e discutido com mais frequência. Tal crise se deu pelo fato da forte expansão industrial brasileira, surgindo assim, certo contingente consagrado como público da literatura, tal mudança se consagrou na escola e fora desta, pois a formação de um grande público leitor alavancaria também o mercado industrial, produtor destes livros. Dessa forma, é criado um paradoxo no qual aumenta o número de leitores e diminui a prática da leitura por parte destes, onde se tem como responsabilidade da escola a execução desta tarefa tanto cultural quanto política. Esta ideia da leitura ser uma forma de exercício cultural perpetua há séculos. O próprio ingresso do indivíduo ao meio social se dá pelo fato do início da sua vida escolar e da sua formação enquanto leitor.

Ainda de acordo com Zilberman (1988), o princípio do ideário democrático é a participação de todos, para que este uso e participação se concretizem é necessário que a escola exerça seu papel de formação do indivíduo para tal, daí entende-se que é na formação do indivíduo como leitor que se dá a transformação do individual para o social. Podemos entender que a escola e a prática da leitura transformam e executam o funcionamento de uma sociedade.

A forma de comunicação do sistema escolar relacionados aos que perpetuam aspectos históricos contemporâneos são estes: a ascensão do livro como produto industrializado, o aumento das formas de comunicação escrita e o crescimento do

número de gêneros literários, sem deixar de explicitar os fatores ideológicos que influenciaram a alfabetização e o domínio da escrita.

A formação do hábito da leitura, em meio aos grupos sociais de menor poder aquisitivo necessita de uma cultura voltada para tal aspecto, que vem do passado pela literatura ora popular, onde parte se perdeu e parte se consolidou pelo seu registro escrito. Alguns traços deste tipo de literatura são: seu modo coletivo de produção, a aspiração diversa de seu público e o meio de circulação oral.

Dessa forma, surge a leitura como prática social, que parte do ato individual de ler ao exercício da vida em sociedade. A popularização da cultura impressa trouxe a diminuição da cultura popular, pois entre as suas consequências tem-se o êxodo rural, a ascensão dos meios de comunicação de massa, vinculação do ato de ler e a ascensão da sociedade burguesa. Nesse sentido, a literatura necessita transmitir os interesses populares para ser aceita e assim efetivada a leitura por parte desta classe.

O ato da leitura se insere no meio social brasileiro a partir do século XIX, com o advento da escolarização das massas urbanas, por diversos fatores tais como: a horizontalidade da escrita preparando o trabalhador para a fabricação em série, a introdução do trabalhador a uma realidade de signos abstratos e a habilitação do trabalhador em seguir instruções por escrito. Com o surgimento da industrialização do livro, ele se tornou não só um produto cultural, mas necessitava aumentar o público leitor, para assim aumentar sua produção e assim aumentar os lucros.

No Brasil foi um pouco diferente, no período colonial se tinha apenas a literatura de catequese trazida pelos jesuítas e só veio a ser difundida pelo ideário republicano a partir do século XIX, e como condição para a difusão da leitura, a escola é a instituição incumbida de tal missão.

Assim, a escola se transforma para poder acompanhar e, se possível, promover as mudanças acontecidas ultimamente nas relações entre os homens e seu desenvolvimento social. Portanto, é de fundamental importância que a escola atual possa está atenta às características do mundo atual, às necessidades e expectativas, contribuindo para a formação de indivíduos capazes de atuar de forma consciente na sociedade.

Estes citados nos remetem a refletir sobre a prática docente atual: Será que este objetivo esta sendo alcançado? E qual seria o papel da escola neste objetivo?

Estas indagações, como uma das principais de muitas outras, deixa os profissionais, digo “docentes”, a muitas vezes perturbar seu próprio objetivo.

Para que haja uma melhora neste ensino é necessário que os professores conheçam a natureza da leitura e os pressupostos existentes para sua aplicação. Para que este professor construa um contexto de aprendizagem baseado na interação, quando o aluno passa a conhecer a natureza da leitura e esteja convencido de sua importância. Podemos concluir que se faz relevante o professor ter conhecimento específico na área de leitura.

Diante destas afirmativas, podemos dizer que a leitura precisa de um leitor para efetivar seu ato de escrita em seu papel sócio interativo da linguagem. Podemos então perceber que qualquer falha pode tornar o texto desinteressante, o efeito de tal falha afetará sua compreensão e legibilidade. Sendo assim, o escritor visa à compreensão da sua intenção pelo leitor.

Tendo em vista que a educação escolar tradicional concentrou-se no desenvolvimento de um conjunto delimitado de habilidades de leitura e escrita na alfabetização inicial, na qual focaliza os mecanismos de codificação e decodificação de letras, sílabas e palavras. O professor de português costumou seguir o ditatorial treino de ortografia, a fluência da leitura em voz alta e, finalmente, a compreensão e a interpretação de textos, sobretudo narrativos e literários. Já os professores das demais disciplinas, por sua vez, mesmo fazendo uso intenso de textos didáticos para ensinar e avaliar os conteúdos, não focalizava diretamente os processos de leitura propriamente ditos, pois a isto atribuíam exclusivamente ao professor de português.

Trabalhando neste sentido, o professor cria certa máscara da realidade, sem deixar espaço para o trabalho com autores mais contextualizados, e talvez com uma melhor aceitação do público leitor. Atingindo assim, os objetivos que tanto se fala, de contribuição da literatura na formação do leitor.

Talvez possa se atribuir a estas problemáticas citadas anteriormente, que o resultado do trabalho com o ensino de Literatura vem se tornando, cada vez mais, distante da realidade de nosso alunado e da juventude de uma maneira geral. Pois bem, está incutido a este grupo que ler é um ato enfadonho e cansativo. E a que fatores podemos atribuir tal pensamento? O que leva a este “mito” do ato de leitura?

Esse tipo de prática escolar não conduz aos resultados esperados, junto a um grande número de alunos, visto que eles não adquirem o gosto pela leitura e não se

tornam leitores e escritores autônomos. Também não conseguem utilizar com eficiência a leitura como meio de aprender os demais conteúdos escolares, nem tampouco a escrita para demonstrar as aprendizagens realizadas.

O professor de Língua Portuguesa, assim como o de Literatura, exerce o papel árduo de formação do leitor, pois quando se fale em “formar leitor”, não é apenas alfabetizar, ou seja, ensinar a decodificar símbolos, mas sim, uma formação na qual passa pelo ato de decodificação e gera uma interpretação por parte do leitor.

Reafirmando este pensamento Martins, (2006, pg. 85), afirma que “o professor deveria confrontar o aluno com a diversidade de leituras do texto literário, para que assim o educando reconheça que o sentido não está no texto, mas é construído pelos leitores na interação com textos”.

O papel da Literatura com forma de inserir o aluno no mundo da leitura e descobrir o gosto por tal ato, muitas vezes é distorcido, pois ao invés de ser uma aula gratificante e interessante, passa a ser uma mera aula expositiva de datas e nomes de autores e obras, assim, ao invés de despertar o interesse pela leitura e conseqüentemente o estudo da Literatura, tem um efeito contraditório.

Sendo assim, o professor deve tentar trabalhar em uma linha mais reflexiva, na qual desperte no aluno uma nova visão sobre a leitura, tornando-a prazerosa e produtiva. Deve, antes de tudo, fazer com que o aluno leia por prazer e não apenas por obrigação de decorar o enredo de um livro. Ao invés do professor trabalhar uma obra visando apenas uma descrição estrutural dela e de seu autor, precisa trabalhar enfatizando todo o seu contexto histórico, cultural, político e também analisar as particularidades inseridas na obra e em seu autor.

Diante destas afirmativas, Martins (2006) cita alguns mitos que estereotipam o ensino de literatura nas escolas brasileiras, os quais são três: primeiramente que a literatura é muito difícil, segundo que é preciso ler obras literárias para escrever bem e por último que a linguagem literária é marcada pela especificidade.

Diante destes mitos citados, entende-se que a escola necessita de um amadurecimento, no sentido de formação do profissional atuante diretamente com seu público discente, neste caso os professores de Língua Portuguesa e Literatura. Caso não aconteça este fenômeno de forma positiva sucederá o contrário, ao invés da escola contribuir na formação de leitores críticos, torná-los-ão leitores acríticos,

contrariando os objetivos da formação do leitor, não colaborando, assim, para os devidos objetivos do ensino de literatura.

4.2 A crítica ao uso da biblioteca como depósito de livros

Na efetivação deste amadurecimento, a biblioteca escolar deveria ser o primeiro local apresentado às crianças para que os mesmos tenham um contato agradável com os livros. Isso deve ser iniciado desde cedo, ainda na fase de alfabetização, mas essa não é uma realidade comum, geralmente são locais pacatos e organizados, onde as crianças se intimidam em se aproximar. Elas são impostas a manter um bom comportamento, fazer silêncio e não desorganizar o acervo, esses são uns dos problemas que dificultam o contato dos alunos com a leitura.

De acordo com Leahy (2006, p. 18):

[...] é notório o despreparo dos profissionais que atuam na biblioteca escolar, quase sempre professor em final de carreira, ou afastado de sala de aula por motivos variados; são profissionais nem sempre com formação a fim com a educação pela palavra (Letras, Ciência da Informação, comunicação etc.), que saibam atrair e manter leitores.

Para Silva (2003, p.15) de fato, quando existem nas escolas espaços denominados bibliotecas, estes não passam, na maioria dos casos, de verdadeiros depósitos de livros ou, o que é pior, de objetos de natureza variada, que não estão sendo empregados no momento, seja por estarem danificados, seja por terem perdido na sua utilidade. Às vezes, a “biblioteca” é um armário trancado, situado numa sala de aula, ao quais os alunos só tem acesso se algum professor se dispõe a abri-lo, quando a chave é localizada. Estes são alguns casos encontrados no descaso da escola pública.

De acordo com Silva (1995, p. 14), boa parte das bibliotecas escolares encontram-se em uma situação preocupante, pois os livros ficam guardados e de difícil acesso para os alunos, tendo como bibliotecários professores readaptados da sala de aula, transferidos para a biblioteca por ser um lugar tranquilo para trabalharem até que chegue o devido tempo da aposentadoria, ou então aguardando um departamento para que seja transferido.

Tal realidade precisa ser revertida, pois esse espaço deve ser identificado como ambiente propício a uma leitura prazerosa e aconchegante, possível de

despertar o gosto pela leitura e precisa está preparado para criar condições favoráveis para o encontro dos discentes com o mundo da leitura.

Diante disso, em acordo com as orientações contidas nos PCNs (1998), é necessário que os responsáveis pelas escolas: diretores, principalmente, os educadores em geral, inclusive os bibliotecários se conscientizem de que esse espaço, para muitos educandos, é o único que proporciona acesso a uma variedade de textos e que esse setor possui a incumbência de colaborar direta e/ou indiretamente com a base da formação do aluno no que diz respeito ao ensino formal.

Pécora (1998) defende o trabalho em conjunto entre bibliotecário e professor: que o docente procure desenvolver atividades que despertem no aluno o interesse verdadeiro pela investigação. Neste sentido, reafirma-se que o trabalho educacional só é de efetiva valia quando este se dá em um contexto plural, ou seja, por toda a comunidade escolar, sendo todos pelo mesmo objetivo que é o de mediar a aprendizagem do aluno da maneira mais facilitada possível.

Quando o ambiente da biblioteca escolar é satisfatório em relação às questões pertinentes ao acervo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (2000, p. 92) enfatizam que:

Na biblioteca escolar é necessário que sejam colocados à disposição dos alunos textos dos mais variados gêneros, respeitados os seus portadores: livros, revistas (infantis, em quadrinhos, de palavras cruzadas e outros jogos) almanaques, revistas de literatura de cordel, textos gravados em áudio e em vídeo, entre outros. Além dos materiais impressos que se pode adquirir no mercado, também aqueles que são produzidos pelos alunos__ produtos dos mais variados projetos de estudo__ podem compor o acervo da biblioteca escolar: coletâneas, de contos, trava-língua, piadas, brincadeiras e jogos infantis, livros de narrativos ficcionais, dossiês sobre assuntos específico, diário de viagens, revistas, jornais etc.

Neste sentido, vê-se claramente a importância dos diversos tipos de textos e a inserção destes gêneros textuais no uso contextualizado com a biblioteca escolar em conjunto a prática docente, proporcionando não apenas o incentivo de prática de leitura, mas indo ainda mais além, possibilitando uma melhora em toda vida estudantil e social do educando. Analisando a Literatura por estes meios, o aluno perceberá melhor as relações e influencias estabelecida no conjunto formado entre (obra/autor/ sociedade), contexto este envolvido no processo de criação e recriação das obras. Ainda, na execução desta prática o aluno será levado a despertar o gosto

pela leitura, sendo que a leitura e a Literatura são inseparáveis, uma não sobreviveria sem a outra e vice-versa.

Dessa forma, é necessário que haja uma mudança no trabalho feito pelas escolas e professores. É possível que se deixe de trabalhar apenas os gêneros escolarizados com fins de ensino-aprendizagem, que acaba, muitas vezes, por não acontecer, e se abram novas alternativas de ensino. A cada dia surgem novos gêneros textuais que podem contribuir substancialmente na aprendizagem e ensino de leitura, bem como para a formação e despertar do leitor.

Cabe ao professor direcioná-lo para que faça uso do texto e da leitura da melhor forma possível, baseado na concepção de leitura mais adequada, que de acordo com (KATO, 1995) seria a concepção de leitura sociointeracionista, pois desta nasce o movimento de troca ascendente e descendente entre leitor e produtor, onde acontece uma integração entre a informação escrita e o conhecimento de mundo do leitor em que estes tem como instrumento principal o texto. Para tanto, é importante que os professores se apropriem de novas teorias sobre leitura, literatura e texto, e busquem trabalhar também de acordo com sugestões e propostas dos PCN, os quais defendem também a concepção de leitura sociointeracionista, para que esta realmente seja realizada de maneira eficaz.

4.3 Papel do professor enquanto mediador do processo de formação do leitor

A escola em parceria com a família e à sociedade é reservada o papel de desenvolver a formação da criança para a cidadania, envolvendo conhecimentos, atitudes, habilidades, valores, formas de pensar e agir contextualizadas ao social para que possa participar de sua transformação. O mundo “dos adultos” estabelece alguns paradoxos em relação à infância ao considerar as crianças, as suas circunstâncias e condições de vida. (PINTO E SARMENTO, 1997). Na história da infância, nunca houve tanta preocupação com as crianças como acontece hoje em dia. Constatase, no entanto, que a criança não dispõe mais de tempo para vivenciar suas brincadeiras e fantasias tão benéficas ao seu desenvolvimento mental e emocional.

O professor é, sem dúvida, um grande mediador no processo de formação do leitor, pois é ele que promove a leitura na sala de aula, seleciona os livros para seus alunos, e incentiva nos mesmos o gosto pelo ato de ler. Para isso, se faz necessário que o mesmo seja um bom leitor, tornando-se exemplo para seus alunos. O docente deve está também comprometido, capacitado e disposto a novos desafios, pois sua missão não é só ensinar o aluno a ler, mas também fazê-lo compreender o texto lido. “[...] percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz de sua tarefa docente, não apenas ensinar conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. (FREIRE 1999, p.29)

Para Freire (1999), o grande professor não é aquele que ensina a ler, mas sim o que desperta o aluno a compreender o que o texto quer transmitir. O docente deve buscar estratégias estimuladoras e ao mesmo tempo reflexivas para que o aluno venha sentir desejo de interpretar, tornando-o assim, um leitor crítico, possibilitando no mesmo o interesse pela busca do conhecimento.

Segundo Martins (2006, pg.34), a função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros.

De acordo com Antunes, (2001, p.12):

[...] caberia ao professor um papel radicalmente diferente do que anteriormente exercia: de agente transformador de informações em selecionador dessas informações, seu decodificador, mostrando como descobri-las e selecioná-las e de que maneira transformá-las em saberes. Segundo Antunes o professor exerce hoje um papel diferente de antigamente, antes o professor era transmissor de conhecimento, com o passar do tempo o mesmo passou a ser transformador de informações, construtor de ideias, ou seja, motivador de opiniões, tornando-se o sujeito ativo do processo de leitura e aprendizagem significativa.

Estimular o gosto pela leitura tem sido motivo de grande preocupação e inquietude por parte dos professores, pois essa prática não é muito atrativa para alguns alunos, o que dificulta a construção de consciência acerca da leitura.

O processo de alfabetização inclui muitos fatores e quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como uma criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo

o seu processo de interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo à alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais (CAGLIARI, 1998).

A maneira que o professor interage na sala com os alunos é muito importante, pois são através de seus conhecimentos que cada discente vai construir os seus pensamentos sobre o processo educacional. As crianças esperam de nós professores, que exerçamos o nosso papel, participando com eles do processo de elaboração desse conhecimento. Afinal, somos reconhecidos pelos alunos como pessoas que, na classe, mais sabe (ou deveria saber) sobre a escrita. (FONTANA E CRUZ, 1997, p. 118).

Nesse contexto, compreende-se que a atuação do profissional precisa ser motivadora, o educador deve mostrar-se interessado pelo ato de ler, sendo exemplo para seus alunos. O docente pode contar com algumas sugestões influenciáveis ao ato de ler a partir da sala de aula, tais como: ler para seus alunos, contar histórias ou dramatizá-las, sugerir leituras compartilhadas, criar um cantinho de leitura para as crianças a fim de que se reúnam em círculo e façam a leitura para toda a sala com os livros que escolheram, possibilitar o acesso à biblioteca por meio de atividades sugeridas, utilizar os recursos tecnológicos como suporte, inovando cada vez mais para que o processo de ensino-aprendizagem da leitura não se torne monótono e cansativo.

Assim, tão importante quanto ensinar, é desenvolver planos de aula que estimule as crianças a desenvolverem o prazer pela leitura e conseqüentemente o da escrita. Para isso, o educador precisa estar atualizado, buscando, recriando, para obter sucesso em sua atuação como mediador de ensino à leitura. Diante uma posição coerente docente, nessa perspectiva, dominar a língua escrita possibilita ao indivíduo sua plena participação social, pois "(...) é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento". (BRASIL, 1997, p. 23).

Assim, enquanto estratégia para despertar o hábito da leitura em seus alunos e acreditando que todos os alunos gostam de ler, quando uma ou outra criança apresenta uma reação contrária a essa afirmativa, isso se dá pelo fato dela ainda não ter desenvolvido as habilidades leitoras. Nesse caso, o professor precisa criar

estratégias que possam ajudá-los nessa perspectiva. Partindo desse pressuposto, é interessante criar um elo de credibilidade e significância quanto à importância da leitura para o desenvolvimento acadêmico, devendo ser criada uma prática de possibilidades que possa fazer uma relação mediada entre o leitor e o objeto de leitura. É interessante partir do conhecimento de mundo, dos conhecimentos prévios, dos interesses, das histórias de vida, objetos que tenham significados e que vão instigar a criança a querer ler. No início, é importante partir dos textos que vão mexer com o imaginário, o lúdico, a sensibilidade, pois esses textos geralmente fazem parte do cotidiano das crianças e irão ajudar no processo de desenvolvimento da leitura.

Bunzen (2006, p. 85) afirma que “o professor deveria confrontar o aluno com a diversidade de leituras do texto literário, para que assim o educando reconheça que o sentido não está no texto, mas é construído pelos leitores na interação com textos”. A forma como a leitura é conduzida em sala de aula contribui para que o aluno tenha um bom aproveitamento. Em partes, a maioria dos alunos chega do 6º ao 9º ano lendo, ainda não apresentam aquela leitura com compreensão, percebe-se que apenas decodificam. Daí a importância de desenvolver novas estratégias que vão despertar o aluno para os reais objetivos da leitura, como: questionamentos, levantamentos de hipóteses, previsões, que vão ajudá-los na interpretação ou na reconstrução de novos textos.

O professor exerce um papel árduo de formação do leitor, pois quando se fale em “formar leitor”, não é apenas alfabetizar, ou seja, ensinar a decodificar símbolos, mas sim, uma formação na qual passa pelo ato de decodificação e gera, assim, uma interpretação por parte deste leitor.

Ainda nesta perspectiva, compreende-se a importância da influência docente no processo de ensino aprendizagem enfatizando-se o campo da leitura, pois é neste instante que se define o papel do professor na mediação de conhecimento, sendo este com a habilidade e responsabilidade na escolha do material a ser utilizado, e este material é capaz de trazer resultados positivo ou negativos por parte dos discentes envolvidos no processo.

A busca pelo conhecimento ocorre mesmo antes da escolarização. Um ambiente alfabetizador é aquele que promove situações que envolva a leitura e a escrita em que as crianças tenham oportunidades de participar. Segundo Freire

(1996, p. 25), ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Dentro destas muitas possibilidades entra o papel da família que devem criar situações na construção de hábito da leitura, por exemplo, criar um horário diário destinado a leitura, presentear os filhos com livros, incentivar a visita a bibliotecas e livrarias, entre outros. No entanto, enfatizando o campo de estudo que nos esta sendo apresentado nos deparamos com um contexto cultural desfavorável em que à maioria dos pais são semianalfabetos ou mesmo analfabetos funcionais, daí voltamos e responsabilidade a escola.

O professor é a peça mais importante nesse processo, pois cabe a ele motivar, selecionar conteúdos, criar estratégias, criar oportunidades e para isso ele precisa ser um eterno pesquisador, um bom leitor, um mediador de saberes. Para Bronnkart (1999, p.69), “uma língua natural só pode ser aprendida através das produções verbais que assumem aspectos muitos diversos, principalmente por serem articuladas as situações de comunicação muito diferentes. São estas formas de realização empíricas diversas que chamaremos de textos”.

O professor deve ter uma posição firme, planejar suas aulas, trabalhar o conhecimento prévio do texto, extrair o máximo que possa oferecer, para isso, basta começar, pois a leitura é uma fonte de satisfação pessoal, de conquista, de realização, que não pode frustrar os alunos. Portanto, temos que lhes dar a chance de conviver com os textos literários, tendo à consciência que o professor não é a chave do saber, e sim um intermediário que levará aos alunos a leitura literária, fazendo ultrapassar os muros escolares. Desta forma, o professor será capaz de desenvolver e formar leitores críticos e atuantes no mundo da leitura.

Sendo a leitura de suma importância para o indivíduo na sociedade, esta é uma ferramenta indispensável nos dias atuais, tudo está em torno da leitura, de suas estratégias, de seus objetivos. A leitura abre portas para o conhecimento, para a criação de ideias, para as pesquisas, o trabalho, os relacionamentos, as interações sociais e tantas outras atividades que exigem essa prática.

Na opinião de Cox (2001, p.128): “Temos que entender que, na sala de aula, tanto os alunos quanto os professores constroem uma dinâmica própria, formando um conjunto de ações e reações”. Desta forma, a ação do professor deve ser justamente provocar um resultado satisfatório ou não em seus alunos. Com o estudo

das teorias a respeito de como os aprendentes aprendem, percebemos a necessidade de buscar práticas de ensino que venham a contribuir para elevação da qualidade do ensino e da formação cultural dos mesmos, dando-lhes condições para a efetivação de lutas na direção da democracia política e social.

4.4 A abordagem sociointeracionista

O sociointeracionismo surge enquanto enfatizador social. Assim, Vygotsky, estudioso sobre o aprendizado humano, compreende o homem como um ser que se forma em contato com a sociedade. Para ele, a formação se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor, na qual o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem. Desta maneira, o interessante é a interação que cada ser estabelece com determinado ambiente, denominada então como experiência significativa pessoal.

Outra consideração da teoria de Vygotsky é a mediação. De acordo com esta teoria, todas as relações do indivíduo com o mundo é realizada por intermédio da linguagem, que por sua vez, é enriquecida com os conceitos culturais que o indivíduo está inserido. Assim, nesta visão de desenvolvimento humano fundamentado na ideia de um organismo ativo cujo pensamento se compõe em um ambiente histórico e cultural: a criança recria internamente uma atividade externa, como resultado de processos interativos que se dão no decorrer de suas vivências.

Os seres humanos nascem imersos na cultura, uma das principais influências no seu desenvolvimento. Pela interação social, aprendemos e nos desenvolvemos, criamos novas formas de agir no mundo, ampliando as nossas ferramentas de atuação neste contexto cultural complexo que nos recebeu, durante todo nosso ciclo vital.

Por sua vez, o aprendizado necessita ser mediado. O papel do ensino é tarefa da escola sendo o professor um ser ativo e determinante neste processo, de modo que, o método de aprendizagem só pode ser conduzido pelo próprio aluno. Segundo Vygotsky, o primeiro contato da criança com novas atividades, habilidades ou informações deve acontecer com a participação de um adulto. Ao internalizar um procedimento, a criança se apropria dele, tornando-o voluntário e independente.

Aprendem-se muitas coisas durante a vida, como por exemplo: a dançar, a decorar uma poesia, a falar idiomas diferentes, as operações matemáticas, e sabe-se que essas diferentes formas de aprendizado exigem diferentes condições para ocorrerem. A aprendizagem é uma progressiva mudança de comportamento que está ligada, de um lado a sucessivas apresentações de uma situação e de outro, a repetidos esforços dos indivíduos para enfrentá-la de maneira eficiente (WEISS, 2004, p. 26).

Assim, a aprendizagem pode ser considerada como um processo de mudança de comportamento obtido através das experiências construídas por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente. A aprendizagem é uma modificação na disposição ou na capacidade do homem, modificação essa que pode ser anulada, e que não pode ser simplesmente atribuída ao processo de crescimento (GAGNÉ, 1974).

O ensino para Vygotsky, deve se antecipar ao que o aluno ainda não sabe e nem é capaz de aprender sozinho, porque, na relação entre o aprendizado e o desenvolvimento, o primeiro vem antes. É a isso que se refere um de seus principais conceitos, o *zona de desenvolvimento proximal* (ZDP), que seria a distância real de uma criação e aquilo que ela tem o potencial de aprender. Em outras palavras, a zona de desenvolvimento proximal é o caminho entre o que a criança consegue aprender sozinha e o que ela está perto de conseguir fazer sozinha.

A perspectiva através da qual Vygotsky (1984) abordou é a que à aprendizagem escolar é fundamental para que se possa raciocinar e entender qual é a natureza da aprendizagem e do ensino escolar e sobre quais seriam as relações convenientes para o desenvolvimento da criança. De acordo com o teórico citado, para que possa haver desenvolvimento é necessário que se produza uma série de aprendizagens, as quais, de certo modo, são condições prévias. Assim, é necessária uma série de aprendizagens em relação a situações de contar, de lembrar, recordar a seriação numérica, experiências contatos com coisas possíveis de contar e assim por diante.

A partir de então, entende-se que a maturação por si só não seria capaz de produzir as funções psicológicas próprias dos seres humanos: é a aprendizagem na interação com outras pessoas que dá a possibilidade de se avançar no

desenvolvimento psicológico. São os processos de interação com outras pessoas que permitem o estabelecimento das funções psicológicas superiores.

Assim, as crianças começam a utilizar a linguagem como um veículo de comunicação, controle e regulação das ações das outras pessoas e, posteriormente, depois de tê-la utilizado interagindo com as outras pessoas, é que a linguagem converte-se em um instrumento idôneo para planejar a ação, ou melhor, a linguagem transforma-se em pensamento, (VIGOTSKY, 1996).

De acordo com os conceitos de Vygotsky, ao definir satisfatoriamente às relações entre aprendizagem e desenvolvimento, pode-se então destacar que a aprendizagem foi conceituada através da criação de zonas de desenvolvimento potencial, as quais podem ser definidas como: distância entre o nível atual de desenvolvimento determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema e o nível de desenvolvimento potencial determinado através da resolução de um problema sob a orientação de uma pessoa adulta ou com a colaboração de um companheiro mais capaz (VYGOTSKY, 1981, p. 163).

Estes aspectos estão integrando a concepção construtivista do desenvolvimento e da aprendizagem (COLL,1990). A partir dessa perspectiva, entende-se que o desenvolvimento não surge do nada, mas é uma construção sobre a base de desenvolvimento que existe previamente, sendo uma construção que exige o envolvimento tanto do menino ou da menina como daqueles que se inter-relacionam com ele ou ela, tratando-se de processos modulados pelo contexto cultural em que vivem.

Alguns fatores são essenciais no que diz respeito a aprendizagem no período da infância, sendo que neste contexto o professor, juntamente com o ambiente alfabetizador que é a sala de aula, tem suas limitações e, ao mesmo tempo, é cheia de possibilidades quando aquilo que está no papel de maneira criativa toma forma. Sendo aplicados na prática, vencendo as dificuldades encontrando as respostas, os meios para interagir com os alunos, descobrindo o ritmo em que eles aprendem a partir da realidade já conhecida pelo educador que conduz o saber, promovendo assim aprendizagem.

Ressalta-se a importância de se trabalhar em pares ou em grupos em relação a aprendizagem comunicativa, pois os menos capacitados serão colaborados pelos mais experientes, o que destaca a importância da ZDP (a distância entre o que o

aluno já sabe e o que ele pode aprender), pois esta inserido um ambiente de troca de informações e utilizando a língua alvo em situação real de uso. Para Vygotsky (1998, p. 113) “Aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”, o que nesse caso se traduz no que a criança sabe falar com a ajuda do outro hoje ela será capaz de falar sozinha amanhã.

Freire (1996, p.32) afirma que é decidindo que construímos, com autonomia, nosso projeto de vida e conclui afirmando que ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia das decisões tomadas pelos professores enfatiza o papel de formador de opiniões como organizador de métodos e recursos que facilitem na transmissão do conteúdo.

Para o sociointeracionismo, o desenvolvimento se produz não apenas por meio da junção de experiências, mas, especialmente, nas vivências das diferenças. O aprendiz aprende imitando, concordando, discordando, formando analogias, internalizando símbolos e significados, tudo isto num ambiente social e historicamente situado. Assim, a frase de Vygotsky, que diz “Na ausência do outro, o homem não se constrói”, traduz todo o pensamento aqui exposto.

As relações estabelecidas no ambiente escolar passam pelos aspectos emocionais, intelectuais e sociais e encontram na escola um local provocador destas interações nas vivências interpessoais. A escola distingue-se como um dos principais locais que deveriam garantir a reflexão sobre a realidade e a iniciação da sistematização do conhecimento socialmente construído.

Vygotsky defende a ideia de contínua interação entre as mutáveis condições sociais e as bases biológicas do comportamento humano. Partindo de estruturas orgânicas elementares, determinadas basicamente pela maturação, formam-se novas e mais complexas funções mentais, a depender das experiências sociais a que as crianças se acham expostas. (DAVIS & OLIVEIRA, 1993, p. 49).

Mediante tal ideia é de fundamental importância salientar que o processo interativo não é a figura do professor ou do aluno, mas é o campo interativo criado. A interação está entre as pessoas e é neste espaço hipotético que acontecem as transformações e se estabelece o que avaliamos enquanto fundamental neste processo: sendo as ações partilhadas, quando a construção do conhecimento se dá em conjunto.

O importante é perceber que tanto o papel do professor como o do aluno é tido não como momentos ou ações isoladas, mas sim enquanto convergentes entre si, e que o desencadear de discussões e de trocas colabora para que se alcancem os objetivos traçados nos planejamentos destinados a cada grupo de alunos, sejam estes organizados por séries, anos, ou até a escola em si. Dessa forma, com objetivos comuns e se utilizando da interação pode-se chegar ao conhecimento.

4.5 A abordagem sociointeracionista da linguagem e da leitura

A língua materna é de suma importância no processo de ensino aprendizagem desde o início de sua vida escolar, pois os primeiros contatos com a linguagem escrita permitirão o acesso ao ensino da língua portuguesa, como: Leitura, Escrita e Comunicação Oral. Mas, a forma deste ensino em alguns casos, não condiz com a realidade linguística falada em nossa sociedade. Isso acontece porque ele obedece a uma gramática tradicional cuja concepção de língua é abstrata e reducionista e tem como referencia a língua escrita. Essa língua, por sua vez, não é concebida como sinônimo de falante, mas como algo estático e que é inflexível, porque nunca muda. Ou melhor, ela não é percebida como a transposição da fala para a escrita.¹

Em consonância com a proposta pedagógica defendida por Paulo Freire para o ensino em geral e especificamente para o ensino de leitura é fundamentada, sobretudo, em um posicionamento fortemente político, trazendo imprescindivelmente a conscientização e o posicionamento axiológico do educador mediante sua práxis pedagógica. Mediante essa perspectiva de comprometimento político do processo educativo, a leitura possui papel central, pois é através dela, que se dá o processo de apreensão, compreensão e reflexão crítica do educando sobre de seu papel social e suas relações de poder as quais mantém a estrutura da sociedade a que pertence, viabilizando neste sentido, seu posicionamento enquanto cidadão atuante no grupo social a qual está inserido.

¹DOURADO, Ednólia Carvalho. O ensino de língua portuguesa nas séries iniciais. 2008. Disponível em: < <http://creedbrasil.blogspot.com.br/2008/04/o-ensino-de-lngua-portuguesa-nas-sries.html> > Acesso em: 25 de Abril de 2015 às 14 horas.

“*A importância do ato de ler*”, Freire (1989) traz fundamentação especial na ação pedagógica em relação à leitura e em consideração ao mundo prévio ao escolar, sendo neste sentido que os sujeitos/educandos fazem parte, portanto, influenciam diretamente na constituição da sua formação leitora, e a valorização da participação ativa desses sujeitos na constituição de seus conhecimentos. Estas considerações são, segundo o autor, determinantes para o desenvolvimento de uma ação pedagógica que possibilite o posicionamento autônomo do educando em diversos contextos sociais.

Na sociedade letrada, as crianças estão sempre em contato com diversas formas de linguagens escritas: revista, bilhetes, jornais, outdoors, nomes de rua, placas, entre outros. Esse contato permite descobrir a curiosidade funcional da comunicação e da escrita. Elas fazem perguntas, deduções e vão aprendendo o significado da escrita. Sabe-se que para aprender a ler e escrever, a criança terá de lidar com dois processos paralelos: as características do sistema de escrita e o uso funcional da linguagem. Desde muito cedo, as crianças tem contato com a escrita no seu dia a dia. Segundo os estudos de psicogênese da língua escrita realizados por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, a criança passa por diferentes níveis de evolução conceitual na construção do seu processo de leitura e escrita.

Assim, mediante o pensamento de Rego (1995), a contextualização das atividades educativas desenvolvidas na escola, uma vez possuidoras de intencionalidade para tornar acessível à criança o conhecimento organizado formal e historicamente, requer a tomada de consciência pela criança de seus próprios processos mentais para a construção do conhecimento sobre compreensão e domínio dos sistemas de aprendizagem da leitura, escrita, cálculos e os demais.

Ainda segundo Rego (1995), Vygotsky depois de intensas pesquisas defendia a teoria de que “esses processos não são inatos, eles se originam nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo do processo de internalização de formas culturais de comportamento”, (p. 39), diferente do que acontece com os animais e com crianças muito pequenas, cujas reações são espontâneas e as associações não envolvem complexidade, remetendo a sua origem biológica.

Neste âmbito, vê-se a concepção interacionista e dialógica de linguagem em consonância com o pensamento defendido por Geraldi (2003), no qual a linguagem não serve apenas para transmitir informações de um emissor a um receptor, mas

esta é apresentada como uma possibilidade de interação humana. Isso porque, ao falar, o sujeito não transmite apenas informações, mas atua sobre o seu interlocutor, construindo vínculos que não existiam antes do ato verbal. É uma concepção de linguagem que preconiza uma escrita que demanda do leitor um trabalho dialógico de reconhecer as informações, que nem sempre estão explícitas no texto.

A leitura, neste sentido, não pode limitar-se ao entendimento superficial das palavras e sentenças que compõem a estrutura textual, que não alcança as entrelinhas advindas das estruturas linguísticas. Ler é para além da palavra, ou seja, consiste em sair dos contextos aparentemente autônomos dos textos e percebê-los sempre como unidades de um todo maior. O contexto é que implica em relacioná-los às esferas ideológicas a que servem às funções sociais que exercem.

Koch (2009) afirma que o sentido de um texto não é constituído apenas por sua estrutura textual e de informações que estão nele explícitas, mas também detentor de dados implícitos e que podem ser recuperados somente se os interlocutores/leitores forem capazes de reconhecer a situação comunicativa em sentido amplo. Apreender tais relações, conseqüentemente, implica em compreender as regras vigentes nas esferas de funcionamento social que direcionam os textos que circulam por ela, as relações estabelecidas entre os sujeitos que a constituem, os limites estabelecidos entre o que se deve, pode ou não dizer.

Mikhail Bakhtin, em seu termo mais enfatizado que é a relação dialógica, descreve e analisa a vida e o mundo da produção e das trocas simbólicas: mundo composto de signos, textos, discursos, onde as vozes se entrelaçam e entram em interação constituindo novos discursos, novas representações, em que os sentidos e as significações reconstroem a realidade. Tudo que é dito, tudo que é expresso por um falante, por enunciador, não pertence só a ele. Em todo discurso são percebidas vozes, às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais, quase imperceptíveis, assim como as vozes próximas que ecoam simultaneamente no momento da fala. (BAKHTIN, 2000).

A natureza dialógica da linguagem se dá como precursor dos diversos aspectos do seu pensamento teórico sobre o conhecimento linguístico: a polifonia, o dialogismo, os gêneros. (PALMA, 2012). Assim, o dialogismo seria a condição do sentido do discurso: a interação verbal entre o enunciador e o enunciatário do texto,

e a intertextualidade no interior do discurso são dois aspectos principais da concepção dialética do autor. O discurso é, então, uma construção impetrada a partir do texto, este oferecido aos outros discursos do presente e do passado.

A concepção de leitura sociointeracionista apresenta uma concepção em que a leitura é realizada a partir de dois movimentos, o ascendente e o descendente simultaneamente, ou seja, há uma integração entre a informação encontrada no texto e o conhecimento de mundo do leitor. Este processo denominado sociointeracionista ocorre através da interação entre o leitor e o autor que deixa rastros linguísticos em seu texto que serão recuperados por este leitor (Moita Lopes, 1996). Sendo assim, essa concepção de leitura é um processo perceptivo e cognitivo que faz uso da interação entre leitor e autor tendo como meio de condução o texto.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, entre as condições de destinatários de textos escritos e a falta de habilidade temporária para ler automaticamente é que há a possibilidade de com a ajuda do professor e de outros leitores, desenvolver a competência leitora deste aluno inexperiente. Entende-se que o professor deve fornecer as condições necessárias para que se estabeleça a interação entre seu aluno e o autor a por meio do texto.

Compreende-se que a leitura é um processo ativo de construção de sentido, de maneira que o leitor deixa de ser apenas um recipiente de informações contidas no texto e passa a ser um colaborador do texto lido, pondo neste o seu conhecimento e recebendo deste uma informação, processo de ida e vinda de conhecimento. Assim, a compreensão do texto também dependerá do objetivo do leitor. A partir de intenção do leitor ao se aproximar do texto e do grau de dificuldade do material escrito é que o professor deve apresentar estratégias compensatórias às dificuldades de seus alunos.

O professor que procura adotar esse modelo de leitura em seu trabalho percebe seu aluno como detentor de conhecimento e como sendo capaz de dialogar com os autores e negociar os significados, que na leitura, a linguagem do autor pode ser negociada com ele. Ele segue a visão da epígrafe do trabalho ao ver que o texto sem ser lido pode parecer algo que não está vivo, mas que mesmo assim aduba, recendo vida quando lido; que parece estático, mas espera que seja lido para

ganhar vida e sentido para aquele que lê. É um professor reflexivo, que colabora para formação do seu aluno (Bruner, 2001).

A concepção interacionista e dialógica de linguagem são cruciais para o entendimento da nova abordagem preconizada para o ensino. A visão de M Bakhtin, como enfoque aos gêneros do discurso, é base para o ensino atual de Língua Portuguesa, norteando, inclusive, a visão sobre linguagem considerada pelo documento dos PCNs.

4.6 O papel da oralidade no despertar do gosto pela leitura.

A comunicação humana natural é realizada por meio da oralidade na qual o indivíduo aprende inicialmente nos seus primeiros anos de vida e vai adquirindo vocabulário a cada repetição que os adultos vão fazendo, isto é, as crianças estão em constante aprendizado através da língua oral, ocorrendo por meio das repetições. Assim, seguem incutindo em seu vocabulário novas palavras e novos conhecimentos, estão sempre em constante aprendizado.

Mais adiante, no decorrer de sua vida, a criança se depara com o contexto escolar ao qual a sociedade o propõe, assim com sua rotina de aprendizado constante, baseado na aquisição da linguagem e por meio da oralidade, as formas de conhecimento e interação com este permanecem da mesma forma, só que agora em uma contextualização maior, a criança passará a interagir com um grupo maior de pessoas, com novas formas e novas linguagens, é o momento da mesma se deparar com o uso da língua escrita, que passa internalizá-la através da oralidade, seja do professor, dos colegas, da família. Assim, está pronto a absorver uma nova linguagem de códigos que representam sons, isso a apresentação do indivíduo ao mundo da língua escrita.

Os primeiros contatos com a língua escrita é através da língua oral. A oralidade possibilita a aprendizagem da escrita, deste modo, o indivíduo tende a se portar a aprender o escrito após o oral, lidar com símbolos com a oralidade de leituras dramáticas de histórias, as crianças costumam reproduzir as histórias contadas pelos professores e a reproduzir algumas falas que escutam em casa, na escola, isso é apenas a demonstração que a mesma quer fazer de que está

aprendendo, muitas vezes elas aprendem uma história e se põem na posição de leitura que costuma ver um adulto ler, pois ela já está neste momento internalizando a leitura por meio da oralidade como forma intrínseca de aprendizagem.

Assim, a função social do ensino baseado na oralidade é a instrumentalização dos alunos com a leitura de forma qualitativa, para além da apropriação de um sistema representativo, sendo este sistema da linguagem escrita traduzido pela linguagem oral e vice versa, tendo como norteamento de que o ler e existe como invenção da sociedade. Nesse sentido, o ler é uma atividade social no processo de interação, nas mais várias relações que socialmente estabelecemos. No entanto, a assimilação de um sistema de escrita como uma das formas de interlocução decorre, ainda que com as especificidades, dos usos e das manifestações orais utilizadas nessas relações.

Segundo Marcuschi (2001), a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos vários contextos de uso (2001, p. 21).

O Aprender a ler seria, assim, criar possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, seremos capazes de compreender, criticar e avaliar a sua maneira de compreender o mundo, as coisas, as pessoas e suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outro e, portanto, com eles interagir (GERALDI, 1996, p. 70). Dessa forma, se pode perceber que o objetivo essencial do ensino de língua materna se dá no processo de desenvolvimento pelo gosto da leitura literária, para tal processo é necessário a observação na escolha do material utilizado:

Todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente. Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a literatura dá conta da totalidade do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla. (AGUIAR; BORDINI, 1993, p.13).

Sendo assim, é através do texto literário que o leitor descobre efetivamente a função poética da leitura, o despertar eficaz pelo prazer literário, ou seja, é descobrir a leitura literária não por uma obrigação, mas por um lazer e uma interpretação plena da leitura possibilitado pelos caminhos da oralidade, isto é, o texto literário no

exercício de sua função essencial e propriamente dita. Com o pensamento de Leal (1999), surge a possibilidade de um questionamento bastante relevante, no que diz respeito ao ensino que surge ao pensar no ensino literário, o docente em sua prática pedagógica, relacionando leitura e escola: Quais a possibilidade da escola ensinar a ler, ensinar a ler literatura? Para isso, “é possível ensinar a ler na escola, quando ambos, professor e aluno, se movimentam no debruçar sobre os textos a partir de um processo de interação” (LEAL, 1999, p. 267).

Assim, deve-se levar em consideração primeiramente o sujeito leitor, o aluno enquanto sujeito cognitivo, detentor de um saber, um conhecimento e uma experiência. Entendendo que, além disso, esse sujeito possui os valores construídos no contexto sociocultural em que ele está, ainda se deve atentar para sua capacidade de reflexão, associando ao conhecimento adquirido e os valores que possui, compreende-se assim, a real necessidade da eficiência do ensino literário ser desenvolvido corretamente para este sujeito.

De acordo com o pensamento de Cagliari (1994), o objetivo mais geral do ensino de Língua Portuguesa é mostrar ao aluno como funciona a linguagem humana e tentar desenvolver neste aluno como funciona o significado social desse instrumento, que é a mola mestra do desenvolvimento da sociedade e meio de integração e ascensão deste ser dentro da mesma.

Sendo assim, de acordo com o pensamento de Suchodolski (1979, p. 477):

O conhecimento da ciência pedagógica é imprescindível, não porque esta contenha diretrizes concretas válidas para hoje e para amanhã; mas porque permite realizar uma autêntica análise crítica da cultura pedagógica, o que facilita ao professor debruçar-se sobre as dificuldades concretas que encontra em seu trabalho, bem como superá-las de maneira criadora.

Então, a base do conhecimento compreende de um lado, que o trabalho coletivo não é tarefa simples, uma vez que a humanidade, durante séculos e séculos em sua história, habituou-se a formas de vida individualistas. De outro lado, o coletivo carrega uma contradição que precisa ser explorada. Traçada no modo de produção capitalista, a cooperação - pertinente ao coletivo - é, conforme HYPOLITO (1991, p. 18), “de suma importância para que o trabalho da Escola se realize de acordo com os objetivos”, mas esta realidade é contraditória, pois se a cooperação pode ser um fator de estabilidade para o poder, ao mesmo tempo a reunião dos

trabalhadores coletivos possibilita uma unidade de interesses e favorece formas de resistência à dominação".

Tento vista as afirmativas de Hypolito (1991), a sala de aula é determinada pelo que a rodeia para além de suas paredes - e, em certa medida, interfere para além de suas paredes. Assim, é durante a aula que se dá a essência da educação escolar, e é para ela que devem convergir as várias competências dos profissionais da Escola – neste caso específico do professor de língua materna; o que não significa, também, que o professor só atua neste momento, enfim, a organização da escola é coletiva - requer o trabalho voltado a objetivos específicos, o qual se enfatiza neste instante o campo da plena eficácia no despertar o gosto pela prática de leitura através da prática de oralidade, assim, de modo que o trabalho seja elaborado a partir do professor, mas que tenha uma influência de atuação coletiva.

5 UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA BASEADA NOS CÍRCULOS DE LEITURA: A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

5.1 A formação e funcionamento dos círculos passo a passo

“Apesar dessa presença maciça e diversificada da leitura e da escrita nas atividades que se realizam na escola, vivemos às voltas com altos índices de analfabetismo funcional, evasão e repetência” (FONTANA & CRUZ, 1997, p. 208). Muitas são as dificuldades encontradas pelos alunos no fim do ensino fundamental II para o domínio da leitura. Dados de indicadores educacionais divulgados periodicamente em todo o Brasil comprovam as dificuldades encontradas pelos professores de língua materna e conseqüentemente a frustração por não conseguirem formar leitores.

Os alunos não gostam e não querem ler literatura. Muitos alunos relatam que não veem a leitura como algo prazeroso, que desperta o seu interesse, nem mesmo algo necessário. Pois eles conhecem outros gêneros textuais que consideram mais atrativos ou interessantes.

Na nossa proposta, pretendemos confiar aos alunos um papel ativo de investigadores, trabalhando juntos na troca de experiências leitoras, na ótica sociointeracionista de Vygotsky, Bakhtin e Kleimam. Pretendemos, além disso, proporcionar as estes alunos momentos de sociointeração através da oralidade, partindo desde o resgate de memórias orais até a promoção de momentos de atividades orais, dentro e fora de sala de aula, desta vez, baseados na ótica de Belintane, para que assim consigamos formar e trabalhar os círculos de leitura.

Desse modo, nos propomos à realização de uma intervenção didática nos utilizando de experiências sociointeracionistas de leitura e oralidade como meio para alcançarmos o fim maior de formação exitosa de círculos de leituras e atividades relacionadas aos mesmos, que fossem, ao mesmo tempo, também uma pesquisa colaborativa, no sentido que a iniciativa foi compartilhada pela professora e pelos alunos.

Escolhemos como tema da pesquisa e intervenção: “A formação de leitores a partir dos círculos de leitura e com auxílio da oralidade: uma abordagem

socioiteracionista”, em virtude do objetivo maior do Curso de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, que é de capacitar os profissionais de Língua Portuguesa do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, na tentativa de formar alunos e cidadãos proficientes, haja vista a problemática em que estamos inseridos que é a de formar indivíduos letrados e capazes de interagir com o mundo que o cerca através da adequada utilização da leitura e da escrita como práticas sociais.

Ao longo desta intervenção buscamos entender e encontrar alguns caminhos na perspectiva de se chegar a uma efetiva e relevante resposta para a referida problemática e, desse modo, efetivá-la no decorrer das nossas aulas para os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, bem como no desenrolar e aplicação da nossa Proposta de Intervenção.

Assim, através deste projeto, pudemos colocar em prática estratégias e metodologias capazes de formar e despertar leitores através da descoberta das infinitas possibilidades de leitura. Acreditamos que para que o aluno se mostre receptivo diante do desafio da leitura, é necessário que o educador realize atividades interativas, nas quais o aluno possa expor suas ideias e interpretações pessoais acerca do que lê.

Numa concepção ampla, o ato de ler envolve diferentes objetivos e funções. O indivíduo pode ler um determinado texto não só para adquirir conhecimentos, mas também, para questionar, por necessidade, e principalmente por prazer, dentre outras finalidades. É possível formar bons leitores e produtores de textos, mesmo diante de condições humanas e materiais desfavoráveis. Isso se torna viável quando há um esforço contínuo, conjunto e permanente de todos os envolvidos nesta questão, submetendo-se à análise crítica e reflexiva. Sobretudo, o professor, aquele que é mais diretamente responsável por essa formação, deve fazer de sua prática uma pesquisa-ação, tentando inovar suas aulas e tornar mais fácil o processo de ensino-aprendizagem.

Diante disso, é preciso, portanto, que a escola procure alternativas para superar as dificuldades que vem enfrentando para ensinar os aprendizes a ler e conseguir desenvolver plenamente suas capacidades de comunicação.

Portanto, desenvolver o conhecimento a cerca de leitura, gêneros, oralidade e círculos de leitura, constitui-se como fator de imensa relevância, visto que isto se

traduz a partir de ações efetiva na sala de aula. De acordo com Freire (1989, p. 58-9):

(...) o ato de estudar, enquanto ato curioso do sujeito diante do mundo é expressão da forma de estar sendo dos seres humanos, como seres sociais, históricos, seres fazedores, transformadores, que não apenas sabem mas sabem que sabem.

De acordo com Freire (1996a, p. 98), o diálogo e a problematização são fundamentos da educação, e o trabalho do educador com o conteúdo programático não se pauta em uma “doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos – mas em devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que estes lhe entregaram de forma infraestrutura”.

Para isto, fizemos esta intervenção de maneira gradual e incentivadora de modo que os alunos sentissem a vontade e motivados a participar das atividades e descobrissem nelas o gosto e prazer pela leitura. Para isso, tivemos como norte de execução as sugestões contidas no livro: *Círculos de Leitura e letramento literário*. De acordo Cosson (2014, 157, 158), autor da obra:

Um círculo de leitura é basicamente um grupo de pessoas que se reúne em uma série de encontros para discutir a leitura de uma obra. Esses encontros podem ser realizados na sala de aula como parte das atividades da disciplina de língua portuguesa ou literatura. Também podem ser realizados na biblioteca das escolas ou na biblioteca pública do bairro ou da cidade.

Desse modo, nossos círculos foram bastante democráticos e nossos encontros aconteceram tanto no ambiente escolar como nas bibliotecas escolares e municipais, pois nosso objetivo era que os alunos pudessem experimentar de todas as possibilidades de leitura, a fim de que se identificassem com a maneira mais prazerosa e proveitosa de ler.

Segundo o mesmo autor, existem três tipos de Círculos de Leitura: estruturado, semiestruturado e aberto ou não estruturado. Optamos pelo círculo estruturado, pois seguimos o que ele afirma (p. 158):

Trata-se de um círculo de leitura que obedece a uma estrutura previamente estabelecida com papéis definidos para cada integrante e um roteiro para guiar as discussões, além de atividades de registro antes e depois da discussão. O modelo é basicamente escolar, mas pode ser usado em qualquer lugar... É importante destacar que esses tipos não são exclusivos, podendo ser combinados de diversas maneiras. Na escola, os círculos

devem começar estruturados, para depois passarem a semiestruturados e, por fim, chegarem aos círculos abertos.

Desta forma, mesmo seguindo o modelo estruturado, sempre que achamos necessário e de acordo com as respostas e necessidades da turma procuramos acrescentar ou adaptar estratégias, a fim de garantir o bom funcionamento dos círculos. É importante ressaltar também que os círculos podem acontecer não somente com a leitura da escrita, mas com outros tipos de leitura, como a leitura de imagens e outros tipos de arte.

Ainda de acordo com Cosson (2014, p. 142) é preciso que sempre sigamos as seguintes etapas na efetivação dos círculos:

A *preparação*, que constitui a fase de seleção das obras, a disposição dos leitores e a sistematização das atividades; a *execução*, que é o ato de ler, o compartilhamento e o registro, e, por fim, a *avaliação*, em que cada grupo faz uma autoavaliação.

Igualmente importante a esses passos, é preciso também que no momento da execução tenhamos papéis bem definidos para cada aluno. Para esta finalidade, Cosson (2014, p. 143) trata das possíveis funções dos alunos dentro de um círculo de leitura:

- a) conector – liga a obra ou trecho lido com a vida, com o momento;
- b) questionador – prepara perguntas sobre a obra para os colegas;
- c) iluminador de passagens – escolhe uma passagem para explicitar ao grupo;
- d) ilustrador – traz imagens para ilustrar o texto;
- e) dicionarista – escolhe palavras consideradas difíceis ou relevantes para o texto;
- f) sintetizador – sumariza/resume o texto;
- g) pesquisador – busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) cenógrafo – descreve as cenas principais;
- i) perfilador – traça um perfil das personagens principais.

Dentro desta sequência e papéis, procuramos adaptar nossa prática e criarmos a nossa maneira particular de conduzir os círculos, pois como afirma Cosson (2014, p. 143):

Naturalmente, nem todas as funções precisam ser preenchidas por um grupo, assim como o professor pode inventar outras funções conforme as características do texto a ser lido na turma. Daniels (2002) considera que as quatro primeiras funções - conector, questionador, iluminador e ilustrador – são as mais importantes porque elas estão relacionadas aos hábitos de leitura de um leitor maduro.

Portanto, além destas quatro funções fundamentais, optamos pela quinta (dicionarista) e ao Conector associamos mais uma sexta função criada pela professora, a fim de reforçar a motivação dos grupos. Esta função foi a de líder, pois ao mesmo tempo que lidera os momentos de leitura, motivando os demais, este tem como papel ser mais reflexivo, postura esta que se adequa à figura de um líder. Ademais os grupos ainda não são maduros e para evitar a dispersão, achou-se necessário a figura do líder para que, nos momentos da ausência da professora, este pudesse exercer o controle e motivação dos demais.

Feito todo este momento de planejamento e criação para pormos em prática os círculos de leitura em nossa turma, passemos então a descrição do seu funcionamento com os nossos alunos, dentro e fora da sala e da escola.

Nosso período de intervenção teve duração de três meses, sendo estes Novembro e Dezembro de 2014 e Maio de 2015. Observa-se que houve uma lacuna entre Dezembro e Maio, isto se deu em virtude de dois meses de greve, o que ocasionou o início do ano letivo apenas em Maio de 2015.

No primeiro momento, apresentamos a pesquisa aos alunos através de uma conversa informal, pedimos ajuda e colaboração, pois a mesma é de substancial importância, tanto para a nossa prática em sala, como para o aprendizado deles (alunos) e, por fim, para a conclusão exitosa deste projeto de parceria entre escola, professor e alunos. Nesse momento de aproximação e apresentação do projeto aos alunos promovemos um resgate de um pequeno projeto anterior que serviu de base e ponto de partida para este novo passo. Trata-se de um miniprojeto de uma semana de aula realizado no ano de 2013, em que por sugestão do livro didático foi realizado um momento de contar histórias e estórias por parte dos alunos, através das memórias literárias, que são histórias que marcaram sua primeira infância o que

posteriormente culminou na divisão da sala em dois grupos e cada grupo apresentou em forma de peça teatral sua história preferida. Tínhamos registros de vídeos destes dois momentos e fizemos a exibição dos mesmos para os alunos como meio de promover a motivação. Em seguida, apresentamos nosso projeto, expondo sobre a importância da leitura prazerosa, bem como da importância da oralidade e de experiências de sociointeração através da leitura. Estes momentos de motivação dialogada e expositiva do projeto teve o objetivo de incentivar a participação dos alunos e a importância da formação de leitores

No segundo momento, apresentamos a estes alunos o gênero literário e as várias possibilidades de leituras existentes, de modo que eles sejam capazes de reconhecer que, em algum momento de suas vidas, textos deste gênero fizeram, fazem e farão parte do seu cotidiano, seja como aluno ou como indivíduo pertencente a um determinado grupo social. Assim, começamos a desfazer a ideia existente e predominante entre os alunos que a leitura é apenas aquela muitas vezes imposta em sala de aula, tornando assim essa prática por vezes desmotivadora em uma prática mais prazerosa.

No terceiro momento começamos a interagir mais com as experiências de leitura dos educandos, quando fizemos indagações orais aos mesmos na tentativa de descobrir o gosto leitor de cada um, bem como a qual gênero textual este gosto está relacionado. Também indagamos como, onde, quando e quem indicou tal ou tais leituras para eles, e nesse momento faremos um resgate das leituras iniciais, do início da infância, quando se espera motivar ainda mais estes alunos, haja vista que muitas tiveram início através da oralidade e ludicidade e isso desperta ainda mais a função poética da leitura.

No quarto momento, fizemos uma aproximação ainda maior com a leitura e o gênero literário, de modo que os alunos trouxeram sua leitura preferida para socializar com toda sala, apresentando esta de forma oral e apresentado também os motivos pelos quais o levaram e levam a gostar da mesma.

No quinto e último momento, antes do início dos círculos de leitura, conseguimos despertar o interesse pela participação no nosso projeto de prática de leitura, para isto tendo apenas despertado o que já existia dentro de cada um, pois comungamos da ideia de que todos gostam de ler alguma coisa, o que se precisa é aprender a valorizar cada gosto leitor e não impor leituras pré-estabelecidas, que na

maioria das vezes não são significativas aos alunos e por isso não despertam a função poética da leitura.

Portanto, ao final desta Intervenção, o que se esperava era comprovar o que já foi afirmado na Introdução, quando tivemos por base na execução do mesmo às leituras de Belintane (2013), em seu livro **Oralidade e alfabetização** e Cosson (2014), em seu livro **Círculos de Leitura e Letramento literário**. Desse modo, pretendemos não só elucidar o gosto já existente pela leitura por parte dos alunos, mas também torná-los indivíduos motivadores e multiplicadores de tais práticas, sendo capazes de formar seus próprios Círculos de leitura e interação mútua através da leitura e dos gêneros textuais. Dessa maneira, começamos a pôr em prática a formação dos círculos de leitura.

5.1.1 A preparação

O primeiro momento da preparação foi a **Seleção das obras**. Neste momento, nos é sugerido por Cosson que levemos em conta dois princípios: ... “ Não há um texto ideal para os círculos de leitura, mas sim textos adequados àquela comunidade de leitores... Os textos devem ser escolhidos pelos participantes “. Para Cosson (2014, p. 160), “texto adequado é aquele bom para ler e discutir”. Assim, os próprios alunos escolherão textos que despertem o interesse deles.

Sendo assim, procuramos adaptar o projeto à realidade dos alunos, isto é, a seleção das obras não foi sugerida pelo professor, mas sim, pedimos a colaboração da bibliotecária da escola que também tem objetivos de leituras para com os alunos. Esta fez a pré-seleção e os alunos foram até a biblioteca junto com a professora e cada aluno escolheu o seu livro para ler. Após escolhidos os livros, cada um leu individualmente. Gostaríamos de lembrar que, por se tratar de uma turma de 7º ano, os alunos não são leitores maduros e por isso optamos por deixar que esta primeira escolha seja livre também no grau de dificuldade de leitura; neste momento, os alunos ficaram à vontade para escolher tanto livros considerados mais fáceis, quanto livros considerados mais difíceis, mas a maioria escolheu os mais fáceis. Sendo assim, acatamos as escolhas e decidimos ir modelando cada círculo nas escolhas vindouras, exigindo leituras mais complexas de acordo com a evolução das leituras.

Após duas semanas passadas, tempo para que todos os livros fossem lidos, passamos para a **Disposição dos leitores**. Neste momento, fizemos um círculo em sala de aula e iniciamos uma conversa com os alunos, fazendo indagações na tentativa de descobrir o gosto leitor de cada um, isto é, as impressões sobre leitura, como descobriram a leitura, as preferências por determinados gêneros e ou autores. Em seguida, fizemos uma atividade motivacional, onde os alunos, através da interação oral, levaram sua leitura preferida para socializar com toda sala, apresentando também os motivos pelos quais o levaram e levam a gostar da mesma. Em seguida, a professora realizou a atividade de modelagem, quando explicou para os alunos o que são os círculos de leitura, seus procedimentos e etapas de funcionamento, a fim de que os educandos fossem sabedores das etapas e atividades vindouras.

Passemos então ao momento chamado de **Sistematização das atividades**. Trata-se de uma etapa em que foi feito um acordo e decidida toda a dinâmica dos círculos: formamos os círculos pelo gênero escolhido por cada um em sua leitura inicial, isto é, os livros com temas/histórias semelhantes ficaram em um mesmo círculo. A sala é composta de 22 alunos, dessa maneira, formamos 4 círculos, sendo dois com 5 integrantes e dois com 6 integrantes. Decidimos também que, em virtude de termos uma sala diversificada, com metade dos alunos da zona rural e metade da zona urbana, e ainda nem todos terem acesso à internet, os encontros seriam presenciais para que assim ninguém fosse prejudicado. Decidimos também que pelo mesmo motivo o calendário de encontro seria semanalmente na sala de aula e biblioteca escolar e quinzenalmente poderiam acontecer encontros na biblioteca municipal ou por fim na casa dos participantes. Foi feito também pacto com os deveres de cada participante.

Vale salientar que, cada grupo foi formado com as seguintes funções: conector/ líder, questionador, iluminado, ilustrador e dicionarista, nos grupos de 5 componentes e nos grupos de 6 componentes: conector, líder, questionador, iluminador, ilustrador e dicionarista. Os círculos de leituras foram formados a partir da leitura individual feita na escolha das obras, cada círculo foi formado pela semelhança e proximidade dos temas/do teor dos livros lidos anteriormente. Isto é, juntamos os alunos pelas semelhanças dos livros e em seguida os alunos fizeram a

interação entre si dos livros, na sequência, eles fizeram a escolha da obra a ser lida em conjunto.

A primeira função escolhida em todos os círculos foi a de líder, pois automaticamente o aluno que teve a sua obra lida escolhida, haja vista por já ser conhecedor do livro teria mais facilidade para conduzir e motivar os outros componentes. Em seguida, tivemos a escolha do nome dos círculos e apresentação do nome da obra escolhida para toda a sala. Assim tivemos:

- 1-Círculo: EQUIPE MAIS LEITURA (Livro A menina que roubava livros)
- 2- Círculo: OS CRIATIVOS (Livro Dom Quixote)
- 3- Círculo: OS CAÇADORES DE HISTÓRIAS (Livro A escrava Isaura)
- 4- Círculo: PENSAMENTOS FLUTUANTES (Livro Cidades de Papel).

5.1.2 A execução

Passado o momento da formação dos círculos, chega a oportunidade e a hora de **O ato de ler**. Cada obra foi reproduzida de maneira que cada componente ficasse com o seu livro para ler de maneira individual e os encontros foram feitos conforme acordado na fase anterior: semanalmente na sala de aula e biblioteca escolar e quinzenalmente poderia acontecer encontros na biblioteca municipal ou por fim na casa dos participantes. Sendo que demos o prazo máximo de um mês para cada obra ser finalizada em todas as suas etapas, desde a preparação até a avaliação. A professora a cada aula também fazia um levantamento do andamento e funcionamento dos círculos, a fim de evitar a dispersão, a desmotivação, o não cumprimento das tarefas e conseqüentemente o não sucesso do círculo.

Passemos então adiante para a fase **O compartilhamento**. É chegada a hora das interações leitoras que se dividem em outras duas etapas: A preparação para a discussão e a discussão propriamente dita. Na preparação, os alunos fizeram anotações, resumos das obras, diários de leitura, perguntas e direcionamentos para servir de base e auxiliar o momento das discussões.

Na discussão propriamente dita, conforme sugere Cosson (2014), a ideia não foi verificar se os alunos leram o texto ou não, nem o aluno vai ensinar aos outros, mas sim compartilhar leituras, as perguntas não serão respondidas com sim ou não,

e sim com questionamentos relevantes, pois o principal objetivo foi o compartilhamento das obras. O professor também não deve interferir nessa atividade, apenas é o mediador. Desse modo, cada grupo apresentou seu livro aos colegas e professora. Foi um momento muito proveitoso, onde todos os círculos atenderam as primeiras expectativas e demonstraram ter entendido o real sentido da atividade. No final a professora usou a etapa sugerida da miniaula, em que procurou fazer a modelagem dos círculos e aperfeiçoar as tarefas e etapas para os próximos círculos, uma vez que este projeto continuará até o final do ano letivo, a fim de que possamos chegar a evolução gradativa dos tipos de círculos, do estruturado até os abertos, quando os alunos chegarão a maturidade leitora.

Chegamos ao **Registro** em que cada grupo expos sua obra da maneira de sua preferência: um de forma oral, outro em peça teatral, outro em exposição em cartazes e outro em diário de leitura.

5.1.3 A avaliação:

A avaliação foi o momento em que fizemos a autoavaliação e a verificação funcionamento dos círculos. De acordo com Cosson (2014, p. 174), a avaliação pode focar as fases do compartilhamento, o processo de seleção das obras ou qualquer outro aspecto que permita o aprimoramento das ações do grupo, isto é, ela não serviu de verificação com fim em si mesma, mas sim, para o aperfeiçoamento da leitura, no momento em que o professor perceber que o aluno está participando dos círculos apenas para ser avaliado.

Afinal, um círculo de leitura é uma estratégia de compartilhamento organizado de uma obra dentro de uma comunidade de leitores que se constituiu com esse objetivo. Por isso, se não funcionar como um diálogo autêntico entre seus participantes, o círculo de leitura não tem sentido em ser assim constituído. Ler, já vimos é um diálogo que se mantém com a experiência do outro e os círculos de leitura tornam esse diálogo uma ação comunitária. É por isso também que ler é um processo, uma aprendizagem sobre a construção do mundo, do outro e de nós mesmos em permanente devenir. Ler é movimento. (COSSON, 2014, P.174)

Portanto, a avaliação foi feita através de registros e diários de leitura, bem como, a escrita de uma carta para a professora, quando os alunos fazem uma viagem pelas experiências leitoras antes, durante e depois do projeto. Desse modo,

os próprios alunos podem fazer esta autoavaliação de evolução leitora. Também fizemos a avaliação mediante a participação nas atividades propostas, de modo que, observamos se o aluno adquiriu novas habilidades de leitura e cognitivas e se principalmente evoluiu no quesito: prazer pela leitura, pois este foi o principal objetivo deste trabalho.

Durante todo esse processo procuramos agir de modo que o aluno não se sentisse cobrado, testado, avaliado, mas sim parte integrante de um processo que vai contribuir para o seu crescimento intelectual, e que se sinta à vontade para expor sua opinião e impressões sobre o que leu, sem medo de ter classificações do tipo certo ou errado. De acordo com Cosson (2014, p. 168), “todas as formas de ler valem a pena, desde que proporcionem um efetivo encontro entre o leitor e a obra”.

6 ANÁLISE DOS DADOS

Nossa intervenção pode ser dividida em três fases: a primeira foi a fase de entrevistas, orais e escritas; a segunda foi à aplicação dos círculos, já apresentada anteriormente; e a terceira foi à avaliação dos resultados alcançados.

- As entrevistas orais, por vergonha, os alunos não permitiram a gravação.
- As entrevistas escritas nos serviram para que pudéssemos conhecer as impressões dos mesmos acerca da (s):
 - Leitura e da literatura, apresentadas abaixo no ponto 6.1;
 - Oralidade, apresentadas no ponto 6.2;
 - Experiências sociointeracionistas já vividas pelos mesmos na sua trajetória leitora no 6.3;
- A aplicação dos círculos, após a coleta das impressões dos citados acima, nos permitiu por em prática a teoria de formação de leitores com atividades orais e interacionistas e formar grupos de leitura, conforme sugere Cosson.
- A avaliação dos resultados obtidos com o funcionamento dos círculos de leitura será no 6.4.

Estas etapas deram origem a nossa avaliação final enquanto professora e pesquisadora, isto é, a partir dos dados coletados in loco, poderemos agora analisar e avaliar o que constatamos e se, por enquanto, conseguimos alcançar o nosso objetivo maior que é: Formar leitores a partir de meios como experiências orais e atividades sociointeracionistas, para se chegar ao fim que é a formação exitosa dos círculos de leitura.

Passemos agora ao que conseguimos como resultados. A partir de agora, trataremos os alunos por uma espécie de código criado por nós, uma fusão dos seus números de acordo com o diário de presença, sexo e idade: **N-S-I**. E também ressaltamos que as respostas estão transcritas da mesma maneira que foram escritas pelos alunos.

6.1 A visão dos alunos sobre leitura e literatura

O termo literatura para eles ainda é um tanto quanto desconhecido, apesar de praticá-la cotidianamente. Portanto, na nossa pesquisa, em virtude dos alunos, os termos leitura e literatura estão um tanto quanto unificados, já que eles ainda não conseguem estabelecer esta diferença, haja vista que a própria disciplina Literatura ainda não faz parte do currículo do ensino fundamental. Dessa forma, se justifica o fato de eles não dominarem o conceito e conhecimento do que seja literatura e a tratam simplesmente como leitura, apesar de praticarem no dia a dia. Vejamos o que pesam quando perguntamos: **Você gosta de ler? O que você gosta de ler? Para você o que é ler, o que é leitura?**

Aluno 1-M-13: Sim, porque é importante. Poemas, terror, esporte, aventura. Muito bom para valorizar mais as pessoas.

Aluno 2-F-13: Sim, porque é uma coisa muito boa para aprendermos a imaginar. Livros infantis que tenham histórias boas. É aprender a navegar no mundo da imaginação e de leituras e histórias divertidas.

Aluno 3-M-12: Sim, pois é muito legal. Contos de fada, porque começa com... era uma vez e termina com... viveram felizes para sempre. Ler é muito bom, leitura movimenta as pessoas.

Aluno 4-F-12: Muito não, só as vezes quando eu não estou fazendo nada. Histórias em quadrinhos, porque é um pouco agradável. É entender, ler é importante para desenvolver a leitura.

Aluno 5-F-13: Sim, porque a gente desenvolve mais a leitura. Eu gostei de ler dois livros, porque esses dois que peguei são ótimos. Ler é importante, porque a pessoa desenvolve bastante a leitura.

Aluno 6-M-12: Eu gosto de ler, mas não é todo tipo de leitura. Eu gosto de ler livros de aventuras, de terror ou mangás. Pra mim, ler é você se abrir com aquele livro, na medida que você vai lendo, você se imagina dentro do livro. Também não é atoa que dizem que ler é viajar.

Aluno 7-M-12: Gosto, porque eu acho que aumenta meu aprendizado. Eu gosto de ler narrativas e leituras, só não gosto de ler contos porque acho chato. Pra o que é ler, é como se forma um conjunto de palavras, pra mim é importante para nós entender o nome das coisas.

Aluno 8-F-12: Sim, porque exercita a mente e ajuda a melhorar a escrita e o desenvolvimento da leitura. Gosto de ler Gibi e livros com ilustrações eu não gosto de ler. Leitura para mim é tudo, para ajudar em várias coisas.

Aluno 9-M-12: Mais ou menos, sabe por quê? Eu não sou da leitura, eu sou o futebol. Eu gosto de ler revistinhas sobre futebol, eu não gosto de ler revista sem noção. Ler é importante para que as pessoas informe-se de várias coisas, como terremoto, pois tem livro que diz isso.

Aluno 10-F-12: Sim, porque é divertido, você interpreta as vozes dos personagens. Histórias em quadrinhos e outros, não gosto de ler histórias grandes porque me dar preguiça. Pra mim, leitura é quase uma vida, porque te ensina a ser uma pessoa boa e também ser uma pessoa educada, etc.

Aluno 11-M-12: Sim, eu gosto de ler porque é muito interessante. Livros de aventura, ação, ficção científica, esporte e terror, eu não gosto de ler romance, pois tem muita baboseira. Ler é tudo e tudo ler, é importante ler porque se você não conseguir ler, você não vai conseguir arranjar um trabalho e etc.

Aluno 12-F-12: Sim, porque quando estou lendo eu adquiro novos conhecimentos e informações. Histórias em quadrinhos, contos, porque são divertidos, não gosto de ler terror porque é chato e assombroso. Ler é viajar no mundo da imaginação, porque quando lemos exercitamos a mente e ficamos sabendo das coisas.

Aluno 13-M-13: Sim, sim, eu gosto de ler porque é sadio para a nossa mente. Histórias de romances, histórias em quadrinhos, porque tem muito desenho e pouca história. É uma história, um texto, porque ler é muito bom para a gente, porque nossa mente está funcionando.

Aluno 14-F-12: Mais ou menos, porque não sou muito chegada. Poesias e histórias de terror, porque é assustador. Coisa importante, porque é uma coisa boa e muito importante para todos nós.

Aluno 15-F-12: Gosto de ler um pouco, porque várias leituras muito legais de ler. Eu adoro ler poesias, porque acho interessante as rimas, o que não gosto de ler é aquelas histórias muito grandes. Pra mim, ler e leitura tem umas que é muito boas, porque conhecemos mais as leituras e etc.

Aluno 16-F-12: Eu adoro ler, porque aprende mais. Gosto de ler tudo, porque gosto de ler. Ler e aprender é importante porque a gente aprende mais.

Aluno 17-F-12: Sim, as vezes, as vezes porque tem horas que me dar dor de cabeça. Romance, aventura, comédia, terror, não gosto de ler coisas sobre esporte, porque não tenho vontade de ler. Algo que a gente faz para nos inspirar, para aprender e nos admirar, é importante para que a gente aprenda, etc.

Aluno 18-F-12: Sim, porque ler nos ajuda na leitura e etc. Gosto de ler histórias em quadrinhos, porque é legal, tem figuras, não gosto de ler aqueles textos grandes, porque tem os textos e não tem figuras e é ruim. Ler é a pessoa poder entender a leitura, porque com a leitura foi que nós aprendeu a ler, porque nós aprende a desenvolver a leitura.

Aluno 19-M-13: Gosto, porque desenvolve as leituras e quando eu for fazer alguma prova e tiver pra eu fazer alguma redação já sei alguma coisa. Gosto de ler notícias, pois com as notícias eu fico informado, não gosto de ler histórias falsas, pois não fico informado. Leitura é tudo que vemos no dia a dia, em placas, cartaz, músicas, etc. ler é importante, pois se não existisse leitura nós não saberíamos de nada.

Aluno 20-F-12: Sim, é muito divertido, a gente imagina coisas quando ler. Gosto de ler livros de aventuras e mistérios, românticos e etc. não gosto de livros sem cor e sem diversão. É imaginar tudo de que a gente sente, tudo que pensa, é importante porque a gente imagina coisas e é muito legal.

Aluno 21-F-17: Gosto muito de ler, porque me ajuda a aprender cada dias mais. Eu gosto de ler contos e aventuras e não gosto de ler cordel e poesia, porque não entendo a linguagem deles. É se aventurar, ler é sim importante porque através da leitura aprendemos várias coisas.

Aluno 22-M-12: Sim, porque livros são muito legais. Histórias em quadrinhos e livros de aventura, terror e romance. É uma forma de soltar a imaginação ao ler um livro de qualquer tipo.

As nossas indagações estão em modo afirmativo, isto é, não perguntamos se o aluno gostava ou não de ler, mas se gostava de ler e o que gostava de ler e qual a visão que o aluno tem sobre leitura (literatura). Isto foi proposital, pois tínhamos a intenção de comprovar o que diz Cosson, (2014, p. 11, 15, 19, 21 e 22) :

Atualmente, porém a literatura parece não ter mais lugar no cotidiano das pessoas. [...] O resultado de tudo isso é o estreitamento do espaço da literatura na escola e, conseqüentemente, nas práticas leitoras das crianças e dos jovens. [...] A percepção de desaparecimento ou deslocamento da

literatura talvez se deva ao modo como a associamos à escrita e ao livro. Se recuperarmos o sentido de literatura como palavra *qua* palavra, independentemente de seu registro ou veículo de transmissão, a situação pode ser bem diferente. [...] Com isso, ao surpreender o literário em outras formas e veículos, não se busca mais levar determinado objeto a categoria de literário por sua qualidade estética ou artística, mas sim ver como a palavra feita literária participa daquele objeto [...] Alternativamente, a literatura permanece enquanto fonte ou referência, que seria outra forma possível de existência em uma sociedade que já não dispõe de tempo para a leitura contemplativa [...] Dessa forma, curiosamente, pode-se dizer que a literatura está muito presente na vida desses jovens, mas não na leitura das obras literárias, mas sim no apagamento que promovem entre o ler e o criar o texto literário.

Assim, pela fala dos alunos foi possível constatar que todos gostam de ler algum tipo de leitura ou gênero, não obrigatoriamente sendo os livros clássicos propriamente ditos, mas sim de diferentes maneiras nas quais a leitura hoje se apresenta. Até os alunos que disseram gostar mais ou menos de ler, gostar um pouco de ler, etc., citaram o que gostam de ler algum gênero, portanto, na verdade gostam de ler alguma coisa. Somente nesta sala de aula, podemos destacar inúmeras possibilidades de leitura citadas, na visão dos alunos: Poemas, histórias de terror, esporte, aventura, livros infantis, histórias divertidas, contos de fadas, histórias em quadrinhos, mangás, narrativas, gibi, ficção científica, contos, comédia, mistérios, notícias etc.

Tomando por base estas constatações, não nos resta dúvida que a leitura e literatura estão mais que presentes na vida dos alunos, o que nos cabe como educadores é acompanhar as evoluções e as diferentes manifestações das mesmas nos dias atuais, para que assim consigamos nos adaptar a este novo leitor. Na verdade, na maioria das vezes os problemas não estão nos alunos que não querem ou gostam de ler, mas sim na maneira como a escola conduz estes momentos de leitura dentro e fora da escola. Pois como afirma Nascimento (2001, p. 38):

Essa imprópria escolarização contribui para a deturpação, falsificação, distorção da literatura, uma vez que esvazia o texto literário de seu potencial, congelando-o, por exemplo, em definições e classificações que concorrem para afastar o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão.

6.2 As experiências de leitura a partir da oralidade

Sobre o resgate da oralidade, Belintane (2013, p. 23) diz: “o que se vê é o reencontro de uma criança do passado (na memória do adulto) com a que está no presente. A produção destes textos se vincula a função poética e formam uma rede de memória que já enraíza potencialidades para o gosto literário.” É o que podemos comprovar a partir das repostas obtidas com nossos alunos, pois quando perguntados: **Quando criança, alguém contou histórias para você? Quem? Como aconteciam estes momentos? Hoje Você gosta de ouvir ou de contar histórias? Por quê?** Tivemos as seguintes respostas:

Aluno 1-M-13: Sim, adivinhas. Quando meus bisavós vinham para minha casa. Sim, gosto que alguém conte para mim, porque é muito engraçado e porque alegra as crianças.

Aluno 2-F-13: Sim. Minha mãe e vovô. Eles contavam e eu dormia. Sim porque é bom ouvir e muito mais é poder compartilhar com todas as crianças, eu gosto de contar para alguém, eu acho muito bom.

Aluno 3-M-12: Sim, contos de fada. Mãe na hora que eu ia dormir. Gosto de ouvir, mas de contar não, porque não gosto de contar histórias.

Aluno 4-F-12: Sim, contos de fada. A professora. Acontecia na escola. Gosto de ouvir, porque me dá sono e eu acho bom.

Aluno 5-F-13: Sim. Minha tia. Ela contava quando ia me colocar para dormir. Gosto de ouvir porque outra pessoa contando fica melhor.

Aluno 6-M-12: Sim, quando pequeno minha vó me chamava junto com meus primos e contava e lia parlendas para nós. Isso acontecia no início de todas as noites. Hoje em dia eu gosto quando minha vó conta como antigamente era difícil a vida, porque eu me interesso, sabendo que tá melhor a nossa vida e que temos que dar valor a isso. Eu não conto histórias para ninguém e ninguém conta para mim, mas depois deste questionamento vou procurar fazer isso.

Aluno 7-M-12: Sim, anedotas. Meu pai quando ele me botava para dormir. Ele fazia anedotas, inventava histórias e eu achava legal. Eu gosto de ouvir porque para mim fica mais interessante.

Aluno 8-F-12: Sim. Vó. Na hora que eu tava dando trabalho. Gosto de ouvir e contar histórias de terror para o meu irmão.

Aluno 9-M-12: Sim, a minha mãe contava muitas histórias, como Pinóquio, os três porquinhos e outros contos de fada. Não gosto de contar e nem ouvir, já passou o meu tempo que fazia.

Aluno 10-F-12: Sim, mãe. Foram bem legais. Gosto de contar porque é muito divertido.

Aluno 11-M-12: Sim. Minha mãe. Eu ficava deitado na cama e ela na beirada da cama contando histórias. Gosto de ouvir e contar histórias, para começar a apreciar a arte da leitura.

Aluno 12-F-12: Sim. Minha mãe quando eu ia dormir. E sou mais de escutar, porque gosto de ouvir histórias.

Aluno 13-M-13: Não. Não gosto de ouvir e nem contar histórias, só se for de nós da sala ou para uma namorada.

Aluno 14-F-12: Sim, contos de fada. Minha mãe. Gosto de ouvir porque é melhor.

Aluno 15-F-12: Sim, adivinhas. Na casa da minha vó e na casa de minhas amigas. Nós ficávamos na calçada sentadas e começava a contar histórias de adivinhas, terror e piadas. Era muito bom, saudade desses tempos. Gosto de ouvir porque contar não sou muito boa.

Aluno 16-F-12: Sim, meu pai na hora de dormir. Gosto de contar, ouvir não, não tenho paciência de escutar.

Aluno 17-F-12: Sim. Minha irmã. Ela sentava comendo pipoca e começava a contar histórias e também na hora de dormir. Gosto de ouvir porque me desestressa mais.

Aluno 18-F-12: Não, ninguém nunca contou e nem leu. Só minha professora na escola. Eu gosto de ouvir porque quando tô escutando fico imaginando as figuras, sabe?

Aluno 19-M-13: Sim, mãe na hora de dormir. Eu deitava e ela contava histórias. Gosto de ouvir, pois não sei contar, e é mais legal ouvir histórias de quem sabe contar.

Aluno 20-F-12: Sim, minha mãe e minha vó. Era lindo. Eu gosto de ouvir e contar histórias por é muito divertido.

Aluno 21-F-17: Sim, minha vó e minha professora. Minha vó, acontecia quando eu ia dormir, eu gostava muito desse momento. Na escola, minha professora

contava e lia contos de fadas. Gosto muito de ouvir e contar histórias, são momentos legais, porque ainda não sei ler direito, estou aprendendo e isso me ajuda muito.

Aluno 22-M-12: Sim, contos de fadas. Minha vó quando eu ia dormir e eu pedia para ela contar. Eu gosto de contar e ouvir porque adoro ler e quero que as pessoas gostem de ouvir e contar histórias.

Através destas constatações afirmadas por nossos alunos, é possível confirmar o nosso pensamento inicial, onde concordamos com Belintane (2013), em que o mesmo destaca a importância da oralidade na formação leitora dos indivíduos, de maneira que a maioria de nós tivemos nossas primeiras experiências leitoras na primeira infância, através de interações com familiares ou personagens do nosso cotidiano. Como vemos, os alunos citam o contato com adivinhas, contos de fadas, anedotas, entres outros textos orais na sua infância, como sendo seus primeiros contatos com a leitura e literatura. O autor destaca esta importância citando as experiências de poetas como Manuel Bandeira, Jorge de Lima e Graciliano Ramos, que tiveram também estas experiências como primeiro incentivo ao gosto leitor. Vejamos o relato sobre Manuel Bandeira:

O poeta Manuel escreve em Itinerário de Pasárga, que sua vocação para a poesia encontra origem em sua mais remota infância. A memória do poeta busca lá nos três anos de idade o manancial de sentimentos que ele identifica como de “natureza artística”. Seu primeiro contato com a poesia, com versos, teria ocorrido, segundo suas próprias palavras, a partir da escuta de contos de fadas e histórias da carochinha e ainda faz questão de enfatizar a emoção que sentiu quando, aos seis anos, ouviu pela primeira vez a cantiga da menina enterrada viva, que aparece no conto A madrasta. (BELINTANE 2013, p. 13)

Dessa maneira, com bases nestas confirmações procuramos despertar o leitor que havia dentro de cada aluno, pois como vimos, todos lembram entusiasmo e nostalgia de terem tido na infância o contato estes texto orais. Procuramos rememorar estes momentos a fim de que despertássemos o leitor existente em cada um de nós.

6.3 A importância de atividades sociointeracionistas

Através dos questionamentos abaixo, chegamos a nossa última coleta de informações na preparação para o início dos círculos de leitura. Trata-se de percebermos a importância das atividades sociointeracionistas leitoras vividas pelos alunos desde sua primeira infância, tanto no seu cotidiano familiar e social como no ambiente escolar:

As palavras – como meio e modo de comunicação com o outro e como generalização da experiência – desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas na evolução histórica da consciência como um todo. A palavra consciente é o microcosmo da consciência humana. (VYGOTSKY, 2010, p. 8-9).

Perguntados: **Você gostou de trocar e indicar leituras com os amigos? Quais livros ou leituras você gostaria de indicar para os colegas? Por que esse projeto de leitura compartilhada é importante?** Tivemos as seguintes respostas, vejamos:

Aluno 1-M-13: Sim. Sítio do pica pau amarelo. Para o desenvolvimento.

Aluno 2-F-13: Sim. Porque podemos trocar ideias. Livros com histórias de aventuras. Para nós é porque nós vamos estar juntos com os colegas e as leituras e aventuras dos personagens.

Aluno 3-M-12: Sim. A culpa é das estrelas. Porque ajuda as pessoas que é para essas pessoas ler.

Aluno 4-F-12: Sim. Poesia. Porque é para os adolescentes procurarem mais a leitura.

Aluno 5-F-13: Sim. Eu gostaria de indicar o livro: Um estranho sonho de futuro, para a sala toda, porque esse livro é ótimo. Para despertar o conhecimento dos alunos.

Aluno 6-M-12: Eu gostei. Eu indicaria o patinho feio. Ele é importante porque te ajuda a fazer novos amigos, também, a saber, o ponto de vista de cada um sobre a leitura e sobre o que ele gosta de ler. Quando você compartilha suas leituras você se apegar mais aos livros e se interessa mais pela leitura.

Aluno 7-M-12: Sim, porque é legal. Narrativas e leituras. Para melhorar o nosso aprendizado na leitura.

Aluno 8-F-12: Sim. Um leão em família. Para nos ajudar a aprender mais.

Aluno 9-M-12: Sim, gostei porque é uma coisa nova. Nenhum, que eu não sei qual livro indicar para a pessoa. Para aprender coisa nova.

Aluno 10-F-12: Sim. Todas porque são todas boas. Porque ele é muito bom e ensina as crianças e também as pessoas porque a leitura muda a vida.

Aluno 11-M-12: Sim. Drácula e Dom Quixote. Para as pessoas voltar a ler livros, eu antes desse projeto não me interessava em ler muitos livros, mas agora eu gosto de ver muito livro.

Aluno 12-F-12: Sim. Médico a força, histórias em quadrinhos, etc. Para nós conhecer mais a leitura.

Aluno 13-M-13: Sim, porque desse jeito a gente fica se conhecendo melhor. Romance, porque é muito bom. Porque a gente aprende a fazer um projeto para a gente e ler de um jeito diferente.

Aluno 14-F-12: Sim. Poesia e poema. Para incentivar as pessoas a ler.

Aluno 15-F-12: Gostei, porque assim os alunos se interessam mais sobre a leitura. Livros de poesia. Porque incentiva nós alunos a gostar mais de ler.

Aluno 16-F-12: Sim, muito. Diário de um banana. Para mim tudo que envolve leitura é importante, sempre gostei de ler e pretendo continua assim.

Aluno 17-F-12: Sim. Otolina e a gata amarela atrás do jardim. Para nós ler mais e para ajudar uns aos outros, pois antes tinha preconceito com as pessoas que liam muito.

Aluno 18-F-12: Sim, porque nós aprende e ensina aos outros. Sim eu queria indicar: A turma da Mônica, vocês vão gostar muito e vão rir. Porque nós desenvolve a leitura e aquelas palavras que eram difíceis, que nós não sabia... eu mesma aprendi... tudo que não tinha visto.

Aluno 19-M-13: Sim. A menina que roubava livros e o vendedor de sonhos. É importante, pois estamos desenvolvendo mais a leitura.

Aluno 20-F-12: Sim. Livros de aventuras. Para a gente aprender mais sobre leitura.

Aluno 21-F-17: Sim, gostei muito porque eu pude conhecer melhor o gosto de livros de cada amigo meu. A história de menina Lili, porque gostei muito e indicaria para todos os meus amigos. Para desenvolver a escrita e a leitura e porque faz com que cada um de nós goste mais de ler.

Aluno 22-M-12: Sim, porque trocar e indicar livros é muito legal. A culpa é das estrelas, o diário de um banana, o santo e a porca e o caso do elefante dourado. Porque serve para nós se aventurar em muitos livros.

O melhor domínio da língua e seus códigos se alcança quando se entende como ela é utilizada no contexto da produção do conhecimento científico, da convivência, do trabalho ou das práticas sociais: nas relações familiares ou entre companheiros, na política ou no jornalismo, no contrato de aluguel ou na poesia, na física ou na filosofia. (BRASIL, 2000, p. 79)

Assim, também foi possível confirmar que todos os alunos responderam gostar destes momentos de trocas de experiências, informações, leitura, isto é, momentos de sociointeração. Desse modo, fizemos a sociointeração nos âmbitos da aprendizagem, da linguagem e da leitura mais um instrumento de auxílio para a nossa formação dos círculos, pois pudemos constatar através das nossas observações que os alunos se sentem bem mais motivados quando mediados por atividades sociointeracionistas, isto é, eles participam bem mais quando propomos atividades em que os mesmos dão e recebem contribuições, aprendem e ensinam, mediam e são mediadores do conhecimento, seja entre alunos ou entre alunos e professores.

Portanto, com base nesses dados obtidos com estes três ciclos de perguntas que antecederam a execução dos círculos descrito no ítem 5.2. nos foi oportunizado a confirmação das teorias de Cosson, quando fala que todos gostam de ler alguma coisa, de Belintane, que trata da oralidade e seu papel na formação do leitor e de Vygotsky, na perspectiva da sociointeração e seu papel fundamental na aprendizagem, no nosso caso especialmente da leitura literária.

Assim, utilizamos todas estas práticas na execução do nosso projeto de leitura a partir dos círculos de leituras, e veremos agora os resultados obtidos através do mesmo.

6.4 A avaliação dos resultados obtidos com o funcionamento dos círculos de leitura a partir das cartas autoavaliativas feitas pelos alunos.

Ao final da primeira formação dos círculos de leitura, pedimos aos alunos que escrevessem uma carta autoavaliativa falando das suas memórias literárias e por fim, falando das suas experiências vividas nos círculos de leitura, isto é, fazendo uma avaliação do projeto, bem como sua autoavaliação dentro dele. Nossa intenção

foi através disso, como sugere Cosson (2014, p. 173), fazer a avaliação não somente do desempenho dos alunos, mas também do nosso próprio objetivo ter sido alcançado como realmente almejávamos.

Outra prática de avaliação e autoavaliação combinadas é a elaboração de listas de boas práticas no fim de leitura de cada livro pelos grupos. [...] A avaliação também pode ser feita a partir da leitura dos diários de leitura, nos quais o professor busca analisar questões relativas a formação do leitor, tal como ampliação e fortalecimento de habilidades cognitivas, e ao conhecimento literário. Esses aspectos, somados às habilidades sociais, devem ser observados pelo professor durante a execução dos debates e registrados em fichas ou planilhas. No caso de atribuição de nota ou conceito, essas planilhas servem como material de comprovação escrita da observação feita pelo professor. Outro material que pode ser usado com os mesmos fins avaliativos são os registros feitos ao final da leitura de cada obra.

Analisamos, assim, alguns trechos de cada aluno:

Aluno 1-M-13: [...] Essa leitura de projeto é muito importante, que nós aprende a ler para que no futuro nós tenha um futuro melhor para mim e para minha família ficar em paz.

Aluno 2-F-13: [...] Eu já gostava de ler, mas agora que fizemos esse projeto de leitura comecei a gostar mais de livros, Kelma, eu amei esse projeto de leitura que fizemos e é bom porque nós indicamos livros para nossos colegas que quiser ler, eu gostaria de indicar um livro que li no projeto: Charles na escola de dragões.

Aluno 3-M-12: [...] Aquele projeto de leitura, Kelma, dos livros, eu achei muito legal, porque agora eu estou lendo livros que eu sempre quis ler, e agora tenho como incentivar a leitura para meus amigos.

Aluno 4-F-12: [...] O projeto dos círculos de leitura é bastante interessante, desperta nos alunos a arte de ler ou hábito da leitura, com conclusão que a leitura é prazerosa, deixe que leia o que você goste.

Aluno 5-F-13: [...] No projeto de leitura eu estou lendo do mesmo jeito que eu já lia antes, e com os círculos de leitura vai ser melhor, porque ler em grupo é bem melhor.

Aluno 6-M-12: [...] É sempre bom indicar e receber indicações de novos livros e na minha opinião o projeto de leitura é muito importante para todos nós, pois podemos praticar nossa leitura e aprender a ler cada vez melhor, também não devemos fazer esse projeto só na escola, mas também com a família, com os amigos e com toda a sua comunidade.

Aluno 7-M-12: [...] Em minha opinião o projeto que você começou está ajudando e muito a mim a os meus amigos a nos aproximar muito mais dos livros que estariam muito mais distantes sem esse seu projeto incrível.

Aluno 8-F-12: [...] Esse projeto é realmente importante, porque despertou a mente de muitos alunos com relação a leitura. Acho realmente legal a ideia de ler, pois desperta amor pela leitura e muda pensamentos sobre estudos, eu gostei da ideia e estou realmente me apaixonando por John Green, pois os livros dele prende a nossa atenção e dá vontade de cada vez ler mais.

Aluno 9-M-12: [...] Quase toda aula você passa ou faz uma roda de leitura, eu as vezes gosto outras não, mas é sempre bom, agora já estamos com essa tarefa de até o final do ano com esse projeto de pegar um livro.

Aluno 10-F-12: [...] Logo quando a roda de leitura começou com a professora Aíla Kelma, ela (eu) se aprofundou mais na leitura, começou a imaginar novos mundos e novas formas para se distrair, hoje a leitura é fundamental para sua vida e roda da leitura ajuda muito a exercitar a mente.

Aluno 11-M-12: [...] O projeto é muito bom para quem se interessa, porque incentiva a leitura e o estudo.

Aluno 12-F-12: [...] Esse projeto me ajudou muito na minha leitura e no meu aprendizado, ele trouxe muito conhecimento para nós estudantes e para melhorar e nos conhecer e trazer para os outros.

Aluno 13-M-13: [...] Aqui é um meio de se estabelecer a leitura, estar por dentro do que a leitura fala e passa, mostrar diversos livros, nos transmitir conhecimento, acrescentar coisas boas, enriquecem nossa educação, pois a leitura também tem poder da transformação.

Aluno 14-F-12: [...] Quero agradecer por esse apoio para a leitura, me fez perceber, na verdade todo tempo que eu achava não ter, era apenas desculpas, pois leitura abre portas para a imaginação e é o que mais precisamos no mundo.

Aluno 15-F-12: [...] A roda de leitura vai ser muito boa para todos, porque dá para trabalhar em grupo e exercita a mente e vai ser muito bom, mais uma chance de conhecer livros novos.

Aluno 16-F-12: [...] Para mim projeto de leitura é ler muito e aprender coisas novas para repassar para outras pessoas.

Aluno 17-F-12: [...] O círculo de leitura para mim está sendo muito bom, assim podemos aconselhar leituras para os outros colegas e vise e versa.

Aluno 18-F-12: [...] Estou aprendendo hoje com essas leituras de vez em quando, pois ler nos ajuda a desenvolver e ter mais conhecimento nas coisas. O que a gente seria se não soubesse ler?

Aluno 19-M-13: [...] Eu sempre soube que era importante ler, mas como eu sempre fui muito ligado na TV, eu tinha muita preguiça de ler, mas com seu projeto eu aprendi que se eu começo a ler um livro e não gosto, é só trocar até encontrar um livro que se encaixe com minha personalidade, porque se não for assim nós, as pessoas vão achar que aquela leitura ter sido ruim, todas vão ser.

Aluno 20-F-12: [...] Gente, esse círculo de leitura incentiva a leitura, eu já lia, agora vou continuar lendo. É claro que não troquei nenhum livro ainda, porque o círculo de leitura começou agora na sala, mas é ótimo, nós conhecemos livros novos e nos imaginamos em estórias ou histórias novas.

Aluno 21-F-17: [...] Quando fiquei sabendo desse projeto fiquei muito feliz, pois é mais um incentivo para a leitura. Muitos não leem livros com desculpas de falta de tempo [...]

Aluno 22-M-12: [...] Dou meus parabéns a esse projeto que despertou mais ainda meu interesse pela leitura e me fez recordar das minhas leituras passadas como histórias em quadrinhos, dos poemas, dos contos de fadas...

Percebemos, portanto, que cada um a seu modo, registrou pelo menos um ponto de evolução ao final deste primeiro círculo de leitura, é notória a evolução dos mesmos. Eles se consideram mais interessados não só na leitura, mas também nos estudos, perceberem que o projeto está ajudando a abrir as portas da imaginação e melhorando a aquisição dos conhecimentos.

Como professora, sinto-me, inicialmente, com o objetivo cumprido, pois percebo que estes alunos se mostram mais receptivos a leitura. Antes quando se falava em ler, a maioria tinha reações negativas e diziam ser porque geralmente na escola não liam o que desejavam, mas sim leitura impostas. Hoje eles já se mostram com atitude leitora, pois ao final do primeiro círculo, nem precisou lembra-los que o projeto continua e teriam que escolher novos livros e começar a nova leitura, pois unanimemente todos os grupos já imediatamente escolheram seus novos livros

espontaneamente, o que prova que esta maneira de ler os empolga e desperta seus interesses. Temos a pretensão de que em um futuro muito próximo estes alunos alcancem maturidade leitora e já se tornem multiplicadores de leitura muito além da escola, pois:

Um círculo de leitura é uma prática de letramento literário de grande impacto tanto para quem participa quanto para o espaço onde ele acontece. Nos grupos de amigos, as relações se estreitam. Nos ambientes de trabalho, a convivialidade se fortalece. Entre desconhecidos, surgem confidentes, parceiros de leitura que se transformam em amigos. Nas escolas, os círculos de leitura oferecem aos alunos a oportunidade de construir sua própria aprendizagem por meio da reflexão coletiva, ampliar a capacidade de leitura e desenvolver a competência literária, entre outros tantos benefícios em termos de habilidades sociais, competências linguísticas (COSSON, 2014, p. 176).

Pretendemos, com a continuidade dos círculos e quando estes alunos estiverem mais maduros, começarmos a inserir leitura por nós pré- estabelecidas, de leituras mais clássicas para que assim eles possam ampliar seu repertório leitor e assim a cada nova etapa conseguirmos cada vez mais o êxito na formação do leitor literário em sala de aula, mas para a vida.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do leitor tem uma negável importância no cenário educacional, e principalmente no período do ensino fundamental, pois é nesta etapa que as nossas práticas como professor tem fundamental importância no que diz respeito a despertar ou não tal formação leitora por parte dos alunos. A leitura e literatura são instrumentos em potencial para a formação do aluno não somente como discente, mas principalmente como um ser social capaz de ler e compreender os vários sentidos do texto, com ele dialogando e tornando-se um ser crítico e consciente da realidade a qual pertence.

Para isso, muito tem se buscado entre teorias e práticas, entre escolas e professores, alternativas que consigam verdadeiramente alcançar a formação de alunos capazes de realizar leituras proficientes e acima de tudo sinta prazer em ler. Mas tal tarefa tem se mostrado um tanto quanto árdua, pois em muitos momentos nos parece que o esforço não tem alcançado o seu objetivo. Mas devemos perseverar, [...]. O prazer de ler, tão badalado, nasce do esforço, do trabalho” (Pinheiro, 2006, p. 119). Nesse entendimento, o prazer pela leitura não é uma tarefa fácil, nasce após um grande esforço, tempo, reflexão. É preciso deter-se no texto, com ele dialogar, ler em voz alta.

Foi nessa perseverança que focamos nossa pesquisa e intervenção. A realidade pesquisada tem reforçado a assertiva de que podemos sim formar bons leitores em nossas escolas, mas para isto é preciso fazer o real trabalho de pesquisador, que é experimentar quantas vezes forem necessárias até conseguirmos o nosso objetivo.

Em nossa prática como professora há 14 anos já vivenciamos inúmeras tentativas de projetos de leitura, mas até então permanecia uma angústia inerente a maioria dos professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental: Não conseguimos despertar em nossos alunos o prazer pela leitura. Fato este reforçado nas discussões e aulas do PROFLETRAS no decorrer destes dois anos. Reforçando também o relevante motivo da criação deste programa de mestrado profissional, pois o mesmo surge em meio a esta realidade e tem como propósito formar professores capazes de formar alunos proficientes. Haja vista, que atualmente os

dados das nossas escolas brasileiras têm revelado que isto não tem sido concretizado.

Porém, ao ter conhecimento do livro: *Círculos de Leitura e Letramento Literário*, Cosson (2014), passamos a entender a leitura e literatura de uma maneira diferente, pois em suma o mesmo nos fala que todos têm um gosto leitor e o que precisamos fazer é reunir pessoas com os mesmos gostos, a fim de que possam trocar ideias leitoras e formar vários círculos de maneira que um possa contagiar o outro com sua leitura e isso torne-se uma espécie de cadeia na difusão da leitura, são os chamados círculos de leitura.

Partimos desta assertiva e fomos em busca de comprová-la em nossa prática. O estudo evidenciou através das respostas dos 22 alunos que realmente todos tem um gosto leitor, pois mesmo aqueles que responderam não gostar muito de ler, gostam de ler um gênero ou um tipo de texto específico. Isto é, todos revelaram gostar de ler alguma coisa.

Este estudo revelou também através das respostas dos alunos, outra hipótese adquirida com a leitura do livro : *Oralidade e alfabetização*, Belintane (2013), onde o autor nos remete ao pensamento da importância do trabalho com a oralidade, não só nas atividades presentes, mas ao se fazer uma espécie de resgate de memórias leitoras nos alunos, pois a maioria das pessoas tiveram na oralidade as primeiras experiências de leitura e essas memórias resgatadas provocam uma volta ao prazer da leitura.

Nos revelou ainda e também através das respostas dos alunos que o trabalho baseado no sociointeracionismo, da aprendizagem, da linguagem e da leitura, torna-se um caminho viável na concretização das atividades em sala de aula.

Desse modo, estas constatações iniciais nos fizeram ter a confiança necessária para apostar na execução da nossa intervenção: formar círculos de leituras, com o auxílio da oralidade e numa abordagem sociointeracionista. Pois percebemos que para se formar círculos de leitura é essencial que tenhamos atividades de oralidade e sociointeração, de outro modo o bom rendimento dos círculos não seria tão satisfatório como almejávamos.

Assim, com esta intervenção conseguimos formar os círculos de leitura e o projeto permanecerá, no mínimo até o final deste ano letivo, a fim de que possamos formar leitores maduros, como sugere Cosson (2014).

Por fim, através das cartas autoavaliativas dos alunos, pudemos constatar que o nosso objetivo inicial foi alcançado, pois todos avaliaram de maneira positiva a formação e execução dos círculos de leitura. Podemos perceber que os alunos estão se mostrando interessados, participativos e já é possível ver o brilho nos seus olhares ao falarem dos livros e ao darem sugestões para as atividades de leitura.

Espera-se, com este estudo, que esta experiência de formação de círculos de leitura possa servir como proposta pedagógica para outros professores, que desejem mudar de alguma maneira sua forma de trabalhar a formação de leitores.

O ponto forte dessa pesquisa é o desejo por mudanças. É preciso que nós professores tenhamos a coragem de mudar nossas práticas e tenhamos a certeza que como afirma Pinheiro (2006), com bastante trabalho é possível proporcionar o encontro prazeroso entre leitor e leitura.

Portanto, sociedade e a educação precisam de novas metodologias, que acompanhem a evolução dos tempos, pois em muitos casos o que se vê é que a escola não tem acompanhado seu tempo. Ficando vinculada a modelos ultrapassados que não mais funcionam. É preciso inovar e a cada dia buscar novas possibilidades, até que consigamos uma resposta positiva para nossas inquietudes pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- ARAÚJO, Jorge Araújo de. **Letra, leitor, leitura: reflexões**. Itabuna, Via Litterarum, 2006.
- ARISTÓTELES. **Arte poética**. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- BAKHITIN, Mikail. **Os Gêneros do discurso**. In: BAKHITIN, Mikail, **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BEACH, R., MARSHALL, J. **Teaching Literature in the secondary school**. USA: Harcourt Brace & Company, 1991.
- BELINTANE, C. **Oralidade e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2013.
- BENCINI, Roberta. Todas as Leituras. **Revista Nova Escola**, n. 194, ago. 2006.
- BOGDAN, R. C. ; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Tradução: Maria J. Alvarez; Sara B. dos Santos; Telmo M. Baptista. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.
- BORDA. Orlando Fals e outros. **Causa popular. Ciência popular. Uma metodologia do conhecimento científico através de ação**. Publicação de la Rosca: Bogotá, 1972.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Secretaria da Educação Fundamental - **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 1999.
- _____. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- _____. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **O ensino da leitura e da escrita numa perspectiva transdisciplinar**. In: CORREA, D. A.; SALEH, P. B. de O. (Org.) Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo/** Jean Paul Bronckart, trad. Ana Rachel de Machado Pericles Cunha, São Paulo: EDUC, 1999.

BRUNER, J. **Modelos de mente e modelos de Pedagogia**. In: _____. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BUNZEN, Clécio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. IN: BUNZEN, C. e MENDONÇA, M. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 1994.

_____. **Alfabetização sem o ba – be – bi – bo - bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

CANDIDO, Antônio. **"Dialética da Malandragem"**. In: **O Discurso e a Cidade**. São Paulo: Duas Cidades, 1993.

_____. **Iniciação à Literatura Brasileira**. 4 ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004.

_____. **Formação da Literatura Brasileira: Momentos Decisivos 1750-1880**. 10ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006a.

_____. **"Estímulos da Criação Literária" e "A literatura e a vida social"**. In: **Literatura e Sociedade**. 9 ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006b.

_____. **"Literatura e Subdesenvolvimento"**. **A Educação Pela Noite**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006c.

_____. **"Literatura de dois gumes"**. **A Educação Pela Noite**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006d.

CHARTIER, Roger (Orgs). **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Tradução de Mary del Priore, Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

COIL, C., (1990), **'Un marco de referencia psicológico para la educación escolar. La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza'**, en **Marchesi, Coll y Palacios (Compiladores), Desarrollo psicológico y educación II**. Psicología de la Educación. Madrid: Alianza.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Editora Contexto, 2009.

_____. **Círculos de Leitura e Letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2014.

COUTINHO, Afrânio. **Crítica & críticos.** Rio de Janeiro, Org. Simões Editora, 1969.

_____. **Notas de teoria literária.** 2ª ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira. 1978.

COX, M. I. Peterson (orgs). **Cenas de sala de aula.** Campinas-SP: Mercado das letras, 2001.

DAVIS, Claudia. OLIVEIRA, **Zilma de. Psicologia na Educação** – São Paulo: Cortez, 1993. – 2 ed.rev. – (Coleção Magistério. 2º grau. Série formação do professor).

DESLAURIERS, JP. **Recherche qualitative.** Guide pratique, Montreal, McGraw-Hill, 1991.

DOURADO, Ednólia Carvalho. **O ensino de língua portuguesa nas séries iniciais.** 2008. Disponível em: < <http://creedbrasil.blogspot.com.br/2008/04/o-ensino-de-lngua-portuguesa-nas-sries.html> >. Acesso em: 25 de Abril de 2015 às 14 horas.

FERREIRO, Emília. **Passado e presente dos verbos ler e escrever.** São Paulo: Cortez, 2002.

FONTANA, R. e CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico.** 1. ed. São Paulo: Atual, 1997.

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

_____. **Pedagogia do oprimido.** 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996a.

_____. **A pedagogia da autonomia.** São Paulo. Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GAGNÉ, R. M. **Como se realiza a aprendizagem.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda., 1974.

GAMBOA, Silvio A. S. **Análise epistemológica dos métodos na pesquisa educacional: um estudo sobre as dissertações de mestrado em educação da UnB.** Brasília: Faculdade de Educação UnB, 1982.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção.** Cascavel: Assoeste, 1982.

_____. **Portos de Passagem.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
..... Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação.
Campinas, São Paulo: Mercado de Letras-ALB, 1996.

_____. **Unidades básicas do ensino do português.** 3ª ed. São Paulo, 2003.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. Teoria e Educação.** Porto Alegre: Palmarinca, n, 4, 1991. (Dossiê interpretando o trabalho docente.)

KATO, M. **O aprendizado da leitura.** 4ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1995.

_____. **O aprendizado da leitura:** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** Campinas; Pontes, 1995.

_____. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática.** Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. **Leitura, ensino e pesquisa.** Campinas: Pontes, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça & amp; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007

KOCH, I. G. V.. **Introdução à Linguística Textual.** 2ª ed. São Paulo; Martins Fontes. 2009b

KOTHE, Flávio René. **Cânone e valo. In: O cânone colonial: ensaio.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1997.

KRAMER, S, LEITE, M. I., GUIMARÃES, D. NUNES, M. F. **Infância e educação infantil.** Campinas, Papyrus, 1999.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, M.V. (Org.). **Caminhos investigativos.** Porto Alegre: Mediação, 1996.

_____. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.** Tradução: Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LEAHY, Cyana. **A leitura e o leitor integral: lendo na biblioteca da escola.** Belo Horizonte: Autêntica. 2006, p.112.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Leitura e formação de professores. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística.** Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 1996.

LEITE, Lúgia Chiappini Moraes. **Invasão da catedral: literatura e ensino em debate**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

LUCK, Heloisa. **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional**. 19ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P. et. Al (org). **Gêneros textuais e ensino**. R.J: Lucerna, 2002.

MARTINS, Joel & BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A Pesquisa Qualitativa em Psicologia Fundamentos e Recursos Básicos** – 2. ed. – São Paulo: Moraes, 1994.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção primeiros passos; 138).

MEC. **Orientações Curriculares para Ensino Médio**. (vol.1.) Brasília, 2006.

MENEGASSI, R. J. **O leitor e o processo de leitura**. In: GRECO, E. AL.; GUIMARÃES, T. B.; **Leitura: aspectos teóricos e práticos**. Maringá: Eduem, 2010, p. 35-60.

MINAYO, MCS. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2.ed., São Paulo: Hucitec/Abrasco. 1993.

_____. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

_____. de S. (2010). **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NASCIMENTO, Regina Lúcia da Silva. **A prática de leitura literária no Curso de Letras da Universidade Federal do Amapá**. 2001. Dissertação de Mestrado – Instituto de Estudos da Linguagem, (UNICAMP), Campinas - SP.

OLIVEIRA, Rosiska D. e OLIVEIRA, Miguel D. **Pesquisa social e ação educativa**. In. **Carlos Rodrigues Brandão, (org.). Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PALMA, Glória Maria. **O interacionismo nas investigações linguísticas: características e procedimentos**. Disponível em: http://www.sepq.org.br/llsipeq/anais/pdf/mr1/mr1_4.pdf. Acesso em 20-08-12.

PÉCORA, Gláucia Maria Mollo. **Pesquisa na biblioteca escolar: a eficiência de um roteiro**. Campinas, 1998. 115 f. Dissertação (Mestrado em Biblioteconomia). Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

PINTO, João Bosco Guedes. **Pesquisa-Ação: Detalhamento de sua sequência metodológica**. Recife: Mimeo, 1989.

PINTO, M. etall. **As crianças: contextos e identidades**. Portugal: Universidade do Minho – Centro de Estudos da Criança, 1997.

PINTO, M.; SARMENTO, M.J. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo**. In: PINTO, M.; SARMENTO, M.J. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

PINHEIRO, Hélder; NÓBREGA, Marta. **Literatura: da crítica à sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2006.

PINHEIRO, Hélder. **Teoria da literatura, crítica literária e ensino**. In: _____; Nóbrega, Marta (Orgs). **Literatura: da crítica à sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2006.

PINHEIRO, Helder. **A poesia na sala de aula**. 3. ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.

REGO, Tereza Cristina. **As raízes histórico-sociais do desenvolvimento humano e a questão da mediação simbólica**. In: _____ Vygotsky: uma perspectiva históricocultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTANA. Pedro Paulo. **Debates e indagações sobre a literatura**. Juiz de Fora: Editora UFJF. 2010.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura & realidade brasileira**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

SILVA, Waldeck Carneiro da. **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 1995. p. 14 (Coleção Questões da nossa época, v. 45)

SILVA, Divina Aparecida da. ; ARAÚJO, Iza Antunes. **Auxiliar de biblioteca: técnicas e práticas para formação profissional**. In: _____. **Classificação de Bibliotecas**. 6. ed. Brasília: Thesaurus. p. 26. 2003

SOLE, I. **Estratégias de leitura**. São Paulo: ARTMED, 1998.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **Tratando de pedagogia**. 4. ed. Barcelona: Península, 1979.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

VYGOTSKY, L. S. The instrumental method in psychology. In: WERTSCH, J. V. (org.). **The concept of activity in Soviet psychology**. Armonk, N.Y.: M. E. Sharpe, 1981.

_____. 1984. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes, 132 p.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **La imaginación y el arte em la infância.** Madri: Akal, 1996.

_____. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A psicologia e o mestre. Psicologia Pedagógica.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Construção do Pensamento e da Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** 10 ed. 1ª reimp. – Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados.** Curitiba: Aymar, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura e Sociedade (A formação do leitor; Democracia, educação e leitura; Leitura e popularização; Leitura e sociedade brasileira; A política cultural do Brasil: o acesso ao livro e a leitura; O professor: as novas metodologias e a mudança no 1º grau)** In: **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: contexto, 1988.

ANEXOS

ANEXO A – IMAGEM DA ESCOLA LOCAL DA INTERVENÇÃO



ANEXO B - IMAGEM DA TURMA PARTICIPANTE DA INTERVENÇÃO



ANEXO C- INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 1

ROTEIRO DA ENTREVISTA

A) PERGUNTAS ESPECÍFICAS SOBRE LEITURA/LITERATURA

1. Você gosta de ler?
2. O que você gosta de ler?
3. Para você o que é ler, o que é leitura?

B) PERGUNTAS ESPECÍFICAS SOBRE ORALIDADE

1. Quando criança, alguém contou histórias para você? Quem ?
2. Como aconteciam estes momentos?
3. Hoje Você gosta de ouvir ou de contar histórias? Por quê?

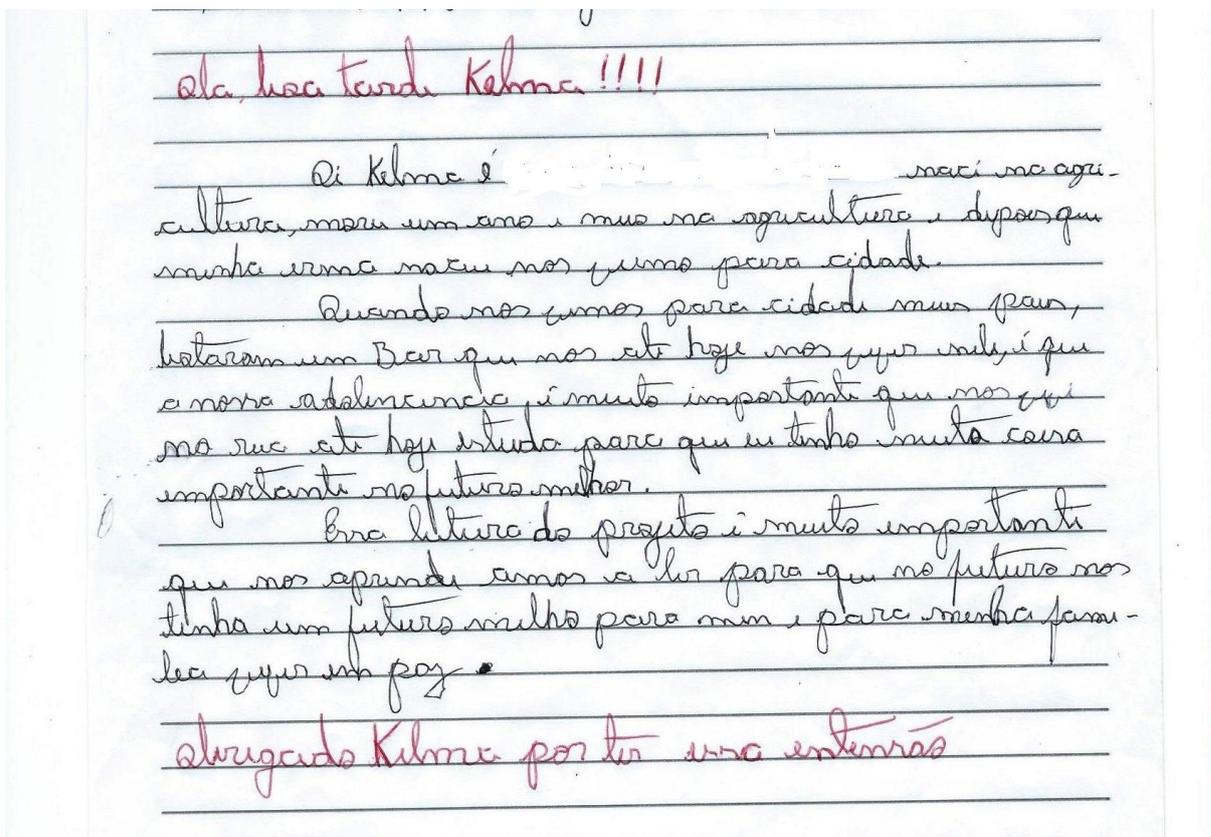
C) PERGUNTAS ESPECÍFICAS SOBRE SOCIOINTERAÇÃO

1. Você gostou de trocar e indicar leituras com os amigos?
2. Quais livros ou leituras você gostaria de indicar para os colegas?
3. Por que esse projeto de leitura compartilhada é importante?

ANEXO D- INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 2

TRECHOS DAS CARTAS AUTOAVLIATIVAS DOS ALUNOS

Trecho da Carta do Aluno 1-M-13:



Trecho da Carta do Aluno 2-F-13:

Olá, Boa Noite tia Kátia!

Kátia, é com grande prazer que escrevo-lhe esta carta, quando criança, eu e minha prima não sabíamos ler, mas nós pegamos livros para tentar ler, e então nós inventamos que estávamos lendo, e acabamos inventando histórias. Eu aprendi ler no 2º ano, eu ainda me lembro o primeiro livro que eu li, era o "Pequeno Laboratório".

Minha leitura na adolescência, eu comeci lendo os livros de contos de fada e de pais fabulosos, esses são meu tipo de livros que adoro ler, mas também gosto de histórias em quadrinhos tipo do "Turma da Mônica".

Eu já gostava de ler mas agora que fizemos esse projeto de leitura comeci a gostar de mais livros, Kátia eu amo esse projeto de leitura que fizemos e é bom porque nós indicamos livros para nossos colegas que quiserem ler, eu gostaria de indicar um livro que eu li no projeto é "Charles na escola de dragões".



Um Beijo

Trecho da Carta do Aluno 3-M-12:

BOA TARDE!!!

Ola Kelma esteve escrevendo no para conta com pouco da minha letreiro.

Is minha enganaria não sentimava ler porque minha mãe e meu pai não sabes ler, eu só tentava desenhar a letreiro na escola.

Mãe agora eu já sei ler, e eu até escreve também, não é uma coisa assim velha como ele escreve, mãe dos pra escrever essa carta.

Aquele projeto Kelma das letras eu achei muito legal, porque agora eu entendi lindas letras que eu sempre quis ler, e agora tenho como inventar a letreiro para meu amigo.

Trecho da Carta do Aluno 4-F-12:

Oi, Aíla Kelma
Boa tarde !!!

A leitura quando criança não gostava muito, lia muito pouco, só gostava de brincan e jogar bola, quando ia dormir ou mês tempo lia para minha vó e meu vô era quem contava histórias inventadas da sua imaginação e com isso me acostumei. Ler nunca gostei, quando era mais pequena odiava quando o professor mandava ler para a sala isso era um fôdio, mas você fazendo o que mais ódia com o tempo começa a gostar.

Agora comecei a ler mais, a leitura é muito agradável pra mim. Você o que gosta, no meu caso gosto leitura de poemas e esportes. Já li livros de poemas de Fernando Pessoa, Cecília Meireles e Clarice Lispector, adoro entender o que está escrito e interpretar.

O projeto dos círculos de leitura é bastante interessante, desperta mais alunos e até de ler ou hábito da leitura, com a conclusão que a leitura é prazeroso desde que leia o que você gosta.

Trecho da Carta do Aluno 5-F-13:

Olá, Boa Tarde Kelma ...

Da minha infância eu li muitos livros antigos que eu tinha e li também os antigos aqui da escola, eu não me lembro qual foi o primeiro livro que li, mas já li os livros, chapéuzinho colorido, Wend e seus amigos, Juvenho da floresta e outros ...

Da minha adolescência no caso agora eu já li também muitos livros como, Dom Quixote, Harry Potter, diário de um banana, e no momento estou lendo O abeto do meu vizinho.

No projeto eu estive lendo do mesmo livro do mesmo livro que eu já lia antes, e com os ritos de leitura sai ser melhor, porque ler em grupo é bem melhor.

Trecho da Carta do Aluno 6-M-12:

Olá Kelma

Boa tarde

É com muita gratidão que venho informar-lhe através desta carta sobre as minhas experiências de leitura.

Eu aprendi a ler com 7 anos quando estava no 2º ano do ensino fundamental, acredite se quiser! mais a primeira coisa que eu li não foi um livro e sim a palavra "disciplina" que estava escrita no quadro.

A partir daí todos começaram a me elogiar mais eu acho que eles não sabiam que eu não gostava de ler, pois é muito cansativo, porém, importante pois aquele que não sabe ler sente falta e vontade de aprender tal conhecimento.

Após passar do tempo eu li alguns livros entre eles "As aventuras do barão de Munchausen", "Os 3 mosqueteiros" "O livro Comprido" e alguns outros, mas também tive livros que eu peguei para ler...

Trecho da Carta do Aluno 7-M-12:

Olá, kelma boa tarde estou aqui para conta as minhas aventuras no mundo da leitura, começando quando criança na minha escolar, eu era muito tímido e não gostava muito de leitura, mas às vezes eu mim arriscava ler na biblioteca na hora intervalo e às vezes na sala com a professora, a primeira pessoa que mim contou uma historia para dormir foi o meu pai e para mim foi muito legal, mas foram poucas as vezes que ele mim contou historias para dormir.

Hoje em dia eu continuo não gostando de ler só leio algumas mensagens que são muito poucas eu prefiro muito mais assistir a ler, basicamente eu leio quase apenas as coisas da escola e o que os professores mandam, mas tipo assim eu em casa não leio quase nada só fico assistindo e cuidando dos meus animais eu não tenho tempo de ler porque estou ocupado fazendo uma coisa ou outra.

Em minha opinião o projeto que você começou esta ajudando e muito a mim a os meus amigos a nos aproxima muito mais dos livros que estariam muito mais distantes sem esse seu projeto incrível!

Trecho da Carta do Aluno 8-F-12:

Oi, Kátia!
Como vai?

Na minha infância não lembro bem de todas as leituras, mais as que lembro são as velhas contos que minha mãe contava, como: "O lobo papão", "A lizome", "Mulo sem cabalo" e outros. Sempre quando ia dormir, ela me contava um conto, para me dormir, e eu muito medrosa ia dormir assustada com os contos, não conseguia nem dormir direito, com medo do "lobo papão", e agora costumava ler contos e aventuras.

Já entrando na adolescência, comecei a uma paixão por romance, e daí comecei a ler alguns livros de romance, ao entrar no ensino superior, parei um pouco a leitura, e me desisti de ler livros de romance.

Este profeta é realmente importante, porque despertou a mente de muitos alunos com relação a leitura. É algo realmente legal a ideia de ler, pois despertou, amor pela leitura, e mudou permanentemente sobre os estudos, eu gostei da ideia, e estou realmente me apaixonando por John Green, pois os livros dele, prende a nossa atenção e do vontade de cada vez ler mais.

Trecho da Carta do Aluno 9-M-12:

Oi querida
 Quando eu era criança não gostava de ler muito
 porque a maioria dos livros eram com desenhos de Bichinhos,
 não era muito chgado e iguais aos outros livros que quando
 tinha mais ou menos 6 ou 7 anos.
 Na adolescência não gostava de ler um livro de Lúcia Peres
 e Tereza João com o nome de Bichinhos ou jogando Bola e isso era
 Fundamental do 8º ano "V" comecei a ler os livros da Mãe.
 Comecei a ler algum livro de Lúcia Peres, Peres, Peres
 Sobre "Leitura" Sobre Ler um Livro e Ninguém um livro
 Sobre Ler um Livro e Ninguém um livro e Ninguém um livro
 Em os livros gostei muito mais e recomendo para quem gosta
 com uma história até o final do livro com uma história até
 Reguardando a vida

Trecho da Carta do Aluno 10-F-12:

Oi, Aila Kelma...
Boa Tarde !!!

Estou á escrever esta humilde carta, para
lhe contar sobre as aventuras de leitura, de uma
menina sapeca e espirituada. Tudo começou quando
ela era apenas uma menina pequenina, a mãe dela
adorava contar-lhe estórias antes de ir dormir, contava
várias estórias sobre cinderela, a pequena sereia, chapeuzi-
nho vermelho, mas a que ela mais gostava era a bela ador-
mecida, enfim, desse modo ela vivia as suas aventuras.

Quando virou uma menina já crescida, aprendeu
a guardar as suas aventuras em sua caixa, onde
só ela conseguia ver, quando pegava em livro se sentia
em outro mundo, as suas opções de leitura mudaram de
acordo com o seu crescimento, logo gostava de ler: O
pequeno príncipe, o menino que aprendeu a ver, a cabana,
o morro dos ventos vivantes, entre outros, dessa vez suas
aventuras eram guardadas para si.

Trecho da Carta do Aluno 11-M-12:

Querida professora Auelma escrevo
-to esta carta para te contar um
pouco sobre mim. Na minha infância
eu gostava muito de ler revistas
com a minha professora, e meus
colegas de classe.

Na adolescência eu já estava come-
-çando a ler meus primeiros contos
de terror, fui que eu adorei por-
-tanto eu gostava da sensação
de curiosidade e ansiedade para
saber o final do livro e assim viam
os clássicos.

Ja hoje tenho um projeto
de leitura na escola que funciona
assim eu pego um livro e leio logo
após faço um breve resumo e entrego.
O projeto é muito bom para quem
ex-entrega porque incentiva a leitura
e o estudo.

Trecho da Carta do Aluno 12-F-12:

Olá, Kilma Boa tarde

Na minha infância li muitas histórias engraçadas e mede-
ras, há muito Chapeuzinho Vermelho, Binoquio, João e o feijão
e outros que não lembro, minha mãe cantava e há muitas pis-
tona para que eu adormecesse e dormisse ela cantava
músicas de criança todo o dia para eu dormir,

Já na minha adolescência eu li muitas histórias também
que minha mãe comprava para minhas irmãs, eu gostei mu-
to do livro de romance e de história em quadrinhos

Esses projetos mim ajudou muito na minha
leitura e no meu aprendizado, ele trouxe muita
conhecimento para nos estudantes, para melhorar
nos conhecimentos e trazer para os outros

Trecho da Carta do Aluno 13-M-13:

Aíla Kelma

Olá

Minha infância quando lia

Bom quando eu era criança, meu pai me balançava na rede e começava a cantar umas canções muito lindas, só que eu não sei de quem eram aquelas músicas, mas eu ficava viajando nos braços da rede e nas canções apresentadas por meu pai.

Minha irmã e eu iam passear, ela começa a contar várias histórias interessantes. Minha infância com leitura foi boa, pois eu ganhava mais entendimento e conhecia outras coisas, como outras culturas, outros lugares e vários outros costumes. Gostava tanto de ouvir histórias, que nem ligava para o que estava acontecendo à minha volta.

Minha adolescência

Crescer um pouco mais foi meio chato, pois minha relação com a leitura diminuiu, porque não queria e nem gostava de pegar livros para ler. Mas quando me dedicava e interessava, gostava muito e aos poucos fui me apaixonando por ler. Daí pra frente, fui pegando livros que me incentivavam a ler, mesmo com resistências ainda para leituras, fui me apaixonando por ela.

Hoje em dia estou gostando mais e pego cada vez mais livros. Eu não não sabia o quanto estava perdendo em ter deixado de ler, agora estou sentindo a falta de não ter lido tanto antes, mas já sei...

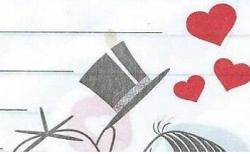
Trecho da Carta do Aluno 14-F-12:

Bom dia!



Querida amiga, venho falar sobre mim e sobre minhas atividades sobre leituras, logo no começo quero dizer tem livros que minhas amigas não foram tão interessantes assim, porém foram especiais, quando eu comecei eu gostei de ir à escola, aprendi a ler cedo, minha mãe para me encorajar, comprou minha primeira coleção de livros, eu era a menina mais feliz do mundo, meu pai adorou essa ideia, e logo veio a primeira coleção, Histórias da Bíblia, e logo outras e outras, como Fadas encantadas, Pequenos filhotes, Fantasia e bichos, minha primeira também adorou essa ideia e mudou-se para o mesmo com sua filha, as vezes a minha visitava ela para ler, (a filha dela tinha mais livros que eu) a gente compartilhava leituras e brincava de adivinhar, hoje consubstanciai a adolecente passei a ler livros maiores, mesmo que me interessasse por histórias, importantes, concluí alguns livros, como chaves e outros contos, a fantasia falou de chocolate, uma na estância, a caligrafia de dona raposa. E outros que ainda não terminei, o castelo da inteligência, para uma vida feliz, O pequeno príncipe e também livros que quero ler no futuro, O menino de papagaio perdido e o retorno do jovem príncipe. Quero agradecer, por esse espaço para a leitura, me fez perceber, na verdade todo tempo que eu achava não ter, era apenas desculpas, pois leitura abre portas para imaginação e é o que mais precisamos no mundo.

Beijos! ♥



Trecho da Carta do Aluno 15-F-12:

Ola Aila Kelma

- Boa Tarde -

Vou comecçar falando de uma menina que adora ler e ouvir historias, na sua infancia adorava descobrir coisas novas, e gostava de ouvir aventuras era uma menina alegre, extrovertida e adorava passar seu tempo com seus amigos. Minha prima adorava ler principalmente contos de fadas como: Branca de Neve, A Bela Adormecida, A princesa e o sapo, Rapunzel, A pequena Sereia, Aladin, Peter Pan e Cinderela. Gostava sim de historias que eu mais gostava de ler.

Comecando na adolescencia, os livros ja me adiqui-
ram a minha idade, de vez em quando leio alguns livros, gosto de ler romances, poemas, rimas, Aventuras etc. Um livro que ainda gostaria de ler e a culpa e dos contos de fadas, ler decompoe muito a mente e a escrita tambem e muito importante. E quando oferte e adolescente gosto mais ainda de aventuras e coisas novas. E tudo isso e muito bom.

A vida de leitura vai ser muito boa pra todos, porque da pra trabalhar em grupo e escrita e mente, e vai ser muito bom, mais uma chance de conhecer livros novos.

Trecho da Carta do Aluno 16-F-12:

Aluno: Kelma

Experiência de leitura na infância

Minha experiência com a leitura e escrita, se deu desde do meu início (na infância), lembro-me de meu pai trazendo livros e CDs que contavam as histórias que algumas me lembro até hoje com 15 anos e as vezes conto para minhas primas, meus pais não tinham muito estudo, mas isso não fez problema, pois meus pais tinham uma ótima organização e disposição para também ensinar histórias e entreter-me.

Hoje me lembro quando li meu primeiro livro. Você diz a realidade nunca gostei de ler. Sei que a leitura é uma ótima oportunidade de adquirir novos conhecimentos. Mas ao passar do tempo fui mais interessando pelo livros que realmente me traziam curiosidade e fui mais interessando por livros de suspense, ação, terror, romances. Isso me ajuda a ler, simplesmente não consigo dormir e comer dos livros quando estou lendo. Às vezes não foge, as vezes também o foge, mas me ajuda a passar o tempo e me faz cada vez querer ler mais. É um livro que todos deveriam ter. Um livro saudável e muito divertido.

Para meu projeto de leitura é ler muito e aprender coisas novas para aplicar para outras pessoas.

Trecho da Carta do Aluno 17-F-12

In Love

Olá, boa tarde tia Keltma!

Keltma, é com grande satisfação que escrevo-lhe esta carta, para que eu possa dialogar com você, a minha vida em relação a leitura. Quando criança, minha irmã sempre lia alguns livros de contos, pra mim dormir, mas aos 6 anos, aprendi a ler e jamais esqueci do primeiro livro, lido por mim, o qual é, "Batata cozida, mingual de cara", que o mesmo até hoje guardo com carinho. Depois comecei a ler outros livros, mas eles não tinham a mesma magia que o primeiro, nem eles, nem os almanques também.

Agora, um pouco mais velha, sei que não vivo sem leitura, ela abre caminhos de imaginação sem fim. Livros como "Crônicas de terra", "Se a memória não me falha", "63 verões depois", são inesquecíveis pra mim. Mas eu me inspirei em dois, os mais especiais, "O carcel negro", como você já sabe, que o autor Walter Farley cria um personagem que ama cavalos, como eu e "Diário de uma garota nada popular", a personagem é parecida comigo, não é nada popular mesmo, todos falam dela e ela não é perfeita para ninguém, lendo ela vejo que somos quase iguais.



© Challenge. Todos os direitos reservados.

Trecho da Carta do Aluno 18-F-12:

Ola Kelma,

Boa Noite!!!

Minha história não é muito igual a dos outros, pois não leram pra mim quando criança. Mas, eu gostava e ainda gosto das histórias em quadrinhos...

Bom, hoje em dia não leio muito livros, mas leio o essencial. Assim, se eu achar o assunto interessante eu leio qualquer tipo, sendo curto e breve.

Estou aprendendo hoje com essas leituras de vez em quando, pois ler nos ajuda a desenvolver e ter mais conhecimento nas coisas. O que a gente seria se não soubesse ler?!

Trecho da Carta do Aluno 19-M-13:

Olá, Aila Kelma

Estou lhe enviando esta carta para falar de minhas experiências de leitura, e de como meu projeto me ajudou a perceber que ler não é só adquirir conhecimento, é também, viajar pelas culturas do mundo, é se aventurar, é se apaixonar; é uma coisa inesquecível!!

Tive meus primeiros livros de leitura na escola (meus avós não sabiam ler por isso não podiam ler pra mim). Na escola os professores (a) faziam aqueles rodos de leitura que eu gosto muito, eles contavam vários histórias (Estórias) como as três porquinhos, chapeuzinho vermelho, o rei, a Cinderela e assim por diante, admito que na infância eu não era muito ler, gostava mais de assistir desenhos, muitas vezes quando os professores (a) contavam as histórias, eu já entendia um pouco, pois já tinha visto em forma de desenho animado.

Não lembro bem do meu primeiro livro, mais me lembro muito bem do que eu mais gostei, que foi, "Espetinho de gazanhato meu passar", que fala da cultura do Nepal e da Tailândia, os templos com budas enormes todos de ouro, e um fala de sua culinária que é muito exótica daí a origem do título. Me sinto em uma zona mais avançada pois estou lendo livros mais extensos, agora estou em meu primeiro romance, um romance entre uma humana e...



Trecho da Carta do Aluno 20-F-12:

Olá Aida Kahlma!

Boa tarde! rapaz quando eu era criança eu gostava muito de ler histórias muito boas, essas histórias eram bíblicas, e eram contadas por meus pais todos os dias de tarde - para em família eu gostei muito e eu aprendi muito também, essas histórias falava muito bem sobre os personagens da bíblia e sobre Jesus. Mas hoje eu também já sei histórias, e essas são contadas por minha tia irmã de meu pai, mas pela a verdade ela contava as histórias na casa da minha mãe, mas eu não lembro das histórias mas eu sei que ela contava. Com minha adolescência eu já tenho experiências bem legais, dos livros que eu já li vou citar dois: jovens perguntam sobre d e jovens perguntam sobre d, esses livros falam de várias coisas muito boas, e que pode ajudar os jovens um dia a dia e muito ajudar muito, porque eu muito imaginava uma situação delas, que vinha exemplos, foi esses exemplos ajuda bastante nessa etapa da minha vida, e é bem interessante ler livros novos. Geralmente de leitura é bem interessante a leitura, eu já já agora que vou continuar lendo, é do mesmo que eu ainda não tenho nenhum livro ainda porque, o círculo de leitura começou agora na sala, mas é ótimo, não conhecemos livros novos e nos imaginamos em histórias ou histórias novos. Com fim ler para mim é você entra no mundo dos personagens daquela história e se imagina lá nela, e por isso que a história ou histórias ficam divertidas porque você pode se imaginar nela e não ler de aquele personagem. E com muita alegria que te conto isto nesta incrível vida Aida Kahlma!

Trecho da Carta do Aluno 21-F-17:

Ola Killa Kelma!

Venho falar nessa carta, como desde de criança amava a leitura, quando eu era criança tinha uma grande curiosidade de ler um livro, nisso eu pedia para a minha mãe ler para mim, pois eu ainda não tinha aprendido a ler. Sempre ficava na expectativa de um dia aprender a ler. Quando finalmente li o meu primeiro livro (que não me lembro muito bem qual o nome do livro) eu viajei no mundo dos livros, sendo assim, cada vez mais me apaixoneava por livros.

Atualmente, ainda sou apaixonado por livros, seja ele de romance, ficção científica... São várias histórias que me encantam, sempre que tenho tempo leio algum livro. Nesses livros que li, aprendi muitas coisas, venho sempre lendo algum livro da biblioteca na escola. São tantos livros lindos, alguns me fazem lembrar-me a minha infância, são aqueles livros de zabelas, contos... Até hoje leio algum, para lembrar um pouco da minha infância e de como era apaixonado por esses livros.

Quando fiquei sabendo sobre o projeto fiquei muito feliz, pois é mais um incentivo para a leitura. Muitos não leem livros com desculpas de falta de tempo. Na biblioteca temos livros, na escola, mas

MONSTER HIGH



© Mattel

Lilibra

Trecho da Carta do Aluno 22-M-12:

• Olá!!! Kelema!!!
 • Boa tarde!!!

• Então, escrevendo para lhe contar sobre a
 • minha história de leitura, e vou começar
 • pela minha infância.

• Sempre gostei de ler, desde que eu era cri-
 • ança, porém aprendi a ler muito cedo, tinha
 • cerca de 6 ou 5 anos no máximo, fazia o
 • prei escolar. Quando eu era criança toda pala-
 • vira que eu olha-se já queria ler, na época
 • eu gostava de ler histórias em quadrinhos,
 • poemas, contos de fadas, textos.. Eu também
 • gostava de escrever minhas próprias histórias
 • de preferência de terror.

• Já na minha adolescência, eu
 • prefero ler livros maiores, ou seja, com mais
 • páginas, com conteúdos mais maduros.
 • A leitura na adolescência é muito impor-
 • tante e não só ler mas também compreem-
 • der o que ler, eu gosto de ler, explicar ou
 • escrever o que li, claro que na minha
 • infância eu fazia tudo isso, sempre fui
 • e sou uma pessoa bem lerada.

• Dou meus parabéns a este projeto, que
 • despertou mais ainda o meu interesse
 • pela leitura, e me fez recordar das
 • minhas leituras passadas como
 • histórias em quadrinho, dos poemas,
 • textos, contos de fadas..

