

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



PROFLETRAS

Rede Nacional

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Av. Santos Dumont - s/n - Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem
Cidade Universitária - Bairro DNER - CEP 78.200-00 - Cáceres-MT
Tel. (65) 3224-1307

UNEMAT

PROFLETRAS

MESTRADO

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado

**PROGRAMA DE MESTRADO
PROFISSIONAL EM LETRAS**



PROFLETRAS

Rede Nacional

UNIDADE CÁCERES

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -
PROFLETRAS**

BENÍZIA SOUZA OLIVEIRA DUARTE

**LEITURA SUBJETIVA: UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR
LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

CÁCERES-MT

2020

BENÍZIA SOUZA OLIVEIRA DUARTE

**LEITURA SUBJETIVA: UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR
LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, para a obtenção do título de Mestra em Letras, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa.

CÁCERES-MT

2020

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

DUARTE, Benízia Souza Oliveira.
D8121 Leitura Subjetiva: Uma Proposta para a Formação do Leitor Literário no Ensino Fundamental II / Benízia Souza Oliveira Duarte – Cáceres, 2020.
 128 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2020.
Orientador: Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa

1. Literatura. 2. Contos. 3. Leitura Subjetiva. 4. Formação do Leitor. 5. Diário de Leituras. I. Benízia Souza Oliveira Duarte. II. Leitura Subjetiva: Uma Proposta para a Formação do Leitor Literário no Ensino Fundamental II.

CDU 37.016(043.2)

BENÍZIA SOUZA OLIVEIRA DUARTE

LEITURA SUBJETIVA: UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR
LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II

BANCA EXAMINADORA

PARTICIPAÇÃO DE FORMA VIRTUAL

Prof^ª. Dr^ª. Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa (UNEMAT)
ORIENTADORA

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck (UNIOESTE)
AVALIADOR

Prof^ª. Dr^ª. Olga Maria Castrillon Mendes (UNEMAT)
AVALIADORA

APROVADA EM 20/08/2020

Aos meus filhos, Samuel e Natan.

Ao meu esposo, Aguinaldo.

Meus amores.

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado Deus, pela vida e pela oportunidade de realizar este mestrado.

Aos meus filhos, Samuel e Natan, por fazerem minha vida mais feliz.

Ao meu esposo, Aguinaldo, por acreditar em mim e no meu sonho.

Aos meus pastores e amigos, Claudio e Ligiane, pela ajuda com os meus filhos e pela admiração.

Aos meus familiares e amigos, pelos incentivos, em especial, aos meus primos Fábio e Claudiane (Dé), pela participação e ajuda durante este percurso.

À professora Dr.^a Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa, por ser minha orientadora, por valorizar a nossa produção e pela necessária autonomia a mim proporcionada, o que me incentivou ainda mais à pesquisa.

Aos professores doutores, que me fizeram ver outras possibilidades de trabalhos e de leituras, Olga Maria Castrillon Mendes e Gilmei Francisco Fleck, pelos ensinamentos na qualificação do projeto de intervenção.

À coordenação do PROFLETRAS/UNEMAT – Câmpus de Cáceres, por preocupar-se que estivéssemos bem assistidos durante a materialização do mestrado.

Aos professores do PROFLETRAS/UNEMAT – Câmpus de Cáceres, Maristela Cury Sarian, Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa, José Leonildo Lima, Vera Lúcia da Rocha Maquêa, Vera Regina Martins e Silva, Nilce Maria da Silva, Valdir Silva, Gilmei Francisco Fleck, Marisa Vieira, pela sensibilidade, dedicação e empenho durante cada disciplina.

Aos meus colegas e amigos do mestrado da turma cinco: Andreia, Ângela, Aparecida, Arci Adriana, Cícero, Ezilda, Gislaine, Juliane, Magda, Margarete, Maria Claudia, Maria da Guia, Maria Rosalina, Mireia, Silvana, Rosiveth e Rozely, pela cumplicidade, partilha de conhecimento, amizade e momentos de estudo e de diversão.

À Magda, pela leitura atenta desta dissertação e pelas contribuições muito pertinentes.

À Maria Claudia, pela amizade e companheirismo.

À gestão e aos alunos da Escola Estadual Padre José de Anchieta, pela colaboração.

À Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC-MT), pela licença concedida.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Aos amigos que sonharam este sonho comigo e torceram para que ele se concretizasse.

Muito obrigada!

Se leio com prazer esta frase, esta história ou esta palavra, é porque foram escritas no prazer (este prazer não está na contradição com as queixas do escritor). Mas e o contrário? Escrever no prazer me assegura – a mim, escritor – o prazer de meu leitor? De modo algum. Esse leitor, é mister que eu o procure (que eu o “dague”), sem saber onde ele está. Um espaço de fruição fica então criado. Não é a “pessoa” do outro que me é necessária, é o espaço: a possibilidade de uma dialética do desejo de uma imprevisão do desfrute: que os dados não estejam lançados, que haja um jogo.

(Roland Barthes, 1987)

RESUMO

Nesta dissertação, apresentamos os resultados e as análises da pesquisa-ação realizada na Escola Estadual Padre José de Anchieta, em Lambari D'Oeste-MT, com os alunos do 7º ano A do Ensino Fundamental, como parte dos trabalhos realizados no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), ofertado pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), unidade de Cáceres-MT. Conforme as especificações do programa, construímos um projeto de intervenção, cujo objetivo principal foi o de desenvolver práticas significativas de leitura e escrita por meio da leitura de contos, almejando a formação do leitor literário. Os objetivos específicos foram: a) criar espaços para a leitura e a produção escrita por meio de oficinas, oportunizando ao aluno condições para desenvolver sua capacidade de autoria e autonomia; b) despertar o gosto pela leitura, bem como perceber a importância desta para o desenvolvimento da escrita, do senso de análise e criticidade; e c) compreender a riqueza de conhecimento adquirido através da literatura e de como é prazeroso o exercício de ler e escrever a partir de textos literários. Para alcançar tais objetivos, buscamos fundamentação teórica nos autores Colomer (2007), Martins (2007), Machado (1998), Zilberman (1999, 2008, 2009, 2012), Paiva (2006), Soares (2003, 2006), Kleiman (1995, 2002), Cosson (2009, 2016), Lajolo (1982, 1993), Xypas (2018), dentre outros que discutem práticas e aspectos significativos entre o ensino e a leitura literária para a formação do leitor. Visando à formação de um leitor ativo, utilizamos como estratégias a Leitura Subjetiva e o Diário de Leituras. Nessa perspectiva, as ações do projeto foram divididas em cinco etapas, a saber: (1) a apresentação da proposta ao público-alvo; (2) propostas de leitura deleite, contação de história, dinâmicas e roda de conversa com os alunos; (3) realização das oficinas de leitura de contos com a temática “Relações humanas: relacionamento entre família e entre amigos” e discussões e registros das impressões no diário de leituras; (4) realização de oficinas de produção de texto/conto com a temática discutida nas oficinas de leitura; e (5) a realização do evento de encerramento para a socialização dos resultados e a apresentação do produto final à comunidade escolar. As atividades realizadas proporcionaram momentos de leituras e diálogos que buscaram valorizar a subjetividade de cada aluno leitor; motivaram os registros das experiências das leituras nos diários e possibilitaram a verificação da apropriação do texto literário pelo sujeito leitor. Foi possível verificar uma relação mais comprometida do aluno com texto, ou seja, uma postura de leitor atuante e não somente decodificador ou receptor passivo do texto. Postura que contribui vivamente para a formação leitora.

Palavras-chave: Literatura. Contos. Leitura Subjetiva. Formação do Leitor. Diário de Leituras.

ABSTRACT

In this dissertation, we present the results and analyzes of the action-research carried out at Padre José de Anchieta State School, in Lambari D'Oeste-MT, with students from the 7th grade of elementary school, as part of the work carried out in the Master's Professional Program in Letters, offered by the University of Mato Grosso State (UNEMAT), in Cáceres-MT. According to the post-graduation program specifications, we built an intervention project, whose main objective was to develop significant reading and writing practices through the reading of short stories, aiming at the formation of the literary reader. The specific objectives were: a) to create spaces for reading and written production through workshops, providing students with conditions to develop their capacity for authorship and autonomy; b) awaken the desire for reading, as well as realize its importance for the development of writing, the sense of analysis and criticality; and c) understand the wealth of knowledge acquired through literature and how pleasurable the exercise of reading and writing from literary texts. To achieve these objectives, we seek theoretical foundation in the authors Colomer (2007), Martins (2007), Machado (1998), Zilberman (1999, 2008, 2009, 2012), Paiva (2006), Soares (2003, 2006), Kleiman (1995, 2002), Cosson (2009, 2016), Lajolo (1982, 1993), Xypas (2018), among others that discuss practices and significant aspects between teaching and literary reading for the reader formation. Aiming at training an active reader, we use Subjective Reading and Readings Diary as strategies. In this perspective, the actions of the project were divided into five stages. That are: (1) the presentation of the proposal to the target audience; (2) proposals for reading delight, storytelling, dynamics and conversation with students; (3) holding short story reading workshops with the theme “Human relationships: relationship between family and friends”, discussions and records of impressions in the reading diary; (4) conducting text/story production workshops with the theme discussed in the reading workshops; and (5) the closing event to socialize the results and the presentation of the final product to the school community. The activities carried out provided moments of reading and dialogues that sought to value the subjectivity of each student reader; they motivated the records of reading experiences in the diaries and made it possible to verify the appropriation of the literary text by the reading subject. It was possible to verify a more committed relationship between the student and the text, that is, an attitude of an active reader and not only a decoder or passive receiver of the text. Posture that strongly contributes to reader training.

Keywords: Literature. Tales. Subjective Reading. Reader training. Readings Diary.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CDCE	Conselho Deliberativo da Comunidade escolar
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
MT	Mato Grosso
OCE	Orientações Curriculares Estaduais
PCD	Pessoa Com Deficiência
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC	Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação
TAE	Técnico Administrativo Educacional
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Programa de Desenvolvimento da Escola

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – A ESCOLA E A LEITURA LITERÁRIA	16
1.1 A Escola Anchieta: Nosso Espaço de Pesquisa e Ação	16
1.2 A Biblioteca da Escola Anchieta	21
1.3 O Público-Alvo da Intervenção: o 7º ano A	23
1.4 Deslocamento Teórico-Methodológico	24
CAPÍTULO 2 – O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	29
2.1 Da Ideia à Escrita da Proposta	31
2.2 A Opção Pelo Gênero Narrativo Conto	34
2.3 Alguns Apontamentos Sobre Leitura	36
2.4 A Leitura Literária e a Importância do Mediador	37
2.5 A Leitura Subjetiva e o Diário de Leituras: Estratégias para a Formação do Leitor	41
CAPÍTULO 3 – O LEITOR LITERÁRIO E A LEITURA SUBJETIVA	44
3.1 Primeira Etapa: Início de Conversa	44
3.2 Segunda Etapa: O Prazer da Leitura – <i>Momento da Conquista</i>	46
3.2.1 Momento 1 - <i>O conto se apresenta</i>	47
3.2.2 Momento 2 - <i>#bibliotecaanchieta #espaçodaleitura</i>	53
3.2.3 Momento 3 - <i>A contação de história</i>	55
3.3 Terceira Etapa: As oficinas de Leitura – Das Discussões aos Registros das Impressões nos Diários de Leituras	60
3.3.1 Oficina de leitura <i>Eu (re)conto o conto</i>	61
3.3.2 Oficina de leitura <i>Quem conta um conto aumenta um ponto</i>	66
3.3.3 Oficina de leitura <i>Conto com você</i>	71
3.3.4 Oficina de leitura <i>Conto com amizade</i>	74
3.4 Quarta Etapa: Oficinas de Produção de Texto	77
3.4.1 Oficina de produção de texto <i>Eu conto, você conta</i>	79
3.4.2 Oficina de produção de texto <i>As relações familiares</i>	84
3.4.3 Oficina de produção de texto <i>Falando e escrevendo sobre amizade</i>	88
3.4.4 Revisão e digitação dos textos dos alunos	93
3.5 O Produto Final: <i>As Aventuras Do 7º Ano A - No Mundo Dos Contos</i>	95
3.5.1 Evento de encerramento: socialização do produto final	95

CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICES	106

INTRODUÇÃO

Para introduzir esta dissertação, lançarei mão de uma mescla de vozes. Inicialmente e de forma breve, farei uso da primeira pessoa do singular para a apresentação da minha trajetória profissional. Em seguida, passarei a utilizar o plural para tratar dos aspectos relacionados à trajetória no mestrado, à escrita do projeto e seu desenvolvimento, e à teoria que sustentou a proposta de intervenção.

O meu percurso como professora começou em 1999, quando fui convidada para ministrar aulas de Inglês, Química e Física na Escola Estadual Padre José de Anchieta em Lambari D'Oeste-MT. Embora estivesse cheia de medos e dúvidas, encarei o desafio e, desde então, não parei mais de lecionar. No ano seguinte (2000), iniciei o curso de Licenciatura Plena em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e respectivas Literaturas na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), na unidade de Cáceres, turma de 2000/2003. E enquanto cursava a faculdade, no período noturno, trabalhava com a Educação Infantil na Escola Municipal Madre Teresa de Calcutá, na cidade de Rio Branco-MT, no período diurno.

Trabalhei como professora contratada durante onze anos, passando por experiências na Educação Infantil, Alfabetização, Ensino Fundamental (EF) I e II, Ensino Médio (EM) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas redes municipal e estadual. Em 2010, fui aprovada no concurso da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer de Mato Grosso (SEDUC-MT) para professora da Educação Básica, vaga única na Escola Estadual Padre José de Anchieta, do município de Lambari D'Oeste-MT, localizado a 18 quilômetros de Rio Branco-MT, cidade onde resido. A partir desse momento, decidi buscar por mais formação, o que ocorreu por meio do curso de Especialização em Linguística pela Associação Várzea-grandense de Ensino e Cultura (AVEC) e Faculdades Integradas de Várzea Grande (FIVE), na modalidade semipresencial, nos anos 2011/2012. Em 2014, tive a oportunidade de exercer o cargo de coordenadora pedagógica na minha unidade de lotação, função que exerci durante quatro anos. Esse período foi muito valioso, pois, por meio das observações, conversas, estudos e trocas de experiências com os colegas de trabalho, vivenciei experiências significativas, que colaboraram para o meu crescimento profissional.

Estar em uma posição em que pude observar o trabalho pedagógico de outro ponto de vista trouxe também algumas inquietações em relação à forma como é tratado o ensino de leitura e escrita na escola por muitos professores. Impulsionada por tais inquietações, no ano de 2017, participei do seletivo para o Programa de Mestrado Profissional em Letras

(PROFLETRAS), ofertado pela UNEMAT/Cáceres, o qual tive a alegria de ser aprovada. No mestrado, tive a oportunidade de refletir sobre o meu fazer pedagógico, já que o principal objetivo do PROFLETRAS “é capacitar professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade do ensino em nosso país¹”.

Desde o início da carreira, foram grandes os desafios, mas o maior deles – e que requer constante atenção, principalmente, por parte dos professores de Língua Portuguesa – relaciona-se à dificuldade de leitura e interpretação de textos apresentada pela maioria dos alunos. Sabemos que o ensino da leitura e da escrita é um tema muito discutido entre os professores, estudiosos e pesquisadores da área com o propósito de melhorar a prática pedagógica, de modo a despertar nos alunos o gosto pela leitura. É consenso entre os pares que, por meio da leitura, o indivíduo tem a possibilidade de se tornar mais crítico diante da sociedade e das questões que o cercam. Mas o que fazer para que, de fato, isso aconteça? Quais propostas utilizar? Que caminho seguir? Essas são algumas das perguntas que fizemos ao longo do mestrado e que nos moveram para a construção da proposta de intervenção pedagógica que deveríamos planejar.

Nesse contexto, o Mestrado Profissional nos possibilitou pensar criticamente acerca de nossa prática, suscitando em nós o desejo de elaborar um projeto de intervenção pedagógica com foco na leitura, mais especificamente, a leitura literária. Desse modo, pensamos na realização de um trabalho voltado para a leitura de contos, pois, por se tratar de um gênero narrativo curto, torna mais viável a sua reprodução na escola e possibilita condições aos nossos alunos para o exercício da leitura e de conquistar a autonomia que o contato com o texto literário pode proporcionar.

Além disso, optamos por um trabalho com a leitura, pela perspectiva da Leitura Subjetiva, como possibilidade de dar voz ao aluno e valorizá-lo como leitor. E, como forma de potencializar a reflexão acerca do lido, propusemos a construção de Diários de Leituras para o registro das impressões e evocações suscitadas pelas leituras. Com isso pretendemos, também, estimular o exercício da escrita, pois os alunos terão a oportunidade de registrar seus pensamentos e impressões acerca dos contos, recontar as histórias, reinterpretar o que já sabe com base nas suas leituras e nas leituras socializadas pelos colegas, mostrando as possíveis leituras de um mesmo texto a partir da história de leitura de cada um. Cabe destacar neste ponto que compreendemos o caráter particular da leitura e da escrita, mas, não podemos

¹ Trecho do texto de apresentação do PROFLETRAS, publicado no Portal da Universidade do Estado de Mato Grosso, Polo Cáceres. Disponível em: <http://portal.unemat.br/profletras-caceres>. Acesso em: 15 mar. 2019.

perder de vista o fato de que, mesmo se tratando de processos diferentes, na prática, são complementares. (SOARES, 2018, p. 57).

Assim, após a observação das turmas da escola em que atuamos e diálogos com os colegas professores, incluindo a equipe gestora, escolhemos o público-alvo do nosso projeto, o 7º ano A. Nos primeiros contatos com a turma, realizamos uma roda de conversa para conhecer os interesses do grupo e elegermos um tema para a seleção dos textos que trabalharíamos, por acreditarmos que a leitura de narrativas, com temas escolhidos pelos alunos, aumentaria o interesse em participar das aulas, discutir e registrar as impressões sobre os textos. Com base nos apontamentos e sugestões do grupo, chegamos ao tema: “Relações humanas: relacionamento entre família e entre amigos”.

Diante disso, tivemos como objetivo principal do projeto o desenvolvimento de práticas significativas de leitura e escrita por meio da leitura de contos, almejando a formação do leitor literário. Os objetivos específicos que nortearam nossa proposta foram: a) criar espaços para a leitura e a produção escrita por meio de oficinas, oportunizando ao aluno condições para desenvolver sua capacidade de autoria/autonomia; b) despertar o gosto pela leitura, como também, perceber sua importância para o desenvolvimento da escrita, do senso de análise e de criticidade; e c) compreender a riqueza de conhecimento adquirido através da literatura e como é prazeroso o exercício de ler e escrever a partir do texto literário.

Tendo a pesquisa-ação como metodologia de pesquisa, buscamos estreitar a distância entre a teoria e a prática, visando à transformação do nosso fazer pedagógico, ao mesmo tempo que buscamos ampliar a aprendizagem dos nossos alunos. A possibilidade de promover um trabalho voltado para a leitura, a escrita e a produção de contos na perspectiva da formação do leitor literário levou-nos a buscar bases teóricas em autores que tratam da importância da leitura, da escrita e da leitura literária, tais como: Colomer (2007), Martins (2007), Machado (1998), Zilberman (1999, 2008, 2009, 2012), Paiva (2006), Soares (2003, 2006), Kleiman (1995, 2002), Cosson (2009, 2016), Lajolo (1982, 1993), Xypas (2018), dentre outros que discutem a prática e a reflexão sobre aspectos significativos entre a leitura literária e o ensino.

Compreendemos a importância da leitura e da escrita na vida e para a vida de todo cidadão, do seu poder influenciador e de como elas se realizam a partir do contato do leitor com o texto. Visto que, conforme Martins (2007, p. 20), “[...] a aprendizagem em geral e da leitura em particular significa uma conquista de autonomia, permite a ampliação dos horizontes, implica igualmente um comprometimento, acarreta riscos”. A autora, ainda nessa perspectiva, destaca que “[...] a leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa

antes do contato com ele. O Leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo”. (Martins, 2007, p. 32).

A leitura na sociedade moderna, para nós, assim como afirma Zilberman (2009, p. 24), “se coloca na base da aprendizagem e acompanha os progressos durante várias etapas”. E nesse sentido, ler significa adquirir competências leitoras e saber fazer uso social delas. E para que de fato a aprendizagem da leitura aconteça é necessário criarmos espaços e oportunidades para que o aluno tenha esse contato de maneira constante, pois a prática frequente da leitura ajuda a criar familiaridade com o mundo da escrita. Do mesmo modo, entendemos que estimular a leitura e planejar atividades para o desenvolvimento das competências dos alunos são as duas bases da nossa tarefa no acesso à literatura. Para Colomer (2007, p. 66), “Ensinar a falar, a argumentar, a usar a metalinguagem literária é uma das linhas básicas do ensino da literatura na escola”.

O trabalho foi organizado em cinco (05) etapas, começando pela apresentação do projeto de intervenção à gestão escolar, aos alunos do 7º ano A e aos pais. Em seguida, demos início ao trabalho propriamente dito, que se desenvolveu da seguinte forma: proposta de leitura deleite na biblioteca da escola, contação de história, dinâmicas e roda de conversa com os alunos; realização das oficinas de leitura de contos com a temática “Relações humanas: relacionamento entre família e entre amigos”, discussões e registros das impressões no Diário de Leituras; realização das oficinas de produção de texto/conto com a temática discutida nas oficinas de leitura; e, por último, a realização do evento de encerramento para a socialização dos resultados e a apresentação do produto final à comunidade escolar.

Com o intuito de dar visibilidade ao processo de constituição do nosso projeto no espaço de nossa prática, das possibilidades de leitura e da conquista de autonomia, organizamos esta dissertação em três capítulos. No capítulo 1, apresentamos a escola; a cidade; a biblioteca da escola e a turma, os sujeitos do projeto. Ponderamos também sobre o papel da escola na formação de leitores e os deslocamentos teórico-metodológicos do recorte temático proposto no projeto e materializados nesta dissertação.

No capítulo 2, discorremos sobre nossa prática e como chegamos ao recorte para desenvolver um trabalho com a leitura do texto literário nas condições de produção de nossa escola. Na sequência, apresentamos a fundamentação teórica que sustenta o trabalho e as estratégias que nos permitiram estruturar metodologicamente a proposta de intervenção.

No capítulo 3, descrevemos e analisamos as atividades desenvolvidas em sala de aula, com destaque para a análise dos diários de leitura dos alunos, em que se apresentam a escrita livre acerca das impressões provocadas pelas leituras propostas.

Acreditamos que, por meio do trabalho desenvolvido, alcançamos o objetivo de produzir condições, na escola em que atuamos, para que nossos alunos, no contato com o texto literário, tivessem a oportunidade de ler por prazer, pela necessidade pessoal da construção de sentidos do texto, levando em consideração a subjetividade do leitor, na medida em que passaram a construir os sentidos para a sua formação leitora.

CAPÍTULO 1 – A ESCOLA E A LEITURA LITERÁRIA

Neste capítulo, apresentamos o contexto escolar no qual foi executada nossa proposta de intervenção e a turma escolhida como foco do trabalho. Explicitamos também os deslocamentos teórico-metodológicos do recorte temático proposto no projeto e materializados nesta dissertação.

A descrição da escola tem o propósito de se considerar as relações e impressões de leituras vivenciadas por nossos alunos nesses espaços durante todo o trabalho. Ressaltamos que, no desenvolvimento do projeto, utilizamos os recursos da própria escola, escolhemos espaços diferentes para a realização das aulas, buscando contribuir para a formação do leitor na perspectiva da leitura literária, de maneira a desfazer o conceito, próprio de muitos alunos, de que após a leitura há sempre uma avaliação imediata.

1.1 A Escola Anchieta: Nosso Espaço de Pesquisa e Ação

A Escola Estadual Padre José de Anchieta, mais conhecida como Escola Anchieta, está localizada na região central do pequeno município de Lambari d'Oeste-MT², em frente à Praça Municipal Geraldo Fernandes Fidélis, e ocupa o espaço de uma quadra inteira. Foi criada pelo Decreto nº 1069/81 de 29/01/81- Diário Oficial nº 1833 de 01/06/81, autorizada a funcionar pela resolução nº 77, de 12/07/83, reconhecida pela portaria nº 3277/92 de 15/12/92, tendo como apoio consultivo e deliberativo o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE), com CNPJ nº 01.641.304/0001-09.

No entanto, a construção da escola ocorreu bem antes disso, mais precisamente, no ano de 1975, com a participação da comunidade, em um contexto de conquista de forma democrática e amigável, com o objetivo de atender à população que buscava a oportunidade de oferecer a seus filhos o acesso à educação. Originalmente, recebeu o nome de Escola Municipal de 1º Grau de Lambari e atendia de 1ª a 4ª série nos turnos matutino e vespertino. Em 1977, a unidade passou a atender todo o primeiro grau, incluindo de 5ª a 8ª série de maneira gradativa com salas anexas pertencentes à Escola Estadual de 1º e 2º Graus Deputado Francisco Eduardo Rangel Torres, com sede no município vizinho, Rio Branco-MT. Em 1980, foram desmembradas as salas anexas e a Escola Municipal passou a funcionar com a

² De acordo com dados do IBGE de 2019, a população do município de Lambari do Oeste é de 6.121 pessoas. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mt/lambari-doeste.html>. Acesso em: 10 jan. 2020.

denominação de Escola Estadual de 1º Grau Padre José de Anchieta. No ano de 1990, em virtude do desenvolvimento e crescimento da cidade e à necessidade de acolher os alunos que haviam concluído a 8ª série, a escola recebe novamente salas anexas da Escola Rangel Torres para atender aos alunos que ingressariam no segundo grau, com a oferta do curso de Magistério.

Em 1993, em decorrência dos transtornos causados pela distância de uma localidade a outra, o Governo do Estado de Mato Grosso decretou a elevação do nível da Escola Anchieta para 2º Grau, através do processo n.º 358.062, tornando-se, então, Escola Estadual de 1º e 2º Graus Padre José de Anchieta, oferecendo o curso de Magistério no segundo grau. Em 1997, é extinto o Magistério e implantado o Propedêutico, hoje, Ensino Médio.

O sistema de organização e funcionamento da unidade é alicerçado na Lei Complementar n.º 49 de 1º de outubro de 1998, alterada pelas Leis Complementares n.º 57 e 77 de 22 de janeiro de 1999, e dezembro de 2000 respectivamente, adequando-se conforme às necessidades e respeitando a gestão democrática. A organização do tempo de escolaridade é de nove (09) anos para o EF e de três (03) anos para o EM.

Atualmente, a Escola Anchieta oferta os níveis Fundamental e Médio na modalidade Regular, nos períodos matutino e vespertino; e a modalidade Educação de Jovens e Adultos, no período noturno. Em 2019, foram aproximadamente seiscentas e quarenta (640) matrículas de alunos provenientes de diversas localidades do município. Nos períodos matutino e vespertino há o convívio de alunos de diferentes faixas etárias, alunos do primeiro ano (EF) convivem com os do Ensino Médio. Os alunos oriundos da zona rural estudam, preferencialmente, nos períodos vespertino e noturno, por serem os horários em que há transporte escolar. Já que a modalidade EJA é ofertada somente no período noturno.

A unidade escolar tem como diretora a professora Rosângela Luiza do Carmo Silva para o biênio 2019/2020, consta em seu quadro trinta e cinco (35) professores, três (03) auxiliares de turma, uma (01) diretora geral, uma (01) secretária, duas (02) coordenadoras, cinco (05) Técnicos Administrativos Educacionais (TAE), duas (02) auxiliares de biblioteca, cinco (05) apoio nutrição, seis (06) apoio limpeza, três (03) vigias, um (01) apoio de ensino aprendizagem e dois (02) organizadores de ambiente. O prédio possui dois (02) blocos com treze (13) salas de aula climatizadas, banheiros, secretaria, sala do diretor, sala de professores, sala da coordenação, uma (01) quadra de esportes coberta, cantina, cozinha e refeitório amplos, auditório equipado para a realização de eventos, biblioteca, laboratório de ciências, laboratório de aprendizagem, sala de disciplina optativa, sala de recursos multifuncionais,

sala de projeto complementar, laboratório de informática e banheiros para pessoas com deficiência.

Dentre os ambientes apresentados, faz-se necessária uma breve descrição das condições de funcionamento do laboratório de informática da escola. O espaço é climatizado, com Internet razoavelmente boa e oito computadores funcionando bem, mas não temos um profissional autorizado para auxiliar os estudantes nesse ambiente. No laboratório de informática, assim como na biblioteca³, os alunos são atendidos por profissionais em desvio de função ou por funcionários pertencentes ao quadro administrativo da escola que auxiliam professores e alunos quando realizam atividades nos setores pelos quais estão responsáveis.

Nas condições descritas, o funcionamento do laboratório de informática acontece da seguinte maneira: alunos e/ou professor agendam o horário para realizar as atividades e as pesquisas, e quando o funcionário não pode acompanhar, o professor assume a responsabilidade de organizar o espaço antes e depois da aula, ligar e desligar os computadores, e, caso necessário, verificar os motivos do não funcionamento da internet.

No que se refere à avaliação, a escola pauta-se nos objetivos de aprendizagem do Ciclo de Formação Humana, considerando as variáveis envolvidas no processo de aprendizagem do estudante. De acordo com a SEDUC-MT,

Os objetivos de aprendizagem foram elaborados após compilação dos descritores e capacidades apresentadas em documentos oficiais nacionais e estaduais tais como: Orientações Curriculares (OCs), Plano Curricular Nacional (PCN), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Porém, é imprescindível destacar que a escola tem autonomia para desenvolver a proposta pedagógica, considerando o seu contexto, e que os objetivos de aprendizagem organizados para cada ciclo, correspondem apenas ao mínimo do que é prescrito nos documentos oficiais citados. (SEDUC-MT, 2016).

Uma das questões que também consideramos importante observar relaciona-se ao registro de aulas, avaliações e relatórios no diário eletrônico no Sistema Integrado de Gestão Educacional (SIGEDUCA), Módulo de Gestão Educacional (GED). Neste sistema, adotado pelo Estado (MATO GROSSO, 2017, p. 31-32), as avaliações do EF são feitas em formato de relatório, com atribuição de conceitos, a saber: AB = Abaixo do básico: para as aprendizagens consideradas abaixo do básico conforme o objetivo de aprendizagem trabalhado; B = Básico: para aprendizagens em construção; P = Proficiente: o estudante será avaliado com esse conceito quando alcançar o que foi proposto para o bimestre em curso; e

³ No item 1.2, nos dedicaremos à descrição das condições da biblioteca escolar.

A = Avançado: o estudante será avaliado com esse conceito quando conseguir superar as expectativas em relação ao objetivo proposto. Esses conceitos corresponderão ao conceito final como: Progressão Simples (PS), que considera o aluno apto para a próxima fase; e/ou Progressão Parcial com Apoio Pedagógico (PPAP), referindo-se ao aluno cujo processo de ensino aprendizagem foi considerado insatisfatório e requer intervenções pedagógicas de modo contínuo e interdisciplinar. A partir dos relatórios dos alunos, é possível visualizar o progresso de cada um, e como o acompanhamento pedagógico está sendo feito.

O Ensino Fundamental é dividido em séries iniciais (1º ao 5º ano) e finais (6º ao 9º ano) ou Fundamental I e Fundamental II. Nas séries iniciais, as crianças necessitam de um ensino lúdico que envolva as experiências pessoais desses estudantes. Na BNCC do Ensino Fundamental I – Anos iniciais (2019), observamos a valorização de situações lúdicas de aprendizagem, apontadas como necessárias e, principalmente, em articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Já as séries finais correspondem à etapa de “transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais” (BNCC, p. 56). Dadas essas características, nessa etapa, o processo formativo deve visar à independência do estudante em sua busca por conhecimento e, ao mesmo tempo, torná-lo capaz de compreender outros pontos de vista diferentes do seu.

Em consonância com as diretrizes nacionais e estaduais, o PPP da unidade apregoa que a escola tem a responsabilidade de garantir aos alunos o domínio da língua materna tanto na modalidade oral quanto na escrita, pois considera que esse domínio é um dos meios de acesso a uma vida social plena, já que amplia as possibilidades de partilha de informação, de crítica, de argumentação, de expressão, de aquisição e transmissão do conhecimento. Assim, cabe ao corpo docente estimular os alunos a participar de situações de intercâmbio oral; exposição de suas experiências, sentimentos, opiniões: narrar acontecimentos do dia a dia, ler e recontar histórias conhecidas, descrever personagens, cenários, objetos, entre outras atividades que valorizem as diferentes formas de expressão de conhecimento. À medida em que os alunos avançam, as estratégias vão ganhando complexidade, requerendo outras habilidades de uso da língua e a necessária adequação à situação de comunicação determinada pelo contexto de ensino-aprendizagem.

Ao estudarmos os documentos de referência (OCE-MT, PCN, BNCC e PPP), verificamos que a unidade escolar considera fundamental oferecer aos alunos o contato com textos que representem diferentes respostas à necessidade da prática da leitura. Nessa medida, se o que queremos é formar cidadãos com habilidades para compreender os diferentes textos

que circulam socialmente, o planejamento pedagógico precisa permitir que os estudantes vivenciem práticas de leitura com diferentes objetivos: resolver um problema prático do cotidiano, informar-se, revisar conceitos, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto, entre outros.

No processo de aquisição e consolidação da leitura, a relação de parceria entre escola e família deve ser um dos fatores a serem considerados, para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, verificamos que o PPP da Escola Anchieta aponta a necessidade de funcionar como uma ponte para unir forças, pois a presença e a participação da família na vida escolar do filho, “nosso aluno” é bastante significativa para seu desenvolvimento pessoal e intelectual. Faz-se indispensável que as famílias se sintam acolhidas pela equipe pedagógica e tenham canais de comunicação efetivos com a escola. Isso significa que os familiares devem ser inseridos não somente quando for preciso resolver alguma questão do filho, mas em diversos outros momentos da rotina escolar.

Quando as famílias têm uma imagem positiva da escola, elas expressam isso nas suas relações pessoais e sociais. Ao participarem do cotidiano escolar, podem falar sobre isso no bairro, na cidade e construir novas parcerias entre a escola e a comunidade. Uma educação de qualidade precisa garantir espaços no cotidiano escolar para acolher a família que, por sua vez, precisa considerar que a participação na vida acadêmica dos filhos é de fundamental importância para sua formação.

Cabe ressaltar que a população do município de Lambari D’Oeste-MT é composta por funcionários públicos, profissionais de empresas privadas, autônomos, comerciantes, microempresários e outros, que tem participação muito próxima nas atividades da escola, e que usam os espaços públicos da cidade para lazer, atividades físicas e esportivas. Em datas comemorativas, utilizam o espaço de eventos e a quadra de esportes da escola para realizarem festejos populares, encontros comunitários, apresentações musicais. O que demonstra uma relação harmoniosa entre nossa escola e a sociedade.

Com base nos estudos desenvolvidos e em nossa experiência docente, constatamos que o nosso aluno tem necessidade de acompanhamento e motivação constante tanto por parte da escola quanto da família, para que se tornem cidadãos críticos e participantes da sociedade. O zelo pela aprendizagem dos alunos, segundo o PPP, requer a provisão de meios e estratégias para a recuperação daqueles com menor rendimento, e a consideração dos aspectos qualitativos e os resultados ao longo do período escolar dos estudantes. Nesse contexto, a avaliação do aluno a ser realizada pela escola deve ser redimensionada, de acordo com a

BNCC (2019), e deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, privilegiando os processos de desenvolvimento significativos para o aluno.

Apesar de a escola reconhecer a importância da leitura e desenvolver algumas ações para a sua promoção, como veremos no item a seguir, salientamos que ainda há carência de propostas mais articuladas a um referencial teórico-metodológico voltado para práticas de leitura e intermediação adequadas à construção do sujeito leitor. E é justamente na direção de minimizar essa carência que desenvolvemos o nosso projeto de intervenção.

Cientes do papel do professor e dessa escola na e para a nossa comunidade, das necessidades e das expectativas dos nossos alunos, pretendemos, com a execução do nosso projeto, alcançar os objetivos idealizados na realização das atividades. Para isso, buscamos mecanismos diferenciados, visando à prática de leitura significativa, considerando a história de leitura dos alunos.

1.2 A Biblioteca da Escola Anchieta

A biblioteca escolar é o lugar de leitura por excelência, um lugar para desenvolver o hábito e o gosto de ler entre os estudantes. Para Lopez *et al* (2018, p. 238-239), “A biblioteca precisa ser um espaço (físico ou virtual) dinâmico, onde os leitores encontrem livros, revistas, jornais ou textos, mas também interajam com outros leitores, numa troca de experiência contínua”. É papel da escola fazer da sua biblioteca um espaço dinâmico, propiciar a apreciação do livro e da leitura, promover o encontro do adolescente com o mundo da leitura de diversos textos, mas também o encontro e a interação com o outro leitor. A esse respeito, Durban Roca (2012, p. 26) afirma que:

A biblioteca escolar representa um contexto de aprendizagem em que os alunos podem treinar, ao longo de sua escolarização, práticas de habilidades intelectuais de leitura de acordo com objetivos distintos e finalidades diversas utilizando os múltiplos materiais que a biblioteca oferece.

Logo, torna-se necessária na escola a presença de uma biblioteca com um acervo variado e com diferentes suportes, com livros de literatura e com a realização de atividades recreativas que envolvem a leitura e onde o hábito de ler possa concretizar-se de forma voluntária. Feitas essas considerações, passamos a uma breve apresentação da biblioteca escolar da Escola Estadual Padre José de Anchieta.

Hoje, o acervo bibliográfico da Biblioteca Anchieta conta com aproximadamente 5.800 volumes, adquiridos com recursos do Programa de Desenvolvimento da Escola (PDE), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e algumas doações da comunidade. É composto por obras Literárias, que compreendem: literatura infantil, literatura infanto-juvenil, romances brasileiros e estrangeiros, contos, crônicas, histórias em quadrinhos, poesias e poemas, periódicos, biografias, memórias etc.; e acervo teórico, com obras voltadas para História, Geografia, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Artes, Química, Física, Ciências, Biologia, Sociologia, Filosofia, Direito, Administração, Temas Transversais, Educação Física, entre outros. Há também dicionários, filmes em DVD, enciclopédias, mapas, atlas e livros didáticos para os alunos do EF inicial e final e EM. No entanto, não dispõe de material atualizado para a EJA.

O registro de empréstimo de livros e materiais é feito em fichas, arquivadas em fichários, tanto para alunos quanto para funcionários. Quando há o desenvolvimento de alguma atividade por parte de professores, a frequência é registrada em formulários de visita, nos quais são anotados os dados referentes à utilização, tais como nome do (a) professor (a), turma, disciplina, atividade desenvolvida, nomes dos alunos e data da visita.

A biblioteca da escola Anchieta tem funcionado, quase sempre, em função da existência de funcionários efetivos que, em virtude de problemas de saúde, encontram-se afastados de suas funções originais. Atualmente, o atendimento é feito por duas funcionárias que se encontram nessas condições, sendo uma professora graduada em História e uma funcionária do Apoio Nutrição (Merendeira), que tem formação em Pedagogia. O atendimento é constante nos três turnos, acompanhando o horário de funcionamento da escola, especialmente no horário do intervalo, pois a escola desenvolve, desde 2013, o *Projeto Recreio na Biblioteca*, que oferece aos alunos a oportunidade de praticar atividades diversificadas, como jogos de tabuleiro, dominó, brinquedos, material de pintura, e passatempos, como caça-palavras, palavras cruzadas, entre outros. Essa iniciativa visa propiciar a convivência e a interação entre os alunos; inserir o aluno no cotidiano da biblioteca; e aproximar os estudantes do contato com os livros.

Em 2019, de acordo com o relatório da auxiliar de biblioteca, além do *Projeto Recreio na Biblioteca*, havia um projeto de leitura sendo desenvolvido com os alunos do EF II, a partir da utilização do espaço e do acervo, com a proposição de leitura livre e elaboração de fichas de leitura por parte dos alunos e, ainda, um projeto de intervenção com divulgação do acervo e produção de resumos/sinopses de obras do acervo em redes sociais, como Facebook e em grupos no aplicativo de mensagens WhatsApp.

Com o exame do relatório e demais documentos (PPP e Projeto Recreio na Biblioteca), observamos que as ações realizadas na biblioteca da Escola Anchieta representam tentativas de cumprir com o compromisso da unidade para com a formação de leitores e que estabelecem relação direta entre professor, aluno e bibliotecário. Com tais ações ampliam-se as chances de reconhecimento da importância do espaço da biblioteca, e insere-se a leitura no cotidiano dos alunos, como possibilidade de crescimento pessoal e de estabelecimento de relações e aprendizagens significativas no contato com o texto e com outro leitor. Afinal, “A Biblioteca, seja ela física ou virtual, precisa também promover o contato do leitor com o texto, porque, pelo contrário, seria um mero depósito de livros”. (LOPEZ *et al*, 2018, p. 238).

Segundo Durban Roca (2012, p. 26), “[...] a biblioteca escolar se desenvolve como um contexto facilitador de um treinamento intelectual e emocional imprescindível que permitirá iniciar e fomentar nos alunos recursos básicos para o seu desenvolvimento pessoal e social”. Sendo assim, entendemos que cabe à escola organizar-se de maneira comprometida, porque a formação de leitores requer condições favoráveis tanto em relação aos recursos materiais disponíveis quanto ao uso que se faz deles nas práticas de leitura. E, ao professor, cabe a tarefa de proporcionar e incentivar as diferentes leituras do mesmo texto, possibilitando ao aluno leitor a construção de sentido, a ativação do imaginário e momentos de prazer e aprendizado de forma conjunta.

Nesse contexto, foi de nosso interesse, com o projeto de intervenção, apresentar a biblioteca escolar aos alunos como um espaço para a realização de leitura prazerosa. Procuramos trabalhar de forma com que o nosso público-alvo compreendesse e utilizasse as aulas de leitura para ler, refletir, pensar, registrar e compartilhar com os colegas suas emoções e suas impressões sobre o texto lido.

1.3 O Público-Alvo da Intervenção: o 7º ano A

Ao iniciarmos o Mestrado Profissional em 2018, sabíamos que um dos requisitos para a obtenção do título de mestre seria a elaboração e execução de uma proposta de intervenção pedagógica a ser desenvolvida em uma turma do Ensino Fundamental II. Desse modo, em 2019, atribuímos nossas aulas com os alunos do 6º ao 8º ano. A escolha da turma do 7º ano A para a execução da nossa proposta aconteceu já no período de atribuição das aulas, em uma conversa informal com nossos colegas professores sobre a intenção em trabalhar com a leitura e a escrita, partindo do texto literário. O grupo é composto por 24 estudantes, sendo 13 meninas e 11 meninos, com idades entre 11 e 13 anos. A maioria desses alunos estuda na

escola desde o primeiro ano e, por isso, têm bastante familiaridade com o ambiente escolar e seus profissionais.

Uma das razões que nos levou a selecionar essa turma foram os relatos dos professores sobre os alunos. Verificamos que se tratava de uma turma bem heterogênea, parte dos alunos apresentava dificuldade diante de uma proposta de produção de texto, bem como a de compreensão do texto lido. Uns ainda estavam em fase da alfabetização, outros, por sua vez, possuíam hábito de leitura e conseguiam perceber os textos com o olhar um pouco mais apurado, sempre buscando sentido no que estava escrito no texto. Outra questão levada em consideração foi o turno em que os alunos estudavam, período matutino, e também o fato de serem, em sua maioria, moradores do mesmo bairro ou de bairros próximos à escola, o que aumentariam as chances de que participassem das aulas previstas para o contraturno.

A faixa etária também recebeu nossa atenção, pois acreditamos que, se experiências significativas de leitura forem ofertadas aos alunos neste momento de transição da infância para a adolescência, maiores serão as chances de que desenvolvam o gosto e o hábito pela leitura. Ademais, o fato de estarem na primeira fase do terceiro ciclo (7º ano), consideramos que teríamos mais dois (02) anos no EF para acompanhar o desenvolvimento desses estudantes.

Temos a compreensão de que, para que nossos alunos se tornem leitores proficientes, temos um longo caminho a percorrer, porém igualmente sabemos que com planejamento, embasamento teórico e dedicação, poderemos ajudá-los a construir esse caminho com mais autonomia e autoridade.

1.4 Deslocamento Teórico-Metodológico

Tendo em vista que o nosso projeto de intervenção, intitulado *Leitura e escrita: uma experiência com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental*, teve como objetivo desenvolver práticas significativas de leitura e escrita por meio da leitura de contos, para contribuir com a formação do leitor literário, apresentamos, neste ponto, algumas incursões teórico-metodológicas para a sua execução.

Acreditamos que habilitar-se como leitor depende não apenas do espaço e das oportunidades de acesso que se venha a ter com os livros em sua diversidade e riqueza de quantidade e qualidade. Envolve mais que isso, gostar de ler ou detestar a leitura tem a ver com a qualidade das interações com aquele que intermedeia os encontros com o texto e, também, com as situações em que as leituras ocorrem. Nessa direção, o professor configura-se como intermediador desses encontros. Nas palavras de Martins (2007, p. 34), “A função

do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta”.

Compreendemos que a leitura é uma ferramenta essencial no processo de aprendizagem, pois quanto mais um indivíduo lê, mais tem possibilidade de se integrar com o seu meio, e mais abastecido estará para ampliar vivamente os horizontes do conhecimento e da cultura letrada. Por meio de práticas significativas de leitura, de acordo com Soares (2003, p. 07), “[...] o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita”.

Ouvimos, quase diariamente, que os alunos não gostam de ler, e, principalmente, não gostam de literatura. Porém, mesmo diante da diversidade de conteúdos que reconhecemos como dispersantes, eles leem, e muito, nas redes sociais. Isso nos leva a pensar que estamos usando menos recursos do que temos à disposição para as leituras em sala de aula, ou seja, nesse contexto, convictos de que os alunos não querem ler, deixamos de expor-lhes textos e, conseqüentemente, de valorizá-los como leitores.

Portanto, o que justifica a elaboração desta proposta de intervenção a partir da leitura do texto literário é a verificação de que pouco se trabalha com a literatura na escola. Embora haja um discurso frequente sobre a necessidade de se formar leitores e o PPP da nossa unidade considere a leitura literária como fundamental para o aprendizado e desenvolvimento do aluno, notamos que, mesmo quando a literatura é trabalhada em sala de aula, ainda recebe uma abordagem que não explora as suas potencialidades de formação, restringindo-se à leitura de trechos de obras clássicas, presentes nos livros didáticos, numa escolha distante do interesse dos alunos.

Por razões como essas, é que nos propomos a reflexões e ações sobre formas de abordar a leitura literária no contexto da referida turma. Assim, empreendemos o trabalho de aproximar o contato dos alunos com os textos, usando como estratégias a Leitura Subjetiva e o Diário de Leituras. Além disso, organizamos as atividades em oficinas de leitura e escrita a serem realizadas nos diferentes espaços da escola como: a biblioteca, o laboratório de informática, o auditório e a sala de aula.

Com a perspectiva de desenvolver um trabalho voltado para a leitura, a escrita e a produção de contos como forma de promover a formação do leitor, buscamos base teóricas em autores que tratam da importância da leitura, da escrita e da leitura literária, tais como: Colomer (2007), Martins (2007), Machado (1998), Zilberman (1999, 2008, 2009, 2012),

Paiva (2006), Soares (2003, 2006), Kleiman (1995, 2002), Cosson (2009, 2016), Lajolo (1982, 1993), dentre outros, que discutem a prática e refletem sobre aspectos entre a leitura literária e o ensino. Para as análises das produções escritas dos alunos, buscamos apoio em Xypas (2018), cujo trabalho pauta-se na apropriação e formação do leitor do texto literário na explicitação da subjetividade dos sujeitos.

Consideramos, assim como aponta Zilberman (2009), que a leitura na sociedade contemporânea se coloca na base da aprendizagem e acompanha seus progressos durante muitas etapas. Essa observação da autora corrobora com a nossa compreensão de que as atividades a serem planejadas e executadas em sala de aula devem refletir as necessidades desse tempo, a fim de que os alunos avancem as etapas que os levem a tirar suas próprias conclusões acerca do que ler e para que fazê-lo.

Quanto ao aspecto metodológico, destacamos que o tipo de pesquisa adotada foi de fundamental importância para nós, pois a pesquisa-ação, possibilitou discutir a nossa própria prática de modo analítico e crítico, porque nela estão envolvidos simultaneamente pesquisador e pesquisados, professor e aluno/leitor (em nosso caso), atuando em suas funções específicas. A ação de planejar, a escolha do local, a seleção de materiais, o tempo determinado e pensar nos participantes são fatores importantes para a realização do tipo de trabalho a que nos propomos. De acordo com Thiollent (1997, p. 36), uma pesquisa-ação “requer, no mínimo, a definição de vários elementos: um agente (ou autor), um objeto sobre o qual se aplica a ação, um evento ou ato, um objetivo, um ou vários meios, um campo ou domínio delimitado [...]”.

Conforme apontamos, formar leitores com potencialidades para a leitura de textos literários relaciona-se, entre outros fatores, à forma com que esses textos são apresentados e com qual frequência são estimulados. O professor precisa provocar no aluno o interesse, estimular a prática da leitura para que o envolvimento aconteça, pois a criança, o adolescente ou o jovem que tem contato com diversas experiências de leitura são mais criativos e analíticos, o que justifica a importância de oportunizar momentos para a leitura dentro ou fora da sala de aula. De acordo com Colomer, é preciso que os alunos tenham

[...] tempo na sala de aula para praticar a leitura individual e [...] atividades organizadas em longos projetos de trabalho que deem sentido às leituras escolares, enquanto criam expectativas sobre o modo de ler ou o grau de profundidade requerido. (COLOMER, 2007, p. 110).

Esse tempo é essencial para que os alunos conheçam obras e autores até que formem seus gostos ou até mesmo para dizer se gostaram ou não da experiência. E que os estudantes tenham oportunidade de estabelecer relação entre o que leem e a vida, pois, se assim for, eles identificam outros contextos e mundos, o que pode resultar em maior interesse pela leitura de fato.

Nesse contexto, a escola é um espaço que pode possibilitar o acesso à leitura, sobretudo, a aquisição da leitura literária. É um ambiente privilegiado por garantir maior contato com os livros. Segundo Zilberman (1999, p. 47),

A escola constitui o espaço por excelência de aprendizagem, valorização e consolidação da leitura, cooperando com o processo de legitimação da leitura e da escrita no mundo capitalista. Ela conta, por seu turno, com uma história especial, de que fazem parte as diferentes filosofias educacionais, as concepções relativas aos processos de ensino, o modo de organização do aparelho pedagógico.

Com base no que nos indica a autora, procuramos cooperar “com o processo de legitimação da leitura e da escrita” em nossa unidade escolar, realizando um trabalho pautado nas teorias da Leitura Subjetiva e tendo como instrumento o Diário de Leituras, como forma de apresentar aos alunos a oportunidade de perceberem na leitura uma prática para participação da sociedade, ao passo que amplia seus horizontes de cultura. Nesse caso, se nossos alunos se dispuserem a ler, já que tal atitude deve ser entendida e encarada como prática natural das nossas vidas, acreditamos que eles se formarão leitores proficientes.

A esse respeito, verificamos que o PPP da escola, em sua proposta, apresenta um processo interativo de aprendizagem em que os alunos, mediados pela atuação do professor, utilizem os diferentes espaços da escola para a construção de conhecimento, formação e autonomia. Vemos que tal proposta está em consonância com o que postula Colomer (2007, p. 62), ao indicar que:

O trabalho escolar sobre as obras deve orientar-se, pois, para a descoberta do seu sentido global, a estrutura simbólica onde o leitor pode projetar-se. A literatura oferece então a ocasião de exercitar-se nessa experiência e aumenta a capacidade de entender o mundo. Tal recompensa é o que justifica o esforço de ler.

Não temos dúvidas de que o prazer pelo texto literário pode ser despertado ou ampliado, por meio da exploração de temas do interesse dos alunos, acompanhadas de atividades lúdicas que os coloquem como protagonistas do processo de leitura e compreensão do texto. Por isso, acreditamos que as narrativas selecionadas para as atividades do projeto

podem contribuir para formar o gosto pela leitura, pela possibilidade de identificação com as leituras oferecidas, inclusive estimulando os alunos a conhecer mais de literatura. Não estamos negando os problemas que, por vezes, impedem o aprendizado como a falta de estrutura, de equipamentos, de apoio familiar, defasagem de aprendizagem, e do histórico de falta de acesso aos bens culturais. Estamos apenas apontando que o interesse do aluno, na maioria das vezes, não é atendido ou despertado nas leituras que lhes são oferecidas, ou que nos acostumamos com o discurso de que eles não gostam de ler.

A tarefa de formar leitores impõe à escola e, especialmente, ao professor a responsabilidade de um trabalho organizado e comprometido com esse objetivo. Cientes dessa responsabilidade e em virtude da necessidade de contribuir para a melhoria das condições do ensino da leitura e formação do leitor na escola em que atuamos, buscamos ajustar nossas ações ao nosso contexto escolar, tomando por base os estudos realizados no decorrer do PROFLETRAS, agregando-os a nossa experiência, pois sabemos que para alcançar os nossos objetivos não é necessário “rejeitar o caminho percorrido, mas de ajustá-lo aos novos tempos, trata-se por outro lado de reiterar premissas e pressupostos, para que se atinjam as metas desejadas, constando entre elas a melhoria das condições de ensino”. (ZILBERMAN, 2008, p. 16). Compreendemos, também, que formar leitores é algo que requer condições favoráveis, não só em relação aos recursos materiais disponíveis, mas, principalmente, em relação ao uso que se faz deles nas práticas de leitura.

Com esta pesquisa, tivemos a oportunidade de refletir-agir-refletir sobre a nossa prática no ensino de leitura. E, por meio dessas reflexões e ações, alcançamos o entendimento de que promover a formação do leitor requer um trabalho orientado teórica e metodologicamente, por isso, pensamos em um trabalho com oficinas de leitura e escrita, propondo atividades que começam pela sensibilização dos estudante para a aprendizagem, e que vão ganhando mais complexidade à medida que o trabalho se desenvolve, adequando-se ao modo como os estudantes respondem ao processo. Organizamos nossas ações com a proposta de quatro (04) oficinas de leitura e três (03) oficinas de produção de texto. Todas as práticas foram realizadas a partir de atividades de leitura de contos com a temática “Relações humanas: o relacionamento entre família e entre amigos”.

As condições de produção do contexto escolar, explicitadas neste primeiro capítulo (itens 1.1, 1.2 e 1.3), configuram-se como extremamente necessárias e relevantes para a construção de nossa proposta de intervenção e, conseqüentemente, de todo seu processo de desenvolvimento. Para melhor compreensão do leitor desta dissertação, descreveremos no próximo capítulo o encaminhamento inicial para cada etapa de desenvolvimento das atividades.

CAPÍTULO 2 – O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, fazemos a descrição de como se deu o processo de construção da nossa proposta de intervenção, explicitando os problemas em sala de aula, a inquietação motivadora pela qual a leitura e a escrita do texto literário se tornaram o objeto de pesquisa de nosso trabalho. Explicitamos também a fundamentação teórica que sustentou a elaboração da nossa proposta.

Ao elaborarmos nosso projeto de intervenção com o objetivo de desenvolver práticas significativas de leitura e escrita por meio da leitura de contos, almejando a formação do leitor literário, conforme mencionado no capítulo 1, lançamos mão de assuntos acerca de práticas que contemplassem os processos que nos inquietavam no ambiente escolar, a saber: a leitura e a escrita. Dentre as inúmeras possibilidades de trabalho, pensamos em atividades que envolvessem, conforme Paiva (2006, p. 07), “um processo de leitura literária no contexto escolar, de modo que tal processo não fique restrito à escola, mas seja apropriado pelos alunos e passe a fazer parte de suas vidas”.

Nossas ações fundamentaram-se, por um lado, na pesquisa bibliográfica para revisão de conceitos de literatura, leitura e escrita na perspectiva da formação do leitor subjetivo e, por outro, na pesquisa-ação que nos inseriu dentro da situação de pesquisa na Escola Estadual Padre José de Anchieta, com os alunos do 7º ano A do EF, durante o primeiro e parte do segundo semestre do ano letivo de 2019.

Diante das condições de produção e do contexto escolar já apresentados no capítulo 1, buscamos fundamentar teoricamente nossa pesquisa a respeito da leitura do texto literário e da escola, nos estudos de Colomer (2007), Kleiman (1995, 2002), Martins (2007), Machado (1998), Zilberman (1999, 2008, 2009, 2012), Geraldi (1985, 2012), Lajolo (1982, 1993), Cosson (2009, 2016), Gotlib (1990), Xypas (2018), entre outros, que refletem sobre a leitura do texto literário na perspectiva da formação do sujeito leitor.

A pesquisa-ação, de acordo com Thiollent (1997), é reconhecida como uma das principais formas de pesquisa qualitativa, pelo seu caráter participativo e pelo ato de promover a interação entre o pesquisador e os sujeitos investigados.

Serviram-nos de instrumento de pesquisa e coleta de dados o diário de bordo, numa abordagem qualitativa por considerarmos relevantes a realização de anotações sobre todas as

atividades realizadas; os diários de leituras dos alunos; e o plano de trabalho, que guiou as nossas ações frente aos objetivos da proposta de intervenção.

Em busca por metodologias para o desenvolvimento do projeto de intervenção, optamos por planejar ações que contribuíssem para o aperfeiçoamento das competências da leitura e da escrita em sala de aula, pois acreditamos que essas são as duas principais razões do trabalho escolar, ou seja, auxiliar na formação do sujeito leitor.

De acordo com Marisa Lajolo,

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1982, p. 59).

Para a autora, alcançar a proficiência na leitura requer mais que a decodificação das palavras. O leitor proficiente, portanto, é aquele capaz de construir sentidos a partir do texto lido, mobilizar conhecimentos anteriores sobre a língua, outros textos e gêneros, estabelecer relações com suas experiências ou a de outros etc. É nesse sentido que guiamos nossas ações neste trabalho, pois nosso compromisso é com a formação de um leitor habilitado para levantar hipóteses, fazer inferências, questionar e até mesmo confrontar o texto. Sendo assim, a leitura, em especial, a leitura literária constitui-se de uma prática capaz de questionar o mundo já organizado, o que nos permite parar o fluxo das nossas ações cotidianas para refletir sobre elas.

Porém, para que nosso objetivo se concretize, precisamos desconstruir a prática de ensino de leitura literária, comum em nosso contexto escolar, em que “ensina-se a dar respostas objetivas e a ocultar a subjetividade, passando à margem do enlace do leitor”. (COLOMER, 2007, p. 62). Em seu lugar, ainda de acordo com a autora, é preciso estabelecer uma forma mais produtiva de ensino de literatura, que deve basear-se “na resposta do leitor, naquilo que a leitura evoca e na reflexão posterior que provoca”. (COLOMER, 2007, p. 62).

Com a resignificação do nosso fazer pedagógico e a aproximação do contado dos estudantes com a leitura, tendo como foco a Leitura Subjetiva, os alunos podem se construir como leitores, preencher os vazios do texto ao mesmo tempo que preenche os vazios da própria subjetividade. Na prática, isso poderá refletir também em expansão do vocabulário e da capacidade de interpretação e compreensão, estreitando a relação entre leitura e escrita, bem como na formação do sujeito leitor.

2.1 Da Ideia à Escrita da Proposta

A proposta de intervenção elaborada surgiu a partir de algumas pesquisas bibliográficas e da observação da realidade da escola em que atuamos como professora. Durante a sondagem, constatamos que alguns alunos apresentavam desconforto diante de uma proposta de produção escrita, por apresentar dificuldade em ler e interpretar um texto, fato que nos inquietou e nos levou a pensar em possibilidades de ações que pudessem reverter esse quadro.

O que fazer e como fazer um trabalho visando ao aprimoramento da leitura e o desenvolvimento da prática da escrita por meio da literatura? No intento de respostas a tais questões, buscamos aliar teoria e prática a fim de criar condições mais propícias para que nosso aluno se torne um leitor literário e autor de textos escritos. Por esse prisma, Geraldi afirma que:

Antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula. (GERALDI, 1985, p. 42).

Consoante ao que postula o autor, apreendemos que a metodologia utilizada deve contemplar práticas de acordo com os objetivos e posicionamentos que a atividade implica, e requer um novo entendimento e uma nova postura de trabalho.

Por esse viés, construímos uma proposta de intervenção, com o objetivo geral de desenvolver, com os alunos do 7º ano A, práticas significativas de leitura e escrita por meio da leitura de contos, visando a formação do leitor literário. Os objetivos específicos compreendem: a criação de espaços para a leitura e a produção escrita com oficinas de leitura, oportunizando ao aluno condições para desenvolver sua capacidade de autoria e autonomia; despertar o gosto pela leitura, como também, compreender a sua importância para o desenvolvimento da escrita, do senso de análise e de criticidade; compreender a riqueza de conhecimento adquirido através da literatura e como é prazeroso o exercício de ler e escrever a partir do texto literário.

O trabalho foi organizado em cinco etapas que se complementam. A primeira etapa compreende a apresentação do projeto à Gestão Escolar e ao Conselho Deliberativo. Momento aberto a sugestões e opiniões, pois há sempre novas propostas a serem discutidas, acrescentadas, para juntos buscarmos as melhores formas de viabilizar a execução de uma ação. Na sequência, programamos a apresentação da proposta aos alunos, tendo em vista que eles representam papel fundamental no trabalho e, enquanto sujeitos históricos que são, devem participar ativamente da sociedade em que vivem. Essa apresentação foi pensada no

formato de uma roda de conversa acerca das experiências de leitura vivenciadas pelos alunos, a fim de ouvi-los e perceber o conhecimento deles sobre leitura literária, bem como fazer um levantamento sobre os possíveis temas para as leituras futuras.

Consideramos essa etapa muito importante, uma vez que é nela que acontece a conquista, em que criamos laços de afetividade que muito pode contribuir para o desenvolvimento do trabalho. Ademais, é importante destacar que as atividades desenvolvidas com os alunos, foram pensadas e planejadas a partir da realidade da turma, ponderando acerca das suas singularidades e necessidades.

Para motivar os alunos sobre a importância de ler/escrever num processo de autoria, planejamos a apresentação de um livro intitulado *#EuNoMundo: as quase confissões de uma turma especial*, com as produções de textos dos alunos do 7º ano/2017, da Escola Estadual Deputado Francisco Eduardo Rangel Torres, localizada no município de Rio Branco-MT. Trata-se do resultado de um projeto executado por uma professora que cursou o Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/Cáceres. Na obra, encontram-se materializados alguns textos produzidos pelos alunos, o que os constitui como autores, assim como afirma a professora pesquisadora da turma.

Ainda na primeira etapa, programamos fazer a apresentação da proposta aos pais, através de carta informativa, com o intuito de esclarecer o envolvimento dos seus filhos na execução de uma intervenção pedagógica. Acreditamos que a família constitui uma das partes fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem do estudante. Por isso, precisa conhecer o trajeto a ser percorrido, para que juntos possamos estabelecer uma relação de confiança, harmonia e cooperação, reforçando o caráter de espaço público do ambiente escolar, e, assim, possa contribuir com as atividades a serem desenvolvidas.

A segunda etapa foi planejada em três momentos diferentes, porém complementares. Para o primeiro momento, planejamos uma dinâmica, em forma de roda de conversa, para ativar, de maneira lúdica, os conhecimentos prévios dos alunos acerca do que é um conto. Na sequência, a proposta da leitura compartilhada do conto de Moacyr Scliar, *O conto se apresenta*. O segundo momento refere-se a uma visita à biblioteca da escola, para melhor conhecê-la, apreciá-la e, também, para manuseio dos livros e escolha de um conto para leitura. O objetivo dessa atividade é proporcionar ao aluno um momento livre para realizar a leitura deleite. No terceiro momento, o objetivo está atrelado à necessidade de despertar o gosto e o interesse pela leitura, tendo como estímulo a Contação de Histórias, realizada no auditório da escola, com caracterização do espaço e das personagens. Essas atividades serão detalhadas no próximo capítulo, no decorrer das análises.

Essa etapa refere-se, também, à seleção de uma diversidade de contos da Literatura de Língua Portuguesa brasileira com o tema escolhido: “Relações humanas: relacionamento entre família e amigos”, para a leitura em sala de aula e/ou nas oficinas. A escolha do tema tem, para nós, fundamental relevância no sentido de sensibilizar os estudantes para a leitura. Nessa perspectiva, Freire (1989, p. 18), nos ensina que “[...] o comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e temas ligados à experiência do educador”.

Na terceira etapa, destinada às oficinas de leitura de contos, o objetivo pretendido é o aprofundamento das discussões sobre o tema escolhido e o exercício da escrita, propiciada pelo Diário de Leituras, como forma de interpretação individual, seja recontando a história, retirando ou acrescentando impressões, mostrando as possíveis leituras de um mesmo texto, tendo como ponto de partida a história de leitura de cada um.

Pensamos também que as leituras deveriam ser realizadas de formas variadas: ora em voz alta pela professora ou por algum aluno voluntário, ora silenciosamente, ora em grupo ou coletivamente. Após as leituras, projetamos momentos de discussões, seguidas de registros nos diários sobre o assunto do texto. Consideramos a realização dessa etapa como imprescindível, pois se refere a um momento de expressão dos alunos. Para isso, propusemos a construção de Diários de Leituras, que além de propiciar a reflexão e o estabelecimento de possíveis diálogos com os textos, ao nosso ver, serve também ao propósito de exercitar e desenvolver a competência da escrita, uma estratégia para favorecer a formação de alunos autores de seus textos.

Para a quarta etapa, programamos oficinas de produção de textos (contos), a partir da temática escolhida e discutida nas oficinas de leitura, seguidas da socialização das produções dos alunos em rodas de leitura, para apresentação das análises e avaliações dos textos e compartilhamento dos relatos das experiências dos colegas. Com isso, esperamos colaborar para que os alunos se reconheçam e sejam reconhecidos como autores. Ainda nessa etapa, planejamos a revisão/reescrita e digitalização dos textos dos alunos, ações realizadas por eles mesmos, no laboratório de informática da escola.

E, por último, a quinta etapa, destinada à socialização do produto final do trabalho com a comunidade escolar. Para esse momento, intitulado, inicialmente, como *O dia do conto*, programamos a apresentação dos textos/contos e relatos de experiência produzidos pelos alunos e a contação de histórias, com a participação de convidados especiais para a dramatização de algumas das produções a escolha dos estudantes. Pensamos, ainda, em um painel para exposição de fotos de momentos de desenvolvimento das atividades do projeto,

dos contos dos alunos, dos diários de leitura e livros de contos de autores diversos, para o deleite do público presente.

2.2 A Opção Pelo Gênero Narrativo Conto

O foco deste trabalho, como dissemos, é o incentivo à leitura literária a partir do gênero conto, por isso, vemos como importante explicitar o que nos motivou à escolha desse gênero, bem como situar brevemente alguns aspectos teóricos desse tipo de texto.

Enquanto pensávamos em estratégias para promover a formação do leitor literário, em sala de aula, chegamos à conclusão de que o gênero conto se adaptava às necessidades pedagógicas da turma selecionada, já que muitos alunos tiveram formação leitora insuficiente. Assim, uma narrativa literária curta possibilitaria melhores condições para que os alunos produzissem leituras no tempo da sala de aula.

Ao decidirmos trabalhar com a leitura e a escrita de contos, nos preocupamos com a escolha de um tema para a exploração. O que foi possível após pesquisa com a turma e a constatação do interesse da maioria em falar sobre suas “relações familiares e amigos”. Com a temática escolhida pelos alunos, entendemos estar abrindo possibilidades de leituras outras e oportunidades de significação do próprio processo de leitura e escrita na sala de aula, colaborando para que se constituam como leitores e autores do que dizem e escrevem.

Com essa perspectiva, visamos trabalhar o conto como instrumento de deleite, e também de formação. A nosso ver, os alunos podem acolher os textos que selecionamos e outros como elementos não somente pedagógicos, isto é, podem ler por prazer na escola, afinal ler pode ser uma atividade agradável. E é nesta relação mais íntima do aluno com o texto que esperamos que aconteçam aprendizados.

O texto narrativo proporciona reflexões sobre os principais temas abordados, de forma que o leitor pode tomar para si a sua constituição, a constituição dos sentidos de pertencimento e de identificação. (COSSON, 2009). Em outras palavras, o aluno terá a chance de se constituir leitor pelo seu envolvimento no mundo que também é feito de palavras. Para Nádía Battela Gotlib, o conto

[...] promove o sequestro do leitor, prendendo-o num efeito que lhe permite a visão em conjunto da obra, desde que todos os elementos do conto são incorporados, tendo em vista a construção deste efeito (Poe); neste sequestro temporário, existe toda uma força de tensão, num sistema de relações entre elementos do conto em que cada detalhe é significativo (Cortázar). (GOTLIB, 1990, p. 43).

De acordo com as palavras da autora, o conto promove um sequestro que amplia a visão e produz efeitos que contribuem para a construção das relações e do conhecimento de maneira significativa para o leitor.

A principal característica do conto é a sua brevidade, diferenciando-se de outros gêneros narrativos, como o romance e a novela. Em geral, o conto apresenta apenas um núcleo dramático, com um número reduzido de personagens, cuja história se desenvolve em uma estrutura simples (situação inicial, desenvolvimento, clímax e desenlace). Nas palavras de Cortázar (2006, p. 150), o conto é “uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência”.

Sendo assim, a nosso ver, pode ser comparado ao relato de um acontecimento marcante da vida de alguma pessoa, de um fato que, às vezes, ganha outro(s) significado(s) conforme a sensibilidade do autor e ou do leitor, revelando detalhes do comportamento humano que, em geral, não se percebe cotidianamente.

Para Gotlib (1990, p. 20), “[...] no conto breve, o autor é capaz de realizar a plenitude de sua intenção, seja ela qual for. Durante a hora da leitura atenta, a alma do leitor está sob o controle do escritor. Não há nenhuma influência externa ou intrínseca que resulte de cansaço ou interrupção”.

Essas características foram fundamentais para nossa opção em trabalhar com a leitura de contos curtos. A realização das leituras e discussões de maneira atenta, porém menos cansativa, seria ponto positivo para o desenvolvimento das atividades do projeto.

A leitura de um texto curto (noticiário, crônica, conto, etc.), para João Wanderley Geraldi, deverá ser:

[...] feita em maior nível de profundidade e corresponderá ao que comumente tem sido chamado de interpretação de textos, com uma diferença: o texto deverá servir de pretexto para a prática de produção de novos textos pelos alunos. Assim, o texto será o primeiro passo para o exercício de produção dos alunos. Lido, interpretado, discutido, sua temática servirá para discussões e produção de um novo texto, produzido pelos alunos. (GERALDI, 1985, p. 55-56).

Consideramos ainda que o trabalho de leitura literária a partir de contos curtos mostra-se como atividade significativa e possível de ser desenvolvida no tempo da sala de aula. A nossa proposta está, da mesma forma, fundamentada na posição de Geraldi que afirma que o texto lido e interpretado será o primeiro passo para a produção dos alunos.

2.3 Alguns Apontamentos Sobre Leitura

Neste item, apresentamos algumas definições de leitura, fundamentadas nos estudos teóricos que fizemos sobre o assunto e que foi de fundamental importância para nós e para o desenvolvimento do nosso trabalho.

A leitura possui uma estreita relação com a experiência e as vivências que temos ou idealizamos, e podem ser planejadas e redefinidas a partir de conceitos adquiridos na e/ou pela leitura. Nesse sentido, retomamos Martins (2007), quando afirma que podemos verificar as mudanças, o comprometimento, a conquista de autonomia e o aprendizado ocorrido em nós e em nosso aluno durante o desenvolvimento das atividades e o envolvimento demonstrado no processo de aprendizagem. Durante a leitura, o leitor aciona os próprios conhecimentos e faz conexões para entender o texto, isto é, faz uso das próprias referências e inferências para fruir a leitura. A interpretação tem início com esse processo individualizado, mas tem resposta no coletivo. Esse efeito é uma das razões de se afirmar que a literatura tem função formadora. Nessa mesma direção, Martins (2007), assevera que, para a efetivação do leitor, a leitura

[...] deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais. Esses são seus pré-requisitos. A eles se acrescentam os estímulos e os percalços do mundo exterior, suas exigências e recompensas. (MARTINS, 2007, p. 82).

Dito de outra forma, ler é fundamental para o desenvolvimento intelectual, posto que se constitui de um processo no qual texto, autor e leitor interagem, não se trata da decodificação de um sentido, mas exige que o leitor estimule conhecimentos prévios, interagindo com o texto, preenchendo suas lacunas, construindo sentidos.

Em nossas reflexões sobre a importância da leitura, vimos a necessidade de pensarmos também em interpretação e escrita, pois estas estão entrelaçadas e têm o poder de transformar a nossa prática social, assim como frisa Paulo Freire:

De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE, 1989, p. 13).

Dessa forma, conforme temos enfatizado, compreendemos a importância da leitura e da escrita na vida e para a vida de todo cidadão, do seu poder influenciador e, de como estas se realizam a partir do contato do leitor com o texto. Por esse ângulo, “A leitura seria a ponte

para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo”. (MARTINS, 2007, p. 25). A leitura, portanto, exerce um papel fundamental não só nos primeiros anos escolares como também em toda a vida do indivíduo.

Conforme Kleiman (1999, p. 10), a leitura é “[...] um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados”. Dessa maneira, nosso agir deve levar em conta a interação que o aluno leitor faz da leitura, a partir de sua história de leitura e de seu processo de formação.

2.4 A Leitura Literária e a Importância do Mediador

Como pontuamos até aqui, a leitura contribui para o domínio da competência linguística, entretanto, não podemos desconsiderar que “o ensino da literatura é considerado o grande responsável pelo desenvolvimento de um leitor crítico e autônomo, anseio máximo das diretrizes que norteiam o ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Brasil”. (FLECK *et al*, 2018, p. 117-118). E justamente por acreditarmos que a leitura literária é uma atividade “bastante completa e raramente substituída por outra” (ZILBERMAN, 2008, p. 17), buscamos bases teóricas para fundamentar a nossa proposta de intervenção no que se refere a leitura literária.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa/PCN, “[...] o texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética”. E como representação, o texto literário é:

[...] um modo particular de dar forma às experiências humanas – o texto literário não está limitado a critérios de observação fatural (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgredir para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis. (PCN, 1998, p. 26).

Mediante estas reflexões, a escolha do texto literário para a realização das leituras, durante a execução do projeto configura-se bastante significativa, pois “a Literatura, ao constituir-se uma importante prática social de figuração artística da realidade, assume o papel fundamental na formação dos sujeitos”. (FLECK *et al*, 2018, p. 76).

Zilberman, por sua vez, compreende a leitura literária como uma atividade que reúne as dimensões pessoais e sociais do indivíduo. Para a autora,

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo. (ZILBERMAN, 2008, p. 17).

Por essa perspectiva, ao possibilitarmos a leitura do texto literário aos nossos jovens leitores, permitimos a eles o encontro com essas dimensões, penetrando na história da humanidade e na sua própria história, contrapondo-a a das personagens, suas emoções, sentimentos e relações. Podemos dizer que o texto literário tem o poder de abraçar e de conduzir seu leitor para outro lugar, não só o do imaginário, mas também o do mundo real.

Dentre as diversas contribuições da leitura literária para a formação do leitor, uma delas é o prazer que o texto pode proporcionar: “o prazer do texto é esse momento em que meu corpo vai seguir suas próprias ideias – pois meu corpo não tem as mesmas ideias que eu”. (BARTHES, 1987, p. 26). Desse modo, trabalharmos a leitura de textos literários deve-se também à razão do próprio texto e do que ele suscita no leitor no momento da leitura, proporcionando diversos aprendizados, o que inclui o prazer da leitura. E uma vez despertado o prazer, mais envolvidos os leitores ficarão.

Para Rosiane Xypas:

O texto literário é aquele que apresenta diversas características tais como, metáforas, uma linguagem singular e múltipla e é também um espaço psicossocial no qual apenas a atividade de leitura poderá acioná-lo para que o leitor “viaje” para além de si mesmo como também permita o processo de uma viagem de retorno a si. (XYPAS, 2018, p. 56).

Podemos dizer que o texto literário dá vez e voz ao leitor, configurando-se como um importante instrumento para a autonomia do sujeito, já que permite maneiras outras de ver o mundo, promove a expressão de opiniões diversas e diálogo entre os envolvidos. Para Colomer (2007, p. 27) “[...] o texto literário ostenta a capacidade de reconfigurar a atividade humana e oferece instrumentos para compreendê-las, posto que, ao verbalizá-la, cria um espaço específico no qual se constroem e negociam os valores e o sistema estático de uma

cultura”. Considerações que contribuem e dão sustentação para a nossa argumentação sobre a importância da literatura no processo educativo.

Diante disso, para que de fato a leitura literária possa fazer parte da vida dos nossos alunos, tornando-os sujeitos leitores, é preciso que haja a interferência de um mediador para estimular, orientar e incentivar essa atividade. Nesse sentido, Cosson (2009, p. 29) ressalta que “[...] ao professor, cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que estão inseridos”.

Como vemos, a relação do jovem com a leitura relaciona-se ao material oferecido nas aulas, aos hábitos de leitura da família, às práticas de leitura e escrita em sala de aula e fora dela, o que inclui a relação que o professor tem com essas práticas. Entretanto, habilitar-se como leitor depende não apenas do espaço e das oportunidades de acesso que se venha a ter aos livros em sua diversidade. Gostar ou não de leitura, como dissemos, tem a ver com a qualidade das interações com aquele que intermedeia os encontros com o texto e, também, com as situações em que as leituras ocorrem.

Ao refletirmos sobre essas questões, lembramo-nos das palavras de Martins (2007), sobre o fato de que a postura do educador deve favorecer o intercâmbio das leituras, criando condições para que o aluno realize sua aprendizagem de acordo com seus interesses e realidade leitora.

[...] o papel do educador na intermediação do objeto lido com o leitor é cada vez mais repensado; se, da postura professoral lendo para e/ou pelo educando, ele passa a ler com, certamente ocorrerá o intercâmbio das leituras, favorecendo a ambos, trazendo novos elementos para um e outro. (MARTINS, 2007, p. 33).

Quando pensamos sobre o papel do educador na mediação da leitura, notamos, como pontuou Martins (2007), a necessidade de mudança de posição do professor em relação à leitura, pois ler “para” é diferente de ler “com” o aluno. Além disso, conforme Xypas (2018, p. 93), é essencial que o professor mediador seja “aquele que tem uma escuta atenta às falas e/ou à escrita dos alunos quando lidam com o texto literário”. É preciso ainda mudar o paradigma da leitura seguida de tarefas, posto que “a mediação é uma ponte entre o livro e o sujeito leitor. Depois da leitura prazer, viabilizada sem tarefas imediatas para serem feitas, o aluno poderá se sentir mais aberto para trocar suas impressões sobre o lido com seus pares ou seu professor”. (XYPAS, 2018, p. 93).

Assim, a leitura realizada com a mediação do professor se apresenta como estratégia que contribuirá para a formação do sujeito leitor. Para Paiva (2006, p. 07), “[...] a literatura apresenta ao leitor interessantes possibilidades de participação, quando mediada pelo professor, em situações que explorem com adequação os recursos da linguagem da ficção e da poesia”.

Nessa perspectiva, considerando a história de leitura dos alunos, pois sabemos que eles vivenciam diversas práticas de linguagem na sociedade, buscamos diferentes mecanismos visando à prática de leitura significativa. À vista disso, para o desenvolvimento das atividades do projeto, propomos diversificar os modos de leitura, com momentos de leitura individual; audição de leitura realizada pela professora ou por um aluno; e leitura compartilhada ou em grupo. A interpretação, que é mais uma leitura, tem como base o compartilhamento das impressões sobre o lido, isto é, deve ser realizada coletivamente numa relação de interação entre o leitor e o texto, alunos e professor, e os alunos entre si. Esperamos, com isso, que os textos possibilitem a introspecção e, também, a discussão e a comparação com outros textos, outras leituras.

A leitura literária é uma prática que não deve estar circunscrita à escola, ela pode e deve estender-se para a vida do estudante. Segundo Cosson (2009, p. 12), “[...] o processo de escolarização da literatura se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico” e, acrescenta que o ensino que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.

Portanto, as práticas de leitura na escola podem resultar em efeitos significativos para os alunos, mas há desafios a serem superados e há necessidade de encará-los, buscando meios aos quais os estudantes possam ler e estabelecer relação entre o que leem e a vida. Ressaltamos mais uma vez que compete ao professor, planejar o tempo e os espaços para que os alunos tenham contato com a literatura, não para aprendizagem de conteúdo, mas para contribuir com a sua formação enquanto leitor. Neste trabalho, nosso posicionamento é conduzido por uma concepção de valorização das competências leitoras adquiridas pelos alunos, pois está voltado para a formação do leitor que considera a singularidade dos sujeitos. Acreditamos que o professor conquista o aluno quando o provoca, quando o desafia, principalmente quando o professor assume também postura de leitor.

2.5 A Leitura Subjetiva e o Diário de Leituras: Estratégias para a Formação do Leitor

No sentido de contribuir para a formação do sujeito leitor, adotamos como estratégias a Leitura Subjetiva e o Diário de Leituras. O pressuposto é o de que proporcionar o contato dos alunos com o texto literário com a abordagem da leitura subjetiva, para estimular a reflexão sobre os textos lidos, bem como o compartilhamento de leituras e interpretações decorrentes, colabora para que o estudante tome consciência do seu papel de leitor, de sujeito que atua socialmente e que participa de diversas práticas letradas ao longo da vida. A seguir, destacamos algumas reflexões acerca da abordagem adotada para o desenvolvimento do nosso projeto de intervenção.

A Leitura Subjetiva promove a participação do leitor, levando em conta sua singularidade, seu imaginário. Na experiência da leitura, faz-se uma reflexão sobre o eu e suas relações. Para Xypas (2018, p. 31), “[...] o sujeito leitor é visto como um ser social que é convidado a se conhecer como leitor e conquistar sua autonomia”. Compreendemos que essa autonomia inclui tornar o leitor ativo em suas escolhas para encontrar respostas para si.

No contexto atual, a leitura e a escrita são vistas como processos de aperfeiçoamento do homem, enriquecimento exterior, desenvolvimento intelectual e cultural do ser humano. A importância do ato de ler e escrever está fundamentada na ideia de que o homem se faz livre por meio do domínio da palavra. Por isso, a interpretação do texto precisa ser vista como um momento de resposta à obra, momento em que o leitor sente a necessidade de dizer algo a respeito do que leu, de expressar os seus sentimentos em relação ao diálogo estabelecido entre autor e leitor.

Na atividade leitora, o leitor faz o movimento do sair e voltar para dentro de si repetidas vezes. Por isso, sair de si e voltar para si pode favorecer um encontro consigo mesmo pelo Outro e talvez ampliar sua dimensão humana. É o pacto do leitor com ele mesmo e não apenas com o texto que pode contribuir para a percepção dos efeitos da leitura em si, criando o texto do leitor. (XYPAS, 2018, p. 50).

Conforme a autora, não é possível a leitura literária sem que no texto sejam projetadas experiências, crenças, memórias, desejos etc. É nesse sentido que

Todo leitor se lê nas obras que lê. Todo ele se reinventa quando lê o mundo inventado pelo autor. Assim, a reapropriação da Obra pelo leitor pode acontecer de várias formas. Tomo aqui a palavra reapropriação como sinônimo explícito de modificação da Obra pelo leitor, e deste, pela Obra. Só daí nascerá o texto do leitor, o acontecível como objeto observável e analisável para o ensino. (XYPAS, 2018, p. 67).

Com base nessas considerações, concluímos que a correlação entre leitura e escrita se faz necessária, porque os registros nos Diários de Leituras permitirão ao aluno tomar consciência desse movimento de “sair e voltar para dentro de si” e para a compreensão do texto lido.

No que tange à leitura e à escrita, as Orientações Curriculares, afirmam:

Ler e escrever, com autonomia, envolve domínios cognitivos, tais como: reconhecer e produzir diferentes gêneros discursivos, adequando-os às situações comunicativas [...] desenvolver a argumentação oral e escrita como forma de participação social, em busca da autonomia e da cidadania, dentre outras. (OCE-MT, 2012, p. 02).

Desse modo, para o encaminhamento das produções escritas, não podemos perder de vista o que nos ensina João Wanderley Geraldi (2012, p. 130-131), pois, para oportunizar o domínio da norma, “não é necessário anular o sujeito. Ao contrário, é abrindo o espaço fechado da escola para que nele ele possa dizer a sua palavra, o seu mundo”. É por essa via que pretendemos seguir, abrindo espaços para oportunizar o aluno a dizer/escrever sua palavra, suas emoções, suas impressões, seu mundo.

O Diário de Leituras apresenta-se como instrumento de estímulo para que o aluno se torne consciente do diálogo que se estabelece entre o leitor e o texto, constituindo-se em excelente ferramenta para enfrentar o desafio da escrita. O que também pode servir de reforço à ideia de que para escrever bem é preciso ser um bom leitor. O próprio nome “Diário de Leituras” ajusta-se aos objetivos da proposta, tendo em vista que remete à noção de que antes da escrita será necessário realizar a leitura, reafirmando o caráter de que essas duas habilidades andam juntas e se correlacionam.

Logo, o Diário de Leituras configura-se uma fonte de registro das reflexões elaboradas pelos estudantes a respeito das leituras realizadas, colocando em prática a escrita. De acordo com Machado (1998, p. 33), “[...] o diário surge com a função de testemunha de leituras e reflexões que as leituras produzem”. Para a autora, no Diário de Leituras “ocorre uma manifestação concreta da leitura como uma atividade que conduz ao desejo de escrever”. (MACHADO, 1998, p.35).

Dessa forma, empreendemos que o Diário de Leituras apresenta um texto produzido por um leitor que, à medida em que lê, dialoga/conversa com o autor do texto, de forma reflexiva, favorecendo o despertar do aluno/leitor para o desenvolvimento da escrita.

Trata-se, assim, de uma construção individual dos alunos que se configura como uma forma de se relacionarem com as leituras realizadas e suas interpretações, mas também é um

importante recurso para os registros dos momentos de envolvimento dos alunos com o texto lido. De acordo com Xypas (2018, p. 39):

No diário de leituras, enquanto professores/pesquisadores, podemos observar os deslizes e as mudanças existentes como evolução da construção dos sentidos do texto para o sujeito leitor. O diário ainda exerce uma função de regulação das intervenções didáticas feitas pelo mediador. Enfim, o diário de leituras é um porta joias das manifestações de leituras subjetivas, objetivadas pelo ato de descrever as singularidades, fruto de ecos íntimos do sujeito leitor.

Em outras palavras, o Diário de Leituras pode destacar as impressões de leitura do leitor e sua forma singular de modificar e/ou preencher os vazios do texto. Para analisar este universo particular, e verificar os traços de subjetividade na leitura literária em nosso plano didático, pretendemos estimular práticas de leituras e escrita de contos que tratam de assuntos que mesclam realidade e fantasia, despertando inicialmente o prazer e, conseqüentemente, o interesse dos alunos pela leitura literária.

A prática frequente da leitura ajuda a criar familiaridade com o mundo da escrita, nesse processo, o diário de leitura apresenta-se como um recurso favorável à prática da escrita, pois o estudante, ao registrar suas reflexões, é instigado a escrever, exteriorizando a necessidade de autoria. Por esse viés, a análise do texto do nosso aluno leitor será pensada, refletida como uma produção de leitura.

No próximo capítulo, em que relatamos a nossa experiência como resultado do desenvolvimento da proposta, avaliaremos se ocorreu a subjetividade do sujeito leitor no processo de construção de sentidos da leitura e, dialogando com a teoria, verificaremos se esta possibilitou o acontecimento de tal efeito. E, à medida que relatamos, apresentaremos as principais contribuições teóricas e os procedimentos metodológicos que sustentaram nossa análise.

CAPÍTULO 3 – O LEITOR LITERÁRIO E A LEITURA SUBJETIVA

Neste capítulo, apresentamos as atividades pedagógicas de leitura e escrita que constituem o nosso projeto de intervenção, executadas entre os meses de março e setembro de 2019, totalizando 62 horas/aula. As ações que descrevemos a seguir, tiveram início com a apresentação da proposta do projeto de intervenção e se encerram com o momento de socialização das produções dos alunos à comunidade escolar.

Organizamos o relato em cinco etapas. Na primeira, descrevemos o momento do diagnóstico e a apresentação do projeto à comunidade escolar e aos alunos da turma escolhida. Na segunda, intitulada *Momento da conquista*, apresentamos o acolhimento e análises das reações dos alunos durante as leituras dos textos literários selecionados. Nessa etapa, tivemos como objetivo favorecer uma leitura de prazer para todos. Na terceira etapa, apresentamos os registros dos Diários de Leituras dos alunos, com a escrita livre sobre suas impressões acerca das leituras propostas. Na quarta, trazemos as produções de narrativas curtas escritas pelos alunos, seguidas de respectivas análises. E, na quinta etapa, descrevemos como constituímos o produto final da intervenção e o evento de encerramento do projeto, para socialização dos trabalhos com a comunidade escolar.

Na análise das atividades, observamos, a partir das ferramentas aqui utilizadas para o acolhimento das reações dos alunos leitores, se houve prazer ou divertimento durante as leituras; se houve a identificação do leitor com alguma experiência vivida pelas personagens; se foram de alguma maneira tocados pelos textos; ou se se sentiram representados neles. Por conseguinte, para a análise da participação do nosso aluno enquanto sujeito leitor, primeiramente, recorreremos ao nosso diário de bordo⁴, depois aos diários de leituras e às produções dos alunos. Ressaltamos que selecionamos para análise, as atividades que, acreditamos, representam a diversidade das aprendizagens da turma.

3.1 Primeira Etapa: Início de Conversa

Iniciamos a primeira etapa com a apresentação do projeto de intervenção à equipe escolar: Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE), profissionais da educação, familiares e alunos do sétimo ano A, do ano letivo de 2019. Nessa etapa, colhemos sugestões e ouvimos opiniões dos colegas de trabalho e dos alunos, porque entendemos que há sempre

⁴ Caderno utilizado pela professora pesquisadora para registro das observações durante as aulas.

novas propostas a serem discutidas, acrescentadas, para juntos buscarmos as melhores formas de viabilizar a execução de um projeto. Com a apresentação da proposta ao CDCE, objetivamos e alcançamos o parecer favorável da unidade, bem como parceria para a execução do projeto de intervenção. A reunião para a apresentação da proposta foi em uma mesa redonda, em que tratamos dos esclarecimentos, dos objetivos e das ações idealizadas para o desenvolvimento das atividades com a turma já mencionada.

Aos professores e funcionários, a apresentação foi no auditório da escola, de forma expositiva e dialogada com a utilização de slides. Para a nossa grata satisfação, tivemos boa acolhida, recebemos oferta de ajuda e de participação por parte de alguns colegas, além de apoio e a aprovação da gestão escolar (diretora, secretária e coordenadores).

A apresentação aos alunos ocorreu em forma de roda de conversa e teve como finalidade familiarizá-los quanto às atividades que seriam desenvolvidas; verificar o interesse deles por leitura e escrita; motivar a participação e o envolvimento nas atividades propostas; e ouvi-los quanto aos seus gostos e experiências de leitura. Utilizamos um projetor de imagens para ilustrar as principais atividades da proposta e o quanto esse trabalho pretendia ser dinâmico e motivador por parte da professora pesquisadora. Após a apresentação, abrimos espaço para as considerações dos alunos acerca das expectativas em relação ao projeto, informações e esclarecimentos sobre o Diário de Leitura, data de início e metodologias adotadas. Verificamos boa acolhida, empolgação e grandes expectativas por parte da maioria dos estudantes.

Quando perguntamos aos alunos que expectativas tinham em relação ao projeto, as reações foram as seguintes:

Aluna ME⁵ – “Vai ser incrível! Eu amo projetos, gosto de ler e de fazer produções de texto. Eu acho que no projeto vai ter apresentações, produções. Amei a ideia do diário de leitura!”

Aluna SF – “A minha expectativa é que nós vamos melhorar a nossa leitura e escrita e que no ano que vem vamos publicar um livro de contos de fadas.”

Aluna RQ – “Minha expectativa é que minha letra melhore, que eu comece a ler mais e melhor e que eu me interesse mais por leitura.”

(Diários de Leituras, 01 março, 2019).

De acordo com as respostas acima, notamos que as estudantes *SF* e *RQ*, estabelecem relação entre a leitura e a escrita. Para nossos alunos, a leitura tem a função de melhorar o uso que fazemos da escrita e auxilia no aprimoramento da habilidade de compreensão de textos.

⁵ Os estudantes serão identificados pelas iniciais de seus nomes. E para distinguir graficamente a citação das suas falas com as de base teórica, grafamos o texto em itálico.

Na resposta da aluna *RQ*, podemos notar que muitos alunos têm pouca proficiência como leitores e que, por apresentarem dificuldades, sentem-se desestimulados em realizá-la.

Perguntamos ainda se eles gostavam de ler, se achavam a leitura importante e se se consideravam leitores. Alguns alunos não quiseram responder às perguntas. Uma parte respondeu que não gostava de ler e não se considerava leitor. Como podemos observar na afirmação do aluno *DB*: “*Eu nunca leio livros ou textos. Não considero a leitura importante, porque eu não gosto de ler muito*”. Outros disseram que consideravam a leitura importante, mas que raramente liam. Porém, quase todos demonstraram interesse em se envolver e aprender com as leituras durante o desenvolvimento do projeto. Vejamos dois depoimentos em que os alunos expressam a importância do ato de ler:

Aluna *RR* – “*Eu considero a leitura importante em minha vida, porque ajuda a escrever melhor e a falar corretamente.*”

Aluna *DR* – “*Ler é importante porque usamos a leitura sempre e para compreendermos melhor textos e histórias.*”

(Diários de Leituras, 01 março, 2019).

Diante das respostas acima e conforme explicitamos anteriormente, o projeto foi bem aceito e gerou grandes expectativas na maioria dos estudantes. Da mesma forma, as professoras e professores da unidade, nossos colegas de trabalho, mostraram-se empolgados em relação à possibilidade de ampliar a proficiência da leitura e da escrita da turma.

Cumprida essa etapa, demos início às atividades de intervenção. E mesmo estando tudo encaminhado com pareceres favoráveis e créditos diante dos colegas e dos alunos, vieram as preocupações: *Daremos conta do recado? Alcançaremos nossos objetivos? Conseguiremos corresponder às expectativas?* Acreditávamos que as respostas viriam durante o desenvolvimento das atividades e que deveríamos prosseguir confiantes, pois faríamos o nosso melhor para que os objetivos traçados fossem alcançados.

3.2 Segunda Etapa: O Prazer da Leitura – Momento da Conquista

Com grande expectativa, iniciamos a nossa segunda etapa, a que chamamos de *Momento da conquista*. A nomeamos assim porque foi nessa etapa que criamos os laços de afetividade necessários para sensibilizar os alunos para a leitura. O estabelecimento desses laços muito contribuiu para o desenvolvimento das atividades que seguiram, uma vez que constatamos o interesse da maioria dos alunos através de suas participações. As atividades dessa etapa foram realizadas em três momentos distintos que passamos a descrever a seguir.

3.2.1 Momento 1 - *O conto se apresenta*

Iniciamos a aula com uma dinâmica de quebra-gelo, com o objetivo de motivar e considerar as participações, oportunizando aos jovens falar e ouvir respeitando a opinião do outro; e conhecer outras possibilidades, outros pontos de vista, outras maneiras de dizer. Procuramos, conforme Machado (1998), dar liberdade de expressão ao aluno e valorizar a subjetividade, intencionando tornar as reflexões mais significativas.

Em formato de conversa, a dinâmica consistiu em verificar o que os alunos sabiam e conseguiam falar sobre contos. Escrevemos a palavra *Conto* na lousa e pedimos que dissessem uma palavra, uma frase, um título ou um sentimento que lhes viessem à cabeça diante dessa palavra. Deixamos que se expressassem espontaneamente, permitindo acontecer o que Xypas (2018, p. 39), nomeia de “fruto de ecos íntimos do sujeito leitor,” ou seja, abrimos espaço para o sujeito dizer suas impressões, seu mundo.

Durante a dinâmica, quase todos queriam conversar ao mesmo tempo. Organizamos as falas para que pudessem falar e serem ouvidos, mas teve também aluno que preferiu não se pronunciar. As repostas foram variadas, tais como: “*Contos de coisas que a gente não conhece*”, “*de fadas*”, “*interessantes*”, “*de tartarugas ninjas*”, “*da Barbie*”, “*João e o pé de feijão*”, “*contos inversos*”, “*A Branca de Neve*”, “*de comédia*”, “*de ação*”, “*de terror*”, “*de suspense*”, “*sobre jogo*” e “*fantasias*” entre outros. Enquanto os alunos iam falando, íamos anotando as respostas na lousa junto da palavra em destaque.

Depois das manifestações dos alunos, conversamos um pouco a respeito do ato de contar, narrar um caso ou uma história, e dissemos que as respostas que eles deram para a nossa pergunta se referiam a títulos, personagens, gêneros, temas ou opiniões sobre histórias. Aqui nosso objetivo foi o de ativar os conhecimentos prévios dos alunos, sem a pretensão de elaborar definições ou oferecer conceitos para o que é um conto. Ao perguntarmos o que a palavra conto evoca em cada um, esperávamos “dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá [...] a algo escrito, um quadro, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias”. (MARTINS, 2007, p. 34).

Em continuidade à atividade, escrevemos na lousa o nome do autor e título do conto escolhido para a realização de nossa primeira leitura: *O conto se apresenta*, de Moacyr Scliar. Inicialmente, lemos o título e uma breve biografia do autor, depois perguntamos se eles já tinham lido aquele conto, se já conheciam o escritor, se já tinham lido ou conheciam algum outro texto dele. Como as respostas para as perguntas, em geral, foram “*não*”. Perguntamos, então, se o título e o que lemos sobre o autor sugeria algo. O aluno *AB* foi o primeiro a se

manifestar, dizendo que poderia ser “*alguma história sobre um hospital, com pessoas doentes, mas que tinha também algumas coisas sobre alunos, uma escola*”. Uns disseram que poderia ser de monstros, fantasmas. Outros achavam que poderia ser história sobre fadas ou mágicos.

Deixamos, mais essa vez, que eles falassem um pouco sobre suas impressões e os ouvimos com atenção, levando em consideração os pressupostos de Cosson (2009, p. 40), sobre o fato de que “a leitura começa nessa antecipação que fazemos do que diz o texto”. Desse modo, podemos dizer que o interesse pela leitura do texto acontece a partir da motivação do mediador e começa, segundo Martins (2007, p. 32), “antes do contato com ele”, na imaginação do que o texto poderá dizer. Assim, perguntamos se eles gostariam de saber o que estava escrito no conto, se queriam conhecer aquela história. Todos responderam que sim. Fez-se um silêncio, todos aguardavam atentamente.

Na sequência, organizamos as cadeiras em círculo para dar início à leitura de *O conto se apresenta*, de Moacyr Scliar, que foi realizada, nesse primeiro momento, em voz alta pela professora pesquisadora.

O conto se apresenta

Olá!

Não, não adianta olhar ao redor: você não vai me enxergar. Não sou uma pessoa como você. Sou, vamos dizer assim, uma voz. Uma voz que fala com você ao vivo, como estou fazendo agora. Ou então que lhe fala dos livros que você lê. Não fique tão surpreso assim: você me conhece. Na verdade, somos até velhos amigos. Você já me ouviu falando de Chapeuzinho Vermelho e do Príncipe Encantado, de reis, de bruxas, do Saci-Pererê. Falo de muitas coisas, conto muitas histórias, mas nunca falei de mim próprio. É o que eu vou fazer agora, em homenagem a você. E começo me apresentando: eu sou o Conto. Sabe o conto de fadas, o conto de mistério? Sou eu. O Conto.

Vejo que você ficou curioso. Quer saber coisas sobre mim. Por exemplo, qual a minha idade.

Devo lhe dizer que sou muito antigo. Porque contar histórias é uma coisa que as pessoas fazem há muito, muito tempo. É uma coisa natural, que brota de dentro da gente. Faça o seguinte: feche os olhos e imagine uma cena, uma cena que se passou há muitos milhares de anos. É de noite e uma tribo dos nossos antepassados, aqueles que viviam nas cavernas, está sentada em redor da fogueira. Eles têm medo do escuro, porque no escuro estão as feras que os ameaçam, aqueles enormes tigres, e outras mais. Então alguém olha para a lua e pergunta: por que é que às vezes a lua desaparece? Todos se voltam para um homem velho, que é uma espécie de guru para eles. Esperam que o homem dê a resposta. Mas ele não sabe o que responder. E então eu apareço. Eu, o Conto. Surjo lá da escuridão e, sem que ninguém note, falo baixinho ao ouvido do velho:

— Conte uma história para eles.

E ele conta. É uma história sobre um grande tigre que anda pelo céu e que de vez em quando come a lua. E a lua some. Mas a lua não é uma coisa muito boa para comer, de modo que lá pelas tantas o grande tigre bota a lua para fora de novo. E ela aparece no céu, brilhante.

Todos escutam o conto. Todo mundo: homens, mulheres, crianças. Todos estão encantados. E felizes: antes, havia um mistério: por que a lua some? Agora, aquele mistério não existe mais. Existe uma história que fala de coisas que eles conhecem: tigre, lua, comer — mas fala como essas coisas poderiam ser, não como elas são. Existe um conto. As pessoas vão lembrar esse conto por toda a vida. E quando as crianças da tribo crescerem e tiverem seus próprios filhos, vão contar a história para explicar a eles por que a lua some de vez em quando. Aquele conto.

No começo, portanto, é assim que eu existo: quando as pessoas falam em mim, quando as pessoas narram histórias sobre deuses, sobre monstros, sobre criaturas fantásticas. Histórias que atravessam os tempos, que duram séculos. Como eu.

Aí surge a escrita. Uma grande invenção, a escrita, você não concorda? Com a escrita, eu não existo mais somente como uma voz. Agora estou ali, naqueles sinais chamados letras, que permitem que pessoas se comuniquem, mesmo à distância. E aquelas histórias — sobre deuses, sobre monstros, sobre criaturas fantásticas — vão aparecer em forma de palavra escrita.

E é neste momento que eu tenho uma grande ideia. Uma inspiração, vamos dizer assim. Você sabe o que é inspiração? Inspiração é aquela descoberta que a gente faz de repente, de repente tem uma ideia muito boa. A inspiração não vem de fora, não; não é uma coisa misteriosa que entra na nossa cabeça. A boa ideia já estava dentro de nós; só que a gente não sabia. A gente tem muitas boas ideias, pode crer. E então, com aquela boa ideia, chego perto de um homem ainda jovem. Ele não me vê. Como você não me vê. Eu me apresento, como me apresentei a você, digo-lhe que estou ali com uma missão especial — com um pedido:

— Escreva uma história.

Num primeiro momento, ele fica surpreso, assim como você ficou. Na verdade, ele já havia pensado nisso, em escrever uma história. Mas tinha dúvidas: ele, escrever uma história? Como aquelas histórias que todas as pessoas contavam e que vinham de um passado? Ele, escrever uma história? E assinar seu próprio nome? Será que pode fazer isso? Dou força:

— Vá em frente, cara. Escreva uma história. Você vai gostar de escrever. E as pessoas vão gostar de ler.

Então ele senta, e escreve uma história. É uma história sobre uma criança, uma história muito bonita. Ele lê o que escreveu. Nota que algumas coisas não ficaram muito bem. Então escreve de novo. E de novo. E mais uma vez. E aí, sim, ele gosta do que escreveu. Mostra para outras pessoas, para os amigos, para a namorada. Todos gostam, todos se emocionam com a história.

E eu vou em frente. Procuo uma moça muito delicada, muito sensível. Mesma coisa:

— Escreva uma história. Ela escreve. E assim vão surgindo escritores. Os contos deles aparecem em jornais, em revistas, em livros.

Já não são histórias sobre deuses, sobre criaturas fantásticas. Não, são histórias sobre gente comum — porque as histórias sobre as pessoas comuns muitas vezes são mais interessantes do que histórias sobre deuses e criaturas fantásticas: até porque deuses e criaturas fantásticas podem ser inventados por qualquer pessoa. O mundo da nossa imaginação é muito grande. Mas a nossa vida, a vida de cada dia, está cheia de emoções. E onde há emoção, pode haver conto. Onde há gente que sabe usar as palavras para emocionar pessoas, para transmitir ideias, existem escritores. [...]

Vou em busca de outros garotos e outras garotas. Para quem vou me apresentar:

— Eu sou o Conto.

Uma razão pela qual se deu a escolha desse conto para nossa primeira leitura coletiva em sala de aula foi a reflexão de Gotlib (1990), sobre o poder que o conto tem de promover o sequestro temporário do leitor, prendendo-o em um efeito que lhe permite ver e viver a obra, contribuindo significativamente para a construção do conhecimento e de suas relações. A abertura das atividades com esse conto foi essencial para introduzir as leituras futuras e avultar os objetivos da nossa proposta de despertar o gosto pela leitura, de compreender a riqueza de conhecimento adquirido através da leitura e de como é prazeroso o exercício de ler e escrever a partir de textos literários. O texto envolve o leitor em suas aventuras, chama-o para participar delas, e discorre sobre o prazer que pode ser encontrado na leitura de um texto, bem como o de escrever uma história.

O próprio conto traz algumas perguntas que despertam a curiosidade e a imaginação, convidando leitor a viver a história. No momento em que o conto pede para fechar os olhos, orientamos aos alunos que fizessem o que estava sendo pedido. Vimos que, enquanto líamos, os alunos iam fazendo comentários sobre o que estavam pensando. Ficaram encantados com a história do grande tigre que comia a lua, que foi o que o homem velho, personagem do conto, disse aos homens, mulheres e crianças reunidos em volta da fogueira sobre o mistério da lua sumir de vez em quando. Vimos que nesse momento a imaginação dos alunos alçou voo. O que nos fez recordar, como afirma Gotlib (1990, p.43), “e este é também o segredo do conto, que promove o sequestro do leitor”. Nessa perspectiva,

[...] a estória sempre reuniu pessoas que contam e que ouvem: em sociedades primitivas, sacerdotes e seus discípulos, para transmissão dos mitos e ritos da tribo; nos nossos tempos, em volta da mesa, à hora das refeições, pessoas trazem notícias, trocam ideias e contam casos. Ou perto do fogão de lenha, ou simplesmente perto do fogo. (GOTLIB, 1990, p. 05).

O ato de contar/narrar um fato, uma história/estória é uma atividade que acontece desde as sociedades primitivas como maneira de reunir para ouvir e contar algo para refletir, trocar ideias e transmitir conhecimento. Sendo assim, ouvir histórias contribui significativamente para a aquisição da leitura e do conhecimento de mundo.

No tocante à elaboração das atividades a serem realizadas na aula de leitura, de acordo com Xypas (2018), o objetivo deve ser sempre o de proporcionar ao aluno um contato mais íntimo com o texto. Sendo assim, nesse primeiro momento, procuramos criar espaços para o contato do aluno/leitor com o texto, bem como explorar com adequação os recursos da linguagem da ficção, possibilitando a participação do leitor, conforme assevera Paiva (2006).

Dessa forma, para a realização desse exercício, visando a um efeito significativo para o nosso leitor, propomos tanto a leitura em voz alta quanto a silenciosa. Para Xypas (2018, p. 63), “a leitura em voz alta por séculos foi a preferida pelos nobres em salões de leituras, enquanto a leitura silenciosa traz o leitor ainda mais para os recônditos de seu eu, de seus ecos íntimos”. Segundo a autora, esse tipo de atividade pedagógica pode permitir ao leitor a construção de sentido. Durante a leitura em voz alta, usamos ritmo e entonação de voz, visando envolver os alunos nos acontecimentos do conto, ou seja, mexer com as emoções, permitindo que apresentassem suas percepções e interpretações pessoais acerca do lido/ouvido.

Após a leitura, abrimos espaço para uma roda de conversa, favorecendo situações para as várias leituras e discussões. Por meio de perguntas, buscamos despertar o interesse e a curiosidade dos alunos para a leitura do texto; procuramos ainda, ouvir suas opiniões sobre a temática do conto, motivar e valorizar a participação de todos.

Conversamos sobre a arte de narrar, de contar, e do direito de se encantar, se divertir e aprender com a leitura de um texto. Falamos sobre a história, as personagens e os acontecimentos. Procuramos saber como imaginavam e pedimos que descrevessem o cenário, as personagens e os acontecimentos do conto com base na leitura. Os alunos descreveram o cenário das pessoas em volta da fogueira ouvindo história. Para a maioria, o que ficou bem marcado foi o momento em que “o tigre comeu a lua”.

Um outro ponto que merece destaque refere-se ao modo como Moacyr Scliar escreveu o conto, suas buscas pelas histórias, motivação à leitura, incentivo aos novos escritores e sua maneira de despertar o imaginário, envolvendo os leitores em seu texto.

De acordo com Gotlib (1990, p. 09, grifos da autora), “...esta voz que fala ou escreve só se afirma enquanto *contista* quando existe um resultado de ordem estética, ou seja: quando consegue construir um conto que ressalte os seus próprios valores enquanto conto, nesta que já é, a esta altura, a *arte do conto*, do conto literário”.

Nesse sentido, observamos que Scliar apresenta em seu conto essa arte de narrar, revela uma magia, consolidando a afirmação da autora e o nosso objetivo de motivação aos alunos quanto a atividade de ler e escrever, e poder se encantar com o que lê ou escreve.

Dando continuidade à aula, entregamos o texto impresso aos alunos e pedimos que realizassem a leitura silenciosa e registrassem as impressões do conto em seus diários de leitura, permitindo assim a reflexão com o seu próprio eu, sua própria história. Comportamento que

Xypas (2018, p.96), postula de “conversação íntima entre as experiências vividas, latentes e o caminho para as manifestações patentes do encontro com o lido”.

Em seguida, trazemos alguns recortes de diários dos alunos para ilustrar um pouco do que eles destacaram da leitura e da conversa sobre o conto em estudo:

Aluna RQ – *“Eu entendi que as ideias boas já estão dentro da gente, só que a gente não sabe, e o conto dá força para nós encontrarmos as histórias, mas nós não podemos ter medo de escrever um conto porque nós somos capazes”*.

Aluna KV – *“Eu achei o conto muito interessante, parece que a pessoa que escreveu já nos conhece, e eu aprendi que um pouco da nossa vida temos que escrever, não só ficar solitário”*.

Aluna DR – *“Eu achei legal porque todo mundo fechou os olhos e ficou imaginando os homens das cavernas e o tigre comendo a lua”*.
(Diários de leituras, 03 abril, 2019).

Com base nas discussões e nos comentários dos alunos, verificamos que eles gostaram da dinâmica da aula e do texto lido. A maioria se expressou oralmente, por escrito e também em forma de desenho, posicionando-se em relação à dinâmica e ao conto. Alguns evidenciaram em suas respostas como se sentiram durante a leitura, disseram que se viram participantes da história, imaginando e vivendo os acontecimentos, e que se encontraram em muitos aspectos do texto.

No relato da aluna RQ, é possível notar uma relação de encontro, o estabelecimento de uma conversa com o texto. A aluna revela estar se descobrindo, se conhecendo um pouco mais e se sentindo motivada a fazer algo que tinha vontade, mas que até então não se sentia capaz: *“as ideias boas já estão dentro da gente, só que a gente não sabe, e o conto dá força para nós encontrarmos as histórias, mas nós não podemos ter medo de escrever um conto porque nós somos capazes”*.

Do mesmo modo, na fala/escrita da aluna KV, verificamos um diálogo entre texto e leitor: *“parece que a pessoa que escreveu já nos conhece, e eu aprendi que um pouco da nossa vida temos que escrever”*. É notável o envolvimento da aluna com o texto, revelando o que Xypas (2018), chama de relação de intimidade do leitor com o texto.

A aluna DR busca, no seu jeito de ler, algo significativo para si, tornando a leitura mais gratificante: *“todo mundo fechou os olhos e ficou imaginando os homens das cavernas e o tigre comendo a lua”*. Nesse trecho, podemos notar que DR escreve em nome da turma, ou que representa a maioria. Nesse envolvimento com a história, a estudante revela o poder encantador do conto de Scliar.

Tomando os conceitos de Martins (2007) sobre a importância de criar espaços para a leitura; de Gotlib (1990), sobre a arte de narrar e o poder de sequestro do conto; e de Xypas (2018), quanto a relação de intimidade do leitor com o texto e suas consequências na formação, podemos dizer que estas experiências foram experimentadas pelos alunos, e que eles se revelaram nas diferentes maneiras de produção.

3.2.2 Momento 2 - *#bibliotecaanchieta #espaçodaleitura*

Ao refletirmos sobre a função do educador, concluímos que seu papel não seja precisamente daquele que ensina a ler, mas do que cria condições para que o aluno realize sua própria aprendizagem, assim como define Martins (2007). E, para o segundo momento dessa etapa, preparamos o plano de aula intitulado *#bibliotecaanchieta #espaçodaleitura*, prevendo a realização de leitura de contos diversos a escolha dos alunos, na biblioteca.

Na execução da atividade, buscamos proporcionar aos alunos uma aula campo para conhecerem a biblioteca da escola, oportunizar momentos de conversa prazerosa e realização de leituras. Propomos, primeiramente, a leitura silenciosa com a finalidade de observar a capacidade de concentração dos alunos. Em seguida, realizamos, também, a leitura em voz alta, compartilhada, intencionando verificar a entonação e as expressões dos alunos durante a leitura. Nosso objetivo foi o de abrir espaço para que a leitura acontecesse, espaço este que, segundo (Martins, 2007), pode orientar e privilegiar as preferências do leitor.

Conforme anunciamos no item 3.1, obtivemos apoio e parcerias para a realização da proposta de intervenção. Para essa atividade, em particular, pudemos contar com a contribuição da auxiliar da biblioteca, da professora de Língua Portuguesa da turma e da colega do apoio escolar.

Com a ajuda da auxiliar de biblioteca, selecionamos os livros de contos curtos, conforme considerações de Geraldi (1985) e Gotlib (1990), e preparamos o ambiente para a realização das leituras. Dispomos os livros sobre uma mesa, pedimos aos estudantes que escolhessem um livro e realizassem a leitura de forma silenciosa.

Feita a leitura silenciosa, pedimos para que apresentassem o texto lido: lendo em voz alta, ou comentando a história e/ou a temática. Não apontamos as participações, queríamos que as fizessem de maneira espontânea. Como vários alunos se prontificaram, apenas organizamos a sequência das socializações. Procuramos conduzir a atividade de maneira que todos que se prontificassem, ou que pelo menos a maioria conseguisse participar, lendo, falando e/ou ouvindo os colegas, opinando e comentando sobre as histórias lidas/ouvidas.

Com respeito ao tema, Cosson faz a seguinte reflexão:

[...] quando o professor determina a leitura de obras literárias, sua primeira ação parece ser a de comprovação da leitura, ou seja, conferir se o aluno leu efetivamente o texto. Depois, ele busca ampliar essa primeira leitura para outras abordagens que envolvem a crítica literária e outras relações entre o texto, o aluno e a sociedade. (COSSON, 2009, p. 46).

Foi nossa intenção ouvir as leituras, as compreensões e a forma de relação estabelecida entre o aluno/leitor e o texto, bem como motivá-los e instigá-los a reflexões quanto à temática do texto lido, ou seja, buscamos ampliar a leitura fazendo relação com alguma situação real.

Assim, de acordo com cada leitura feita pelos alunos, realizamos de maneira simples a identificação das personagens, do enredo e do espaço. Ao mesmo tempo que procuramos estabelecer relação dos acontecimentos da história do conto com os da/na sociedade. Essa relação, segundo Cosson (2009, p.46), permite “ao professor e ao aluno fazer da leitura uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos”.

Compreendemos, com base nas considerações de Cosson, que a leitura se torna uma prática significativa quando nos ajuda a estabelecer relação entre o que lemos e o meio em que estamos inseridos, isto é, quando possibilita reflexões sobre nós mesmos e o mundo. Por isso, ao solicitarmos que fizessem os registros em seus diários, demos alguns encaminhamentos, porém destacamos que não precisavam segui-los à risca, pois poderiam escrever suas impressões sobre a aula e/ou sobre os textos lidos/ouvidos a partir do que se apresentou mais significativo para eles.

Na análise da participação dos alunos, vimos, tanto no relato oral quanto no escrito, mostras de que gostaram da atividade desenvolvida na biblioteca. Como exemplo, trazemos o relato de uma aluna:

Aluna DR – *“Nós fomos para a biblioteca, sentamos à mesa e escolhemos livros e contos. Eu escolhi o livro “Deu no jornal” que tem vários contos, o conto que eu escolhi foi o Heavy metal. Eu achei interessante o título porque era sobre música e falava sobre uma garotinha que andava pela casa batucando num pequeno tambor. Ela era filha de músicos, os pais dela colocaram o nome dela de Metálica, ela não gostava de ouvir música metálica. Os pais dela acreditavam que era por causa do nome”*. (Diário de leituras, 05 abril, 2019)

A aluna *DR*, descreve a proposta da aula e, em seguida, revela qual foi o livro que escolheu para leitura e o critério de sua escolha, que aponta para seus interesses pessoais: “*Eu escolhi o livro ‘Deu no jornal’, que tem vários contos, o conto que eu escolhi foi o ‘Heavy metal. Eu achei interessante o título porque era sobre música’*”. O texto da aluna corrobora com o que postula (Xypas, 2018), sobre a importância de ler e escrever com liberdade de expressão. A maneira como destaca suas impressões do texto pode servir de afirmação da pessoa e colaborar com a construção de si mesma.

A observação das reações dos estudantes nos permite dizer que as aulas de leitura na biblioteca foram muito significativas para a turma – e também para nós. A maioria dos alunos participou efetivamente das atividades, realizando as leituras de maneira silenciosa ou compartilhada, bem como dando contribuições e expressando suas opiniões a respeito dos textos. O engajamento dos alunos deu visibilidade de que gostaram da metodologia da aula e isso pôde ser confirmado a partir do que falaram e escreveram, assim como lemos no texto da aluna *DR*.

Convém ressaltar que, ainda nessa aula, fomos informadas pela auxiliar de biblioteca sobre a frequência dessa turma na biblioteca escolar. Segundo ela, boa parte dos alunos do 7º ano A são frequentadores assíduos e pegam livros emprestados para ler em casa.

É importante pontuar, que a biblioteca da Escola Anchieta se apresenta como uma grande aliada da escola e dos professores, pois oferece um ambiente favorável ao aprendizado, com ferramentas e suportes de informações que contribuem para o desenvolvimento, reflexão e discussão. E, sem dúvida, a presença de uma profissional que trabalha de forma significativa e em parceria com os professores, coordenadores e alunos fortalece ainda mais esse espaço como formador de leitores.

3.2.3 Momento 3 - A contação de história

O terceiro momento dessa etapa foi o da contação de histórias, organizado e executado, conforme o plano de aula denominado: *Leitura divertida – Um momento mágico!* Esse momento aconteceu no auditório da escola. O espaço foi organizado, decorado e contou com a caracterização das personagens feita por nossa convidada, que é professora, formada em Pedagogia, e também Contadora de Histórias.

A contação de histórias é, de acordo com Souza e Bernardino (2011), uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a aprendizagem. Para as autoras, a escuta de histórias estimula a imaginação, desenvolve habilidades e dinamiza o processo de leitura e escrita, além de proporcionar prazer e divertimento. Foi nosso interesse proporcionar

momentos prazerosos possíveis de acontecer por meio da contação de histórias, acolher as emoções e priorizar a subjetividade do aluno leitor.

Conforme Souza e Bernardino (2011), a contação de história se apresenta como grande aliada para a formação do leitor literário, porque desperta emoções; estimula a imaginação; provoca a leitura; favorece a oralidade; e amplia nosso repertório, transformando nossas relações e nossas histórias.

Iniciamos a aula com a sequência da contação de quatro histórias, escolhidas em conjunto com a professora convidada, após nossa conversa sobre os objetivos da atividade e a temática em estudo. Os textos escolhidos foram: 1. *A ilha dos sentimentos*, de Reinilson Câmara⁶; 2. *O macaco e o buraco na árvore* (Varal de histórias)⁷; 3. *O pano encantado*, de Lu Chamusca⁸; e 4. *O reino da alegria*, de Rosane dos Santos Pires⁹. Buscamos, a cada história, apresentar um cenário diferente, utilizando ilustrações e/ou objetos de maneira dinâmica e atrativa.

Para o planejamento e realização da atividade, tomamos como aporte teórico o que postula Gotlib (1990) a respeito da escolha do repertório e do modo de contar histórias. Para a autora, são necessários alguns cuidados para alcançar os objetivos que lhes são confiados.

Há todo um repertório no modo de contar e nos detalhes do modo como se conta – entonação de voz, gestos, olhares, ou mesmo algumas palavras e sugestões -, que é passível de ser elaborado pelo contador, neste trabalho de conquistar e manter a atenção do seu auditório. (GOTLIB, 1990, p. 09).

Nesse sentido, durante a contação de histórias, constatamos o quanto o repertório e os detalhes afetam os ouvintes. A maneira de contar, os gestos e a entonação de voz da Contadora de Histórias conquistaram e encantaram o público presente. Os alunos ouviram e participaram atentamente, ajudando a contar a história, produzindo os sons e fazendo as falas das personagens. Pelas reações dos estudantes em cada gesto, cada fala, cada olhar e cada riso, pudemos notar que estavam vivendo as histórias; aproveitando o momento; aprendendo e se divertindo também. Para nós, a demonstração de alegria dos estudantes revelou que o momento foi envolvente e significativo para eles. Essas manifestações nos remetem a Barthes (1987, p. 85), ao afirmar que “o prazer do texto é isto: o valor passado ao suntuoso de significante”.

A literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, cabendo a ela “[...] tornar o mundo compreensível, transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores,

⁶ Disponível em: www.youtube.com/watch?v=hG7M7G90vA. Acesso em: 20 mar. 2019.

⁷ Disponível em: www.youtube.com/watch?v=hG7M7HG90vA. Acesso em: 20 mar. 2019.

⁸ Disponível em: www.youtube.com/watch?v=H71US4BK0YI. Acesso em: 20 mar. 2019.

⁹ Disponível em: www.eixodoleitorcreteus.blogspot.com/2016/06-reino-da-alegria.html. Acesso em: 20 mar. 2019.

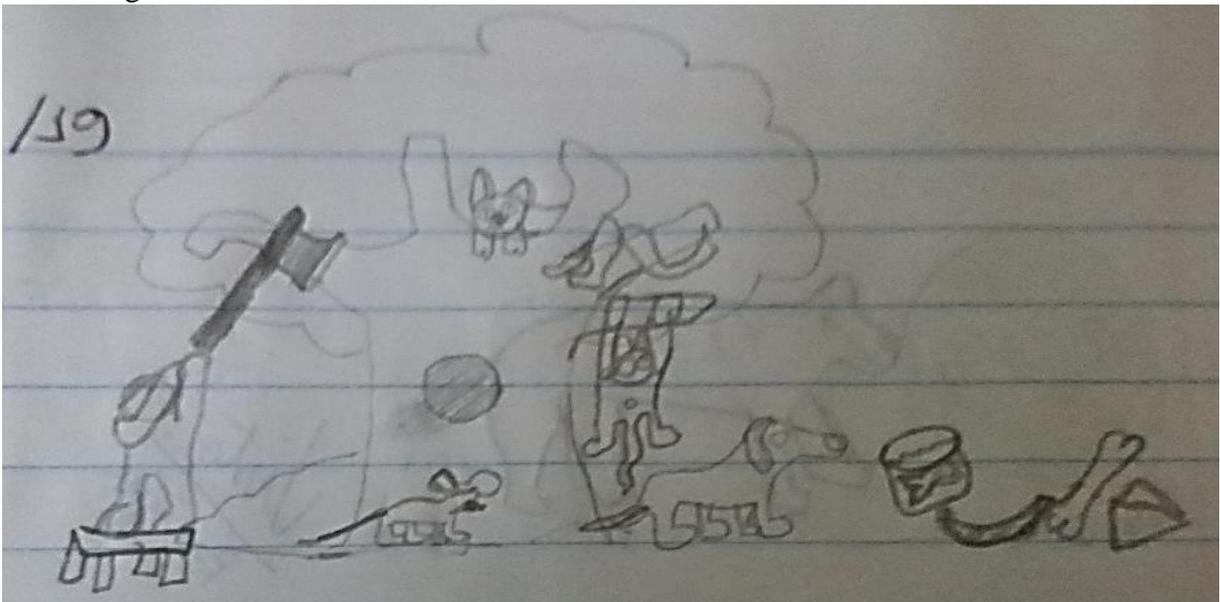
sabores e formas intensamente humanas”. (COSSON, 2016, p. 17). Nessa medida, a contação de história configura-se uma atividade literária que oferece essas possibilidades de transformação, contribuindo significativamente para a formação leitor do texto literário.

Após as apresentações, ainda no auditório, realizamos uma roda de conversa com os alunos sobre as possíveis leituras dos contos apresentados, e pudemos ouvir as impressões e os efeitos produzidos em cada um. A maioria quis falar da história que mais gostou e o porquê. Ouvimos os alunos com atenção e notamos a demonstração de satisfação e emoção de muitos deles. As palavras usadas para descrever essa aula foram *maravilhosa e encantadora*.

Diante das manifestações de interesse e dos empolgados depoimentos dos estudantes, podemos dizer que houve aprendizado e divertimento com aquele momento vivido por meio da valorização das emoções e dos traços de subjetividade do leitor, conforme postula Xypas (2018). Acreditamos que os objetivos não só foram alcançados, mas superaram as expectativas expostas em nosso plano de aula, e que os efeitos provocados em nós foram os melhores e farão parte de nossas vidas.

Após ouvirmos os depoimentos dos alunos, pedimos que registrassem em seus diários as impressões e reflexões sobre as histórias ouvidas. Orientamos que se expressassem da maneira que quisessem: escrevendo ou desenhando. Várias respostas nos chamaram a atenção, mas selecionamos alguns recortes dos diários dos alunos para análise.

Figura 01 – Recorte do diário de GF sobre a história *O macaco e o buraco na árvore*



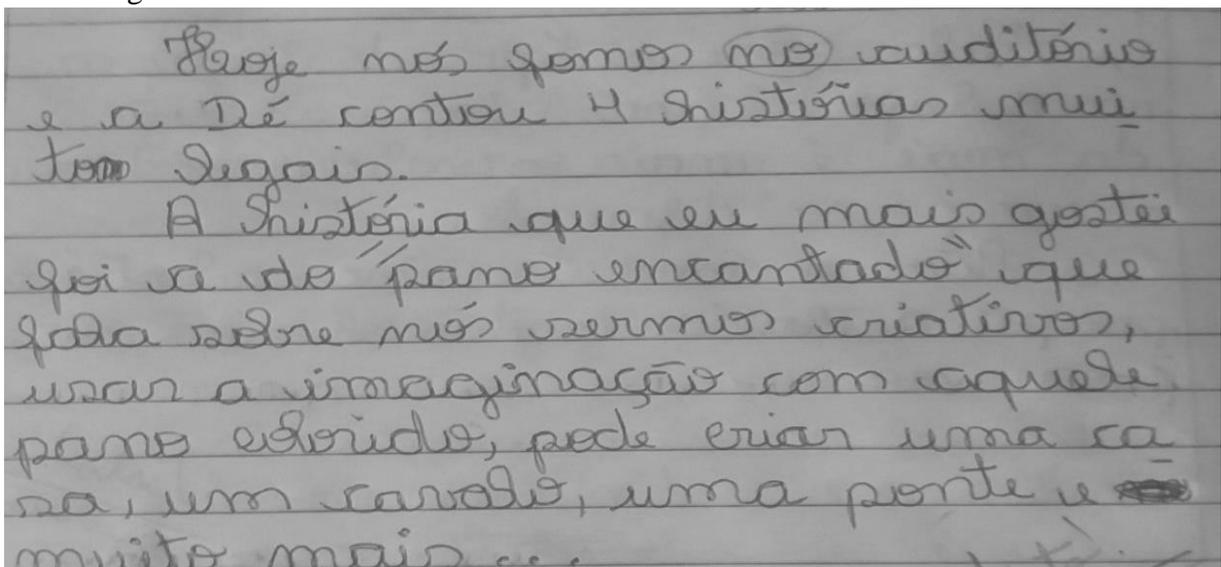
Fonte: Arquivo da pesquisa

O aluno *GF* escolheu se expressar por meio de desenho, para falar sobre a história que mais gostou: *O macaco e o buraco na árvore*. O conto relata a história de uma árvore conhecida pelos animais como Comilona. Ela comia os alimentos preferidos dos animais deixando-os com fome e tristes, até o dia em que apareceu um lenhador e a árvore, com medo de ser cortada, pediu ao buraco que devolvesse a comida dos animais e ainda inclinou-se, oferecendo sua sombra a eles. O que deixou o aluno curioso, segundo sua fala, foi a pergunta ao final do texto: “*Já pensou se a árvore fosse cortada por causa do buraco?*”. A interrogativa, despertou a curiosidade do aluno, que gostaria de saber o que tinha dentro do buraco, algo que ficou só na imaginação, pois o texto não revelou.

Observando o texto/desenho do aluno, vemos que ele se atentou aos detalhes, desenhando os animais, os alimentos, o lenhador e a árvore com o buraco, ou seja, uma imagem só, representando o resumo da história. No momento em que pedimos aos alunos para socializarem suas escolhas, espontaneamente, o estudante *GF* mostrou seu desenho e contou a história. Finalizou sua apresentação dizendo que, mesmo sem saber o que tinha no buraco da árvore, gostou do final, porque todos ficaram felizes. Fato que nos leva a refletir sobre o que Souza e Bernardino (2011) afirmam a respeito da recepção da história ser uma ação individual e que o ouvinte pode transformá-la de acordo com seu imaginário.

A figura 02, a seguir, ilustra o texto de outra aluna. Vejamos:

Figura 02 – Recorte do diário da aluna ME



Fonte: Arquivo da pesquisa

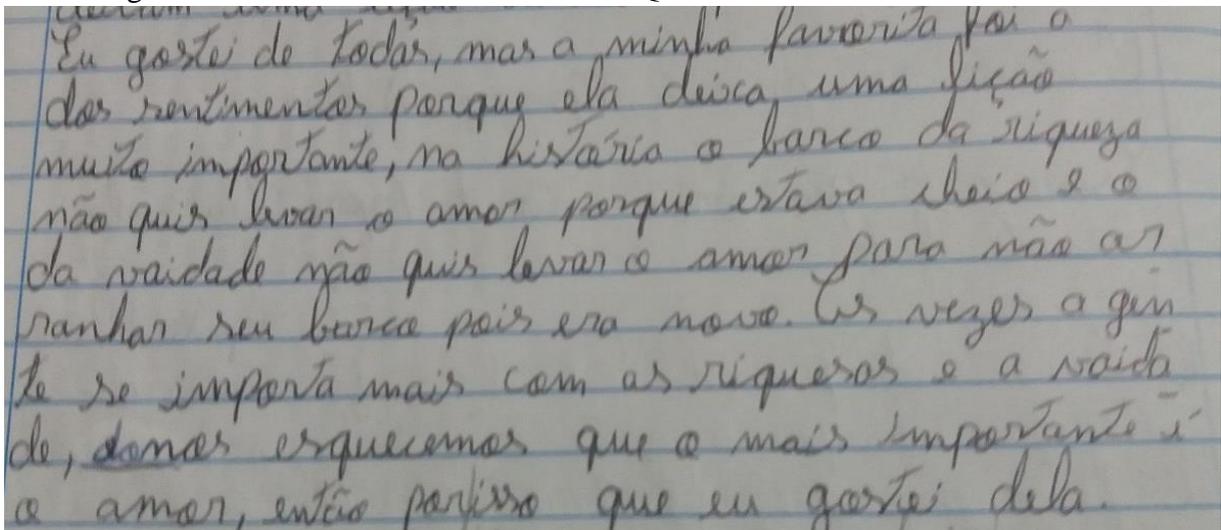
Ao analisarmos o recorte, atentamos que a aluna *ME* inicia seu texto com uma breve apresentação da aula, faz considerações sobre as quatro (4) histórias “*muito legais*”, e revela

qual foi a que mais gostou: *O pano encantado*. Em seguida, explica que a escolheu pelo fato de poder usar a imaginação para ver e criar coisas. Ao socializar sua escolha, a aluna diz se considerar uma pessoa criativa e que vive no mundo da imaginação.

Sobre isso, Cosson (2009, p. 65) diz que “[...] 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”. Sendo assim, considerando a fala da aluna, podemos dizer que houve o momento do encontro do leitor com as palavras do texto.

Na figura 03, a seguir, trazemos para nossa análise um trecho do texto da aluna RQ.

Figura 03 – Recorte do diário da aluna RQ



Fonte: Arquivo da pesquisa

A aluna também diz ter gostado de todas as histórias, mas ressalta que a sua *favorita* foi a *Ilha dos sentimentos*. Em sua escrita, a estudante explica porque gostou da história e dá sua opinião sobre a temática do texto, dizendo: “Às vezes a gente se importa mais com as riquezas e a vaidade, e nos esquecemos que o mais importante é o amor...”. Diante da fala da aluna, verificamos, mais uma vez, que o leitor se identificou com o texto, confirmando, que “o leitor pode se identificar com um tipo ou outro de situação vivida do tema da leitura [...], e quem sabe projetar-se na obra e ser modificado por ela [...]”. (XYPAS, 2018, p. 91).

As diferentes escolhas e as diferentes leituras feitas pelos alunos diante das histórias contadas/ouvidas confirmam que ler é uma ação única para cada sujeito, que se concretiza na individualidade da leitura e na impressão que tem do texto. A historicidade e a subjetividade implicadas na ação de ler, como afirmam Machado (1998) e Xypas (2018), favorecem as relações pessoais, históricas e sociais do leitor.

Desse modo, pelos detalhes com que cada um contou o que mais chamou sua atenção nas histórias, e a maneira como estabeleceram relação com suas experiências, verificamos que os alunos se permitiram ser tocados e ou modificados pelo texto, atribuindo sentido à leitura. A preferência dos alunos por uma ou outra história demonstra como os gostos são diferentes, assim como assevera Xypas (2018), sobre a identificação do leitor com uma ou outra situação na leitura.

Ao propiciar o momento de contação de histórias foi nosso interesse oferecer aos alunos outras possibilidades de leitura. Vale ressaltar que por ser única, a experiência de leitura de cada sujeito se dá na forma seletiva do que ele lê ou ouve. Essa experiência pode ampliar e aperfeiçoar o repertório de leitura conforme ela se apresenta. Isto, significa que a história de leitura de cada sujeito é construída ao longo do tempo e, nele, ampliada e/ou transformada em um ato, um gesto, uma palavra, como postula Cosson (2016). Acreditamos que com as ações realizadas, possibilitamos aos nossos alunos espaços de leitura na sala de aula, na biblioteca e no auditório da escola, e vivenciamos momentos de deleite e emoções.

Concluída a descrição da segunda etapa, partiremos para a etapa seguinte do nosso projeto: a efetivação das oficinas de leitura.

3.3 Terceira Etapa: As oficinas de Leitura – Das Discussões aos Registros das Impressões nos Diários de Leituras

Neste item, apresentamos os momentos das atividades de leituras, que foram executadas em quatro oficinas. Nossos objetivos, assim como já explicitados anteriormente, foram os de criar espaços para a leitura e para os registros das impressões de leitura por meio de oficinas; oportunizar aos alunos condições para desenvolverem o hábito de leitura; e oferecer momentos de interação e discussão com a finalidade de transpor barreiras de formação de opiniões e valorizar as diferentes leituras sobre o mesmo texto.

Ao pensar esses objetivos para nosso planejamento, buscamos refletir a partir da afirmação de Kleiman (2002), sobre a importância de se criar oportunidade para o enriquecimento do leitor em formação:

Na aula de leitura é possível criar condições para o aluno fazer predições, orientado pelo professor, que além de permitir-lhe utilizar seu próprio conhecimento, supre eventuais problemas de leitura do aluno, construindo suportes para o enriquecimento dessas predições e mobilizando seu maior conhecimento sobre o assunto. (KLEIMAN, 2002, p. 52).

Diante da afirmação da autora, compreendemos que o professor mediador exerce papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem no sentido de possibilitar as condições necessárias e despertar o interesse pela leitura, contribuindo para a formação do sujeito leitor.

Assim, organizamos as atividades de maneira que cada oficina acontecesse entre quatro e oito horas/aula, compreendendo a realização das leituras, das discussões e da escrita nos diários, porque entendemos que os alunos teriam mais condições e motivação para registrar suas impressões e reflexões. Os alunos foram instigados a transformar o que leram em saberes próprios, construídos a partir de sua leitura de mundo. Com as leituras realizadas, possibilitamos aos estudantes a oportunidade de buscar conceitos referentes ao tema e a outros aspectos dentro dos textos, para alicerçarem sua própria produção literária. Nesse processo, verificamos que surgiram novos aspectos e discussões muito enriquecedoras para nós e para nosso aluno, e que acreditamos terem contribuído significativamente para a formação da história de leitura de cada um.

3.3.1 Oficina de leitura *Eu (re)conto o conto*

Para a realização dessa oficina, intitulada *Eu (re)conto o conto*, foram propostas e desenvolvidas atividades de leitura, montagem de um quebra-cabeça, elaborado a partir do conto *A maravilhosa ponte do meu rimão* de Ana Maria Machado¹⁰, bem como discussões e registro sobre o texto. As atividades foram pensadas com o interesse de promover a interação entre os alunos, estimulando-os que trabalhassem em grupo. Para esse trabalho, organizamos a sala em quatro grupos com seis alunos cada. A dinâmica para a formação dos grupos aconteceu da seguinte forma: entregamos aos alunos papéis numerados de 1(um) a 4(quatro) e pedimos que se juntassem aos colegas com o mesmo número que o seu.

Com os grupos prontos, apresentamos o conto e a biografia da autora Ana Maria Machado. Em seguida, a primeira leitura foi feita em voz alta, realizada pela professora pesquisadora, com o acompanhamento dos estudantes no texto que entregamos. Depois, fizemos a segunda leitura compartilhada, tendo a participação dos alunos que se propuseram a fazer a leitura em voz alta. Orientamos que, enquanto procedíamos com a leitura, observassem atentamente a estrutura do texto, a sequência dos acontecimentos e das falas. Terminadas as duas leituras, pedimos aos alunos que nos devolvessem o texto para a realização da atividade que se seguia, porém, alertamos que, se precisassem de outra leitura, teriam tempo para fazê-la silenciosamente, pois para a montagem do quebra-cabeça não poderiam ficar com o texto.

¹⁰ A fonte utilizada consta na seção Referências.

Nosso objetivo com a dinâmica do quebra-cabeça foi o de instigá-los a prestarem atenção na leitura de um texto, na sequência dos fatos, e de como estes precisam ter uma certa ordem tanto na escrita quanto na oralidade, para que o texto seja compreensível.

Dando seguimento à aula, levamos os grupos para o refeitório, pois o espaço e as mesas facilitariam a participação de todos na realização da atividade. Recolhemos o conto original e entregamos um envelope com o mesmo conto recortado em parágrafos, uns maiores e outros menores. Cada grupo teria a tarefa de montar e colar o texto de maneira que ficasse numa sequência igual ou mais próxima do texto original, apoiando-se somente na memória das leituras realizadas em sala. Ao término da tarefa, voltamos para a sala de aula para a realização de nova leitura. Um aluno fez a leitura em voz alta, enquanto os outros acompanhavam nos textos que montaram para verificarem se tinham conseguido organizar a história na sequência semelhante ao da autora. Dos quatro grupos, apenas um não conseguiu fazer a montagem na ordem do texto original, pois trocou um parágrafo de lugar. A troca ocasionou certo desconforto nos integrantes do grupo, sendo necessário que conversássemos com os alunos. Para tranquilizá-los, dissemos que poderiam corrigir o quebra-cabeça, e assim o fizeram.

Sobre a atividade descrita, podemos dizer que foi um momento muito rico de relacionamento entre os alunos. A maioria participou efetivamente das atividades em uma relação de parceria, proporcionando momentos de aprendizagens e troca de saberes entre os alunos.

Na aula seguinte, para dar continuidade à oficina, fizemos a releitura do conto *A maravilhosa ponte do meu rimão*, da autora Ana Maria Machado, e orientamos as discussões sobre a temática do texto. Nossa intenção foi oferecer mais condições para uma interpretação mais rica em detalhes.

Nessa perspectiva, Maria Helena Martins, defende que:

A releitura traz muitos benefícios, oferece subsídios consideráveis, principalmente a nível racional. Pode apontar novas direções de modo a esclarecer dúvidas, evidenciar aspectos antes despercebidos ou subestimados, apurar a consciência crítica acerca do texto, propiciar novos elementos de comparação. (MARTINS, 2007, p. 85).

Notadamente, com a releitura do conto, os alunos conseguiram falar mais sobre a temática e estabelecer relação com fatos de suas vidas. Combinamos que todos participariam da interpretação para somarmos as compreensões e aprendermos juntos.

O conto *A maravilhosa ponte do meu rimão*, narra a história de amizade, companheirismo e admiração entre dois irmãos. Bruno ama o irmão mais velho com quem

aprende muitas coisas. Além disso, o “rimão Henrique”, como Bruno o chama, tem um brinquedo mágico, “a maravilhosa ponte”, desejada por todos os amigos. As mães dos meninos queriam descobrir que brinquedo era esse e, ao saberem que se tratava de “um pedaço de madeira”, ficaram surpresas diante da descoberta.

Durante a conversa sobre a temática do conto, primeiramente, conversamos a respeito do relacionamento entre os irmãos, e vimos que os irmãos da história se relacionavam bem, brincavam juntos, se respeitavam e se admiravam. Depois, refletimos sobre a questão de as mães serem “distraídas”, de como elas (as mães da história) imaginavam que poderia ser a maravilhosa ponte que os meninos estavam falando, e o que eles (nossos alunos leitores) pensavam que seria essa tal ponte até ser revelada no conto.

Todos os alunos se manifestaram, queriam falar de alguma brincadeira ou travessura com o irmão, com a irmã, com a mãe ou o pai. Alguns se identificaram com as personagens e contaram sobre seu relacionamento com o irmão mais novo ou mais velho. Um aluno disse que sabia porque Bruno (personagem do conto) chamava o irmão de “rimão” e também porque o achava incrível. Falou que era porque não é qualquer irmão, pois ele, assim como Bruno, tinha um irmão incrível que fazia coisas radicais, como empinar moto e participar de *rallys*. E disse com certa empolgação: “*Meu irmão ficou em segundo lugar no último rally de moto aqui em Lambari!*”. Observando o envolvimento dos alunos, procuramos ouvir e valorizar os fatos contados por eles.

Esse processo de identificação com a leitura nos permite dizer que os alunos se colocaram, ou se viram, no texto lido. Isso nos fez refletir sobre os processos de compreensão do texto e de identificação com a história, com as personagens e com suas relações pessoais, construindo e/ou ampliando seu saber sobre a leitura realizada, conforme afirma Lajolo (1993).

As identificações se refletem na fala, nos gestos e também na escrita dos alunos. Quando estes são tocados pela leitura, vivem e sentem de modo particular e subjetivo os textos de que se apropriam. E “é nesse diálogo que as atividades de leitura adquirem sentido e podem, agora sim, tornar-se práticas significativas”. (LAJOLO, 1993, p. 73).

Verificamos que a temática despertou interesse nos alunos e que a *liberdade* para contar algo especial e verdadeiro sobre si, despertou a motivação para refletir e registrar suas interpretações sobre o texto lido e relatar suas lembranças. Porém, ao orientarmos que registrassem suas impressões nos diários de leitura, alguns alunos ainda tinham dúvidas do que poderiam escrever em seus diários. Recomendamos que escrevessem o que lembrassem referente às coisas que pensaram e sentiram enquanto líamos ou conversávamos sobre o conto.

Explicamos que os diários eram propriedade deles, então, deviam se sentir livres para encaminharem as escritas, e reforçamos que os leríamos sempre e que, a partir dessa leitura, encaminharíamos as próximas aulas, contudo não seriam avaliados sob os conceitos de *certo* e *errado*, ou receberiam alguma nota.

Quando, porém, compreenderam que não havia resposta *certa* ou *errada* e que podiam mostrar-se nos textos, foram se sentindo mais seguros para realizarem as atividades, por isso, acreditamos que a proposta de registro que apresentamos para eles foi mais significativa e envolvente do que fazer as atividades de costume que pedem para responder questionários de interpretação ou fazer resumo do texto.

O modo como foi trabalhada a leitura e a releitura nessa oficina, possibilitou a participação ativa dos alunos tanto na oralidade quanto na escrita, embora fossem registros concisos ou que priorizassem o resumo da história. Nesse sentido, Kleiman (2013, p. 52) afirma que:

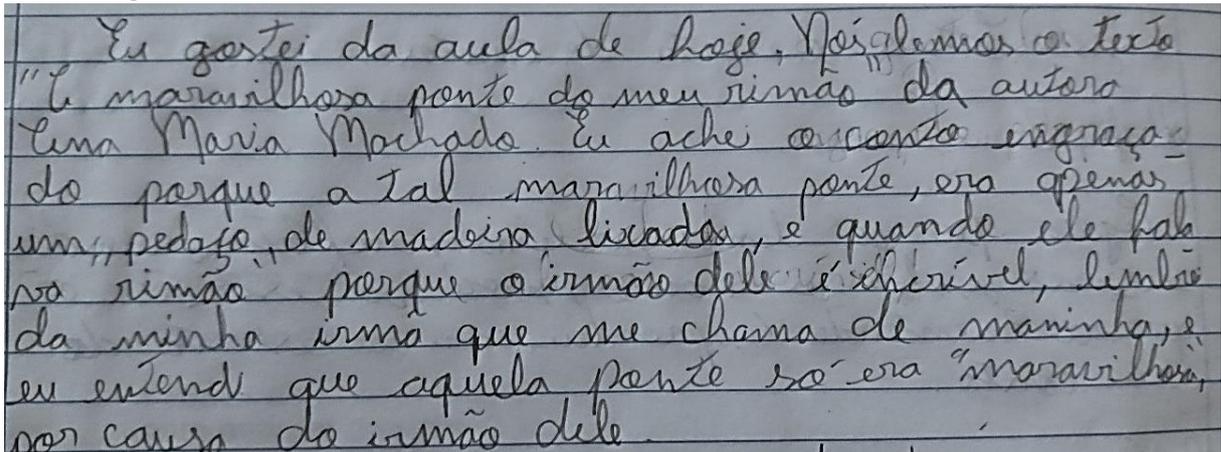
No início a leitura será muito mais difícil para o leitor e por isso ela fica quase que limitada à decodificação, se o professor não tornar a atividade comunicativa, fazendo comentários, perguntas, enfim, fugindo da forma, já saliente demais devido às dificuldades iniciais do leitor, e focalizando o sentido.

A partir do que Kleiman afirma, ponderamos que no início do processo para a formação de leitores, a leitura se apresenta uma atividade difícil para os alunos, porém, nós, enquanto professores mediadores, podemos tornar esse caminho mais tranquilo, focalizando o sentido do texto e valorizando a subjetividade do aluno enquanto leitor, contribuindo para sua formação.

Então, conversamos com os alunos e explicamos que seria comum apresentarem dificuldades no início, mas que encarar o desafio poderia ser muito gratificante e que nós gostaríamos de conquistar a confiança deles para poderem se expressar oralmente e por escrito e, que realizaríamos as reflexões coletivamente e aprenderíamos juntos.

A seguir, apresentamos alguns recortes dos diários dos estudantes, para refletirmos os efeitos de sentidos provocados neles pelo modo como desenvolveram as leituras e as discussões, assim como, pela forma que registraram suas impressões sobre o conto lido, demonstrando identificação com uma ou outra situação vivida.

Figura 04 – Recorte do diário da aluna RQ

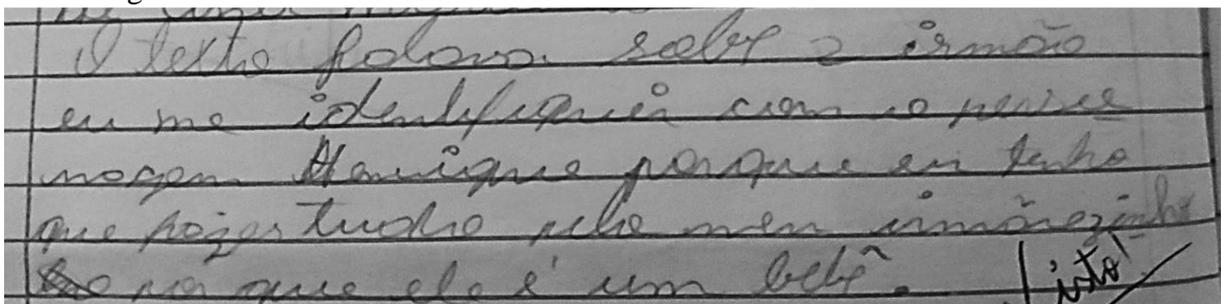


Eu gostei da aula de hoje. Mais gostei o texto "A maravilhosa ponte do meu irmão" da autora Lina Maria Machado. Eu achei o conto engraçado porque a tal maravilhosa ponte, era apenas um pedaço de madeira lixada, e quando ele falou no irmão porque o irmão dele é incrível, lembro da minha irmã que me chama de maninha, e eu entendi que aquela ponte só era "maravilhosa" por causa do irmão dele.

Fonte: Arquivo da pesquisa

A aluna RQ (figura 04) inicia seu texto dizendo que gostou da aula, faz um resumo do conto lido e dá sua opinião a respeito da temática do texto: “Eu achei o conto engraçado porque a tal maravilhosa ponte era apenas um pedaço de madeira lixada...eu entendi que aquela ponte só era maravilhosa por causa do irmão dele”. A estudante apresenta também, em sua escrita, uma lembrança, uma recordação da irmã menor pela maneira com a qual o irmão chama o outro: “lembro da minha irmã que me chama de maninha”. O relato da aluna nos dá mostras de que houve identificação com alguma personagem do texto, o irmão mais velho de Bruno.

Figura 05 – Recorte do diário da aluna KV



O texto fala sobre o irmão e eu me identifiquei com o personagem Henrique porque eu tenho que fazer tudo pelo meu irmãozinho porque ele é um bebê. KV

Fonte: Arquivo da pesquisa

Ao observarmos o recorte acima (figura 05), vimos que a aluna KV afirma identificar-se com uma personagem do texto: *eu me identifiquei com o personagem Henrique*. A identificação do leitor com uma das personagens ou com algum momento do conto nos fornece a demonstração de uma leitura ativa, uma leitura que, segundo Xypas (2018), implica vivamente no processo de formação do leitor. Para a autora, o leitor se lê nas obras que lê, se apropria da obra e se reinventa com o mundo inventado pelo autor.

Na análise dessa atividade, constatamos que a maioria dos alunos se interessava, durante a interpretação oral e também na escrita, em narrar eventos de sua vida que eram próximos àqueles apresentados na história, ou decorrentes dela, acrescentando para as interpretações situações pelas quais viveram no relacionamento familiar. Vimos que isso aconteceu na leitura do conto *A maravilhosa ponte do meu rimão*, pois os alunos queriam contar algo que tinham feito com o irmão ou a irmã e que consideravam importante e legal, declarando se parecerem com uma ou outra personagem da história.

3.3.2 Oficina de leitura *Quem conta um conto aumenta um ponto*

Para a efetivação das atividades propostas para essa oficina de leitura, escolhemos o conto *Beijos Mágicos*, de Ana Maria Machado¹¹. O objetivo da oficina foi o aprimoramento da leitura e da prática da escrita, por meio da criação de um final para o texto em estudo. Como na oficina anterior, procuramos dar condições para que o aluno exercitasse a função de sujeito leitor, ou seja, possibilitamos ao aluno ler e refletir sobre os textos lidos, bem como registrar suas impressões sobre as leituras.

Nesta atividade, dissemos aos alunos que seriam autores e que teriam a liberdade de modificar o final do texto da autora Ana Maria Machado e, nessa medida, acreditávamos que eles também estariam sendo modificados. Em outras palavras, eles estariam criando o seu próprio texto, a partir do que a leitura suscitaria neles. De acordo com Xypas (2018, p. 97), “[...] o sujeito leitor é também autor criando o seu próprio texto”, por isso, buscamos provocar nos alunos a criatividade e a imaginação e, motivá-los a se expressarem segundo sua experiência de vida e também de leitura.

Logo no início da aula, entregamos uma cópia do conto em que faltava, propositalmente, o final. Pedimos que fizessem uma leitura individual e silenciosa, que foi seguida por outra leitura em voz alta, realizada pela professora e acompanhada pelos estudantes. Explicamos aos alunos que teriam que escrever em seus diários, antes que déssemos início às discussões sobre o texto, pois não queríamos que fossem influenciados pelos colegas.

Orientamos, ainda, que fizessem uma nova leitura e criassem, individualmente, um fim para a história, que depois seria compartilhado com a turma. Com isso, foi nosso interesse despertar a curiosidade dos colegas e instigar a *surpresa* no momento da socialização dos textos. Dessa forma, quando todos terminaram suas produções, organizamos a sala para a

¹¹ A fonte utilizada consta na seção Referências.

roda de leitura, em que seriam socializados os finais criados pelos alunos. Após o compartilhamento, discutimos acerca do processo de produção e da dinâmica da aula.

Convém destacar, que os finais diferentes produziram sentidos, também, diferentes para o texto. Feito isso, entregamos aos alunos a cópia do texto na versão da autora Ana Maria Machado, para que confrontassem o fim da história original com as versões produzidas por eles. Essa experiência indicou que o funcionamento de uma atividade como essa proporciona a valorização das impressões de leitura do aluno. Os alunos gostaram de poder modificar o texto, e também foram modificados por ele, no sentido de se perceberem autores. Para nós, a dinâmica autorizou o aluno a refletir e se expressar de modo significativo sobre a leitura e a história do conto lido. Tal prática é corroborada por Xypas (2018, p. 98), ao afirmar que “o aluno poderá se sentir mais valorizado porque ele será um modificador de Obras que o modificam”.

O conto *Beijos Mágicos* narra a história de Nanda, uma garota que, como várias crianças na sociedade atual, é filha de pais separados, mora com o pai e a avó, e visita a mãe nos fins de semana. A narrativa relata, ainda, o dia a dia da garota e de sua relação com a namorada do pai, de um relacionamento inicialmente difícil, cheio de ciúmes até o “encantamento” da protagonista por Bebel, a madrasta. Para Nanda, Bebel enfeitiçava a todos com seus beijos, por isso fugia dela, até que um dia, a garota se machucou e precisou se render aos seus cuidados e teve uma surpresa sobre aqueles beijos.

Durante a interpretação, os alunos analisaram as personagens, suas características físicas e psicológicas e o relacionamento entre elas. A manifestação dos alunos era grande, alguns queriam falar sobre suas experiências de conviver com madrasta/padrasto, outros sobre a chegada de um irmãozinho na família. Uma aluna contou que convive com o padrasto “*de boa*”, mas que tem ciúmes do pai com a madrasta: “*ela é muito chata!*” – disse a aluna. Outro aluno disse que tem dois pais: o biológico e o que cuida dele, ou seja, o padrasto, e que convive bem com os dois. Também se relaciona bem com a irmãzinha, que é filha da mãe e do padrasto; e com o irmãozinho, que é filho do pai e da madrasta. Nesse processo de identificação com a leitura, com as personagens, o aluno/leitor em formação nos apresenta, em sua leitura subjetiva, reflexões sobre suas relações familiares, seu mundo, sua realidade.

Diante dos aspectos levantados, nos baseamos em Lajolo (1982, p. 59), quando diz que “ler é reconhecer nela o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista”, para destacar aos estudantes o fato de a obra ser a perspectiva do autor e que cada um poderia recontá-la como quisesse. Principalmente, destacamos a sua abertura para diversos finais e

interpretações. Essa afirmativa corrobora com nossa proposta de produção: a escrita de um desfecho para o conto antes de conhecer o original, definido pela autora.

Depois de lerem seus textos, ouvirem os colegas e conhecerem a versão da autora, os alunos observaram e comentaram que cada um havia criado um final diferente do outro: um teve um final trágico, outro feliz e outro ainda, deixou uma pergunta para o leitor, e que isso era *legal*, interessante. Durante as discussões, um estudante fez uma afirmação simples e direta: “o nosso final foi muito melhor, mais bonito que o da autora”. Diante dessa fala, os próprios alunos fizeram uma avaliação de qual final gostaram mais. Para eles, não houve um vencedor apenas, mas dois textos tiveram a preferência da maioria, um por ser criativo e ter deixado uma pergunta para ser respondida pelo leitor e o outro pelo fato de ser engraçado.

Figura 06 – Recorte do diário da aluna RQ

- Como que eles arrumaram esse bebê?
 Será que é um filhote de bruxa da Bebel?
 Sabia! Ela é uma bruxa e ainda pode se
 multiplicar! Agora estamos correndo pe-
 rigo. Então perguntei para ela onde ela
 tinha arrumado aquele bebê, ele disse que
 quando eu crescer eu iria saber, então
 fiquei muito curiosa para descobrir

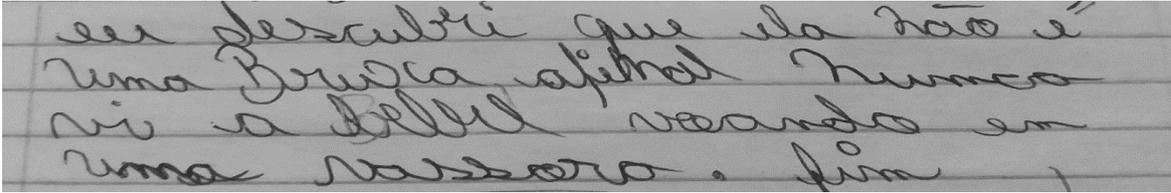
Fonte: Arquivo da pesquisa

O recorte da figura 06 chama a nossa atenção para a maneira criativa da aluna ao abordar/escrever sobre o nascimento do bebê da madrasta. Por meio de sua imaginação, apresenta a protagonista como uma criança ingênua que acredita em bruxas e contos de fadas, referindo-se ao trecho do conto em que a menina relata os momentos vividos com o pai e que lhe contava histórias de princesas para dormir, demonstrando intimidade com o texto.

A leitura que fazemos é a de que a aluna vivenciou o momento em que a protagonista disse, por várias vezes, sentir-se a princesa da história e que o pai era o príncipe; a madrasta, porém, só poderia ser a bruxa que apareceu para estragar a felicidade, e ainda trazia o filhote, o que era inaceitável para a protagonista: “Sabia! Ela é uma bruxa e ainda pode se multiplicar. Agora estamos correndo perigo”. Assim, diante da verificação, a protagonista queria descobrir de onde vinha o bebê, e fica sem uma resposta. Em seu texto, a aluna ao apresentar a curiosidade da personagem, provoca também nos leitores a necessidade de usar

sua imaginação, possibilitando várias respostas. A postura da aluna nos remete ao que Freire (1989) diz a respeito de a leitura, de certa forma, nos permitir ir mais longe, e (re) escrever o mundo e transformá-lo através de nossa prática consciente.

Figura 07 – Recorte do diário da aluna IF



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Na figura 07, apresentamos um trecho do texto da aluna *IF*, que foi considerado pelos colegas, o final mais engraçado para a história: “*eu descobri que ela não é uma bruxa, afinal nunca vi Bebel voando em uma vassoura*”. A aluna usa a imaginação e desenvolve uma escrita que proporciona o divertimento para si e para seu leitor, essa característica é observada também no momento da socialização, pois sua leitura demonstrou envolvimento com o texto. Vemos que a leitura do conto permitiu à aluna acionar uma viagem para além de si e em torno de si mesma, efetivando a necessária subjetividade para o processo de desenvolvimento e formação leitora, conforme afirmam as autoras Colomer (2007) e Xypas (2018).

Os finais dos textos escritos pelas alunas *RQ* e *IF* nos remetem, ainda, à Xypas (2018), ao destacar que:

O horizonte de expectativa é o estado de uma espera-ativa entre o que o leitor imagina e o que descobrirá na continuidade da leitura do texto literário. O horizonte de expectativa é igualmente o depósito de esperança, conversação íntima entre as experiências vividas, latentes e o caminho para as manifestações patentes do encontro com o lido. Por ele, o leitor quer e às vezes, consegue se emocionar, se resignificar. É aqui que nasce o texto do leitor. (XYPAS, 2018, p. 96).

Consoante ao que afirma a autora, estão presentes na escrita das alunas a expectativa do leitor, seu imaginário, sua descoberta. O que também pôde ser observado nas manifestações da turma durante a roda de conversa e a socialização de seus textos. Ao relacionarem os desfechos escritos por eles e o escrito pela autora, alguns alunos se revelaram durante a fala, demonstrando envolvimento e identificação com a leitura.

Trazemos a seguir, alguns recortes que dão mostras de como os alunos se sentiram em relação à dinâmica e também a maneira como registraram suas impressões sobre o texto.

Figura 08 – Recorte do diário da aluna KV

Eu gostei muito de inventar
o final, eu gostei muito da
parte que ela vai ver e não
sabia de nada porque não
sabia o que ia acontecer
depois, temes que
aprender a não falar um
língua pelo caso eu seja
vão falar as pessoas pelo
língua.

Fonte: Arquivo da pesquisa

Figura 09 – Recorte do diário da aluna RQ

R= Eu gostei da dinâmica, porque a gente pode
escrever como a gente pensava que ia ser
o final. Quando eu li o final lembrei de
quando meu pai e minha mãe me levaram
para ver minha irmã de estada dormindo em
uma tipo caixa de vidro.

Fonte: Arquivo da pesquisa

Os efeitos interpretativos produzidos, a partir da leitura dos alunos, explicitaram suas subjetividades, afirmando o envolvimento e a participação deles como se fossem as personagens da história lida. De acordo com Xypas (2018), podemos dizer que o aluno leitor é visto como um ser social que é convidado a se conhecer como leitor e a conquistar sua autonomia. Considerando os recortes acima (figuras 08 e 09), e as falas dos alunos durante a aula, constatamos que eles se sentiram valorizados em poder modificar a história e expressar sua opinião sobre o texto, isto é, se reconheceram autores e valorizaram suas produções.

Finalizamos a oficina com reflexões acerca da compreensão de que cada pessoa tem uma história de vida, de leitura e, que por isso faz sua interpretação diferente do outro, ressaltando a importância dos estudantes se expressarem, e do professor valorizar a subjetividade de cada aluno/leitor.

Com essa atividade, tivemos o intuito de verificar a apropriação da leitura dos adolescentes e, também, de observar as reações diante da expectativa que o leitor imaginou com o que ele descobriu ao final da leitura do texto literário. Ao analisarmos os efeitos

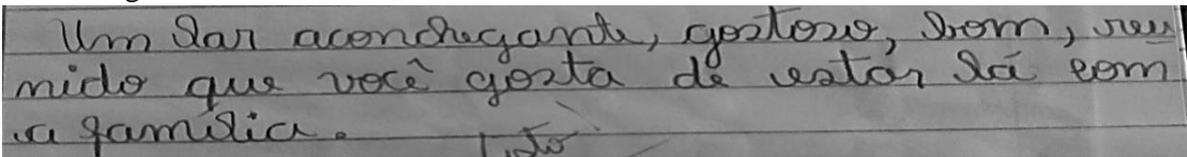
produzidos, verificamos que os estudantes apreciaram a dinâmica de escrever o final para o texto, e também da relação que puderam fazer da situação vivida na leitura com acontecimentos da própria realidade.

3.3.3 Oficina de leitura *Conto com você*

Em nossa terceira oficina lemos o conto *Lar, doce lar*, da autora Ilka Brunhilde Laurito¹². As atividades dessa oficina foram planejadas para serem desenvolvidas em duas horas/aula. Para a execução da aula, inicialmente, escrevemos a frase “Lar, doce lar!” na lousa, organizamos uma roda e conversamos sobre os possíveis significados dessa frase, pois queríamos que os alunos descrevessem oralmente e, depois, registrassem em seus diários o que, para eles, seria um doce lar.

Vejam algumas das respostas, selecionadas para a nossa análise:

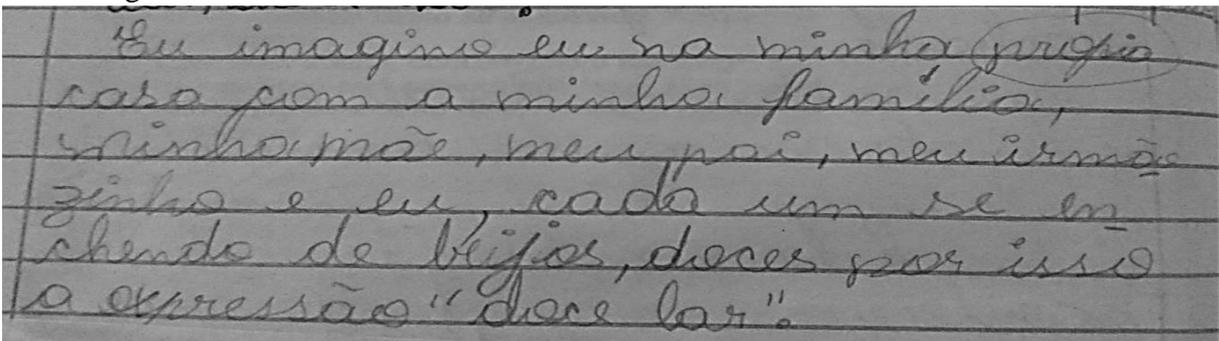
Figura 10 – Recorte do diário da aluna ME



Um lar aconchegante, gostoso, bom, meu nido que você gosta de estar lá com a família.

Fonte: Arquivo da pesquisa

Figura 11 – Recorte do diário da aluna KV



Eu imagino eu na minha (própria) casa com a minha família, minha mãe, meu pai, meu irmãozinho e eu, cada um se enche de beijos, decis por isso a expressão "doce lar".

Fonte: Arquivo da pesquisa

As produções orais e escritas revelam os sentimentos dos alunos ao se referirem à expressão “lar, doce lar” como algo bom: *aconchegante, gostoso, quando gosta de estar junto, quando tem amor*, no texto da aluna *ME*. Vimos também que ela faz a ligação de lar com uma casa, bom relacionamento entre os membros de uma família.

¹² A fonte utilizada consta na seção Referências.

No texto da figura 11, verificamos que a aluna KV faz uma comparação com sua própria casa, indicando que sua família tem bom relacionamento e que vive em um lar que é considerado, por ela, um doce lar; como podemos conferir no trecho: “*eu imagino eu na minha própria casa, com minha família*”.

Diante dos registros do que, para os alunos, seria um doce lar e uma breve conversa sobre o assunto, partimos para a leitura e interpretação do conto *Lar, doce lar*. Um de nossos objetivos com essa atividade foi o de oferecer aos alunos a liberdade para se expressarem sobre o assunto antes de lerem o texto, para, posteriormente, fazerem a comparação das respostas construídas antes da leitura com as impressões que teriam depois de conhecerem o conto. Com isso, esperávamos abrir caminhos para que os alunos refletissem sobre suas opiniões e impressões de *antes* e *depois* da leitura do texto. Segundo Xypas (2018), essa expectativa se apresenta com uma espera ativa entre o que o leitor imagina e o que descobrirá na leitura do texto literário. Por meio desse caminho, o leitor poderá se emocionar e se ressignificar.

Para a efetivação da leitura do conto, entregamos o texto aos alunos e pedimos que realizassem a primeira leitura de forma silenciosa e determinamos um tempo para isso. Quando todos haviam terminado, pedimos que um aluno se prontificasse em fazer a leitura em voz alta para a sala. Dentre os estudantes que se prontificaram, eles mesmos escolheram uma aluna, que leu muito bem, por isso, não houve necessidade de outra leitura. Na sequência, passamos para as discussões e registros sobre o que depreenderam do texto. Durante a conversa, procuramos mostrar a importância de respeitar a diversidade das interpretações, pois cada um tem uma história de vida, uma história de leitura e que a literatura dá abertura para as mais diferentes leituras.

Para Xypas (2018, p. 53),

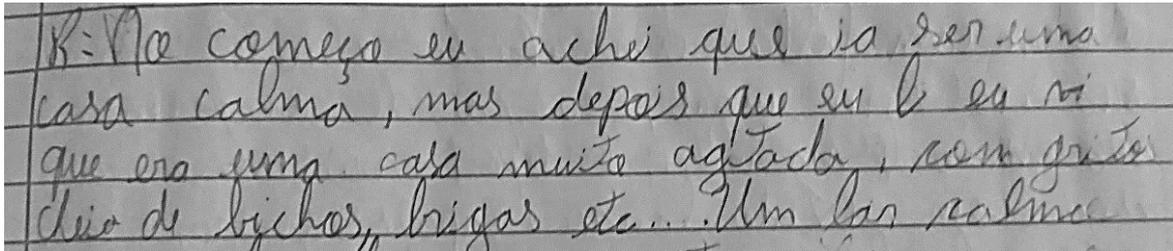
A leitura literária é a única atividade respaldada das emoções do leitor literário em ação. Ora, mas quantas dessas emoções não são perdidas, quantos ignorados traços de subjetividade do sujeito leitor também, porque não há, no agir professoral, prioridade no acolhimento do texto do leitor!

Conforme a autora, a leitura literária é, portanto, atividade fundamental na formação do sujeito leitor, pois desperta o leitor para suas emoções. E cabe ao professor, a tarefa de não ignorar a subjetividade que se manifesta na leitura. Por essa via, a atividade desenvolvida teve como finalidade acolher a subjetividade do aluno leitor, despertando os interesses, que podem ir além do hábito de ler, o de ler por prazer e adquirir conhecimentos para expor suas ideias,

suas emoções na fala e na escrita com autoria, além de despertar emoções, acolher e valorizar os traços da leitura do aluno.

Na sequência, trazemos o trecho do diário de uma aluna, sobre suas conclusões em relação à leitura e às discussões com os colegas.

Figura 12 – Recorte do diário da aluna RQ



Fonte: Arquivo da pesquisa

A aluna *RQ* destacou que a primeira impressão que teve do conto, pelo título e pela conversa que tivemos antes da leitura, era a história de uma casa calma, mas que após a leitura verificou que o lar descrito no conto de Laurito era cheio de gritos e brigas, totalmente diferente do que havia imaginado, com podemos conferir no recorte do texto da aluna: “no começo achei que seria uma casa calma, mas depois que eu li, eu vi que era agitada”.

Uma outra aluna, fez a seguinte colocação: “Mesmo com brigas (que todo lar tem brigas) a família precisa ser unida, e no final da história do conto, eles se uniram”.

Diante dos depoimentos dos alunos sobre suas famílias e a opinião sobre a história do conto lido, aproveitamos para conversar sobre a família contemporânea; a correria do dia a dia; os pais que trabalham muito e ficam pouco tempo em casa; de famílias em que as crianças têm mais convívio com a babá ou os avós do que com os pais; e do distanciamento entre pais e filhos por vários motivos. Os alunos comentaram que esse conto era o retrato de muitas famílias da atualidade, pois descreve personagens, atitudes, situações e cenários muito reais, inclusive muito parecido com suas próprias histórias de vida.

Desse modo, compreendemos que os alunos se identificaram com a leitura em muitos aspectos, e fizeram relação da ficção com a realidade.

Sobre esses sentidos que o texto literário evoca, Gotlib (1990, p.08) afirma que “o conto, no entanto, não se refere só ao acontecido. Não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos”. Em outras palavras, ficção e realidade se misturam quando o sujeito leitor se vê no conto lido, efeito que pudemos notar no grupo.

3.3.4 Oficina de leitura *Conto com amizade*

O texto escolhido para a leitura nessa oficina foi o conto *Felicidade Clandestina*, de Clarice Lispector. Ao escolhermos esse conto, pensamos a possibilidade de discutir a relação de amizade entre os alunos de uma sala de aula, bem como da relação deles com a leitura, a escrita, o significado do livro e do texto literário.

Nesse momento da intervenção, antes mesmo de começar a aula, vimos que os estudantes estavam inquietos e apreensivos diante da possibilidade de efetivação da greve dos profissionais da educação do estado de Mato Grosso. Esclarecemos que, caso a greve fosse deflagrada, terminaríamos as atividades do projeto quando retornassem as aulas. Após essa conversa, fizemos a apresentação do texto e da autora e, em seguida, a leitura realizada em voz alta pela professora pesquisadora, enquanto os alunos acompanhavam no texto que entregamos a eles. A segunda leitura foi feita pelos estudantes, com cada um lendo um parágrafo ou um trecho do texto. Iniciamos as interpretações sobre o texto, porém não concluímos nessa aula.

Na aula seguinte, lemos novamente o conto *Felicidade Clandestina*, para dar continuidade às discussões sobre o texto, em que falamos sobre a descrição das personagens, suas características físicas e psicológicas. Exploramos, ainda, as situações vivenciadas pela narradora para alcançar o seu objeto de desejo e como o enredo se desenvolve a partir dessa circunstância.

O conto traz a história de um episódio na vida da narradora-protagonista, em que nos conta a sua experiência de amor por um livro: *As reinações de narizinho*, de Monteiro Lobato. Como não tem condições de adquirir o livro, a menina espera consegui-lo emprestado da única criança que o possui, a filha do dono da livraria. Ocorre, porém, que se trata de uma “menina má”, que sente prazer em ver a angústia da colega, inventando sempre uma desculpa para não emprestar o livro, prolongando o sofrimento da menina, numa espécie de “tortura chinesa”. Até que em uma ocasião, a mãe da “menina má” percebe o que a filha está fazendo e resolve dar fim à tortura, entregando o livro à narradora. Como forma de compensá-la por toda espera, diz à garotinha que poderá ficar com o livro pelo tempo que quiser. De posse do livro, a menina, que tanto esperou aquele momento, não o lê imediatamente, em vez disso, cria fantasias de que não o tem, só para ter a emoção de descobrir que o livro está ao seu alcance. O ponto central da narrativa, já anunciado no título, é a felicidade. Em nossa leitura, o conceito de felicidade se apresenta como algo que dura pouco tempo e, por isso, a narradora utiliza todas as formas possíveis para prolongar esse sentimento. Sabendo que o livro não era seu, a menina tem pequenos momentos de felicidade sempre que se descobre possuidora do livro, pois sabe que, mesmo tendo permissão para ficar com ele o tempo que desejasse, um dia teria que devolvê-lo à dona.

Durante a nossa roda de conversa sobre o conto, enquanto aconteciam as discussões, os alunos também faziam algumas perguntas. Como esperávamos, queriam saber o que seria “*tortura chinesa*”, “*felicidade clandestina*”, “*sadismo*” etc. Anotamos as perguntas em nosso diário de campo, e procuramos não dar as respostas imediatamente, mas instigá-los a encontrá-las, buscando no texto os fatos que poderiam ajudar a responder às questões. Porém, antes de seguirmos com as discussões, pedimos que uma aluna localizasse, no dicionário, e lesse para a sala o significado das palavras *clandestino* e *sadismo*, enquanto outro aluno pesquisava no Google, em seu aparelho celular, o significado da expressão *tortura chinesa*. Diante das respostas, prosseguimos com a roda de conversa e discussões em forma de um estudo dirigido, com questões motivadoras. A questão que mais inquietou a turma foi compreender o porquê de a narradora ter se submetido à tortura imposta pela filha do dono da livraria.

Outra questão sobre a qual também refletimos foi a ideia de a felicidade ser clandestina, e em que consistia essa felicidade para a protagonista do conto, falamos sobre a atitude da menina com o livro em suas mãos. Fizemos questionamentos sobre o tratamento da filha do dono da livraria dado à protagonista, e os possíveis motivos de haver rivalidade entre a menina da livraria e as outras meninas mencionadas no conto.

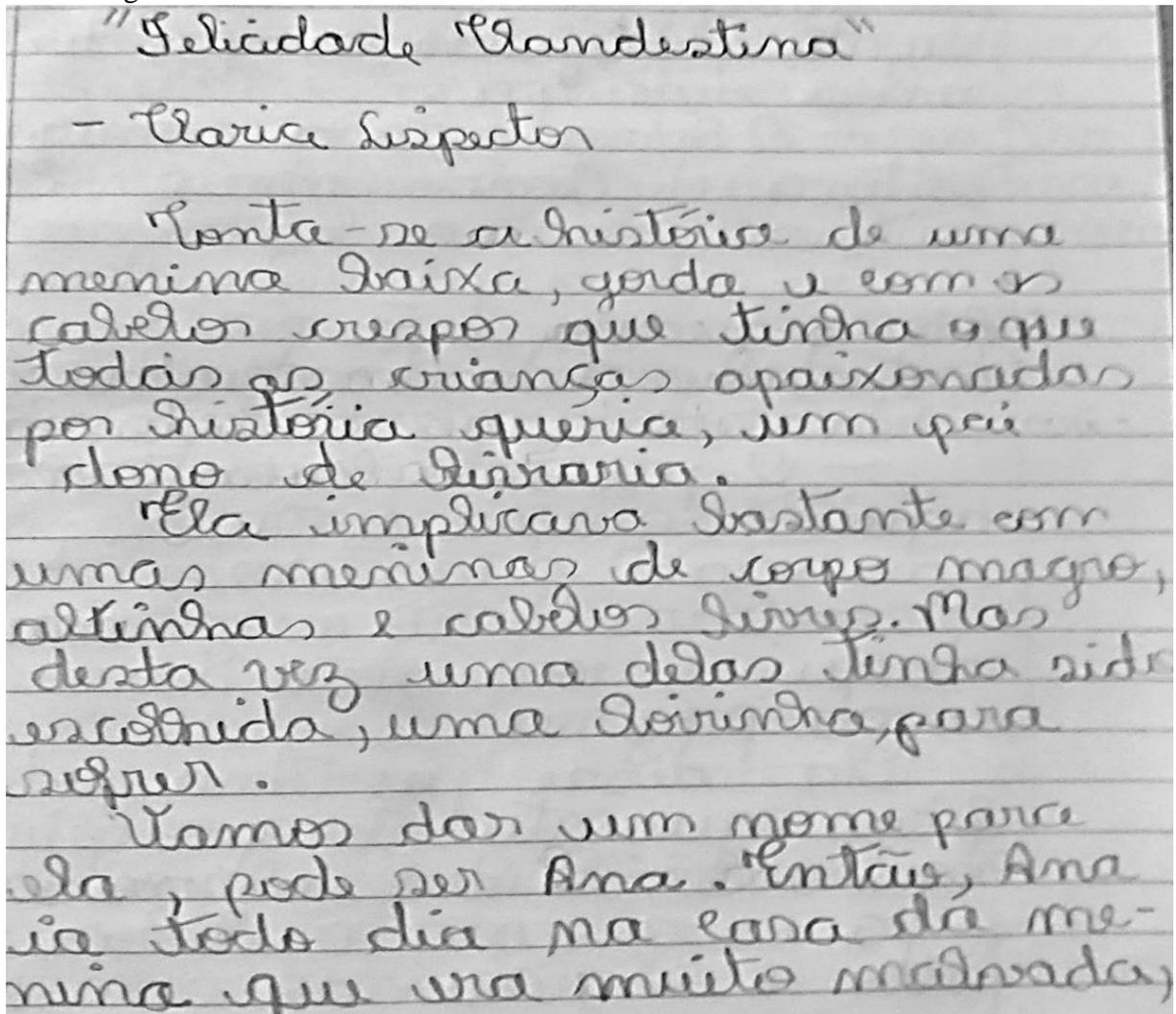
Em nossa interpretação, concluímos que a felicidade da menina em ter o livro em suas mãos consistia em realizar algo que para ela era muito difícil, e o fato de ser clandestina essa felicidade seria porque o livro não era dela e que tinha um tempo, mesmo que indeterminado, para devolvê-lo. Comentamos também que a atitude da menina em *esconder* e depois *achar* o livro em sua casa, poderia ser uma forma de prolongar sua felicidade. Entendemos que para a protagonista, a felicidade deveria ser descoberta todos os dias e nas coisas mais simples.

Após esse momento de discussões, que para nós foi muito rico, reservamos um tempo para os registros das reflexões no diário de leitura. Orientamos os alunos que poderiam escrever o que quisessem sobre nossa aula, pois tinham a liberdade para expressarem suas compreensões e emoções. Segundo Lajolo (1993, p. 105), “[...] a literatura constitui modalidade privilegiada de leitura, em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados”.

Nessa perspectiva, em nossas aulas, buscamos autorizar a liberdade e a fruição do nosso aluno, diante da leitura e interpretação dos contos. Procuramos pensar e desenvolver metodologias que levassem os estudantes a realizarem as atividades propostas com interesse e, conseqüentemente, despertasse o prazer em ler e produzir textos literários.

Na sequência, apresentamos um recorte do diário da aluna *ME*, em que evidencia a subjetividade na leitura:

Figura 13 – Recorte do diário da aluna ME



Fonte: Arquivo da pesquisa

Nesse recorte (figura 13), a aluna procura contar o enredo, destacando as características físicas e psicológicas das personagens presentes no conto, mas sente a necessidade de dar nome à protagonista: *Ana*. Para Xypas (2018, p. 94, grifo da autora), essa atitude materializa a subjetividade na leitura, porque “nomear ajuda a criar novos sentidos, fixar significados, ressignificar o lido, preencher os vazios do texto e enfim, a criar O TEXTO DO LEITOR”.

Ao observarmos o registro da aluna *ME*, verificamos que houve um mergulho mais profundo nos dados daquele trecho do conto, como se ela quisesse criar laços afetivos com a personagem, revelando que leitor e leitura estão entrelaçados. O que reafirma que a leitura é um processo no qual texto, autor e leitor interagem, não se trata da decodificação de um sentido, mas exige que o leitor estimule outros conhecimentos, interagindo com o texto, preenchendo suas lacunas, construindo sentidos, como afirma Martins (2007). Assim,

consideramos que a leitura exerce um papel fundamental na/para a vida de todo indivíduo, contribuindo para a formação do sujeito leitor.

Nas análises feitas até aqui, concluímos que os alunos fizeram relações diferentes com as leituras. Alguns falaram da temática e do gostar das narrativas; outros registraram que a leitura os fez lembrar de fatos particulares e demonstraram identificação. E outros demonstraram autoria, especialmente, ao propor outros desfechos para a história ou até mesmo no modo de recontá-la.

Para nós, a experiência de leitura e de escrita, desenvolvida a partir do conto *Felicidade Clandestina*, levou o aluno a olhar para o seu lugar de atuação e para as suas próprias relações, com base no que discutimos sobre as relações de amizade entre amigos, irmãos, pais e filhos; bem como os comportamentos e atitudes que podem ajudar ou prejudicar o relacionamento entre elas. Nessa direção, nossa conversa levou o leitor a se colocar no lugar do outro e, assim, reconhecer seu lugar no meio em que vive. Nosso papel, enquanto mediadora, foi o de direcionar a discussão para uma leitura motivadora, levando-os a olhar para sua própria história e escrever/registrar suas impressões e experiências, partindo das leituras do texto literário.

Finalizada essa etapa de intervenção, explicamos aos alunos que as leituras e as discussões realizadas, até aquele momento, seriam retomadas várias vezes no decorrer do processo de desenvolvimento da etapa seguinte, porque as propostas para as produções dos textos partiriam da temática discutida nos contos lidos durante nossas oficinas de leitura.

Nesse período, foi deflagrada a greve dos profissionais da educação do estado de Mato Grosso. A escola Padre José de Anchieta parou as atividades escolares na data de 27 de maio de 2019, e permaneceu 27 dias em greve. Sendo assim, as nossas atividades do projeto foram retomadas em 24 de junho de 2019, quando demos início à quarta etapa.

3.4 Quarta Etapa: Oficinas de Produção de Texto

Apesar da pausa de aproximadamente um mês, ocasionada pela greve da categoria, retomamos as atividades, dando sequência ao nosso planejamento. O período de pausa, ainda que não desejável, não prejudicou o trabalho, conforme descreveremos a seguir.

Para a execução desta etapa, planejamos a realização de três (3) oficinas com quatro (4) horas/aula cada, destinadas às atividades de produção de texto, visando ao desenvolvimento da escrita com a temática *Relações humanas: relacionamento entre família e amigos*, a partir das leituras e das discussões realizadas na etapa anterior.

Sendo assim, na primeira oficina, a dinâmica para produção de texto foi uma escrita de “livre” escolha, porém relacionada ao assunto dos contos lidos, ou à experiência de leitura durante o projeto. Na segunda, retomamos os contos *Lar, doce lar*, de Ilka Brunhilde Laurito, e *A maravilhosa ponte do meu rimão*, de Ana Maria Machado, para encaminharmos a proposta de escrita sobre o tema *relacionamento familiar*. E, na terceira oficina, a proposta de escrita partiu da leitura do conto *Uma amizade sincera*, de Clarice Lispector, e de reflexões sobre amizade, objetivando a produção de uma história sobre *relacionamento entre amigos*, que poderia ser real, fictícia ou ainda as duas coisas.

As atividades aconteceram ora na sala de aula, ora no espaço da biblioteca ou no laboratório de informática. Buscamos, nesses espaços, oferecer condições para que o aluno desenvolvesse sua competência escrita, objetivando a produção de um novo texto, produzido pelo aluno, por meio da leitura do texto literário e práticas de reflexão. Nessas oficinas, fizemos algumas atividades e dinâmicas para pensar sobre a escrita e os elementos que deveriam ou poderiam estar presentes nas histórias. Nesse sentido, uma das dinâmicas propunha que recordassem cenas de suas vidas, demonstrando aos estudantes que acontecimentos do dia a dia podem se tornar histórias, desde que contados com originalidade.

Dessa maneira, apresentamos condições e permitimos aos alunos utilizar os próprios conhecimentos para produzirem as narrativas. Explicamos que não precisavam ter medo de escrever, que poderiam fazê-lo da maneira que conseguissem, pois teríamos tempo para revisar, reescrever e aprimorar os textos. Dissemos que se tratava de uma oportunidade para se expressarem através da escrita e que, se desejassem, poderiam mostrar aos colegas, aos pais e à comunidade, no encerramento do projeto.

A maioria dos alunos conseguiu produzir os textos atendendo às propostas, conforme detalharemos a seguir. No total, são 62 (sessenta e dois) contos produzidos pelos alunos, os quais organizamos em uma pequena coletânea, com o propósito de publicação futura. Vale ressaltar que os alunos que, por razões diversas, não participaram de todas as etapas foram avaliados pela participação em outras atividades como: produção do mural, ilustrações e rodas de conversa.

Destacamos que a escrita foi um fator muito importante no percurso do trabalho, visto que as dificuldades dos alunos em escrever eram grandes. Porém, por meio das atividades e das orientações recebidas durante as oficinas, os alunos conseguiram escrever de forma criativa. Com as atividades, muitos sentimentos foram despertados, tornando possível que a imaginação fosse além das fronteiras do que não conseguiram dizer, surgindo, então, a

necessidade de escrever e/ou de desenhar e que juntos formaram os contos dos alunos, tornando a prática da escrita possível e mais prazerosa para todos os envolvidos.

Na sequência, apresentamos as oficinas de produção de texto e as reflexões acerca de algumas produções. Dentre os textos escritos pelos alunos, selecionamos aqueles que, acreditamos, mais refletirem os objetivos de nossa proposta de intervenção.

3.4.1 Oficina de produção de texto *Eu conto, você conta*

Para dar início à oficina de produção de texto, realizamos uma roda de conversa, em que explicitamos qual seria a dinâmica de trabalho daquele momento em diante. Explicamos que teríamos que ter um número maior de aulas durante a semana, e que algumas seriam no contraturno, pois precisaríamos de um pouco mais de tempo para a escrita, a revisão e a reescrita (digitação) dos textos que eles produziram, tendo em vista o período de paralização, por ocasião da greve e a necessidade de cumprirmos o prazo para a conclusão do projeto.

Feitos os acordos, seguimos a aula com a reflexão e a avaliação das atividades do projeto realizadas até aquele momento. Para tanto, utilizamos os diários de leitura para os alunos relembrem as histórias dos contos lidos a partir das anotações que fizeram. Nosso objetivo foi o de conduzir para uma proposta de produção escrita de “livre” escolha, porém de acordo com o que havíamos discutido durante as aulas do projeto e que teria sido mais significativo para eles.

Tivemos uma breve conversa sobre os contos lidos, numa espécie de retrospectiva das leituras, momento em que os alunos puderam falar sobre o conto que mais tinham gostado e dizer o porquê de sua escolha. Nessa perspectiva, propusemos a releitura do conto *Felicidade Clandestina*, texto que deu base para os trabalhos desenvolvidos na quarta oficina de leitura, e refletimos sobre o comportamento e a relação entre as personagens do conto, seus gostos e suas escolhas.

A aula seguiu com um momento reservado para as produções. Durante a escrita, os alunos mobilizaram seus conhecimentos sobre o assunto dos textos lidos. Acompanhamos as produções, contribuindo para suprir eventuais problemas na escrita. As produções resultantes contemplaram histórias sobre família, aventura entre amigos, gostos e preferências relacionados às atividades e brincadeiras do dia a dia, e, também, sobre a participação em nosso projeto de leitura.

Selecionamos dois textos para fazermos a análise, a fim de observarmos como foi o envolvimento dos estudantes com a leitura dos contos e como relacionaram as histórias e suas representações de mundo. Vejamos.

Texto 01 – Produção da aluna ME

Uma paixão secreta

Era meio dia, o sol quente, usando o asfalto para nos fritar. Parecia que estávamos subindo o deserto para ir à pracinha...

Bom, meu nome é Estela. Acho que minha mãe já sabia que eu seria uma estrela, por isso colocou esse nome. Tenho 14 anos e sou muito aventureira e curiosa. Tenho vários apelidos como Estrela do skate, Rainha das rodas, Dominadora de pistas e o que eu mais gosto, Ruivinha. É um apelido carinhoso do meu amigo Rafa.

Eu posso gostar muito de andar de skate, mas também amo de paixão escrever. Tenho vergonha de que as pessoas pensem: “A Rainha das rodas virou Rainha dos livros”. Por isso, essa minha paixão fica em segredo.

Uma vez, meus amigos tocaram a campainha de casa para me chamar pra andar de skate. Me chamaram bem na hora que eu estava escrevendo um dos meus melhores textos. Guardei tudo debaixo da cama. Foi a pior decisão que eu tomei naquele momento.

Eu convidei eles para entrarem no meu quarto. Foi quando Rafa olhou debaixo da cama para pegar o meu skate –Por que eu fui contar para ele onde ficava o meu skate? –Era o fim da picada. Ele tirou o meu caderno e viu todas as histórias que eu já tinha escrito. Fiquei vermelha de vergonha da minha grande paixão. Rafa olhou pra mim e disse:

–Ruivinha? Eu não pensei que... que....

Um filme se passava na minha cabeça. Rafa disse, para minha surpresa, que ele participava de um clube de leitura e lá eles também escreviam. Dei um suspiro de alívio. Não era só eu, eram todos os meus amigos também.

Nós participávamos com frequência do clube. Eu não era mais a Estrela do skate ou a Dominadora de pistas, era a Rainha dos livros e das produções. E eu até que gostava.



Observamos que *ME* apresenta, em seu texto, algumas pistas que nos remetem ao conto *Felicidade clandestina*, quando fala da paixão secreta da protagonista, que era algo que ela gostava de fazer, mas tinha *medo* ou *vergonha* de que os colegas descobrissem, como se fosse algo proibido, *clandestino*. Escrever, para ela, era uma paixão clandestina, algo que lhe causava alegria, mas também preocupação em se revelar aos amigos. Há, no conto da aluna, o medo da descoberta e também o alívio da aprovação dos colegas e a emoção, o prazer na revelação final sobre a participação dos amigos em um clube de leitura. Quanto aos colegas de sala, a estudante escolhe apresentar uma relação harmoniosa, diferente da relação apresentada no conto de Lispector.

Notadamente, a releitura do conto de Lispector despertou, em *ME*, uma escrita criativa, revelando que a experiência de leitura aconteceu, afinal a aluna/autora mostra sua subjetividade, visto que suas vivências e conhecimentos se entrelaçaram com o que foi lido. Para Xypas (2018), “[...] é na releitura de um trecho que o sujeito leitor toma consciência do que suscitou nele a obra”. Para nós, a aluna demonstrou ter feito uma leitura envolvente, explicitando em sua escrita os efeitos da leitura produzidos em si.

Ainda segundo Xypas (2018, p.78), “[...] uma das características do texto literário é que ele evoque momentos da vida e/ou da representação do mundo do leitor como também histórias lidas em outros textos literários convocando o conhecimento prévio do leitor, concebido pela visão da vida e do mundo”.

Outro ponto que merece nossa reflexão refere-se à ilustração do texto. Pela observação dos gestos autorais de *ME*, podemos vislumbrar um pouco mais sobre o que permeia seu imaginário. A ilustração está repleta de elementos que ela traz em sua escrita, como: o skate, caneta, caderno e livros entre outros objetos que, possivelmente, podem estar presentes no quarto de uma adolescente.

Na socialização em sala, a estudante apresentou o texto aos colegas e disse que gostou de escrevê-lo, porque tinha muito dela na história, que skate é uma paixão sua, mas que ler e escrever também estão entre suas atividades favoritas.

Na sequência, trazemos mais uma produção selecionada para análise. Nela, destacamos o modo como a aluna fez as releituras dos contos lidos e interpretados em nossas oficinas de leitura. A estudante revela, portanto, os efeitos provocados pelas leituras, e como vivenciou todo o percurso até o momento da primeira proposta de produção de texto.

Texto 02 – Produção escrita de RR

Eu conto um conto

Na escola Anchieta tinha uma turma em que os alunos estudavam juntos um bom tempo, e eu fazia parte dela. Parecia que tudo seria igual como todos os anos, mas no dia 29/03/2019 veio uma professora com um projeto de leituras, no começo achei um pouco chato, mas quando começamos a ler e a discutir os assuntos dos textos ficou totalmente diferente.

Em 03/04/2019 nós lemos o conto “O conto se apresenta”, de Moacyr Scliar, que ele falava para as meninas e os meninos contarem uma história, e eles podiam escrever e rasgar até acertar. Teve uma vez, nessa história, quando as pessoas mais antigas faziam uma roda e sentavam à beira da fogueira para contar uma história e as pessoas queriam saber porque a lua sumia de vez em quando. E o contador de história explicava que tinha um tigre que passava e de vez em quando engolia a lua e que depois voltava e botava ela para fora de novo.

No dia 05/04/2019 todos nós fomos para a biblioteca, cada um teve que pegar um conto que a professora colocou em cima da mesa, eu peguei o conto da “Vovó vedete e do vovô general” que falava de quando eles se conheceram que eles era jovens, vovó era dançarina de teatro e o vovô era soldado. Que contava uma história assim: Há muito tempo atrás, vovó estava passando na rua e o vovô como de costume sempre dava continência. Um dia, vovó caiu de bunda no chão. Vovô, ao ver o bumbum da vovó, ficou travado. Vovó pensou – E agora, ele vai dar continência a vida toda? – Mas ela teve uma ideia: Se eu cair de novo, ele vai voltar ao lugar! E não é que aconteceu. A história continua, mas vou parar por aqui.

No dia 10/04/2019 fomos para o auditório, teve um monte de contos, mas dessa vez nós não lemos, nós assistimos a Dé contar as histórias. Depois tivemos que falar o que entendemos e de qual a gente mais gostou, foi muito legal.

No dia 15/04/2019 lemos o texto “viva a paz”, falava de dois gatinhos assanhados que estavam brigando e que sua dona, para dar uma lição botou os dois para fora como castigo, mas ficaram de olhos arregalados de medo, sua dona ficou com pena e botou para dentro de casa. No quentinho, esqueceram da briga.

No dia 26/04/2019, A maravilhosa ponte do meu rimão. Depois de lermos, tivemos que montar um quebra-cabeça do texto.

No dia 08/05/2019, Beijos mágicos. Na oficina “Quem lê um conto, aumenta um ponto”. Tivemos que inventar o final da história.

No 17/05, “Lar, doce lar!”. Era uma casa bagunçada, tinha brigas, mas o mais importante, tinha amor.

No 9º dia, 24/05/2019. Conto com você: “A mãe da menina e a menina da mãe”, uma história muito linda. A mãe reclamava que fazia de tudo e a filha queria entender porque a mãe ficava tão brava... Até que no dia das crianças elas se abraçaram e começaram a chorar de emoção com o desenho que uma fez para a outra.

No 10º dia, 26/06/2019: “Felicidade Clandestina”, história de duas meninas, uma boa e a outra má. A história conta de uma menina apaixonada por livros e uma outra menina má que seu pai tinha uma livraria e que ela ganhou um livro bem grande, que a menina boa queria emprestado. Insistiu até que conseguiu, e ela o pegava um pouco e escondia de si mesma. Já não era mais uma menina com um livro, era uma mulher com seu amante.

Depois de todas as leituras e conversas, a professora pediu pra escrever...

Para quem nem sabia sair de era uma vez... Hoje, eu estou fazendo esta redação. Espero que um dia eu consiga fazer um livro. O Projeto abriu muito minha mente! “Muito Obrigada!”

Fonte: Arquivo da pesquisa.

Diante da proposta que apresentamos, a aluna *RR* escolheu escrever sobre sua experiência em participar do nosso projeto de leitura e contou a trajetória do início das

atividades até a primeira proposta de produção de texto. Observamos que até aquele momento, a estudante não considerava seus registros das impressões de leitura, como produção. Durante a escrita de seu texto, a aluna faz uma retrospectiva das leituras realizadas nas oficinas, fazendo um breve resumo e/ou comentário de cada conto lido, com a indicação das datas ou o número das aulas em que elas aconteceram. Esse registro minucioso reflete o interesse que as aulas despertaram, bem como a prática sistemática da escrita no diário de leituras.

Já no início da produção, as palavras da aluna evidenciam o reconhecimento de uma mudança, de um deslocamento, da sua expectativa para o ano letivo: *“Parecia que tudo seria igual como todos os anos, mas no dia 29/03/2019 veio uma professora com um projeto de leituras, no começo achei um pouco chato, mas quando começamos a ler e a discutir os assuntos dos textos ficou totalmente diferente”*.

É possível, também, notar que toda a trajetória foi significativa para a aluna. Isso fica em destaque quando se posiciona sobre o avanço em seu aprendizado: *“Para quem não sabia sair de era uma vez... Hoje, eu estou aqui fazendo esta redação. Espero que um dia eu consiga fazer um livro. O Projeto abriu muito minha mente!”*. Temos, aqui, um antes (*não sabia sair de era uma vez*) e um depois muito promissor (*espero que um dia eu consiga fazer um livro*). A escolha da expressão *“abriu muito a minha mente”* reforça a autoconsciência das aprendizagens adquiridas, principalmente, pelo uso do advérbio *“muito”*.

A seu modo, a aluna evidencia que a leitura contribui para a sua construção como ser humano e para sua formação enquanto leitor. Segundo Xypas (2018, p. 26), *“essa é a Literatura que pode propiciar as renovações do sujeito leitor e suas consequências na formação”*. Para nós, a aluna vivenciou essas renovações, propiciadas pela literatura e se mostrou aberta para as mudanças, o aprendizado e o crescimento, favorecendo sua formação leitora.

Para Colomer (2007, p. 41), *“se a literatura já está presente e se chega a certo grau de conciliação entre a atividade de leitura e os saberes implicados no processo interpretativo, deve-se decidir, na sequência, a melhor forma de conseguir que essa leitura seja produtiva para o leitor”*. Notamos, então, a necessidade de um agir atento e sensível do professor mediador para acolher as emoções e as marcas de subjetividade, colocando em análise a apropriação do texto literário pelo leitor para a criação do seu próprio texto. Mais que um espaço de fruição, a leitura constitui-se como espaço de interação e interlocução com o próprio texto, mas também, com outros sujeitos. E essa interlocução deve ser facilitada pela escola por meio da mediação motivadora e necessária, de forma que ocorra, de acordo com Xypas (2018), a modificação do texto pelo leitor, e deste, pelo texto.

3.4.2 Oficina de produção de texto *As relações familiares*

Na segunda oficina de produção de texto, fizemos novas leituras e discussões dos contos *A maravilhosa ponte do meu rimão*, de Ana Maria Machado, e *Lar, doce lar*, de Ilka Brunhilde Laurito. O primeiro conto narra a história de uma família que se relaciona bem, cujos irmãos são amigos e se admiram, uma mãe cuidadosa e bons vizinhos. No segundo, acompanhamos a história de uma família desarmoniosa, um avô viúvo, dois netos rebeldes, uma mãe solteira e muitos animais. Uma casa bem agitada, cheia de gritos e falta de tempo, até que um dos animaizinhos da família morre, e as coisas mudam. Passam a demonstrar amor e dar mais atenção uns para os outros.

A proposição de releituras tem como base o que pontua Martins (2007, p. 61): “Às vezes, a retomada do texto significa também uma nova postura diante dele”. Nosso objetivo, portanto, foi o de favorecer a exploração da temática e estimular reflexões sobre os diferentes tipos de famílias existentes na sociedade, visando à proposta de produção escrita de uma história sobre relacionamento familiar.

Para o desenvolvimento da oficina, realizamos as leituras dos contos de maneira coletiva e colaborativa. Combinamos com os alunos que colocaríamos os seus nomes nas personagens dos contos, e que faríamos duas leituras de cada texto para depois realizarmos as discussões e as produções. Na sequência, prosseguimos com considerações sobre as famílias apresentadas nos contos e suas características, relacionando-as com o perfil de seus próprios familiares. Com isso, buscamos motivar os alunos sobre o tema, pois consideramos a motivação uma atividade de preparação para a introdução do leitor no universo do texto. Desse modo, os alunos puderam expressar suas opiniões sobre a temática, as personagens e contar algo sobre si. Vimos que a releitura dos contos produziu efeitos significativos nos alunos, pois se mostraram muito mais interessados nesse momento do que no primeiro contato com eles.

Conforme esperávamos, alguns estudantes analisaram o perfil das famílias apresentadas nos contos, comparando-as com suas próprias famílias. Uns disseram que sua casa era mais parecida com a do segundo conto: agitada, briguenta, e que também tinham bichos de estimação. Outros, que sua casa era só o silêncio e que eram poucos os moradores. E houve ainda os que disseram morar com os avós, com os quais tinham bom relacionamento e que era uma casa bem tranquila.

Nesse momento, abrimos espaço para que relatassem oralmente algum fato que consideravam importante, como as diferenças ou as coisas que acreditavam existir em toda família. Acreditamos que os efeitos produzidos pelos textos provocaram sentimentos e emoções, que contribuíram para motivar os alunos para a proposta de escrever uma história

envolvendo a relação entre familiares, que poderia ser uma aventura, um fato engraçado, um caso importante ou algo sobre a rotina de uma casa, que fosse um fato real ou uma história criada segundo sua imaginação.

Trazemos, a seguir, algumas produções com as respectivas ilustrações.

Texto 03 – Produção da Aluna IF

A minha família

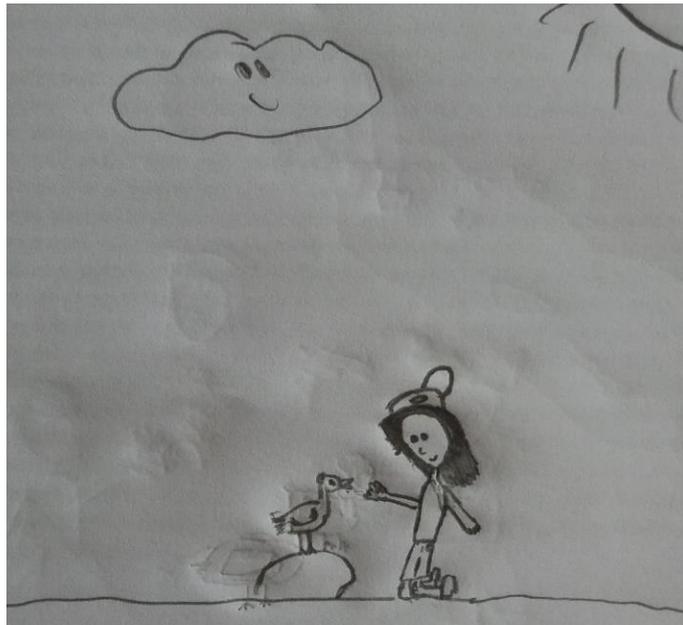
Oi, meu nome é Izabelly, tenho doze anos e vou apresentar a minha família para você. Tenho uma irmã de dezesseis anos e um irmãozinho de sete. E os meus pais são Franciele e Paulo. Não vou falar a idade deles porque eu esqueci. Eu vou apresentar também os bichinhos da família. Eu tenho uma cachorrinha chamada Lilica e uma patinha chamada só “Patinha” mesmo, porque não consegui achar um nome melhor.

Olha, eu não tenho muitas histórias, mas vou contar uma sobre a minha patinha e a minha cachorrinha.

Um dia, estava muito quente e era dia de dar banho nelas, eu e a minha irmã pegamos o xampu e a toalha delas, e sempre que é dia de banho, elas somem. Minha cachorrinha se esconde debaixo da cama e minha irmã tenta pegá-la e acaba conseguindo. A minha patinha não se esconde, ela só corre de mim. Eu tenho que correr muito atrás dela, mas finalmente consigo e eu dou um banho nela e minha irmã na Lilica. Nesse dia, depois de elas ficarem limpinhas nas cadeiras da varanda, fomos para dentro de casa e ficamos um tempo lá.

Quando eu e a minha irmã voltamos, as duas estavam todas sujas de novo, aí eu falei para minha irmã: –Desisto!

Então, só damos banho nas nossas pets de vez em quando mesmo. E é isso!



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Ao analisarmos a produção da aluna *IF*, vemos que ela estabeleceu relação com o conto *Lar, doce lar*, chamando a atenção do seu leitor para as histórias dos bichinhos de estimação da casa, assim como lemos no conto de Ilka Laurito, em que os animaizinhos de estimação movimentavam a casa. A aluna, em seu conto, faz uma breve apresentação dos membros da família, mas se dedica em contar a relação da protagonista com a irmã e suas “pets”. Então, apresenta os bichinhos e narra a história de amizade entre eles e como as duas irmãs se organizam para cuidar deles, de como é difícil e divertido dar banhos nos animais.

Texto 04 – Produção da aluna AL

Uma família quase perfeita

Um dia eu acordei cedo e já me levantei, tomei café, escovei os dentes e minha mãe me levou para a escola. Meu pai já tinha ido para o serviço. Quando cheguei em casa, meu pai estava bêbado e minha mãe estava chorando, aí meu pai pediu desculpa para minha mãe, ela desculpou. E eu fiquei pensando como o meu pai poderia ter feito aquilo com a minha mãe, mas ok!

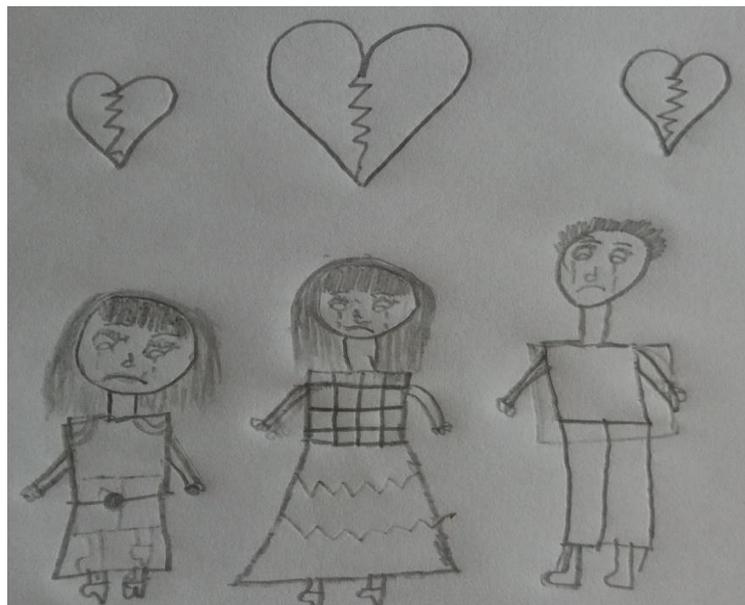
No outro dia, quem me levou para a escola foi meu pai. Achei estranho porque ele nunca me levava para a escola. Ele disse que a minha mãe já tinha ido para o serviço e eu falei: –Ok!

Minha mãe estava demorando demais, então perguntei para o meu pai porque ela estava demorando, ele não respondeu, só falou pra eu ir dormir e eu fui.

No dia seguinte, bem cedo, os dois começaram a brigar e eu comecei a chorar, mas nada adiantava. Fui para a escola, estava bem chateada com meus pais.

Quando voltei, eles me pediram desculpa, mas disseram que queriam me falar uma coisa: Eles estavam se divorciando! Chorei muito. E minha mãe veio falar comigo, mas eu não quis ouvir, fechei a porta do quarto na cara dela.

No outro dia, meu pai foi embora, eu fiquei bem chateada. A minha mãe disse que eu poderia visitá-lo.



A produção da aluna *AL* também faz referência ao conto *Lar, doce lar*, trazendo para o seu texto o aspecto que mais lhe chamou atenção sobre o perfil da família do conto de referência: um lar em que os pais eram separados, e o fato da mãe trabalhar bastante e ficar muitas horas fora de casa. Em seu texto, *AL* conta o triste momento em que uma garota fica sabendo da separação dos pais, o que causa muita dor e sofrimento na personagem. Tanto no texto quanto na ilustração, vemos a tentativa da aluna/autora em conseguir demonstrar esse sentimento de tristeza da protagonista.

Texto 05 – Produção da Aluna MM

O avô

Um dia, eu estava com minha família quando ficamos sabendo que meu avô tinha ido embora. Nós ficamos muito tristes, sabe!

Isso aconteceu quando eu era mais nova. Pensei: –Meu avô se foi, morreu! E chorei muito. Quando eu fiquei sabendo que ele não tinha ido, fiquei muito feliz e minha família também. É que ele só tinha desmaiado mesmo.



Fonte: Arquivo da pesquisa.

A aluna *MM* conta uma história que também nos remete ao texto de Ilka Brunhilde Laurito, porém, traz um fato relacionado ao avô da menina do conto, que é viúvo e mora na sua casa, e que vive procurando a atenção dos netos, chamando-os repetidas vezes para saber qual é o dia da semana e do mês, o que os deixa irritados. Em seu texto, *MM* narrou, com certo humor, uma história curta sobre o avô da personagem principal que, segundo ela, foi um fato verdadeiro ocorrido em sua família, que chamou a atenção de todos. Tal fato faz referência ao conto *Lar, doce lar*, em que somos levados a pensar que teria acontecido algo com o avô da narradora, mas descobrimos se tratar da morte da cachorrinha da família.

Ao analisarmos o conjunto das produções, verificamos que a maioria dos estudantes se identificou com a história de Ilka Brunhilde Laurito, *Lar, doce lar*. Cada aluno, em sua escrita, chamou a atenção para um fato diferente do mesmo texto, escrevendo a partir daquilo que a leitura suscitou nele, criando seu próprio texto, sua própria história. No que diz respeito à interação dos alunos com os textos lidos, podemos notar nas produções muito mais do que sinais de uma relação sujeito-autor, sujeito-leitor, há, em todas as produções, marcas de como funcionou a intimidade relacionada às escolhas dos fatos que contaram.

Observamos, pelos registros dos alunos, que a experiência com a leitura e a escrita, desenvolvida a partir das leituras feitas até aqui, levaram-nos a refletir sobre as relações humanas e em seu lugar de atuação, uma vez que trabalhamos textos relacionados a situações possíveis de acontecer em nossas vidas. Identificamos, também, algumas informações pessoais e revelações sobre seus conflitos familiares, relacionamentos entre pais e filhos, irmãos entre outros. Por meio das produções escritas e relatos orais durante as aulas, pudemos verificar que os alunos falavam de si mesmos, demonstrando o envolvimento com a leitura e relacionando-a com sua própria história. Tais percepções ratificam o que (Xypas, 2018) diz sobre o leitor se apropriar do texto e modificá-lo para escrever seu próprio texto.

Durante a realização das atividades, desempenhamos o papel de mediadora e observamos que os estudantes se ajudavam e conversavam sobre suas produções, enquanto escreviam. O que nos leva a crer que, além de proporcionar prazer, a leitura constitui-se como espaço de interlocução com a própria escrita e com o outro. Nesse ponto, estabelecemos conexão com o que Kleiman (1999), fala sobre o fato de a leitura ser um ato social entre leitor e autor, que interagem entre si, conforme seus interesses e necessidades.

Ressaltamos que, no decorrer dessa oficina, os alunos demonstraram terem se apropriado consubstancialmente em suas produções escritas de manifestação de pensamento e identificação com a história lida.

3.4.3 Oficina de produção de texto *Falando e escrevendo sobre amizade*

Na terceira e última oficina de produção de texto, conversamos sobre as relações de amizade. Para as atividades de leitura, utilizamos o conto *Uma amizade sincera*, de Clarice Lispector; a música *Canção da América*, de Milton Nascimento¹³ (Amigo é coisa pra se guardar); e realizamos a dinâmica da *Teia da amizade*.

¹³ Disponível em: www.youtube.com/watch?v=JpgAJJvnzk-1. Acesso em: 10 jun. 2019.

Nesse dia, convidamos os alunos para iniciarmos nossa aula no pátio da escola com a dinâmica da *Teia da amizade*. A dinâmica consiste em formar um círculo e lançar o barbante para o outro de maneira que tome a aparência de uma teia. Combinamos que cada aluno deveria escolher um amigo, explicar o porquê da escolha, falar alguma coisa sobre a pessoa escolhida e lançar o barbante para ela. Assim, quando todos já haviam participado, observando o trançado do barbante e os motivos que cada um apresentou ao escolher seu amigo, refletimos sobre a importância de respeitar as diferenças. Os alunos disseram que são as diferenças que tornam as relações mais interessantes, mas também reconhecem que causam conflitos e, por isso, exigem escolhas. Sobre a formação da teia e da importância de cada pessoa permanecer segurando sua parte, os alunos consideraram que poderia representar o equilíbrio e o respeito necessários para que boas relações aconteçam entre pessoas tão diferentes. O comentário de uma aluna sobre esse ponto foi: *Não teria graça se fôssemos todos iguais!* A maioria da turma concordou com a fala da colega, completando que não seria interessante conhecer novas pessoas se fossem todas iguais na aparência, nos gostos e no comportamento.

Em seguida, na sala de aula, realizamos a leitura silenciosa do conto *Uma amizade sincera*. Depois, pedimos que fosse feita uma segunda leitura em voz alta. Duas alunas se dispuseram a ler e o fizeram com boa entonação e desenvoltura. Embora os alunos quisessem se manifestar após a leitura, combinamos que faríamos as reflexões após as leituras do texto e a audição e apreciação da música *Canção da América*, de Milton Nascimento. Enquanto ouvíamos a música, acompanhávamos a letra que era projetada por meio de Datashow.

Concluídas as leituras, seguimos com as discussões sobre as relações de amizade, e colocamos em evidência a noção de “amizade sincera” e “amizade verdadeira” na perspectiva dos textos lidos e das experiências dos alunos. Primeiramente, falamos sobre o conto de Lispector, *Uma amizade sincera*, em que conhecemos o cotidiano de dois amigos, que se relacionavam bem e passavam muito tempo juntos, trocando confidências. Porém, com o tempo, a amizade caiu em uma rotina desgastante para os dois. Parecia algo forçado, uma obrigação e não mais prazer. O que restou de sincero entre eles foi o acordo de que deveriam se afastar. Em nossas reflexões, os alunos compreenderam que a autora trata, nesse texto, da contradição nas relações humanas.

A canção de Milton Nascimento apresenta uma relação de amizade verdadeira, como aquela que é pura, não se acaba e que se entristece ao “*ao ver seu amigo partir*”, que independente de qualquer coisa a amizade continuará, e a distância causa saudade. Estimulados pelas leituras, todos queriam contar algo sobre seu melhor amigo, uma aventura ou uma travessura vivida por eles,

demonstrando interesse pela temática e envolvimento com as discussões. Diante disso, apresentamos a proposta de produção de texto, e pedimos que escrevessem, em seus diários, uma história sobre amigos. Com isso, queríamos que se expressassem na escrita com tranquilidade e originalidade, estabelecendo relação com os textos lidos nesta oficina. A seguir, apresentamos três contos produzidos pelos alunos, para reflexão.

Texto 06 – Produção do Aluno SC

Dois amigos muito parecidos

A história que vou contar fala sobre dois amigos quase irmãos. Suas casas eram grudadas uma na outra, idênticas: mesma estrutura, mesma cor. As casas eram tão idênticas que quando os carteiros iam fazer entregas, se confundiam com extrema facilidade. Além disso, os meninos eram muito parecidos, tanto que, até quando usavam roupas diferentes seus amigos, as vezes, se confundiam.

Mas não durou muito tempo, na adolescência tiveram que se separar, cada um seguiu seu próprio caminho. Eles ficaram separados dos 13 aos 20 anos, mas o que não imaginavam, era que não ficariam separados por muito tempo. Depois de sete anos, eles voltaram ao mesmo lugar onde haviam morado, e passaram assim, a viver lá até o final.

Fonte: Arquivo da pesquisa.

Texto 07 – Produção do Aluno GF

A amizade



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Ao analisarmos os textos 06 e 07, vimos que os alunos *SC* e *GF* abordaram o tema de bom relacionamento com os amigos, denotando estreita relação com a canção de Milton Nascimento. Na produção de *SC*, temos a história de uma amizade que deu certo. Sua narrativa apresenta dois grandes amigos que se separaram quando adolescentes, mas que voltaram a se encontrar e passaram a viver felizes no mesmo lugar até o “*final*”. Do mesmo modo, o texto não-verbal do aluno *GF* traz dois amigos felizes por estarem juntos. Podemos entender sua produção como representação do período em que os amigos do conto de Lispector viviam juntos e felizes, estabelecendo também relação com o texto de *SC* sobre uma amizade repleta de alegria.

Na análise dos textos dos alunos, vimos que eles demonstraram considerar que pode haver amizade que se acabe um dia, mas que há também aquela que dure até o “*final*”, com relacionamento verdadeiro e boa convivência. Em ambos, identificamos a interpretação dos alunos de que as relações humanas podem ter dificuldades, desentendimentos, mas de que entendem que os obstáculos podem ser superados, a partir do posicionamento que se toma, das escolhas e dos próprios ideais de vida. Pudemos observar, ainda, a receptividade que cada estudante tem diante do texto que se lhe apresenta.

Nessas produções, verificamos que os alunos quiseram falar sobre os momentos felizes entre os amigos, demonstrando acreditar em amizade verdadeira e duradoura. Nos dois textos, o sentido de amizade faz contraponto à ideia de Lispector sobre a amizade que se desgasta e causa incômodo.

A seguir, trazemos mais um exemplo de produção, resultante da oficina *Falando e escrevendo sobre amizade*.

Texto 08 – Produção da Aluna RQ

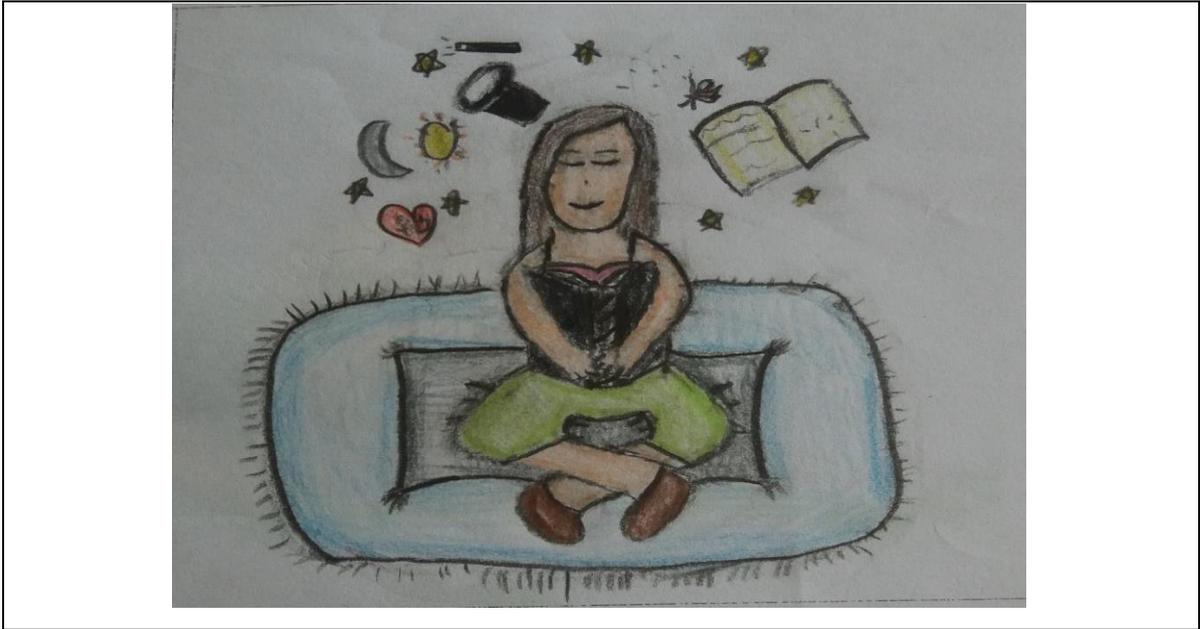
A menina e o livro

Era difícil alguém querer ser minha amiga, eu era tímida, e bem diferente dos outros alunos da minha sala. Eu era apaixonada por biblioteca, adorava ler, vivia no mundo da imaginação. Todos me achavam estranha, eu nunca era escolhida nos times, sempre era a última.

Um certo dia, estava em casa assistindo TV quando vi um anúncio de um livro, um maravilhoso livro, eu me apaixonei por ele, pedi para minha mãe comprar, mas era muito caro.

Eu dormia pensando no livro, sonhava com ele.

Então, em mais um dia de escola, fui à biblioteca como sempre, e não é que eu achei o livro lá. Quase não acreditei, eu estava muito feliz. Marquei meu nome no caderno de controle da bibliotecária, e levei o livro para casa. Eu lia-o vezes, e vezes, e nunca enjoava, parecia que ele falava comigo, e eu falava com ele. Eu dormia com o livro, eu o amava. Ele era meu único e melhor amigo.



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Notadamente, a escrita da aluna *RQ* faz referência ao conto *Felicidade Clandestina*, da autora Clarice Lispector, cuja primeira leitura foi realizada na quarta oficina de leitura, e a releitura feita na primeira oficina de produção de texto. Constatamos que a aluna escreve sobre a relação da protagonista com os livros, a estudante considerou a cena em que a protagonista do conto *Felicidade Clandestina* conseguiu ter o livro que queria e a emoção vivida por tê-lo em suas mãos. Em seu texto, a aluna apresenta a paixão da narradora-personagem por leitura, a emoção ao encontrar na biblioteca da escola o livro que tanto queria, e descreve a forma como o tratava. Na socialização, a estudante revela um pouco de si ao apresentar seu texto e falar sobre sua paixão por leitura e de encontrar nos livros o amigo que ainda não tem entre seus pares.

Conforme Xypas (2018, p.78), “uma característica do texto literário é que ele evoque momentos da vida e/ou da representação do mundo do leitor como também histórias lidas em outros textos literários convocando o conhecimento prévio do leitor, concebido pela visão da vida e do mundo”. A afirmação da autora evidencia o valor da leitura do texto literário no favorecimento da relação dos alunos leitores/escritores com o tema dos textos e experiências pessoais presentes em suas produções.

Outro ponto que queremos chamar a atenção nessa análise é a ilustração que a aluna fez para o seu texto, em que vemos a imagem de uma menina feliz por ter o objeto desejado em suas mãos, e pela possibilidade de viajar para outros mundos durante a leitura de um livro, de uma história. Na produção, a aluna revela que a leitura dos contos não serviu somente para conhecer as histórias contidas neles, mas e, também, para (re)viver sua própria história.

Desse modo, acreditamos ter percorrido um caminho que vai ao encontro do objetivo do ensino da literatura, pois, na construção dos sentidos por meio da subjetividade dos alunos, aconteceu também um trabalho de conhecimento e compreensão do sentido do texto.

Com o encerramento de nossas oficinas de produção de texto, voltamos a conversar sobre as aulas que aconteceriam no contraturno, destinadas à revisão e digitação dos contos dos alunos. Assim, organizamos os grupos e os horários das aulas no laboratório de informática da escola.

3.4.4 Revisão e digitação dos textos dos alunos

Uma das atividades da quarta etapa que queremos destacar é a da revisão e digitação dos textos dos alunos que aconteceram simultaneamente. Para dinamizar a atividade de revisão dos contos, pedimos que a cada produção feita, os diários fossem entregues para nossa leitura e comentários. Dessa maneira, quando terminaram a produção do texto da terceira e última oficina, conversamos com os estudantes que havíamos concluído as oficinas, porém ainda teríamos aulas com atividades do projeto.

Organizamos e dedicamos oito (8) horas/aula para a digitação e revisão dos textos que foram realizadas no contraturno, da seguinte maneira: dividimos a turma em três grupos de sete e/ou oito alunos que foram atendidos em horários diferentes, visto que cada aluno teria uma hora por dia, durante três dias, para realizar a atividade e ser melhor assistido, de acordo com nossas possibilidades e, também, com o número de computadores em funcionamento.

Dessa forma, enquanto acontecia a digitação dos textos, foram acontecendo também as correções, de acordo com as dúvidas e as perguntas dos alunos quando viam seus textos marcados em vermelho pelo computador. Explicamos que aquelas marcas poderiam indicar que a palavra havia sido grafada de forma incorreta, faltava alguma letra, acento etc. E mostramos as opções para correção no editor de texto. Alguns dos alunos ficaram interessados e curiosos para aprender como usar as ferramentas de edição de textos.

Durante as aulas, verificamos a dificuldade que a maioria dos estudantes apresentaram para digitar seus contos, por não conhecerem o programa Word ou como digitar em um teclado. Em uma de nossas orientações sobre como podemos utilizar as ferramentas do editor de texto, para editar e corrigir nosso texto, uma aluna chamou nossa atenção com a fala: *“Nossa, professora! Que legal! Eu não sabia disso. Pode me ensinar?”*. A aluna achou muito interessante a correção que o “computador” fazia. Tomando por base algumas orientações, ela já conseguia fazer a correção das palavras que estavam grifadas em vermelho no seu texto,

escolher o tamanho da fonte e o tipo de letra que mais lhe agradava. Para nos auxiliar nessa tarefa, tivemos a ajuda do profissional responsável pelo laboratório de informática. Explicitamos que sua contribuição foi muito importante para que tudo acontecesse no tempo em que havíamos programado.

Nesta etapa, ficaram marcados os momentos de retomada. Alguns alunos, durante o processo de revisão, em diálogo com o próprio texto, fizeram a retirada ou o acréscimo de um ou outro acontecimento em sua história, realizando a reescrita. A escrita e a reescrita, de fato, possibilitou o desenvolvimento da capacidade criativa e a reflexão sobre os efeitos que determinados usos da língua podem provocar no leitor.

Os alunos compreenderam, ainda, que seus escritos eram provisórios e, por isso, a proposta de revisão assume um papel importante no processo de aprendizagem. A partir de cada observação ou sugestão que fazíamos, foram reescrevendo seus contos e, ao fazê-lo, foram se percebendo autores que utilizam os recursos da sua língua para produzir novos sentidos e ainda criar um efeito comunicativo por meio da escrita.

Vimos que o trabalho de escrita e revisão de textos deve ser constantemente privilegiado pela escola, de modo que, cada vez mais, assuma sua real função: monitorar o processo de produção de texto desde o planejamento, de tal maneira que o aluno possa desempenhar a função de escritor, leitor e avaliador do seu próprio texto.

Na semana seguinte, já com todos os textos digitados e impressos, levamos para a aula intencionando mais uma revisão. Pedimos que os alunos fizessem a releitura de seus contos e, caso precisasse, poderiam mudar o título, o nome de algum personagem, entre outros. Propusemos, também, que os estudantes escolhessem um (1) entre seus três (3) textos para ilustrarem, explicamos que poderia ser aquele que haviam gostado mais e que gostariam de ler no dia da socialização. Deixamos os alunos livres para, se quisessem, ilustrar as três produções, pois seriam expostas em um mural para a leitura e a apreciação dos convidados, em nosso evento de encerramento. Combinamos que teriam uma (1) hora/aula para a concretização dessas tarefas, pois, na aula seguinte, faríamos uma roda de leitura para socializarem o texto escolhido com os colegas da sala, numa espécie de ensaio para o dia do encerramento.

Essa atividade nos proporcionou um momento muito especial, vimos o quanto a maioria dos adolescentes estava interessada em conhecer os textos e as ilustrações dos colegas. Durante a socialização em sala, ouvimos também os relatos de alguns alunos sobre seus textos, de como haviam escolhido a história e pensado na escrita. Disseram que tinham

falado sobre eles mesmos, algo que tinha acontecido na família, uma aventura com o melhor amigo e, principalmente, que gostaram do que escreveram.

No que se refere à revisão, cabe dizer que optamos por deixar algumas características da escrita dos alunos, como marcas de oralidade, gírias e falta de concordância, pois não tínhamos o objetivo de explorar a linguagem formal, mas garantimos que tais características não prejudicaram a compreensão dos textos.

Ao refletir sobre nossa experiência com a turma, acreditamos que, assim como afirma Geraldi (2012, p. 131), “é devolvendo o direito à palavra – e na nossa sociedade isto inclui o direito à escrita – que talvez possamos um dia ler a história contada, e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos das escolas públicas”.

Ao concluirmos as atividades das nossas oficinas, podemos dizer que foi muito gratificante proporcionar aos alunos – e vivenciar com eles – momentos de leitura e de escrita por meio do texto literário. Compartilhamos emoções e aprendizado. Sem dúvida, é possível afirmar que iniciamos “juntos” o caminho para a formação do sujeito leitor.

3.5 O Produto Final: *As Aventuras Do 7º Ano A - No Mundo Dos Contos*

Tendo em vista o trabalho de leitura e produção de narrativas, inicialmente, pretendíamos apresentar, como produto final da intervenção, uma coletânea impressa dos textos dos alunos, pois queríamos fazer uma ligação do produto final com a proposta desenvolvida. No entanto, na qualificação do nosso projeto, a banca examinadora considerou que teríamos pouco tempo para a revisão dos textos e, preocupados com a qualidade do que seria publicado, nos orientou a apresentar as produções dos alunos à comunidade escolar, com uma apresentação oral das produções.

Diante dessas considerações, o produto final de nosso projeto constituiu-se de uma coletânea com as produções dos alunos, para serem socializadas oralmente, pelos nossos alunos autores, no dia do encerramento, que culminou em um evento nomeado *O Dia do Conto: As aventuras do 7º ano A - no mundo dos contos*. A apresentação foi realizada no auditório da escola, com a participação da família, dos alunos e professores do quinto e sexto ano, alguns professores da turma e mais alguns convidados especiais. Na ocasião, também apresentamos fotos e vídeos de alguns momentos de nosso percurso.

3.5.1 Evento de encerramento: socialização do produto final

Neste tópico, apresentamos as considerações sobre a quinta e última etapa do nosso projeto de intervenção, que se refere ao encerramento realizado no dia 30 de agosto de 2019, no auditório da nossa escola. Escolhemos fazer a apresentação das produções dos alunos à comunidade escolar em um evento mais restrito. Os alunos estavam tímidos e não queriam que fosse algo muito grande, nem em outro horário que não fosse o do turno de aula deles, pediram para convidar poucas pessoas e de preferência os alunos menores.

Sendo assim, organizamos o evento no horário regular de aula e convidamos somente os pais dos alunos da turma, a professora de Língua Portuguesa, os alunos e os professores do quinto e do sexto ano do matutino, a coordenadora do período, a professora de História (auxiliar de biblioteca), a diretora, e a funcionária do apoio que participou conosco desde o início do projeto.

Enquanto organizávamos as atividades para o encerramento do projeto, os estudantes questionaram a nossa proposta inicial de nomear o evento como *O Dia do Conto*, argumentando que o título não fazia referência à turma. Queriam se sentir representados de alguma forma. Diante dessa manifestação, pedimos aos alunos que dessem algumas sugestões que, de acordo com o coletivo, melhor representasse o caminho trilhado na intervenção. Anotamos todas as sugestões na lousa e colocamos em votação. De todas as ideias que surgiram, houve um empate entre duas, então combinamos de juntá-las. Ao entrarmos em acordo, o resultado para “*O dia do conto*” foi: *As aventuras do 7º ano A - no mundo dos contos*.

Para esse dia especial, organizamos o ambiente com a ajuda de nossos amigos: o músico e professor de Matemática, e a professora Pedagoga e Contadora de Histórias. Juntos, preparamos o palco para as apresentações, montamos um mural e uma mesa para a exposição dos contos impressos e dos diários de leitura dos alunos.

Para abrir o evento, compartilhamos o resumo da nossa trajetória com o projeto de intervenção. Na sequência aconteceu a contação de histórias, realizada por nossa convidada especial que escolheu e apresentou três contos dos alunos o que os deixou muito felizes e orgulhosos. As histórias foram ouvidas com atenção e muitos aplausos. Em seguida, alguns estudantes realizaram a leitura de um dos seus contos para o deleite do público presente.

Um momento muito marcante das apresentações foi a leitura surpresa, realizada por alguns professores, convidados por nós, como forma de homenagear alguns de nossos estudantes que, por timidez, não quiseram ir à frente fazer a leitura do seu texto. A reação dos alunos ao verem e ouvirem os professores lendo seus contos, foi emocionante.

Durante as apresentações, a professora de História (auxiliar de biblioteca), após fazer a leitura do conto de uma aluna, fez um breve relato sobre sua história de leitura e disse que se viu representada no texto. Relatou que por problemas de saúde, precisou trabalhar no espaço que ela chama de “*paraíso particular, a biblioteca*”. Disse, ainda, do seu prazer em poder indicar leituras para os estudantes e professores e de convidá-los para frequentarem a biblioteca sempre.

Houve uma fala da coordenadora da escola, que ressaltou a importância da leitura para a vida, declarando-se uma leitora voraz de literatura. Após a leitura do texto de um dos alunos, a coordenadora elogiou a profundidade do texto sobre o tema amizade e, com palavras motivadoras, orientou aos alunos que continuassem exercitando a leitura e a escrita, pois, dessa forma, poderiam “*viajar*” para muitos outros lugares e adquirir conhecimento.

Também tivemos a fala emocionante da funcionária do apoio escolar sobre sua participação em nosso projeto. Ela disse ter sido muito bom passar por essa experiência conosco. Enalteceu as produções dos alunos e reforçou a importância da leitura para a vida.

Foi uma manhã muito agradável, nós nos emocionamos com as manifestações daqueles que realizaram e/ou ouviram a leitura de seus textos, nossos alunos protagonistas; dos pais; dos amigos e dos funcionários da escola. Os depoimentos de todos que participaram do momento foram positivos e motivadores. Os convidados presentes parabenizaram as produções dos alunos e o nosso trabalho. Disseram que projetos como esse são importantes para o desenvolvimento dos alunos e que precisam acontecer sempre em nossas escolas.

Ao finalizarmos o evento, marcamos uma data para nos reunirmos novamente com os alunos. Queríamos ouvir como se sentiram naquele dia tão especial. Reservamos, ainda, um momento para que eles escrevessem em seus diários, um relato sobre nossa experiência.

Em seguida, trazemos alguns trechos dos relatos dos alunos.

Aluna RQ – Eu amei o projeto. Foi muito legal a gente fazer nossos próprios textos, digitar, ler e fazer dinâmicas. Na minha opinião, não teve ponto negativo no projeto, eu gostei de tudo, eu me inspirei, e agora estou indo mais na biblioteca, e consigo interpretar melhor os textos.

Aluno GS – “O projeto pra mim foi uma experiência incrível, também gostei das leituras que fiz gostei da escrita, aprendi a escrever melhor [...] respeitar as pessoas como elas são, aprendi a fazer a diferença a ter uma amizade com os contos, aprendi que ninguém é melhor do que ninguém e é isso que aprendi.”

Aluna RR – “Achei uma experiência incrível, foi uma coisa nova pra mim. Na hora que íamos despedir para compartilhar nossas histórias foi muito

emocionante. Vou ficar com muita saudade, e sempre vou praticar o que eu aprendi com esse projeto.”

Aluna DR – *“Foi legal a gente fez histórias bem criativas. As minhas não ficaram tão legais como as dos meus colegas, mas eu gostei. Para mim, foi ruim porque não queria que acabasse tão rápido, porque teve greve.”*

(Diários de Leituras, 02 setembro, 2019)

Foi nosso objetivo ao longo de todo o trabalho, possibilitar condições para a leitura e a escrita no espaço escolar, de maneira que se refletisse em mudança na prática em sala de aula; e despertar o hábito de ler na escola e para além dela, isto é, ler para a vida.

Nesse percurso, compreendemos que “para percorrer este caminho, [...] não é necessário anular o sujeito. Ao contrário, é abrindo-lhe o espaço fechado da escola para que nele ele possa dizer a sua palavra, o seu mundo, que mais facilmente poderá percorrer o caminho [...]”. (GERALDI, p. 124).

Encerramos essa jornada felizes por saber o quão significativa foi para os estudantes dessa turma participar do nosso projeto. Ver como, a cada atividade, iam se descobrindo leitores, tomando posse dessa função e da responsabilidade a ela implicada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver esse trabalho nos mostrou um caminho a ser trilhado para a nossa constituição como professora mediadora de leitura literária. Um percurso que favoreceu o trabalho de ativar o sujeito leitor que há em nossos alunos do 7ºA, colaborando para sua formação como um todo. Com as ações e reflexões que a pesquisa demandou, entendemos que podemos criar espaços e elaborar atividades que busquem transformar o momento de leitura em algo prazeroso e significativo.

Ao trabalharmos a leitura do texto literário por meio de oficina de leitura, objetivando a aprendizagem e a formação do leitor da referida turma, constatamos que considerar o aluno como protagonista, favorece sua construção de conhecimento. Em nossas reflexões sobre teoria e prática, apreendemos que as ações da escola e as do professor precisam ser pensadas de forma que envolva o aluno em situações instigadoras e de construção de sentido. Vimos o quanto os alunos se sentem prestigiados ao perceberem-se protagonistas de suas leituras, de suas escritas; e de terem suas opiniões respeitadas e valorizadas.

Nesse ponto, verificamos que os estudantes podem ser estimulados para o gosto pela leitura, quando envolvidos em atividades relacionadas a sua realidade, quando têm a oportunidade de ler textos sem se sentirem obrigados a isso. E o mais gratificante de todo esse trabalho foi ver, em diversos momentos das atividades, que as reflexões registradas em pequenas frases escritas ou faladas se transformavam em objetos de discussão. Sem dúvida, podemos dizer que o conto em sala de aula como instrumento de deleite e também de formação, proporcionou uma relação mais íntima do aluno com o texto, contribuindo com a formação do leitor pelo seu envolvimento com o texto e pela possibilidade de expressão da sua subjetividade. Assim, a nossa opção pela leitura de contos curtos mostrou-se como atividade significativa e possível de ser desenvolvida em sala de aula.

Ao escolhermos o texto literário como uma possibilidade prazerosa de incentivo à leitura, pensamos na “abordagem da leitura subjetiva no ensino da literatura como processo que analisa tanto a atividade do aluno, o trabalho do professor, e o lugar da obra, é um viés para a indissociabilidade da tríade texto-obra-leitor”. (XYPAS, 2018, p. 31). Nesse sentido, as atividades foram elaboradas e reelaboradas sempre com o objetivo de não voltar ao antigo costume de impor atividades avaliativas para confirmar o aproveitamento ou aprendizado do aluno.

Fundamentados nas teorias da leitura subjetiva no ensino de literatura, os exemplos que trouxemos para reflexão no terceiro capítulo dessa dissertação apontam resultados exitosos nas atividades desenvolvidas com os nossos alunos. Os sujeitos leitores do 7º ano A registraram em seus Diários de Leituras as emoções, sentimentos, prazer, relações e identificações com o lido, colocando em prática a escrita no diálogo com o autor do texto.

Ao analisarmos nossas ações e as reações/ações de nossos alunos, concluímos que muitas vezes não basta apresentar ao aluno o conteúdo escolar, mas, em vez disso, oferecer a ele a oportunidade que lhe propicie formação e crescimento para a vida enquanto cidadão. E, nessa trajetória, nosso papel é o de auxiliar na formação de sujeitos ativos e participantes da sociedade.

Como professora e pesquisadora, pudemos viver intensamente esse processo, avaliar-nos como educadora, e ter a experiência de não nos preocupar apenas com as notas que seriam alcançadas no curso de mestrado, mas, principalmente, com o resultado de todo um trabalho que teve seu início há dois anos, e que nos permitiu alcançar um crescimento notório em nossa prática profissional.

A pesquisa nos proporcionou diversas formas de aprendizagem e desenvolvimento na busca do conhecimento como professora/pesquisadora, na prática de sala de aula, e como aluna/pesquisadora do PROFLETRAS. Portanto, a pesquisa, seja por quaisquer perspectivas, é uma estratégia que não só atravessa, como se materializa entre os sujeitos de toda a comunidade escolar, pois, conceitos, ações, conhecimentos e comportamentos são adaptados/reformulados ao pesquisar, indiferentemente do tempo e do espaço.

Queremos ressaltar que esse trabalho não foi de todo concluído, pois ele não tem um término, ou um fechamento. Acreditamos que as práticas realizadas durante a intervenção são como sementes que crescerão e ainda produzirão muitos frutos, levando em consideração que os alunos, sujeitos deste trabalho, estão inseridos em um meio social e compartilham o que vivenciam em suas práticas sociais, e que por meio deles podem ocorrer mudanças, especialmente quanto ao estímulo do gosto pela leitura, objetivo do nosso trabalho, mas também na continuidade dessa prática entre os alunos.

Nossa proposta, não visou à solução para os problemas de leitura encontrados nas escolas, mas teve como finalidade convidar os professores de Língua e Literatura a pensarem em atividades de leitura com o texto literário, implicando o sujeito leitor no processo de construção de sentidos a partir da subjetividade do leitor, pela vivência do prazer estético que a literatura proporciona, o que sabemos se tratar de um processo humanizador, segundo Xypas (2018).

Consideramos satisfatórios os resultados da nossa experiência, mesmo sabendo que os deslocamentos do gosto pela leitura não alcançaram a todos os alunos, sujeitos desse processo, de forma igualitária. Ainda assim, podemos concluir que a escola é de fato um espaço privilegiado, onde oportunidades criadas abrem portas para o desenvolvimento do sujeito leitor.

Como uma possível e necessária finalização, parafraseamos Xypas (2018), dizendo que o importante é mudar nossos hábitos de análises de leituras de textos literários, para que essa mudança de hábito favoreça mudanças positivas e implique vivamente o sujeito leitor em sua formação literária.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Arthur. *et al.* **Em família**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002. (Coleção literatura em minha casa). V. 2.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução de J. Guinsburg. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. 14 ed. São Paulo: Cultrix, 1989.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor alternativas metodológicas**. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos para o ensino fundamental. Língua Portuguesa/ Secretaria de educação fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **LEI nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 de 20 de setembro de 1996. Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 de janeiro de 2003.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2019.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.
- CANDIDO, Antônio. **Leitura e Sociedade**. 9 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.
- CARRASCOZA, João Anzanello. *et al.* **Olhar de descoberta**. São Paulo: Melhoramentos, 2003. (Coleção literatura em minha casa). V. 2. p. 39 – 41.
- COLOMER, Tereza. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto e Do conto breve e seus arredores. *In Valise de Cronópio*. Trad. Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, Rildo. **Literatura: a formação de um leitor todo seu**. CEALE DEBATE-FaE/UFMG. Disponível em: <https://youtu.be/S9Cs3yk2eqI> Acesso em: 08 mar. 2018.
- DURBAN ROCA, Glória. **Biblioteca escolar hoje: recurso estratégico para a escola**. Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Penso, 2012.

ESCOLA ESTADUAL PADRE JOSÉ DE ANCHIETA. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Lambari D'Oeste - MT, 2019. Documento interno da escola.

FLECK, Gilmei Francisco; CORSI, Margarida da Silveira; CANDIDO, Weslei Roberto (org.). **A pesquisa em literatura e leitura na formação docente**: experiências da pesquisa acadêmica à prática profissional no ensino. Campinas, SP: mercado de letras, 2018. V. 2.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GERALDI, João W. **O texto na sala de aula**: literatura e produção. 3 ed. Assoeste. Cascavel. PR. Educativa, 1985.

GERALDI, João Wanderley. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012, p 127-131.

GERALDI, João Wanderley. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012, p 127-131.

GOTLIB. Nádía Battela. **A teoria do Conto**. Ática, São Paulo, 1990.

KLEIMAN, A. **Modelos de letramento e práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, A. (org.). Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas-SP: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, A.; MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade**. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura**: Teoria e Prática. 9 ed., Campinas, São Paulo: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: Aspectos cognitivos da leitura. 15 ed., São Paulo: Pontes, 2013.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: ática, 1993.

LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura**. Brasiliense, 1982.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro. Rocco, 1998.

LOPEZ, Cristian Javier; FLECK, Gilmei Francisco; GONZÁLEZ, Leila Shaí del Pozo (org.). **A pesquisa em literatura e leitura na formação docente**: experiências da pesquisa acadêmica à prática profissional no ensino. Campinas, SP: mercado de letras, 2018. V. 1.

MACHADO, Ana Maria. *et al.* **Quem conta um conto?** 1 ed. São Paulo: FTD, 2001. (Coleção literatura em minha casa). V. 2. p. 07-15.

MACHADO, Anna Rachel. **O diário de leituras**: a introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins fontes, 1998.

- MARIA, Luzia de. **O que é conto**. São Paulo: Brasiliense, 2004. (Coleção Primeiros passos)
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 15. 19 ed, 1994, Brasiliense, 2007.
- MATO GROSSO. **Orientações Curriculares: Área de Linguagem: Educação Básica**. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá. Gráfica Print, 2012.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientativo Pedagógico**. Cuiabá: Secretaria Adjunta de Políticas Educacionais, 2017.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientativo - Avaliação por Objetivos de Aprendizagem**. Cuiabá: SEDUC, 2016. Disponível em: <http://cos.seduc.mt.gov.br/upload/permanente/Arquivo/Lan%C3%A7amento%20da%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20do%20Ensino%20Fundamental.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.
- PAIVA, Aparecida. **Literatura e leitura literária na formação escolar**: caderno do professor/Aparecida Paiva; Graça Paulino; Marta Passos. – Belo Horizonte: Ceale, 2006.
- SCLIAR, Moacyr. **Era uma vez um conto**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002, p. 5-9. (Coleção Literatura em minha casa).
- SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**: Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Poços de Caldas, MG. 2003.
- SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SOUZA, Linete Oliveira; BERNARDINO, Andreza Dalla. **A contação de história como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental**. Revista de Educação: Edurece ET Educare, v.6, n.12, jul./dez. 2011, p.235-249. Artigo disponível:>www.saber.unioest.br/index.php/edureceeteducar/article/viewFile/4643/4891> Acesso em: 08 jul. 2020.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.
- UNISINOS. **Guia para elaboração de trabalhos acadêmicos** (artigos de periódicos, dissertação, projetos, trabalho de conclusão de curso e tese), São Leopoldo: 2020.
- XYPAS, Roseane. **A leitura subjetiva no ensino de literatura**: apropriação do texto literário pelo sujeito leitor/Roseane Xypas. Olinda, PE: Nova Presença, 2018
- XYPAS, Rosiane. **A Leitura subjetiva no ensino de literatura**: o texto do leitor em L' Analhabète de Agota Kristof. Revista Eletrônica de Educação – RELEDUC, v.1, 2018

XYPAS, Rosiane. **Para uma didática da implicação em leitura de textos literários:** a função das marcas da subjetividade do leitor. *Entreletras*, Araguaína/TO, v. 9, n. 2, jul./set. 2018 (ISSN 2179-3948 – *online*)

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura** [livro eletrônico]. Curitiba: IbpeX, 2012. – (série Literatura em Foco)

ZILBERMAN, Regina. **O ensino da leitura e produção textual**. [org.] Vilson J. Leffa; Aracy E. Pereira. Pelotas: Educat, 1999

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola**. *Via Atlântica* n° 14. Dez/2008. Artigo disponível: > www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376> Acesso em: 06 fev.2018.

ZILBERMAN, Regina; ROSING, M. K. **Escola e leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

APÊNDICES

A – Cronograma do projeto de intervenção.

Período	Ação	Duração
Março/2019	<p style="text-align: center;">1ª Etapa</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentação do projeto à equipe escolar. ✓ Apresentação do projeto aos alunos. ✓ Apresentação do livro “#EuNoMundo: as quase confissões de uma turma especial” com as produções de textos dos alunos do sétimo ano/2017 da Escola Estadual Deputado Francisco Eduardo Rangel Torres do município de Rio Branco-MT. ✓ Roda de conversa para levantamento de temas a serem trabalhados. ✓ Reunião com os pais para socialização e esclarecimentos sobre a intervenção. 	04 aulas
Abril/2019	<p style="text-align: center;">2ª Etapa</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula campo – Biblioteca - faremos uma visita à biblioteca da escola para melhor conhecê-la, apreciá-la, e também escolher algumas narrativas para leitura, neste momento é relevante o manuseio dos livros para facilitar a escolha. ✓ Seleção de textos de literatura de língua portuguesa brasileira com o(s) tema(s) escolhidos, para a leitura em sala de aula e nas oficinas. ✓ Contação de história com o uso da caracterização do espaço e das personagens. 	08 aulas
Abril/2019	<p style="text-align: center;">3ª Etapa</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Oficinas de leitura e escrita. Nesse momento será proposto aos alunos a leitura e a produção de texto/conto a partir de uma temática atual escolhida por eles; ✓ Leituras feitas ora em voz alta pela professora ou por algum aluno voluntário ora individualmente; ✓ Discussões sobre a temática dos textos; ✓ Atividades de produção de textos/registros em forma de descrição, de opinião e/ou dos 	08 aulas
Maió/2019		08 aulas
Junho/2019		06 aulas

	<p>sentimentos do leitor diante dos textos lidos, com o objetivo de aprofundar as discussões sobre os temas estudados;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Análise da escrita como forma de interpretação individual, recontando a história, retirando ou acrescentando impressões, mostrando as possíveis leituras de um mesmo texto, partindo da história de leitura de cada um. 	
<p>Julho/2019</p> <p>Agosto/2019</p> <p>Setembro/2019</p>	<p style="text-align: center;">4ª Etapa</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Oficinas de produção de texto narrativo/conto explorando o tema discutido durante as aulas de leituras e registros: Relações humanas (aprofundamos os relacionamentos entre a família e os amigos). ✓ Reescrita das produções, caso necessário. ✓ Digitalização dos textos para a apresentação, no laboratório de informática. ✓ Socialização das leituras e das produções; ✓ Encerramento: apresentação e exposição das produções, que será o produto final, a comunidade escolar; ✓ Produção oral ou escrita dos relatos de experiência. 	<p>18 aulas</p> <p>08 aulas</p> <p>02 aulas</p>
Carga horária total	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Execução do Projeto. 	62 Horas/aula

B – Coletânea de contos apresentados no encerramento do projeto de intervenção.

Amizade sincera

Certa vez, os dois amigos, Carlos e Miguel, brigaram e ficaram dias sem se falar, só que Carlos se arrependeu e voltou a ser amigo de Miguel.

Afinal, eles são os melhores amigos!



MA B, 7º A, 2019.

Melhores férias em família

Em 2015, fui para Rio de Janeiro. Eu fui para casa da minha tia, fiquei muito feliz lá. Saímos de Cáceres às 3:00 da manhã, eu estava muito ansiosa. Nós mal entramos no carro, eu e meu irmão começamos a brigar, brigamos a viagem toda! Não demorou e encontramos um restaurante para almoçar. Eu e meu irmão compramos umas bobagens. E a viagem continuou...

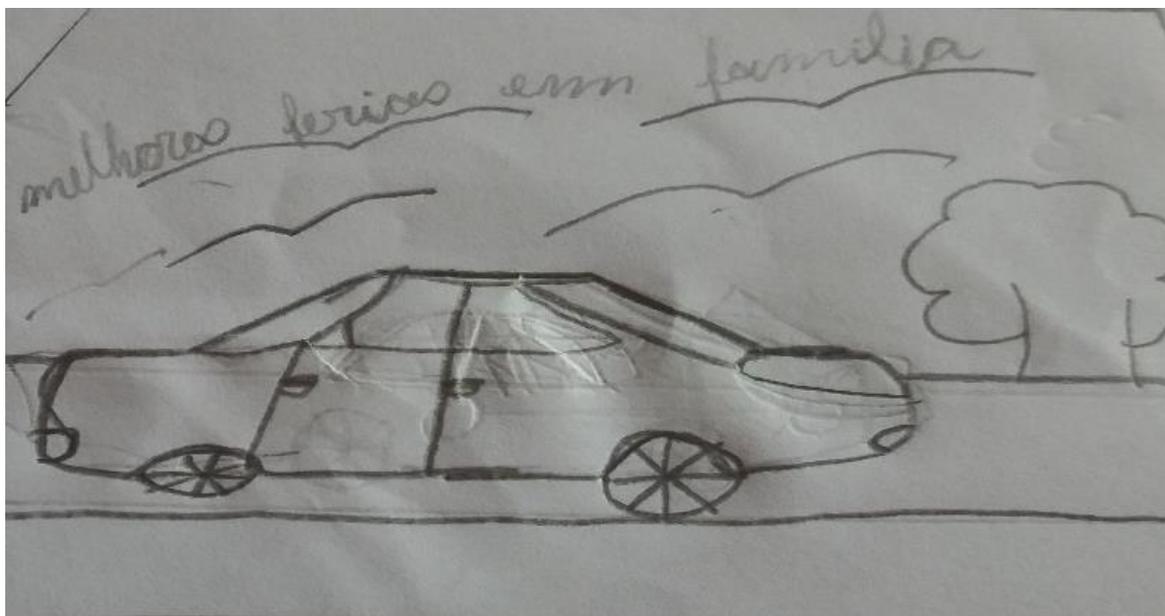
Depois de 3 dias e 2 noites de viagem a gente chegou na casa da minha tia. Ela deu um abraço em mim e outro em meu irmão tão forte, mas tão forte que perdemos a respiração. Então fomos para dentro do elevador, a minha tia falou para eu apertar o botão 4, eu apertei e o elevador começou a se mexer.

No mesmo dia à tarde, fomos para praia e eu pesava que os tubarões iam atacar a gente.

No outro dia, nós fomos ao Jardim Botânico. Lá era tão bonito!

Depois, nós fomos ao museu, mas não deu certo e eu fiquei muito triste. Então fomos para casa da minha outra tia. Meu pai foi inventar de usar o GPS e nós acabamos entrando em uma favela onde vimos uns caras armados. Eu ficava olhando para trás, mas minha mãe falava para eu não olhar. Depois de tudo, nós chegamos à casa da outra tia.

Nem vimos o tempo passar e as férias já tinham acabado. Já tínhamos que ir embora e eu fiquei triste. Mas sei que essas foram as melhores férias que eu já tive!



CAA, 7ª A, 2019.

A menina e o carneiro

Era uma vez uma moça chamada Maria que vivia com o pai e a mãe numa pequena vila. O pai de Maria tinha muitas cabeças de vacas e o povo da vila achava que ele era rico. Os pais cuidavam muito bem de Maria. Certo dia deram um carneiro de presente para a filha, ela vivia o tempo inteiro com ele, virou seu animal de estimação.

O tempo foi passando até que certo dia eles receberam um convite para uma festa na igreja. Maria queria ir, mas a madrasta não deixou. Maria triste, foi para o quarto, e passou os dedos sobre a flecha, ela foi à festa e voltou e a madrasta não desconfiou de nada.

Depois de um tempo, a mãe de Maria ficou doente e faleceu, ela e o pai se encheram de dores e de mágoas.

Todos os dias o pai dava longos passeios pela floresta que havia ali por perto e ficava dias e dias perdido lá.

Certo dia o pai voltou com uma nova mulher. Falou que a conheceu numa aldeia ali perto.

A madrasta tinha duas filhas: Marta e Joana. Maria tentou ser gentil com elas, mas logo ficou claro que as novatas não gostavam de Maria.

Elas davam as ordens e Maria tinha que trabalhar o dia inteiro, pois se não terminasse até o pôr-do-sol, apanhava.

Meses se passaram e a madrasta ficou grávida. Chamou o marido e falou:

— Você pode matar o carneiro que eu estou com desejo de comê-lo.

O pai de Maria falou:

— Mas o carneiro é da Maria!

A madrasta ficou brava, mas o pai falou que não ia matar.

Quando Maria ficou sabendo, ficou triste e foi correndo até o carneiro. O carneiro disse:

— Não se preocupe Maria. O espírito de sua verdadeira mãe mora em seu coração. Eu não tenho medo de morrer. Seu pai vai acertar o meu coração com uma flecha e você pegará a ponta dela.

No outro dia, bem cedo, Maria foi correndo até o carneiro e deu um forte abraço nele e foi embora chorando. Em seguida, o pai dela mirou e atirou uma flecha no carneiro e ela voltou e pegou a ponta da flecha, assim como o carneiro havia falado.



O acampamento da família

Lá estava minha família numa mata não tão fechada, tinha um riacho próximo do nosso local.

— Vou preparar primeiro a barraca! — Disse meu irmão.

Minha irmã mais nova estava com minha mãe.

Quando chegamos ao nosso local, eu e meu irmão vimos quatro pedras verdes caindo do céu e uma enorme pedra verde caiu perto do nosso acampamento. Eu e meu irmão pedimos para sair e investigar o local, minha mãe deixou, mas com uma condição: de nosso cachorro ir junto. Topamos e partimos para o monte que a pedra caiu, chegando numa subida eu coloquei meu cãozinho na mochila e escalamos até o topo onde a pedra possivelmente teria caído. Nós, cautelosamente, olhamos onde pisamos, percebi meu irmão quase colado comigo. Vimos a pedra verde!

Quando eu agachei para pegar a pedra, meu irmão ficou tirando muita foto para guardar o momento, eu só toquei na pedra e ela ficou muito verde e explodiu... E nós caímos um metro e meio da pedra, quando abri os olhos, meu cãozinho me lambendo, vi minha irmã limpando meu irmão e eu tentei levantar, mas não consegui. Meu irmão acordou assustado querendo levantar e meu pai que tinha visto tudo de longe e disse:

- Nunca saiam sozinhos assim!

Mas tudo acabou bem!



GSF, 7 º A, 2019.

O segredo da família

Oi, tudo bem! Eu me chamo Miguel e vou contar uma história que aconteceu em minha vida.

Quando era bem pequeno, morei em um orfanato, só que não sabia. Fui adotado, cresci e virei um rapaz, e minha mãe nunca deixava eu ver meus documentos. Já estava com dezoito anos, e aí... Advinha! Eu ia fazer o vestibular para a faculdade quando resolvi pegar os meus documentos, foi então que descobri que era adotado.

Eu perguntei para minha mãe se era filho adotado, com calafrios ela me respondeu:

— Sim filho, você é adotado!

E eu perguntei:

— Por que a senhora não me contou antes?

Minha mãe respondeu:

— Porque eu tinha medo de você me abandonar!

— Onde morava a minha mãe? O que aconteceu com ela?

Minha mãe adotiva me contou:

— Sua mãe morava na rua e engravidou de você, e como não tinha condições de pagar um médico e não sabia nem sexo do bebê, entrou em trabalho de parto na rua mesmo. Nós a socorremos e a levamos ao hospital. Mas teve hemorragia e antes de falecer, falou que se não aguentasse, era para eu colocar o bebê na calçada em frente ao orfanato. Parou de falar e sussurrou bem baixinho:

— Eu sonhava em ser mãe...

E continuou:

— Passado já algum tempo, e eu não conseguia engravidar. Então decidi adotar você.

Ela deu um lindo sorriso!

— E aí... Você cresceu achando que era meu filho verdadeiro! E é!

Então eu disse:

— Vamos esquecer isso e viver felizes para sempre!?

Nos abraçamos como nunca.



GSS, 7º ano A, 2019.

O peixe mágico

Era um dia bem bonito, eu estava voltando da escola e quando estava chegando na porta da minha casa me deparei com um aquário e dentro do aquário tinha um peixinho bem bonito com todas as cores do arco-íris: azul, amarelo, rosa, vermelho e etc.... Peguei o aquário e o peixinho e levei para dentro do meu quarto. E comecei a pensar em como nunca teria visto um peixe daquele. Eu o achei muito bonito e não conseguia tirar os olhos dele. Coloquei o aquário no chão e fiquei olhando para o peixe enquanto pensava: “o que será que ele está pensando?” E comecei a falar com ele:

— Como é seu nome?

E o peixe continuou parado, mas aí eu falei que queria que ele falasse comigo, e o peixe colorido começou a brilhar, depois parou de brilhar e falou:

— Oi!

Eu dei um pulo para trás e já ia gritar a minha mãe porque eu estava com medo do peixe. Mas o peixe perguntou:

— Porque está com medo?

E eu falei que era porque nunca tinha visto um peixe falar. O peixe respondeu:

— Olha, mas foi você quem pediu para eu falar! Nossa, mas que falta de respeito a minha. Deixa eu me apresentar. O meu nome é Peixe Mágico e fui enviado por um simples motivo: todas as crianças do mundo receberão um animalzinho diferente que realiza três pedidos, mas essas crianças só se forem boazinhas.

Eu disse:

— Se minha mãe vê-lo, não vai ficar muito feliz, ela não gosta muito de bichos.

O peixe disse para eu ficar tranquilo:

— Só você e os animais ao nosso redor podem me ver e me tocar, ninguém mais.

Então eu respirei aliviado:

— Ufa!

O peixe disse para eu não conta para ninguém sobre os pedidos porque senão não daria pra ele conversar mais comigo.

— Então vamos ao que interessa — disse o peixe.

— Qual será seu primeiro desejo?

Eu disse:

— Quero uma casa na árvore, no meu quintal!

O Peixe disse que pensava que sem dúvidas eu pediria um vídeo game, ou uma tv, ou um celular, tablete, essas coisas de hoje em dia. Ele ficou surpreso por não ter pedido nada daquelas coisas.

Então eu disse que queria mostrar a casa para minha amiga Julia e para o meu amigo Marcelo.

E o peixe falou:

— O seu desejo e uma ordem!

Começou a brilhar e falou para eu dar uma olhada no meu quintal. E eu fui correndo para lá e vi uma enorme casa na árvore, bem bonita. Fiquei um tempo lá, admirando a casa.

Quando voltei para meu quarto, o peixe estava no chão, se debatendo e tinha um gatinho malvado que já ia dar o bote para pegá-lo. Se eu não pensasse rápido, o peixe ia se dar mal. Então eu gritei, como o meu segundo desejo, que queria que o gato malvado fosse manso e inofensivo. E o peixe começou a brilha igual da última vez e o gato saiu miando para lá. Eu coloquei o peixe no aquário, rapidamente.

Ainda agitado e tremendo de medo do gato, o peixe falou:

— Muito obrigado por me salvar! — Porque você usou o seu segundo desejo para isso?

E eu disse que não poderia deixar o gato comê-lo.

O peixe agradeceu novamente e então perguntou se eu já sabia qual seria o meu terceiro desejo.

Respondi:

— Quer saber, por que você não faz o seu próprio desejo, eu dou o meu último pedido para você!

— Sério? Tem certeza?

— Claro! Toda certeza!

Então o peixe disse que como terceiro desejo ele queria ser um peixe normal e viver em uma lagoa bonita e tranquila.

O peixe começou a brilhar de novo e sumiu.

Eu fiquei feliz por ele ter realizado o seu próprio desejo.

Corri para o quintal para dar mais uma olhada na casa na árvore e quando fui subir as escadas me desequilibrei e caí.

— Puff!

Assustada, acordei com o meu coração acelerado e falei:

— Nossa! Não acredito que foi só um sonho! Parecia tão real.

Já estava amanhecendo, mas eu queria ficar deitada mais um pouquinho, pensando no Peixe Mágico. Quando de repente vi algo brilhando debaixo do meu travesseiro. Era uma carta. Eu a abri cuidadosamente para não rasgar e curiosamente a li.

A carta dizia assim:

“Oi, aqui é Peixe Mágico! Lembra de mim? Eu estou morando em uma lagoa de verdade e ela é bonita e bem limpinha. Já fiz amigos!

Ah, quase me esqueci... Aproveite a casa na árvore.

Com carinho! Seu amigo Peixe.”

Eu coloquei a carta novamente debaixo do travesseiro e fiquei deitada imaginando como o peixe estaria lá no lago.



IFL, 7ano A, 2019.

COISAS DE ARMY

Olá meu nome é Maria Clara, tenho 19 anos e moro com meus pais. Nós moramos em São Paulo. Se fosse para resumir minha vida em uma palavra, seria sonhadora. Desde quando eu conheci o BTS eu tenho sonho de conhece-los pessoalmente. Quem gosta deles é chamado de ARMY e uma ARMY ouve coisas do tipo: eles são todos iguais, eles são gays e muitas outras coisas.

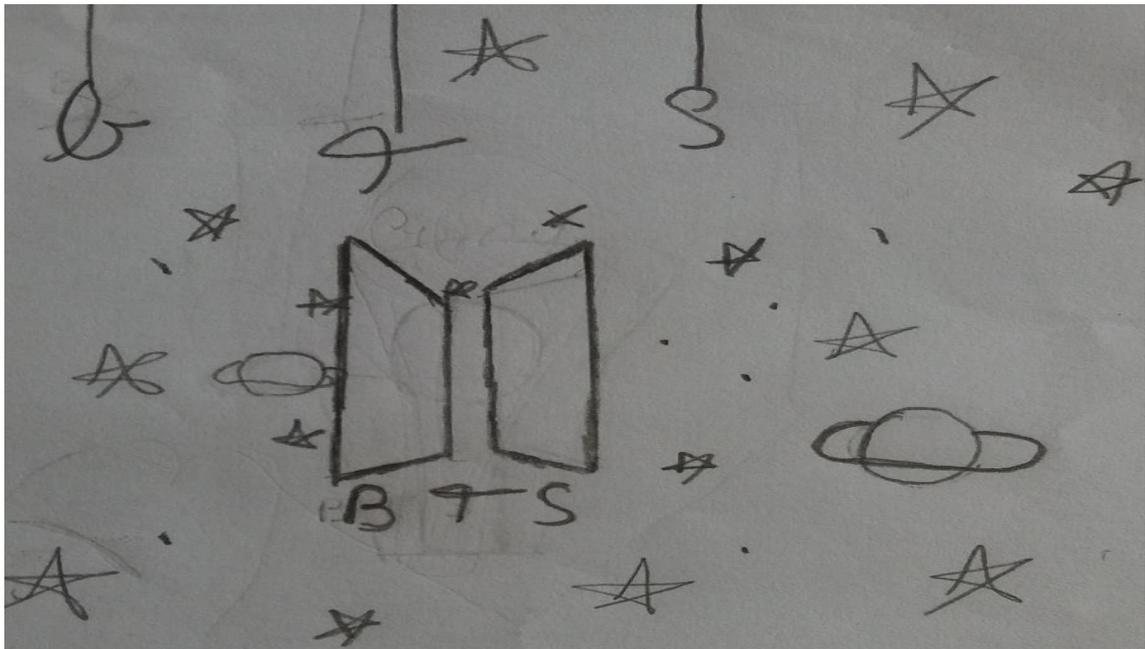
Eu estava deitada na minha cama quando ouvi a notícia: o BTS vai vir para o Brasil. Eu saltei da minha cama e fui logo ver se era verdade, e não é que é verdade mesmo! Fiquei muito feliz, muito mesmo. Fui logo comprar o ingresso, mas era muito caro e eu não tinha todo aquele dinheiro.

Então arrumei algumas diária para conseguir compra o ingresso. Trabalhei muito e consegui.

Quando faltava um dia para o show, fiquei muito ansiosa, quase nem dormi.

Finalmente chegou o dia em que vou conhecer o BTS. Tomei um banho bem rápido e fui para o show.

Até chorei de tanta alegria ao vê-los. Sonho realizado!



DK MF, 7º Ano A, 2019.

As melhores amigas

Era uma vez duas melhores amigas, uma se chamava Júlia e a outra Letícia.

Certo dia, chegou uma aluna nova na sala, o nome dela era Raiane. Letícia sentou perto da cadeira de Raiane e as duas ficaram conversando, Júlia ficou com muito ciúmes.

Na hora de ir embora, Letícia chamou Raiane para ir à sua casa.

No outro dia, Júlia só ficava sozinha, na hora do lanche, Letícia foi conversar com Júlia e disse:

— Por que você não vem brincar comigo?

Júlia respondeu:

— Não quero atrapalhar vocês, Letícia.

— Júlia, você nunca vai me atrapalhar, e pode ficar sabendo que eu nunca vou te trocar.

Você me desculpa, Júlia?

— É claro que sim.

E todas viveram felizes para sempre!



SF, 7º ano A, 2019.

Os caçadores de lendas

Era uma vez dois irmãos que viajavam pelo mundo desvendando mistérios, descobrindo lugares desconhecidos, buscando relíquias, catalogando novas espécies.

Também conhecidos como os caçadores de lendas, os irmãos Gabriel e Samuel eram conhecidos por fazer o impossível, o inacreditável. Eles faziam o que ninguém achava que seria possível. Quando a Espécie humana achava que tinha descoberto tudo, os caçadores de lendas surpreendiam o mundo inteiro, descobrindo mais e mais lendas.

Contavam suas histórias em livros e os publicavam. Esses livros não eram apenas histórias, eram fatos reais. Foram bilhões de cópias vendidas no mundo inteiro que e tornou o livro mais vendido do mundo.

Os caçadores de lendas se aventuravam em tudo que é lugar, florestas, selvas, montanhas, cavernas, oceanos (tanto na superfície quanto no fundo do mar), rios, lagos, cachoeiras, no céu, no subterrâneo, até no espaço. E assim, foram os primeiros seres humanos a irem para marte.

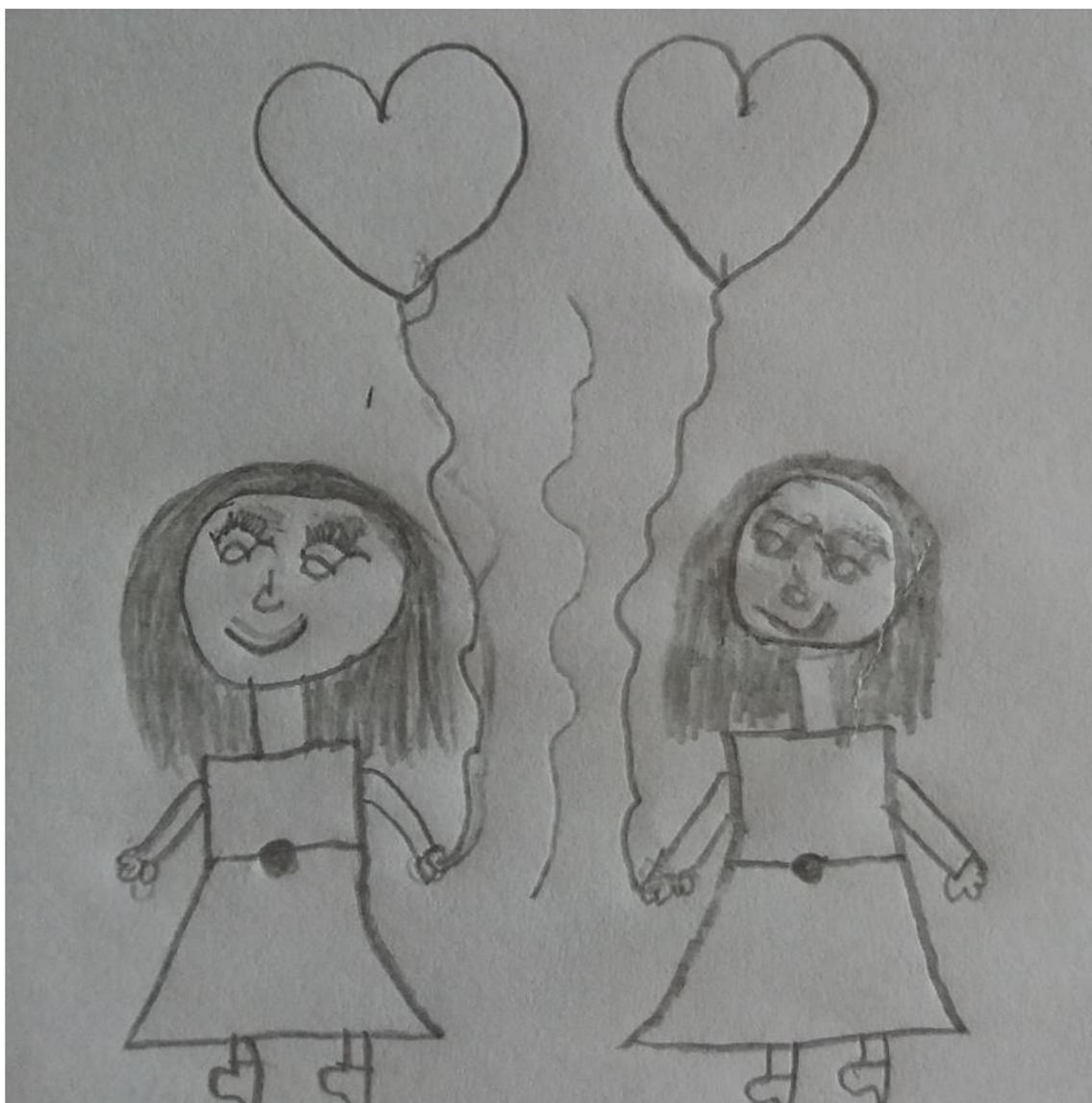


SC, 7º A, 2019.

Eu e ela

Eu e ela éramos muito amigas e somos amigas, fazemos a maioria das coisas juntas, conversamos pelo celular todos os dias. Eu estou sempre ajudando ela e ela está sempre me ajudando. Às vezes brigamos, mas sempre voltamos a nos falar. Eu gosto muito dela, eu a ajudei quando um menino foi malvado e a iludiu, fez ela chorar, mas ela reagiu, levantou a cabeça e tocou pra frente.

Somos inseparáveis. Sempre vou ser amiga dela. Ela é legal, linda, e fofa! Rimos juntas, amamos conversar sobre meninos. Isso é o que a gente mais gosta de fazer! “Te amo miga!”.



ALMO, 7º A, 2019.

Meu conto

Olá, eu sou um conto! É isso mesmo que você ouviu, um conto. Não sou como você, sou, vamos dizer assim: uma voz. Uma voz que fala com você ao vivo. Sabe, eu gosto de ser um conto. Por quê? Por que eu me sinto livre e as pessoas gostam de contar um conto para as crianças dormirem.

Mas as vezes, não gosto muito. Ah! Porque eu queria ser gente como vocês e escrever um conto e ler para vocês. Então vamos lá, vou contar uma história pra vocês. É “Caixinha mágica da autora Roseana Murray.” Ela diz que fabrica uma caixa mágica para guardar o que não cabem em nenhum lugar: a sombra dela em dias de muito sol, o amarelo que sobra do girassol, um suspiro de beija-flor e invisíveis lágrimas de amor. Ela diz que fabrica uma caixa mágica com o vento, palavras em desequilíbrio e que para fechá-la com tudo lá dentro, basta uma gota de tempo. E ela nos pergunta o queremos esconder na caixinha dela...

— Então amigos, eu contei uma história, não é? Eu gostei, e vocês gostaram do meu conto? Ai, sempre me esqueço de falar certo, é história! Kkk!

E no final tem uma pergunta: o que vocês querem esconder na minha caixinha? E eu respondo que quero esconder meu amor pelos meus contos e pelas pessoas que gostam de ler os meus contos. E já que vocês estão aqui, posso ir embora, porque agora vocês estão em muito boa companhia. Vou em busca de outros garotos e outras garotas para quem vou me apresentar: Eu sou o conto!

Mas antes de ir quero pedir que vocês leiam sempre um conto, porque é muito bom e importante para seu futuro de estudante também.

MM, 7º ano A, 2019.

O sonho de um menino

Certa vez, um menino queria montar no touro e o pai dele falou:

— Não, se você montar no touro, você morre, tá doido!

E ele saiu triste, foi para casa chorando. O pai dele foi ver o que estava acontecendo. O pai olhou bem para o menino e falou:

— Filho, o pai tem medo de você machucar. Mas o pai vai deixar você montar quando você crescer, tá meu filho?! O pai vai deixar você montar no touro, sim.

— Pai, você vai deixar eu montar no touro? Oba! Obrigado!

— Não agora. Quando você crescer.

— Ah, está bom!

Depois de cinco anos, o menino falou:

— Pai, eu quero montar no touro.

O pai deixou ele montar no touro porque ele já tinha 15 anos de idade.

Então o pai foi buscar o touro no pasto para o menino montar.

Ele montou no touro. Até que no começo foi boa a montaria, mas depois o touro começou a pular demais e o menino caiu de mal jeito e quebrou o braço e a perna.

Lá no hospital, o menino falou que nunca mais, na vida dele, montaria em um touro.

FTB, 7º ANO A, 2019.

Uma paixão secreta

Era meio dia, o sol quente, usando o asfalto para nos fritar. Parecia que estávamos subindo o deserto para ir à pracinha...

Bom, meu nome é Estela. Acho que minha mãe já sabia que eu seria uma estrela, por isso colocou esse nome. Tenho 14 anos e sou muito aventureira e curiosa. Tenho vários apelidos como Estrela do skate, Rainha das rodas, Dominadora de pistas e o que eu mais gosto, Ruivinha. É um apelido carinhoso do meu amigo Rafa.

Eu posso gostar muito de andar de skate, mas também amo de paixão escrever. Tenho vergonha de que as pessoas pensem: “A Rainha das rodas virou Rainha dos livros”. Por isso, essa minha paixão fica em segredo.

Uma vez, meus amigos tocaram a campainha de casa para me chamar pra andar de skate. Me chamaram bem na hora que eu estava escrevendo um dos meus melhores textos. Guardei tudo debaixo da cama. Foi a pior decisão que eu tomei naquele momento.

Eu convidei eles para entrarem no meu quarto. Foi quando Rafa olhou debaixo da cama para pegar o meu skate –Por que eu fui contar para ele onde ficava o meu skate? –Era o fim da picada. Ele tirou o meu caderno e viu todas as histórias que eu já tinha escrito. Fiquei vermelha de vergonha da minha grande paixão. Rafa olhou pra mim e disse:

–Ruivinha? Eu não pensei que... que....

Um filme se passava na minha cabeça. Rafa disse, para minha surpresa, que ele participava de um clube de leitura e lá eles também escreviam. Dei um suspiro de alívio. Não era só eu, eram todos os meus amigos também.

Nós participávamos com frequência do clube. Eu não era mais a Estrela do skate ou a Dominadora de pistas, era a Rainha dos livros e das produções. E eu até que gostava.



ME, 7º A, 2019.

O avô

Um dia, eu estava com minha família quando ficamos sabendo que meu avô tinha ido embora. Nós ficamos muito tristes, sabe!

Isso aconteceu quando eu era mais nova. Pensei: –Meu avô se foi, morreu! E chorei muito. Quando eu fiquei sabendo que ele não tinha ido, fiquei muito feliz e minha família também. É que ele só tinha desmaiado mesmo.



MM, 7º A, 2019.

A menina e o livro

Era difícil alguém querer ser minha amiga, eu era tímida, e bem diferente dos outros alunos da minha sala. Eu era apaixonada por biblioteca, adorava ler, vivia no mundo da imaginação. Todos me achavam estranha, eu nunca era escolhida nos times, sempre era a última.

Um certo dia, estava em casa assistindo TV quando vi um anúncio de um livro, um maravilhoso livro, eu me apaixonei por ele, pedi para minha mãe comprar, mas era muito caro.

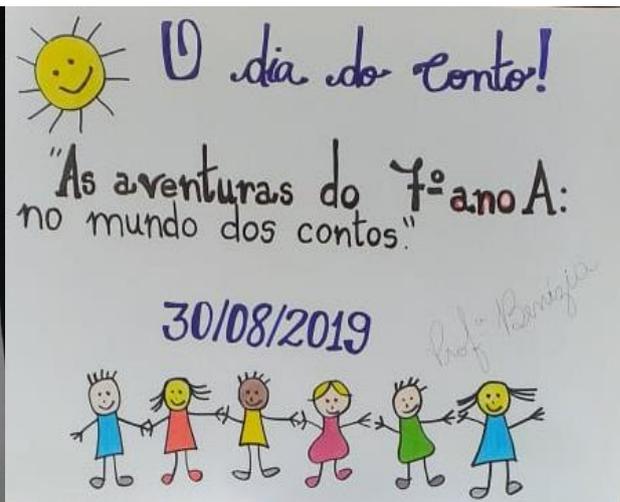
Eu dormia pensando no livro, sonhava com ele.

Então, em mais um dia de escola, fui à biblioteca como sempre, e não é que eu achei o livro lá. Quase não acreditei, eu estava muito feliz. Marquei meu nome no caderno de controle da bibliotecária, e levei o livro para casa. Eu lia-o vezes, e vezes, e nunca enjoava, parecia que ele falava comigo, e eu falava com ele. Eu dormia com o livro, eu o amava. Ele era meu único e melhor amigo.



RQ, 7º A, 2019.

C – Encerramento do projeto: O dia do conto: As aventuras do 7º ano A – no mundo dos contos.





D – Recortes dos Diários de Leituras com as impressões dos estudantes sobre o projeto.

Aluna RQ, 7º A

Eu amo o projeto. Foi muito legal a gente fazer nossos próprios textos, digitar, ler, fazer dinâmicas. Na minha opinião, não teve pontos negativos no projeto, eu gostei de tudo, eu melhorei, e agora estou indo mais na biblioteca, e consigo interpretar melhor os textos.

Aluno GS, 7º A

O projeto pra mim foi uma experiência incrível, também gostei das leituras que fiz, gostei da escrita, aprendi a escrever melhor e ler melhor e respeitar as pessoas como elas são, aprendi a fazer a diferença e ter uma amizade com os outros, aprendi que ninguém é melhor do que ninguém e isso que aprendi.

Aluna RR, 7º A.

história. Achei uma experiência incrível, foi uma coisa nova pra mim. Na hora que fomos despedir para compartilhar nossas histórias foi muito emocionante. Vou ficar com muita saudade, e sempre vou praticar o que eu aprendi com cada profeta.

Aluna DR, 7º A.

Foi legal a gente ler histórias bem curtinhas, as minhas não ficaram tão legais como as das meus colegas, mas eu gostei. Para mim, foi ruim porque não queria que acabasse tão rápido, porque ainda quero.

Aluna ME, 7º A.

Todos da sala foram no auditório para o encerramento do projeto.

Várias pessoas estavam lá, funcionários da escola, alunos e também a Di', KKKK.

A nossa querida Di', deu três textos que ela achou os mais criativos. Eu o texto da Iza, do Gabriel e da Pádua.

O texto que eu mais gostei foi o da Iza, não porque ela é minha melhor amiga, mas porque foi o mais criativo.

Os que tiveram coragem, foram lá no palco do auditório e leram os seus textos.