

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA –
PPGEEB - MESTRADO
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO - CEPAE

WARLETE CRISTINA DE OLIVEIRA

**MEMÓRIA E FORMAÇÃO DE LEITORES: UMA INVESTIGAÇÃO
SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

GOIÂNIA
2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☒ Dissertação ☐ Tese

2. Nome completo do autor

WARLETE CRISTINA DE OLIVEIRA

3. Título do trabalho

Memória e Formação do Leitores: uma investigação sobre as práticas de leitura nos anos finais do ensino fundamental

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Ilse Leone Borges Chaves De Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 19/10/2020, às 11:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **WARLETE CRISTINA DE OLIVEIRA, Discente**, em 19/10/2020, às 15:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1621587** e o código CRC **487D85D2**.

WARLETE CRISTINA DE OLIVEIRA

**MEMÓRIA E FORMAÇÃO DE LEITORES: UMA INVESTIGAÇÃO
SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção de título de Mestre em Ensino.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes

Orientadora: Dr^a Ilse Leone B. C. de Oliveira

GOIÂNIA
2020

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Oliveira, Warlete Cristina de

Memória e Formação de Leitores: [manuscrito] : uma investigação sobre as práticas de leitura nos anos finais do ensino fundamental / Warlete Cristina de Oliveira. - 2020.
ccxxxvi, 236 f.

Orientador: Prof. Dr. Ilse Leone B. Chaves de Oliveira.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2020.

Bibliografia. Apêndice.

1. Ensino . 2. Leitura. 3. Literatura. 4. Formação do leitor. 5. Memória . I. Oliveira, Ilse Leone B. Chaves de , orient. II. Título.

CDU 37.0

ATA DE DEFESA

14/09/2020

SEI/UFG - 1488040 - Ata de Defesa de Dissertação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos onze dias do mês de setembro do ano 2020, às 14:30 horas, via teleconferência, foi realizada a Defesa de Dissertação intitulada "Memória e Formação de Leitores: uma investigação sobre as práticas de leitura nos anos finais do ensino fundamental", e do Produto Educacional intitulado: "Memórias de leitura: um estudo sobre a formação do leitor do ensino fundamental - anos finais, pelo(a) discente Warlete Cristina de Oliveira, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados APROVADOS.

Observações:

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira (CEPAE/UFG) – presidente

Profa. Dra. Célia Sebastiana da Silva (CEPAE/UFG) – membro interno

Profa. Dra. Vera Lúcia Alves Mendes Paganini (UEG) - membro externo

Profa. Dra. Ilma Socorro Gonçalves Vieira (CEPAE/UFG) - membro suplente interno

Profa. Dra. Maria de Lourdes Alves (UEG) - membro suplente externo

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por Ilse Leone Borges Chaves De Oliveira, Professor do Magistério Superior, em 11/09/2020, às 17:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por VERA LÚCIA ALVES MENDES PAGANINI, Usuário Externo, em 14/09/2020, às 21:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Celia Sebastiana Da Silva, Professor do Magistério Superior, em 14/09/2020, às 23:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador 1488040 e o código CRC E12506A7.

*Ao Milton (in memoriam), se estivesse aqui, estaria
vibrando com essa conquista, sempre foi uma pessoa
muito humana e de coração enorme, sempre
torcendo pelas nossas vitórias.
Você, mano – era assim que nos chamava –, estará
presente para sempre em nossos corações e
jamaiz nos esqueceremos da sua
alegria, brincadeiras, das piadas e simplicidade.
Te amo, mano!*

AGRADECIMENTOS

Depois de tanto pedir, é hora de agradecer.

Primeiramente a Deus, pela vitória concedida e por me proporcionar a oportunidade de realizar um sonho que antes era tão distante e hoje torna-se realidade;

À professora Ilse, que, no decorrer desta caminhada, me orientou com a delicadeza que lhe é única e singular, com competência e muito compromisso, me acalmando nas horas de minhas incertezas e me guiando no melhor caminho a ser trilhado. Você se tornou uma pessoa inesquecível por ter acreditado no meu projeto e pelos ensinamentos que me fizeram amadurecer tanto profissionalmente quanto pessoalmente;

Aos/as alunos/as e à professora Osânia, por terem aceitado participar dessa pesquisa e por compartilharem suas memórias de leitura, por abrilhantarem este trabalho e me mostrarem o quanto o campo da pesquisa científica é gratificante. Sem vocês, essa pesquisa não teria acontecido;

Aos/às professores/as da escola campo, Escola Agrícola Comendador João Marchesi, que me apoiaram e confiaram no meu trabalho, Osânia, Cirlene, Wellyka, Ruthena, Naryana, Cristiana, Gwilmour, Josemar e Viviany, pelas contribuições e compreensão;

Aos meus filhos, Carolina pelo apoio e auxílio na escrita deste texto, Laura por ser compreensiva e sempre estar comigo quando preciso, Adanair Neto pelo carinho;

Aos meus pais, Adanair, pelo apoio incondicional de sempre, e Iraci, que é um exemplo de mulher e que me fez leitora;

À Bianca, por ter me ensinado a compreender o amor que transcende, o de ser avó;

À minha irmã Lusmaia, meus irmãos Warlington, Vancarlos e Milton (*in memoriam*) pela torcida de sempre;

A toda minha família, tios, tias, primos e primas, sobrinhos e sobrinhas pela torcida e o carinho;

Um agradecimento especial à minha amiga WELLYKA, por sempre dizer que eu seria capaz e me apoiar nos momentos de dificuldade. Sou grata por tudo;

À Aline Moreira, que foi a minha inspiração, pelo companheirismo das viagens em busca da realização deste sonho. Serei eternamente grata a você;

À Neide, minha amiga pessoal e companheira de idas e vindas do CEPAE durante o período do mestrado. Obrigada pela grandiosidade de fazer dos momentos difíceis situações de risadas, de muito humor e incentivo à minha caminhada;

À Simone Rosa, amiga que fiz na graduação e está sempre comigo, pelas palavras de motivação, pelo carinho e por sempre acreditar que sou capaz de ir muito além;

À Helda Nubia, que sempre torceu e torce pelo meu sucesso. Obrigada pela sua amizade e pela motivação de sempre;

À Secretaria Municipal de Educação de Jussara – SME, pela licença;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação do PPGEED/CEPAE/UFG, pelas contribuições e ampliação do meu conhecimento;

Às professoras da banca, Vera Lúcia e Célia Sebastiana, pelas observações e sugestões feitas ao trabalho por ocasião do Exame de Qualificação, e por continuarem aqui na defesa.

A todos, muito obrigada!

Protopoema

*Do novelo emaranhado da memória, da escuridão dos
nós cegos, puxo um fio que me aparece solto.
Devagar o liberto, de medo que se desfaça entre os
dedos.*

*É um fio longo, verde e azul, com cheiro de limos,
e tem a macieza quente do lodo vivo.*

É um rio.

Corre-me nas mãos, agora molhadas.

*Toda a água me passa entre as palmas abertas, e de
repente não sei se as águas nascem de mim, ou para
mim fluem.*

*Continuo a puxar, não já memória apenas, mas o
próprio corpo do rio.*

*Sobre a minha pele navegam barcos, e sou também os
barcos e o céu que os cobre e os altos choupos que
vagarosamente deslizam sobre a película luminosa
dos olhos.*

*Nadam-me peixes no sangue e oscilam entre duas
águas como os apelos imprecisos da memória.*

Sinto a força dos braços e a vara que os prolonga.

*Ao fundo do rio e de mim, desce como um lento e
firme pulsar do coração.*

[...]

José Saramago

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a formação de leitores por meio das memórias de leitura dos/as alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental – anos finais de uma escola municipal do Noroeste goiano. O foco da investigação são os/as alunos/as e a professora, a trajetória escolar que eles/as percorreram e, obviamente, a história de vida que eles/as têm traçado como leitores do texto literário. Por meio do processo de construção de memória, conclui-se que não é o passado que influencia e altera o presente. É o presente que possibilita a produção do passado. As memórias são produzidas a partir das referências discursivas que constituem o sujeito no momento presente. A problematização das memórias desses/as alunos/as, sujeitos leitores em constituição, viabiliza o entendimento de que a escola, reconhecida como autorizada e encarregada pela promoção da leitura, exerce um papel positivo na formação dos leitores. Para chegar ao resultado final da pesquisa, os/as participantes rememoraram suas práticas de leitura desde o início de sua infância, antes da escolarização e após a entrada para a escola. Assim, as práticas de leitura foram sendo expostas e colhidas por meio de aplicação de questionário, entrevista oral e produção de texto, a respeito das histórias de leituras dos/as participantes. A pesquisa se sustenta teoricamente em Bamberger (1987), Bordini e Aguiar (1993), Bortoni-Ricardo (2008), Bosi (1987), Cosson (2018), Dalla Zen (1997), Geraldi (2015), Guedes-Pinto (2002), Halbwachs (1990), Lajolo (1993), Lajolo e Zilberman (1996), Manguel (1997) e Petit (2010), entre outros. A metodologia utilizada compreendeu duas etapas: a primeira é uma revisão do aporte teórico sobre o processo de formação do leitor e da memória, e a segunda, uma pesquisa-ação com execução de oficinas e rodas de conversa, de modo que os/as alunos/as e a professora produzissem suas memórias de leitura. Nessa etapa, integrou-se a teoria à prática. Além da dissertação, esta pesquisa tem a finalidade de confeccionar um Produto Educacional, um livro, que tem por título “Memórias de leitura: um estudo sobre a formação do leitor do ensino fundamental – anos finais” e apresenta as narrativas de memórias de leitura dos/as alunos/as e da professora, produzidas por eles/as durante a aplicação das oficinas. Para organização das oficinas e construção do produto final, foi utilizada uma sequência didática. Neste livro, além das narrativas dos alunos e da professora, apresenta-se a metodologia por meio da qual foram realizadas as oficinas. Ou seja, o livro tem duas propostas: uma para o público leitor em geral e outra para professores.

Palavras-chave: Ensino. Leitura. Literatura. Formação do leitor. Memória.

ABSTRACT

This research aims to investigate the formation of readers through the reading memories of students from the 9th grade of Elementary School - the latest school year of a municipal school in the northwest of Goiás. The investigation focuses on the roles of the students and the teacher, the school trajectory that they went through, and, obviously, the life story they have traced as readers of the literary text. By the process of memory construction, one reaches the conclusion that it is not the past that influences and alters the present but it is the present that enables the production of the past. Memories are produced from the discursive references that constitute the subject in the present moment. The rising issues concerning the remembrances of these students, subject readers in formation, enables the understanding that the school, recognized as authorized and responsible for the promotion of reading, plays a positive role in the development of readers. To reach the final result of the research, the participants recalled their reading practices from the beginning of their childhood, before schooling, and after entering school. Thus, reading practices were exposed and collected by the means of applying a questionnaire, oral interviews, and text production, concerning the reading stories of the participants. The research is theoretically supported by Bamberger (1987), Bordini and Aguiar (1993), Bortoni-Ricardo (2008), Bosi (1987), Cosson (2018), Dalla Zen (1997), Geraldi (2015), Guedes-Pinto (2002), Halbwachs (1990), Lajolo (1993), Lajolo and Zilberman (1996), Manguel (1997) and Petit (2010), among others. The methodology used comprised two stages: the first one is a review of the theoretical contribution on the process of developing the reader and its' memory, and the second, an action research with the implementation of workshops and conversation circles, so that students and the teacher produce their reading memories. At this stage, theory integrated into practice. In addition to the dissertation, this research aims to create an Educational Product, a book, whose title is "Reading Memories: a study on reader development of elementary school – latest year" and presents narratives created by the students and the teacher during workshops from their reading memories. A didactic sequence was used for setting up the workshops and the creation of a book which shall be the finished product. Besides the teachers' and students' narratives, such book will cover the methodology by which the workshops were held. In other words, the book presents itself with two propositions: one for the general audience and the other targeted for teachers.

Key words: Teaching. Reading. Literature. Reader development. Memory

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
De onde venho: reconstruindo e rememorando caminhos que trilhei	11
CAPÍTULO I.....	21
UM POUCO DE HISTÓRIA.....	21
1.1 Memória: um caminho para a construção da pesquisa.....	22
1.2 Leitores: caminhos e descaminhos de sua trajetória	25
1.3 Leituras e suas histórias: um breve relato	36
1.4 A escola: lugar privilegiado para o encontro com a literatura	52
CAPÍTULO II	65
CAMINHOS POR ONDE TRILHEI: PERCURSO METODOLÓGICO.....	65
2.1 Metodologias da investigação – itinerários explorados	66
2.2 Os personagens que compuseram essa trama.....	76
2.3 Lócus da pesquisa	88
2.4 Descrição das atividades desenvolvidas	91
CAPÍTULO III.....	105
ANÁLISE DO ENREDO / ENTREVISTAS REALIZADAS.....	105
3.1 Leitura e o ensino da literatura	106
3.2 Memórias de leituras na infância	108
3.3 Memórias de leituras escolares: anos iniciais do ensino fundamental.....	118
3.4 Memórias de leituras escolares: anos finais do ensino fundamental	138
CAPÍTULO IV	151
PRODUTO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA.....	151
4.1 Produto Educacional: teoria e prática	152
4.2 Sequência Didática	155
4.3 Relatos de memória	184
FIM DA HISTÓRIA E REFLEXÃO SOBRE O ITINERÁRIO PERCORRIDO	209
REFERÊNCIAS.....	216
APÊNDICE	222

INTRODUÇÃO

De onde venho: reconstruindo e memorando caminhos que trilhei

*Hoje eu lembro dos meus rios
Em mim mesma mergulhada
Águas que movem moinhos
Nunca são águas passadas.*

(MEMÓRIA DAS ÁGUAS, Maria Bethânia, 2007).

Para iniciar essa trajetória, quero primeiramente me apresentar: sou uma pessoa que sempre fui em busca dos meus sonhos e sou apaixonada pelo mundo mágico da palavra, em especial a simples, e de ouvir histórias contadas pela boca do povo. Parafraseando Manoel de Barros, não gosto de palavras exaustas de informar, dou mais valor às simples que vivem de “barriga no chão”.

Venho de uma tradição na qual ouvia histórias contadas pela minha mãe, mulher simples, de pouca leitura, mas com uma enorme sabedoria de mundo. É por meio das histórias de minha mãe, que povoaram minha infância e ainda habitam em meus escritos e pensamentos, que os fios desse enredo vêm sendo tecidos.

A palavra escrita não tinha muita regalia na família onde nasci. Morava na roça, mãe semianalfabeta, pai alfabetizado até a 4ª série primária, como se dizia naquele tempo. Cinco irmãos, duas mulheres e três homens. Sou a segunda filha, entrei na escola junto com meu irmão mais velho. Estudar não era uma tarefa fácil e nem um caminho curto, pois a estrada que nos levava para a escola era longa, caminhávamos oito quilômetros por dia para chegar à sala de aula de um pequeno povoado chamado Cesárea.

Meu pai gostava muito da palavra escrita, lia muito, gostava de ler livros de cowboy e, às vezes, romances como Sabrina, Bianca, Júlia e outros. Já minha mãe não gostava da palavra escrita. Nela, era a palavra falada que corria solta como um rio caudaloso. Era de minha mãe que vinham várias histórias e cantigas. Porém, havia mais histórias que cantigas. Vida corrida, trabalhava na lida da casa e cuidava dos/as filhos/as, enquanto meu pai trabalhava na roça para dar de comer àquela numerosa família. Logo, meus irmãos também estavam na lida com ele, tiravam leite e carpiam a roça de arroz e milho.

Mesmo com o tempo curto, minha mãe tirava algumas horinhas para nos ajudar com a palavra escrita e com as belas histórias vindas da tradição oral. Hoje, relembro bem como ela ensinou a escrita do meu nome e do meu irmão. Ela tinha, e ainda tem, uma máquina de costura que, nesta época, era usada na confecção de roupas para a família e nos consertos de peças que descosturavam ou rasgavam. Minha mãe tinha o poder de colocar tudo no mais perfeito estado.

Ah! E o que essa máquina tem a ver com minha história? Era ali, sentada, na hora da costura, que ela nos ensinava. Escrevia nosso nome na tampa da caixa em que ficavam guardadas as coisas de costura, e nos apresentava dizendo letra por letra e nos colocava para repetir. E claro, tínhamos toda a atenção para aquela escrita. Assim, fomos aprendendo e adentrando no mundo da palavra escrita até o momento de ir para a escola. Ela, sempre muito cuidadosa e zelosa com os filhos, queria que estudássemos para nos tornarmos ‘alguém na vida’, era assim que falava. A viagem pelo mundo da leitura, da palavra e da escrita iniciou assim, de modo simples, mas muito significativo, e assim os laços foram criados e aprofundados com o passar dos tempos.

É chegada a hora de frequentar a escola, o medo muitas vezes me invadia só de pensar que teria que sair de casa sem a presença de mamãe. Não teve escapatória e lá fomos nós, meu irmão e eu. Tinha sete anos de idade, ainda muito pequena e com muitos medos. O caminho era longo. Não pense que existia transporte que nos levasse. Saíamos de casa bem cedo, percorríamos pastos, córregos e enfrentávamos vacas na estrada. Tinha medo, ou melhor, pavor, meu irmão não era assim tão companheiro, na maioria das vezes me deixava para trás sozinha. Mesmo assim, seguia o caminho entres choros e lágrimas e continuava a jornada. Recordo bem que nossa bolsa para carregar os objetos eram capangas (bolsa pequena de tecido) ou até mesmo saquinhos de plástico de açúcar que era para o material não molhar.

Escola pequena com apenas três salas de aula, carteiras que podiam ser ocupadas até por dois alunos, todas enfileiradas, e aí de alguém se saísse daquela posição. Lembro bem como era minha primeira professora, uma pessoa calma que nos ensinava com muito carinho e dedicação, dona Lurdes. Recordo-me quando nos chamava até a sua mesa para tomar a lição, sentia um frio na barriga só de pensar que não iria conseguir ler as palavras apontadas por ela. Tínhamos um profundo respeito por aquela mulher que nos instruía com tanta ternura, com uma voz calma e suave. Não consigo recordar de história ou leituras feitas por ela em livros literários, o único material que tínhamos era a cartilha *Caminho Suave*. A leitura daquele material muito me aprazia, era o meu primeiro livro de leitura e escrita com que tinha contato, achava todas as lições uma mais agradável que a outra. Deleitava-me em cada palavra descoberta e lida, sentia gostos e percebia cheiros. Ah! Quanta vontade sentia de comer o brioche, que naquele tempo nem sabia bem o que era, mas a leitura levava-me a imaginar a comida mais saborosa que poderia existir. E, no final da cartilha, estava um certificado com os dizeres “Já sei ler”, me senti o máximo com aquele certificado em mãos, não imaginava nem onde iria chegar e nem quantos certificados poderia receber.

Daquela pequena escola, as recordações ficaram para sempre guardadas, foi ali que minha trajetória teve início. Professores que ficaram na minha memória e serão eternos.

Custódio Candido Ribeiro (*in memória*), professor “bravo”, severo e que nos castigava se não soubéssemos a tabuada. Quantas vezes fui para o castigo! Os números nunca foram o meu forte, mas ele insistia em tomar a tabuada, das lições e leitura não recordo muito bem.

Meus outros irmãos também trilharam o mesmo caminho da escola. Continuávamos meu irmão mais velho e eu estudando de manhã, e os outros dois à tarde. Raras foram as vezes que caminhamos por aquele trajeto juntos, rumo à escola. Lembro-me que teve uma época em que estudávamos no mesmo horário. Seguindo a tradição de contar história, íamos por aqueles caminhos contando histórias uns para os outros. Tínhamos aprendido com nossa mãe. Havia disputa de quem conseguia contar a história mais longa, então era muita imaginação e fantasia que surgiam das nossas cabeças. As narrativas continuavam em casa, após a chegada da escola. Dividíamos nosso tempo entre os afazeres domésticos, ajudando no que fosse necessário, e logo nossas brincadeiras começavam. As laranjeiras se transformavam em casinhas, as folhas em tecidos, os espinhos em agulhas para coser as roupas das bonecas, eram muitas brincadeiras. Escolinha também tinha, tomávamos as lições, ensinávamos leitura, quadro negro não existia, o que existia era nossa imaginação, planejando aulas diversas e até castigo para os que não cumpriam os deveres escolares. Quem era o/a professor/a? Não me recordo quem ficava mais tempo ocupando a função de professor/a, havia um revezamento entre nós. Cada um de nós sempre buscava métodos para trazer novidades para as aulas, e assim os dias passavam e o tempo corria em disparada, e nós nos tornávamos mais responsáveis, tanto nos afazeres de casa e do campo quanto da escola.

O tempo corria acelerado, o curso dos estudos ia avançando ao longo dos anos. Ao concluir a 4ª série primária - hoje 5º ano do Ensino Fundamental, chegou a hora de ir para mais longe de casa, morar com minha avó. Ali, na fazenda, já não tinha mais estudos para mim, para continuar tinha que ir para a cidade de Jussara, estudar em uma escola grande e iniciar o 1º grau, cursar a 5ª série, atualmente 6º ano. Fui matriculada no Colégio Estadual Dom Bosco, hoje CEPI (Centro de Ensino em Período Integral). Desta vez, o medo foi bem maior, além de chegar de uma escola de zona rural na qual todos já se conheciam, agora era mais assustador, não conhecia ninguém e tinha muitos alunos e professores/as. Nem meu irmão, que sempre me acompanhava para a escola, veio, havia sido reprovado. O ano logo passou, fui cursar a 6ª série e meu irmão mais velho chegou para juntos continuarmos a caminhada. Não veio só ele, meu irmão mais novo também veio morar conosco.

Com a chegada de meus irmãos, a casa de vovó não continuaria sendo nosso refúgio, fomos morar em outra casa que meu pai alugou e, lá, nos deixou sozinhos, era um cuidando do outro. Sentia-me responsável, tinha que cuidar da casa, dos estudos e dos meus irmãos, em

especial o mais novo, que, nesta época, estava iniciando na escola, cursava a alfabetização. Assim, o curso da vida seguia, durante a semana ficávamos na cidade, fim de semana íamos para a fazenda. O tempo não espera e nada fica para depois, e tudo corre na velocidade do vento. Logo, nós, os irmãos, estávamos todos juntos para cada um prosseguir a caminhada nos estudos. Porém, nem todos continuaram nessa jornada, trocaram os bancos escolares por outros afazeres, um voltou para a fazenda, continuou na lida com meu pai e logo quis se casar, outro desistiu dos estudos e foi trabalhar e continuar sua vida na cidade, minha irmã também logo desistiu, começou a trabalhar e seguiu outros rumos sem ser o escolar, até tentava, mas às vezes percebo que a escola não abriga todos. Somente eu que prossegui e fui em busca de concluir o 2º grau, atual ensino médio.

Nessa busca incessante pelos estudos, eu não podia saber aonde iria chegar um dia. Se um dia iria ser a professora que em tempos remotos meu pai disse que eu seria, na verdade, nem imaginava o que queria profissionalmente. Talvez pelas condições em que vivia não tinha o direito de sonhar com algo que estivesse muito além da minha realidade. Recordo que, na época em que cursei o magistério, confesso que não tinha muito talento para as aulas de estágios e os planejamentos de aulas para a educação infantil; eram tantos detalhes e trabalhos que tínhamos que fazer, cadernos encapados e bem decorados, que pensava que não seria o que queria, mas mesmo assim prosseguia.

A leitura era pouca, as aulas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (LPLB) eu consigo recordar que tinham a finalidade apenas de dissecar os períodos literários, com seus nomes, datas e traços abstratos, isto é, tínhamos que decorá-los. Não consigo recordar de nenhuma obra lida durante esses três anos e nem de alguma conversa sobre livros literários e muito menos sugestões de leitura. A professora era famosa por ser considerada excelente, e aí de quem a desafiasse, era rígida e muito respeitada por todos. No colégio, havia biblioteca, porém, não havia momentos para visitá-la, os livros serviam apenas para ser apreciados com os olhos. Existia uma biblioteca na praça da cidade também, as raras visitas que fazia eram para fazer trabalhos escolares, não leitura de obras literárias, muito pelo contrário, era para fazer alguma pesquisa relacionada a algum assunto que o professor pedia.

As leituras que mais fazia eram dos romances Júlia, Sabrina e Bianca. O mais engraçado é que eram leituras escolhidas por mim por conviver com pessoas da família que liam, meu pai, como já citei, e minha tia. Às vezes, lia nem pela história, pois a maioria começava e terminava praticamente do mesmo jeito. Porém, o que me prendia eram os lugares descritos, os personagens, as redes de intrigas, os romances, os cafés e os sanduíches, foi

justamente nesses romances que descobri a figura de linguagem ‘sinestesia’, mesmo sem saber bem o que era, parece que sentia o sabor daqueles sanduíches com café.

Assim, em 1992, saí do Colégio Estadual Dom Bosco formada em magistério. É interessante dizer que cada um de nós tem trajetos de vida, com teorias, ideologias e vivências que acabam por estabelecer nossas experiências e vice-versa. Morava numa cidade que não tinha faculdade e a mais próxima ficava a 144 km, na cidade de Anicuns-GO. Até criei certa expectativa de cursar pedagogia, mas não deu certo e o sonho de um curso superior foi adiado, talvez porque o destino me reservasse outra coisa.

Em 1993, eu me casei e foi então que percebi que a graduação ficou mais distante ainda. Logo tive minha primeira filha, Carolina, após quatro anos, o segundo filho, Adanair Neto, e, em menos de dois anos, nasceu a Laura, a terceira filha. Fui ser dona de casa e mãe sem nenhuma esperança de cursar um curso superior. Às vezes até me pegava pensando, mas logo percebia que era um sonho quase impossível de ser realizado. O engraçado é que tudo que pensava em fazer nessa época era na área da educação: ser professora; esse desejo começou a brotar em mim e ficava sempre crendo que em algum momento poderia acontecer.

Foi em 2000 que ingressei na carreira do magistério, numa escola estadual no município de Britânia, e ali descobri a minha vocação: ser professora. Entretanto, não foi fácil galgar as etapas dessa trajetória. Lembro-me, como se fosse hoje, desse colégio, tinha pouca experiência ou nenhuma, apenas o magistério concluído em 1992, mas fazia de tudo para conseguir desempenhar a função de forma que pudesse tornar a sala de aula um espaço de aprendizagens e momentos agradáveis. Já logo no início da minha carreira, fui trabalhar no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, com turmas numerosas. Como esquecer uma turma de 8ª série com quase ou mais de 50 alunos, foi essa turma que fez com que eu descobrisse que era isso que queria ser. Foi tornando-se possível perceber a professora que eu na verdade era, sem nem mesmo saber.

A disciplina que ministrava para essa turma era Ensino Religioso, uma matéria pela qual poucos alunos se interessavam, mas conseguia ministrar uma aula agradável em que todos participassem. O melhor aconteceu quando ouvi da coordenadora pedagógica a respeito do depoimento de uma aluna, que relatou que queria que todas as aulas fossem minhas, porque gostava muito da aula e de mim. Ah! Como me senti? Que estava percorrendo o caminho certo, e o pavor foi se dissipando e eu me tornando mais confiante. Tentava a cada dia fazer o melhor, mas é claro que ainda me faltava experiência e estudo para compreender a prática. Fiquei até o final de 2002 nessa escola e na cidade também.

De volta a Jussara, em 2003, comecei a trabalhar numa escola particular, e nessa escola encontrei um lugar essencial para mim, tornei-me professora de Língua Portuguesa, o espaço da linguagem e da palavra. Sei o quanto é delicado trabalhar com a palavra e levá-la para o espaço da sala de aula. Iniciei com turmas de 5ª a 8ª série - hoje, 6º a 9º - com essa disciplina, a bagagem ainda era pequena, mas o interesse de levar os alunos a descortinar o mundo da leitura era bem maior que minha pouca experiência. Porém, ainda me sentia muito insegura com as práticas de leitura e a melhor forma de levá-la aos alunos; até então, as aulas eram voltadas para a leitura dos livros didáticos, a responder questionários que já estavam prontos e estudar gramática.

Neste mesmo ano, o sonho de entrar na faculdade estava bem mais próximo e poderia tornar-se real, já existia uma faculdade na cidade. Então, muni-me de coragem e prestei o vestibular na Universidade Estadual de Goiás (UEG) para o curso de Letras, e fui aprovada. Cabe ressaltar que, em 2002, prestei vestibular para o curso de Letras e não fui aprovada. Somente em 2003 que o sonho se realizou, aprovada no vestibular.

Embora as dificuldades e as incertezas quanto ao curso de Letras ainda pairassem sobre mim, essa experiência me desvelou uma nova realidade, a leitura foi-me apresentada de maneira muito significativa e criativa. Conheci a leitura crítica com a professora Vera Lúcia, nas aulas de Literatura Brasileira. Ainda me recordo do primeiro texto, acredito que foi a leitura da Carta de Pero Vaz de Caminha. Nessa época, internet era algo bem raro, tivemos que ler muito, pesquisar e ir atrás para fazer a análise dessa carta! Ufa! Não foi fácil, mas conseguimos. E foi justamente nesse período que comecei a escrever com um pouco mais de segurança, pois até essa data tinha medo do papel em branco. E foi com ela, Vera Lúcia, que conheci a leitura de uma forma diferente, uma vez que as leituras eram feitas com uma postura mais perspicaz, avaliativa, comparativa, questionando, tirando conclusões, criticando e aprendendo. Ela, com muito carisma, desenvolveu um papel fundamental, foi aos poucos nos guiando nesse percurso do mundo da leitura e o mais importante, foi nos mostrando que a leitura estava ao alcance de todos nós.

Assim, nessa tessitura, as teias desse emaranhado foram ganhando forma, os fios que me conduziram foram transformando-se em formas e cores, tecendo os caminhos para formar-me professora. Minha prática docente foi se aperfeiçoando e cada vez mais buscava levar para a sala de aula o que aprendi na teoria, e também na prática. Fui tecendo, com o tempo, os caminhos da educação que antes nem imaginava: ser professora e estar nessa posição em que me encontro hoje. Aqui, procurei ser a mais verdadeira possível com os leitores, pois não tinha nem vocação nem aspirações na carreira do magistério, mas percebo que trilhei o caminho certo.

Há dezenove anos sou professora, passei por escolas particulares e públicas, hoje sou funcionária da rede municipal de ensino da cidade de Jussara-GO. Sempre procurei levar pelos caminhos que andei minhas concepções, crenças e, claro, respeito às pessoas com as quais convivi e convivo, e assim, fui formando-me pelas experiências encontradas nas redes de diálogos, onde pude ir me transformando e me tornando a professora e a profissional que sou hoje.

Ao longo da minha formação como estudante na Educação Básica, licenciatura em Letras e como profissional da Educação Básica, percebo que há uma lacuna na formação leitora dos educandos. Minhas experiências como aluna da educação básica não foram das melhores, houve muitos espaços que necessitavam ser preenchidos, no entanto, fui encontrar esse suporte somente na graduação. Talvez não se trate simplesmente de preparar os alunos para o mercado de trabalho e muito menos para se saírem bem em avaliações externas; em contrapartida, o propósito maior para a formação é torná-los mais aptos para uma vida mais digna, enquanto seres humanos e cidadãos capazes, conscientes e participantes, percorrendo o caminho da leitura literária, pois esse é o papel da literatura. De acordo com Cosson (2018), a literatura tem uma tarefa importante a cumprir, sendo o papel humanizador, de modo que precisamos rever conceitos e promover diálogos em busca de uma escolarização que promova o encontro do leitor como o texto.

A organização do trajeto da pesquisa

Essa dissertação investiga e analisa o processo de formação de leitores dos anos finais do Ensino Fundamental (9º ano), por meio da construção de memórias relacionadas a várias etapas de suas vidas, tanto do aluno como sujeito do processo de aprendizagem quanto da professora como mediadora do processo educacional. Objetiva problematizar a dinâmica das experiências de leitura vivenciadas pelos/as alunos/as e professora de Língua Portuguesa ao longo desse período. Para atingir esse propósito, eles/as foram estimulados/as a falar sobre suas concepções de leitura e compartilhar suas lembranças. A investigação foi realizada em uma escola municipal de período integral com formação em técnico agrícola, em Jussara-GO, e a constituição do *corpus* se deu por meio da produção de memórias dos/as alunos/as, assim como da professora. A investigação partiu da premissa de que essas memórias de leitura dos/as alunos/as são importantes para a compreensão de suas práticas de leitura, no sentido de realizar uma análise dos caminhos percorridos tanto em seu ambiente familiar como estudantil. Os/as

alunos/as e a professora estavam cientes de que eram participantes da pesquisa e que ela tem caráter científico.

Investigaram-se, também, as experiências de leitura da professora de Língua Portuguesa, formadas ao longo de sua trajetória de vida familiar, escolar, acadêmica e profissional, e como elas influenciam suas práticas pedagógicas. Halbwachs (1990, p. 28) afirma que “nossa memória não é uma tábula rasa, e que nos sentimos capazes, por nossas próprias forças, de perceber, como num espelho turvo, alguns traços e alguns contornos (talvez ilusórios) que nos devolveram a imagem do passado”. Deste modo, a pesquisa visa a contribuir para a formação dos/as participantes a partir da ressignificação de suas trajetórias de leitor, por meio de suas memórias de leitura

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, “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” (BRASIL, 1998, p. 71). Sob esse viés, foi investigada a formação do leitor por meio das memórias que eles produziram, analisando as práticas leitoras desses sujeitos, seus discursos, suas concepções e o modo como eles veem a leitura na sala de aula, assim como na sociedade.

De acordo com Dalla Zen (1997),

Um leitor é capaz de fazer relações e de se envolver com interesse quando provocado a resolver questões mais abertas, em outras palavras, a utilização do conhecimento desse sujeito e a sua capacidade de inferir foram sempre pistas para uma análise quanto ao seu processo de leitura (DALLA ZEN, 1997, p. 52).

Diante do exposto, é possível verificar que a leitura colabora para a interpretação e compreensão do outro e do mundo. Sabe-se que é por meio do texto que os alunos adquirem posicionamentos, passam a indagar a respeito das potencialidades e dos conceitos dos autores lidos, e conquistam a capacidade de refletir e construir seus próprios conceitos e conclusões.

Alguns dos referenciais que foram adotados durante a investigação teórica compreendem autores como Bortoni-Ricardo (2008), Dalla Zen (1997), Geraldi (2015), Guedes-Pinto, Gomes, Silva (2008), Halbwachs (1990), Maia (2007), Lajolo e Zilberman (1996), Manguel (1997), Michèle Petit (2010), entre outros. Essa investigação teve a finalidade de produzir uma narrativa da formação do leitor, sendo que essa elaboração se deu por meio do processo de construção de memórias de leitura dos/as alunos/as do 9º ano e da professora de português.

O texto estruturou-se em quatro capítulos, sendo o primeiro “**Um Pouco de História**”. Nesse capítulo, enredo os caminhos do leitor, da leitura e a formação escolar do leitor. Busco

apresentar um pouco da história do leitor, procurando refletir sobre a sua formação, em especial do texto literário, delineando estes caminhos ao longo da história. Trago também sobre a leitura em um breve relato, considerando a importância da leitura para a formação do sujeito. Segundo Bamberger (1987, p. 32), a leitura é um enriquecimento do senso crítico, “a leitura suscita a necessidade de familiarizar-se com o mundo, enriquecer as próprias ideias e ter experiências intelectuais. Resultado: formação de uma filosofia de vida, compreensão do mundo que nos rodeia”. Logo a seguir discorro sobre a escola como local privilegiado para o encontro com o texto literário e a formação do leitor. Neste primeiro capítulo, tento entrelaçar os fios entre leitor, leitura, família, formação docente e escola.

No segundo capítulo, “**Metodologias da Investigação – Itinerários Explorados**”, apresento a trajetória metodológica que percorri para a constituição do *corpus* da pesquisa. Tomando como base a pesquisa qualitativa, apresento os critérios de como se deu a escolha da escola campo e dos participantes da pesquisa. Apresento também como se deu o desenvolvimento da pesquisa e os instrumentos utilizados para a coleta de dados nas oficinas realizadas em sala de aula como: questionários, gravação de voz (uso de gravador), atividades coletivas e individuais, leitura de textos variados com a temática “memória literária” e sequência didática. Esses instrumentos foram adotados com o propósito de melhor compreender o desenvolvimento das atividades em sala de aula no decorrer das oficinas. Há também nesse capítulo uma caracterização dos/as participantes desta pesquisa e a descrição da escola campo e do produto educacional.

No terceiro capítulo, “**Análise do Enredo/Entrevistas Realizadas**”, discorro sobre a leitura do texto literário e sua importância para a formação do leitor. A leitura literária tem a possibilidade de deixar em cada um dos seus participantes uma bagagem de experiências que os define como leitores, que reflete na formação humana e, evidentemente, na formação profissional, abrindo novos caminhos, possibilitando a ampliação do conhecimento e novas perspectivas. Segundo Candido (1995, p. 182), “As produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo”. Este capítulo contém também as análises das narrativas dos/as participantes da pesquisa. Nelas emergiram suas histórias de leitura, nas quais uma pluralidade de práticas se revelou. As memórias dos/as alunos/as e da professora em relação à sua formação vão despontando e sendo entrelaçadas umas com as outras. A partir do momento em que eles/as transpõem suas relações com a literatura, as memórias percorrem as experiências com a leitura vivenciadas na família e na escola, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do ensino fundamental.

O quarto capítulo, “**Produto Educacional: uma proposta metodológica**”, tem o objetivo de apresentar a relevância que o produto educacional tem para o mestrado profissional em ensino e, mais especificamente, para a formação do aluno leitor, na educação básica. Contém uma síntese sobre o que é o produto educacional e os textos produzidos pelos/as participantes da pesquisa; textos que são frutos das oficinas que foram aplicadas durante o itinerário da pesquisa.

Todos esses caminhos que trilhei objetivam a constituir um diálogo a respeito da formação do leitor, principalmente do leitor do texto literário, problematizando essa formação por meio da construção de memórias. Enfim, todo empenho aqui depositado tem como foco principal compreender alguns dos debates que vêm sendo promovidos na área da educação e especialmente no campo da formação do leitor do texto literário, com o propósito de identificar estratégias para tornar a leitura literária mais presente e significativa no dia a dia dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, não apenas nos anos finais, mas em todas as fases da educação básica. Para que essa formação aconteça, é necessário que a escola desempenhe o seu papel de irradiadora da leitura, exercendo sua função na formação da prática de leitura literária. Apontando caminhos no sentido de redirecionar o olhar do sujeito para a função social que a leitura exerce sobre o mundo e sobre si, além de ser fonte inesgotável de conhecimento o de prazer estético.

CAPÍTULO I
UM POUCO DE HISTÓRIA

1.1 Memória: um caminho para a construção da pesquisa

Tenho em mim todos os sonhos do mundo.
(PESSOA, 1985, p. 302)

Como disse na Introdução, minhas primeiras experiências com a literatura vieram de minha mãe, uma contadora de histórias; por meio da transmissão oral, embora muitos dos contos narrados por ela encontrem-se hoje escritos. Ela contava histórias de sua memória, para mim e meus irmãos. Experiências essas que ela trazia pela tradição oral, através dos contos transmitidos de “boca em boca”. O conto da tradição de transmissão oral é a forma primitiva da arte de dizer. Uma tradição autêntica do conto, uma transmissão da cultura e ensinamentos de valores por meio da palavra falada.

Embora mal tivesse frequentado a escola e não possuísse prática de leitura, minha mãe nos reunia para contar longas histórias do folclore brasileiro e contos populares. Lembro-me muito bem quando ela contava a história “A festa no céu” e histórias de “Pedro Malaxastes”. Isso me deixava intrigada, como que ela sabia de tudo aquilo se não tinha nenhum material escrito? Então ficava imaginando como ela conseguia ter todos aqueles arquivos na memória. Segundo Paul Ricoeur (2007, p. 153), “Esse discurso que defende a si mesmo diante de quem é preciso, é o discurso da memória, memória feliz, segura de ser ‘do tempo’ e de poder ser compartilhada”. Esse fragmento ajuda a compreender como minha mãe carregava todos aqueles contos na memória que vinham da tradição oral, e repassava de uma maneira muito cuidadosa e criativa para seus filhos.

Figura oposta, meu pai gostava de ler, mas não tinha nem o hábito de ler para os filhos e nem mesmo de contar histórias. Lembro bem que a leitura predileta, imagino que era a leitura de que ele mais gostava, eram livros de Faroeste, os chamados de bolsilivros, ou seja, livros de bolso. Chartier (1998, p. 110) diz que “a multiplicação dos livros é garantida, primeiro, pela invenção de Gutemberg, segundo, no século XIX, pela industrialização da atividade gráfica e, enfim, no século XX, pela multiplicação das tiragens graças aos livros de bolso”. Meu pai tinha coleções inteiras desses exemplares, ficavam sempre ao nosso alcance, no entanto, nós simplesmente pegávamos, folheávamos e às vezes líamos algumas páginas, mas nunca li um livro de Faroeste por completo.

Relembro e repito que a cartilha foi o primeiro livro impresso com o qual tive contato, ainda recordo o nome: *Caminho Suave*. Foi com ela que tive os primeiros contatos com a leitura e com a escrita. Porém, cabe destacar que minha mãe já havia me ensinado as primeiras letras, por exemplo, o meu nome já sabia escrever. Como disse anteriormente, ela ensinava meu irmão

e eu a escrever o nome na tampa da caixa onde ela guardava os objetos que utilizava para costurar, escrevia e pedia para repetir e, desta forma, consegui escrever o meu nome antes mesmo de entrar na escola. Quando já estava cursando a 4ª série, tive o primeiro contato com os livros literários e com a biblioteca, me lembro do livro de Monteiro Lobato, porém não recordo de lê-lo, consigo apenas me recordar de vê-lo na biblioteca.

Anos após esses fatos, comecei a entrar em contato com a literatura escrita e encontrei os contos que ouvia quando criança. Imaginava que eram fantasias da cabeça de minha mãe. Então percebi a importância das histórias populares narradas oralmente, pois garantem a conservação e a transmissão de uma tradição milenar. Walter Benjamin (1987, p. 14) afirma que “No momento em que a experiência coletiva se perde, em que a tradição comum já não oferece nenhuma base segura, outras formas narrativas tornam-se predominantes”. Assim, outras linguagens passam a prevalecer no lugar da tradição oral, como a linguagem escrita e outras, como a midiática. Deste modo, outros paradigmas se afirmam e com isso nos impõem outras verdades de trocas de comportamentos.

Assim sendo, a arte de narrar foi minimizada em privilégio da narrativa escrita. Petit (2010) fala que às vezes a transição para a escrita presume que se renuncie, que se deixe para trás um universo anterior demasiadamente amado, bem próximo das sensações, das imagens. Nesse sentido, Paul Ricoeur (2007) relata o nascimento mítico da escrita à maneira de *Fedro*, de Platão:

Que o mito da origem da escrita possa, ao sabor da reescrita, soar como um mito da origem da história, essa extensão é, se possa dizer, autorizada pelo próprio mito, na medida em que seu tema é o destino da memória, mesmo que a ironia seja nele dirigida, em primeiro grau, contra os “discursos escritos” de oradores como Lísias. Além disso, há outras invenções miríficas: aritmética, geometria, mas também o gamão e os jogos de dados, que o mito compara à invenção da escrita. [...] Ora, é a memória verdadeira, à memória autêntica, que a invenção da escrita e de todas as drogas aparentadas é oposta como uma ameaça. (RICOEUR, 2007, p. 151).

A partir deste excerto, é possível compreender que a origem da escrita ameaça a tradição oral, a escrita poderá provocar o esquecimento, pois a forma oral era uma maneira de transmissão de conhecimento. Esta arte (escrita) ameaça provocar o esquecimento daqueles que aprenderam a arte de contar histórias por meio da rememoração. Para ele, essas pessoas vão deixar de exercitar sua memória e, com isso, vão confiar no que estará escrito. Outro questionamento que o diálogo entre Fedro e Platão propõe é em relação à escrita, se ela seria “veneno ou remédio”.

Mediante o advento da escrita, surgiram outros meios de propagar as informações, porém, sempre deixando alguma dúvida. Por seu caráter simbólico, a escrita constrói novos paradigmas, entre ela e a oralidade; um deles é a relação de poder entre escrita e fala. Ao longo da história, as pessoas passaram a se apoderar mais da escrita, segundo Moacyr Scliar (2008, p. 37):

Mais pessoas tinham acesso ao texto, mas ainda assim tratava-se de uma minoria. Ainda em meados do século passado metade da população brasileira era analfabeta. E isso reforça o poder simbólico do texto. Porque o texto é um símbolo disso mesmo, do poder.

Nesse sentido, a escrita representa uma espécie de simbolismo e poder, justamente porque quem tem acesso à cultura escrita são aqueles que frequentam a escola. Porém, nem todos têm possibilidades de frequentá-la, adquirir livros e nem mesmo tempo para lê-los. Ainda há um grande número de pessoas que não têm acesso ou não conhece os materiais de leitura. Cunha (2008, p.50) afirma que “há um claríssimo problema de acesso aos materiais de leitura, especialmente ao livro”. Deste modo, a leitura e a escrita apresentam-se como ambíguas. Por um lado, são utilitárias, as pessoas leem para se informar, compreender os acontecimentos a sua volta. Já por outro, têm um aspecto simbólico, pois quem lê obtém conhecimento e o conhecimento é sinônimo de poder. Isso é verificado no cotidiano das pessoas que vivem em sociedade e, nessa sociedade, a informação é algo essencial. Conforme continua afirmando Scliar (2008, p. 36), “O simbolismo da escrita se prolongou através dos tempos, sobretudo porque atrás dele estava o fato inexorável: a maioria das pessoas não lia e nem escrevia”. Nesse sentido, até hoje presenciamos essa situação, tem acesso ao texto escrito quem pode, ou mesmo quem tem condições de frequentar a escola, adquirir livros, até mesmo tempo para ler.

De uma forma ou de outra, o poder tem a ver com a escrita, pois o advento da escrita trouxe formas fixas para dizer e garantir um padrão formal da linguagem escrita e da fala. Nesse sentido, a cultura letrada é vista como cultura bem colocada e próxima ao poder, “o poder não sobrevive ao riso, à desordem, à variação. Ele se exerce pela ordem. Em termos de língua, pelo ‘empoderamento’ de um dos modos de dizer – aquele da elite de plantão – como único correto” (GERALDI, 2015, p. 20).

Para fomentar a discussão sobre o poder simbólico do texto escrito, como já foi dito anteriormente, quem possui esse conhecimento (ler) adquire saber e saber é sinônimo de poder. Bourdieu (1989) faz uma abordagem essencial sobre o poder simbólico. Para o sociólogo, as relações de comunicação sempre são relações de poder nas quais os sujeitos engajados preocupam-se em aumentar o seu poder simbólico.

Sendo assim, enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicabilidade e de conhecimento, os sistemas simbólicos executam seu papel político de instrumentos de ordem ou validação da dominação e “contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim [...] para a domesticação dos dominados” (BOURDIEU, 1989, p. 11).

A partir das concepções de Geraldi (2015) e Bourdieu (1989) a respeito do poder, é notório que o surgimento do texto escrito trouxe benefícios, porém surge a dominação de classes, uma querendo ser superior à outra justamente por possuir acesso ao texto escrito e conseguir se sobressair por meio desse simbolismo que envolve a leitura e a escrita. Nesse sentido, a classe dominante acaba adquirindo mais domínio sobre a classe dominada. Os dominados são justamente aqueles que não possuem acesso ou mesmo condições de acessar o texto escrito, portanto, a leitura continua representando símbolo de poder e dominação.

Diante desse contexto, é possível dizer que, na trajetória da oralidade para o texto escrito, foram se mesclando dois sistemas, a oralidade e a escrita, ambos se complementando. No entanto, o sistema de escrita exige regras e estruturas próprias, diferentes das regras e estruturas da fala e, assim, requer dos sujeitos um nível mais específico de conhecimento e competência para o sucesso na constituição de sentidos e apreensão da linguagem escrita. A relação entre o texto e o leitor se modifica, pois, antes de a escrita ganhar proeminência, o texto era sentido pela visão e audição, pois era contado por pessoas, enquanto outras as escutavam e observavam seus gestos e feições. Agora, o texto é assimilado pela visão, a voz do narrador não é sonora, é apreendida visualmente por meio da leitura. Deste modo, afasta-se a imagem acústica e desaparece a voz que transmuta no tempo, com isso, a leitura passa a ter novos contornos e funções sociais. Nesse sentido, exige um leitor mais competente e com mais habilidades para ler e interpretar.

1.2 Leitores: caminhos e descaminhos de sua trajetória

Ao refletir a respeito da execução de uma pesquisa sobre formação do leitor do texto literário, cabe aqui formular a seguinte pergunta: quem é esse leitor? Na busca por uma resposta, vi como necessário problematizar o que é leitura e o que é literatura. Para empreender tal problematização, é importante entender qual o trajeto que o leitor percorre para ter acesso ao objeto literário, e como ocorre esse caminhar.

Para falar do leitor, é preciso compreender o surgimento do sujeito leitor, em qual contexto sociocultural ele vem se formando e quais condições sociais o influenciam. Seria útil narrar um pouco de sua história para compreender melhor quem é esse leitor.

A trajetória do leitor inicia-se com a expansão da imprensa no século XV, esse acontecimento revolucionou a história da leitura, segundo Dalla Zen (1997, p. 76): “Só no século XV, com a popularização da escrita, tipos móveis e o advento da imprensa, é que o livro surgiu e, com ele, a expansão da leitura”. No que se refere à produção do livro, Lajolo e Zilberman (1996, p. 60) afirmam que,

Quando Gutenberg, por volta de 1450, apresentou na Alemanha o primeiro exemplar impresso da *Bíblia*, resultado de uma tecnologia que, com o tempo, se revelou cada vez mais eficiente e econômica, deu-se o passo inicial do processo de popularização do livro.

O percurso da história do leitor continua no século XVIII, na Europa, onde, na época, ocorriam desdobramentos como o começo da industrialização da impressão de obras escritas, comandados pelo Estado, que, através de alvarás e decretos, guiava o surgimento dos livros. Desta maneira, pouco a pouco a produção das obras escritas foi se transformando em uma atividade empresarial, guiada pela ideologia capitalista em prol do lucro, necessitando de tecnologias que custassem menos e rendessem mais.

Esse propósito, contudo, só foi efetivado absolutamente no momento em que o livro podia contar com uma clientela capaz de conseguir utilizar o produto, ou seja, pessoas que tinham habilidades de ler. Segundo Manguel (1997, p. 85), “o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler”. Com isso, houve a consolidação da escola e a obrigatoriedade de ensino e, para a leitura ser disseminada e convertida em prática social, houve a necessidade de outras modificações, nesse caso, o reconhecimento da família. Segundo Lajolo e Zilberman (1996, p. 15-16), “É no interior desse modelo moderno de família que se intensifica o gosto pela leitura, por consistir em atividade adequada ao contexto de privacidade próprio da vida doméstica”. A imagem do leitor está relacionada ao desenvolvimento da família burguesa.

É nesse modelo de família que a leitura se fortifica e o saber ler se torna importante, principalmente entre os religiosos, pois o intuito destes grupos era a difusão do Livro Sagrado, a Bíblia. Ler a Bíblia passa, então, naquele momento, a ser apontado como habilidade essencial à formação do caráter e da moral das pessoas. Nesse sentido, as leituras religiosas passam a ser

cada vez mais habituais entre as famílias cristãs. Assim, as leituras de diversas maneiras, individual, coletiva, em voz alta ou silenciosa, de diversos gêneros do discurso, em especial os religiosos, adentram as residências burguesas, passando a fazer parte do dia a dia das famílias, e o livro torna-se sinônimo de paz da vida doméstica. É nesse contexto que a leitura se fortifica. Segundo Lajolo e Zilberman (1996, p. 16),

A leitura se fortalece e se institucionaliza no avesso das práticas associadas aos modos tradicionais de narrar, de tipo oral, fundada na experiência vivida, de sentido comunitário e enraizada no meio rural, [...]. Como se vê, não contradiz essas práticas, senão que as transporta para o meio urbano e para o universo domesticado da família burguesa. Não por acaso os primeiros livros de sucesso entre a infância europeia, iniciadores da literatura infantil, resultaram da apropriação dos contos populares que circulavam entre os homens do campo.

No entanto, vale a pena ressaltar que, em suas formas mais modernas, a popularização da leitura necessita ainda de um reconhecimento afirmativo do lazer, visto que o livro era uma maneira mais acessível e barata, não se esquecendo de que ele foi uma das primeiras manifestações de divertimento e lazer. Quando se presta à atividade de narrar a história do livro, entende-se que ela sempre foi assinalada por uma penumbra carregada de mistério e magia. O livro é também um objeto habitado de imaginário e marcado, quase com devoção, pelo leitor, que passa a ter um relacionamento muito íntimo com ele, e apropria-se material e intelectualmente das narrativas ali acomodadas.

Sabe-se que o leitor sempre esteve presente em todas as sociedades em que a escrita se firmou enquanto símbolo. Lajolo e Zilberman (1996, p. 16) dizem que “existe o *leitor* enquanto papel de materialidade histórica”, pois o leitor torna-se consumidor de livros e alimenta sua produção. Deste modo, o número de leitores de carne e osso, passíveis de serem compreendidos estatisticamente, aumenta gradativamente e fortalece o comércio livreiro. As autoras falam também do “leitor empírico, destinatário virtual de toda criação literária, é também direta ou indiretamente introjetado na obra que ele dirige (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 17). Elas ainda descrevem os estereótipos de leitores, “de óculos sobre o nariz”, “olhar atento nas linhas e entrelinhas” e “leitores de papel e tinta”. Dalla Zen (1997, p. 76) aponta que, com a ampliação da leitura, surgiram novas variedades de leitura, assim como surgiu o “leitor silencioso”; com a popularização do livro, tornaram-se possíveis diversas formas da leitura. Com isso, aumenta a produção de livros, uma verdadeira euforia cultural. Barbosa (1990) indica a formação de dois tipos de leitores nesse trajeto percorrido até então:

O primeiro deles, resistência da tradição oral, faz do livro e da leitura elementos de coesão familiar, em reuniões em que são compartilhadas mensagens sacras e edificantes, é uma leitura oral e coletiva, que interpõe, entre o texto e o significado, a voz velada da escrita. O outro comportamento, mais eficaz e privilegiado, faz do leitor um personagem solitário e silencioso, tratando a escrita como uma linguagem para os olhos. (BARBOSA, 1990, p. 104).

As palavras de Barbosa descrevem leitores com comportamentos diferentes em cada situação de leitura. Apresentam leitores que fazem leitura oral e coletiva, que são compartilhadas no seio familiar em momentos religiosos, e outro leitor que se apresenta isolado e que faz a leitura sozinho e silenciosamente. O autor acredita que cada situação de leitura configura momento particular entre o leitor, a finalidade do momento e o texto escrito. Para ele, não existe uma única maneira de ler, nem componentes estáticos que concebem a melhor forma de ler. Barbosa (1990, p. 115) reafirma que “existe, isso sim, uma variedade de leituras multiformes, adaptadas a intencionalidades diversas. Cada uma representando a melhor resposta a uma determinada situação de leitura”.

No conto “Felicidade Clandestina”, Clarice Lispector apresenta uma leitora em busca de um livro que considera o encontro com a felicidade. O conto apresenta a história de uma garota que tinha ânsia de ler e era apaixonada pelo livro *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato. Submetia-se às mais diversas humilhações para pedir o livro emprestado a uma colega de escola, e essa colega tinha talento para a crueldade e, além disso, o pai era dono da livraria. A saga da leitora em busca do tão sonhado livro não para, insistia sempre para conseguir seu objetivo, o livro. E assim que pediu o livro emprestado, pela primeira vez, a menina disse que passasse pela manhã na sua casa que ela o emprestaria. A euforia em busca do livro era enorme, logo na manhã seguinte, caminhava, ou melhor, corria até a casa da menina, porém, sempre ouvia desculpas, a garota dizia que havia emprestado o livro a outra menina, mas não desistia e, claro, voltava no dia seguinte. O plano da filha do dono da livraria era dos piores possíveis, “No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte” (LISPECTOR, 1998, p. 7).

Obstinada, a garota não desistia e sempre ia até a casa da menina, até que um dia, para sua felicidade, a mãe da dona do livro, percebendo a presença daquela menina insistentemente na porta de sua casa todas as manhãs, pediu que as duas explicassem aquela situação. Assim que fica sabendo que a filha havia prometido emprestar o livro de Monteiro Lobato, obriga a filha a emprestar o livro e concede o desejo daquela brava leitora. E, além de emprestar, diz que poderia ficar com o livro o tempo que quisesse:

“E você fica com o livro por quanto tempo quiser. “Entendem? Valia mais do que me dar o livro: “pelo tempo que eu quisesse” é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer. Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo. Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade (LISPECTOR, 1998, p. 7).

O texto de Lispector apresenta a história de uma brava e insistente leitora, mesmo sabendo que sua felicidade era clandestina, não importava, queria mesmo era ter o livro em mãos e lê-lo quando quisesse. Esse conto também apresenta outra característica importante, a fantasia criada pela narradora em torno do livro e a forma como são narrados os fatos podem também suscitar a imaginação do leitor da narrativa. E ainda, mexe com a memória de todos que tiveram contato com algum livro durante sua formação leitora. Segundo afirmam Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 31), “Durante o processo de rememoração, os sujeitos trazem à tona suas versões sobre o vivido”. Um aspecto relevante no conto é a preocupação da garota em não ler o livro todo de uma só vez. Dessa forma, prefere ficar observando o objeto, admirando, sentir-se dona em sua mais completa totalidade, antes de iniciar o que mais a satisfazia: a leitura daquele tão sonhado livro.

A narrativa “Por parte de pai”, de Bartolomeu Campos de Queirós, apresenta uma história engenhosa de um narrador leitor, e oferece uma viagem magnífica de um menino e seu avô. A casa é o espaço dessa narrativa de rememoração do passado pelo narrador. A casa apresentada pelo narrador é a propulsora de todas as memórias, ou seja, a casa funciona como documento-suporte da memória do menino. Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 43) assinalam que “Podemos denominar de **disparadores da memória** ou **muletas da memória** os objetos que evocam, de algum modo, o passado e auxiliam os sujeitos no processo de rememoração”. Nesse sentido, o menino utiliza as paredes da casa para disparar suas memórias, e as paredes funcionam como páginas de um grande livro para o narrador, pois é nelas que o avô escreve todos os acontecimentos da cidade, casos de assombração, entre outros. Foi nessas paredes que surgiu o menino leitor, um leitor curioso, medroso e cheio de invenção, mas não deixava de ler todas as coisas que o avô escrevia. O narrador fala que seu primeiro livro foram as paredes da casa do avô. De acordo com Queirós (1995, p. 12), a escrita do avô estimulava a habilidade de criação do menino e induzia o seu medo, “Enquanto ele escrevia, eu inventava

histórias sobre cada pedaço da parede. A casa do meu avô foi o meu primeiro livro. Até história de assombração, tinha”. Foi por meio da escrita e dos desenhos do avô que o menino narrador aprendeu a ler, foi ensinado pela escola da imaginação.

A escrita do avô estimulava a capacidade imaginativa do menino leitor. O leitor narrador narra que o corredor comprido ficava todo bordado pela escrita do avô. As paredes eram o caderno desse avô cheio de invenções. “As paredes eram o caderno do meu avô. Cada quarto, cada sala, cada cômodo, uma página. Ele subia em cadeira, trepava em escada, ajoelhava na mesa. Para cada notícia escolhia um canto” (QUEIRÓS, 1995, p. 11). O texto de Bartolomeu Campos de Queirós apresenta um leitor até então inusitado, esse leitor da história aprendeu a ler por meio das paredes da casa. O avô utilizava as paredes como suporte para a escrita e o neto utilizava esse suporte para fazer suas leituras, porém, era uma leitura cheia de invenção, criatividade e também de medo. Para o avô, “Leitura era coisa séria e escrever, mais ainda. Escrever era não apagar nunca mais” (QUEIRÓS, 1995, p. 14). Os registros materializavam os acontecimentos, por isso ele considera a escrita algo sério. O menino narrador experimenta a sensação do efeito das palavras o tempo todo.

Segundo Queirós (1995, p. 63), o menino já conseguia interpretar, ele aprendeu com o avô a dizer uma coisa para significar outra: “Para quem sabe ler um pingo é uma letra. [...] As palavras têm muitos gostos – pensava – e era impossível saber seus sabores verdadeiros”. Assim, essa narrativa termina com o leitor narrador rememorando o momento em que o pai vem para buscá-lo, e ele, antes de entrar no caminhão, espera pelo avô e a avó para se despedir, mas eles não vieram, ainda assim o menino não ligou, a despedida já havia acontecido no dia anterior. No entanto, o menino confere as paredes em silêncio, “Passei os olhos pelas paredes conferindo as páginas e minha memória. Eu sabia cada pedaço, cada margem, cada entrelinha desse livro” (QUEIRÓS, 1995, p. 73).

A partir disso observa-se a questão da história do leitor, que encontra ecos em outros estudos. No caso de Chartier (1998), ele considera o leitor como aquele que possui liberdade, que muda de lugar e que subverte aquilo que o livro deseja impor. Desse modo, ele diz que o leitor não é um simples ouvinte apático, uma vez que ele exerce uma interação dialética com o discurso da sociedade que o faz expressar. A leitura é produzida sobre eixos, ou seja, o particular e o social. Por isso, ele se refere ao leitor pelo prisma da limitação e liberdade. Por um lado, a leitura é apropriação e invenção do leitor, com isso produz seus próprios significados. Porém, essa liberdade não é de forma alguma absoluta. Ela é contornada por determinados limites sociais decorrentes das competências, acordos e hábitos que especificam suas mais diversas práticas de leitura, isto é, ela é social. Segundo Chartier (1998, p.77),

Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. (CHARTIER, 1998, p. 77)

O autor remonta à história das práticas de leitura apresentando uma história de liberdade no ato de ler. Trata-se de liberdade porque, a partir deste século, as imagens que representam os leitores na natureza se referiam a um leitor que lê andando, lê no quarto deitado na cama, um leitor que permite um comportamento mais diversificado e mais liberto. Os leitores anteriores ao século XVIII liam num ambiente fechado, num espaço mais privado, necessitavam estar sentados e inertes.

Vale a pena ressaltar que, no final do século XVIII, inicia-se a era romântica, na qual são abandonados modelos como o classicismo, o racionalismo e o iluminismo. A arte romântica é libertada de modelos tradicionais; o romântico arrogava a si o direito de julgar, era independente no modo de se expressar e livre de regras estanques. Com isso, inaugurou-se uma nova roupagem para os textos, bem como para o leitor, um leitor que usufrui de sua liberdade, estabelece uma relação com a natureza e realiza uma leitura individual, pessoal e subjetiva.

Diante desse contexto da formação do leitor, cabe aqui dizer que, no Brasil, somente por volta de 1840 é que começa a se difundir a leitura. As pesquisadoras Lajolo e Zilberman (1996, p. 18) afirmam que “o Brasil do Rio de Janeiro, sede da monarquia, passa a exibir alguns dos traços necessários para a formação e fortalecimento de uma sociedade leitora”. Foi nesse espaço que se deu o início para a propagação da prática de leitura, e assim, o fortalecimento dos primeiros leitores brasileiros, de forma que se desenvolveu a produção literária e a sua circulação por meio de livrarias e bibliotecas. Outro aspecto deste período era a escolarização, que se apresentava em péssimas condições e não alcançava um propósito para a formação do leitor, porém, manifestava-se um sinal de melhoria do sistema educacional.

Foi posteriormente a este período que o livro passou a ter uma importância no cenário brasileiro e um significado relevante na educação, na formação cultural e nas faculdades. Cabe aqui lembrar que sua produção no Brasil foi tardia em relação à França e à Inglaterra. Outro fato foi que a impressão do livro, de forma sistemática, só teve início no século XIX, com o estabelecimento da Corte Portuguesa e a criação da Imprensa Régia do Rio de Janeiro, que permitia e facilitava as publicações regulares. Desta forma, o negócio com o livro se expandiu e passou a depender exclusivamente do Brasil. De acordo com Lajolo e Zilberman (1984, p. 23), “Com a implantação da Imprensa Régia, que inicia, oficialmente, em 1808, a atividade editorial no Brasil, começam a publicar-se livros”.

Nesse contexto da formação de leitores e escolarização, vale a pena ressaltar que, em alguns romances brasileiros, é possível perceber narrativas mostrando essa relação entre leitores e escola, o que igualmente pode levar o leitor a pensar sobre sua formação escolar. Citando mais uma vez Lajolo e Zilberman (1984), o capítulo intitulado “A formação de professores” traz o episódio narrado por Alfredo de Mesquita, na obra *Sílvia Pélica na Liberdade*, como um belo exemplo do descaso da alfabetização praticada em ambientes voltados às práticas escolares, vale dizer que a obra é de 1946.

- Vamos Sílvia, que é isso? Leia.
Um sorriso indefinido levantou os cantos da boca, apertou os olhinhos miúdos de Sílvia, que continuava muda.
-Vamos, Sílvia, seu Zezé foi mostrando as sílabas escritas. Vamos, solete comigo: b, ó, bó, T, e; te... Vamos.
Sílvia olhou bem o desenho por cima da palavra e, sorrindo, triunfante:
- B, ó, bó, t, e, te: Canoa. Disse.
- Ora, Sílvia, que é isso? Então é assim que te ensinaram na escola?
- Então, vamos continuar a ler, disse seu Zezé e mostrou outra palavra para Sílvia. Vamos juntos: S, ó, só, F, á, fá...
E Sílvia, fiel a seu próprio método de soletração:
- S, ó, só, F, á, fá... Deu uma espiada no desenho em cima, e: Cadeira!
(MESQUITA apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 167).

Percebe-se que o método de alfabetização utilizado pelo seu Zezé para ensinar a menina Sílvia se apresenta tão ineficaz quanto o escolar, pois ele mesmo faz uma crítica sobre as metodologias utilizadas no contexto escolar, “*Então é assim que te ensinaram na escola?*” No entendimento da menina no que se refere a estabelecer relação entre uma palavra e um determinado objeto que já é conhecido por ela, em sua avaliação, pode claramente dar nome ao objeto que está à sua frente, apesar de estas deduções não alcançarem o objetivo do alfabetizador. Deste modo, a criatividade da menina choca a metodologia engessada do seu Zezé. Assim, o fragmento deixa em evidência o processo de formação do leitor utilizado no ambiente escolar; ainda em pleno século XXI, as escolas continuam formando leitores pelo viés da soletração.

Isso fica perceptível pelo depoimento de alguns/algumas participantes dessa pesquisa, após a leitura do texto “Memória de livros”, de João Ubaldo Ribeiro, em que o narrador conta a história de como aprendeu a ler antes mesmo de entrar na escola.

MIGUEL: Eu não aprendi a ler assim não, minha avó ficava lendo assim, né? Pegava e falava assim: lê essa palavra aqui M, e, me [...] e eu mesmo, eu lia e ela mandava eu ler de novo, até eu ler certinho. (aula I)
AMANDA: Foi com meu pai, foi igual a avó do Miguel. Ele mostrava a palavra... eu comecei com o meu nome, né? Aí ficava tipo: A, primeiro aprendi as letras e depois

fui juntando, A, m, a, ma, n, d, a, da, Amanda, e assim foi.¹ (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p)².

Nesse momento de recordar como aprenderam a ler, os alunos praticamente relatam os mesmos métodos utilizados pelo seu Zezé enquanto ensinava a menina Sílvia. Mesmo sendo uma ficção, os métodos utilizados por ele ainda perduram nos dias atuais. Nos relatos dos/as participantes, isso fica perceptível. O que parece é que o ensino ainda continua como no século passado. Pode-se acrescentar, a partir dos textos produzidos no decorrer das oficinas (textos em anexos, IV capítulo) e dos depoimentos dos/as alunos/as, uma divergência que ocorre nas salas de aulas no momento de trabalhar leitura: busca-se apenas extrair desta alguns conceitos para simplesmente ensinar gramática. Manguel (1997) traz uma reflexão sobre esse método de ensino:

Quando mostras um objeto a uma criança, um vestido, por exemplo, alguma vez te ocorreu mostrar-lhe separadamente primeiro os babados, depois as mangas, então a frente, os bolsos, os botões etc.? Não, é evidente que não. Mostra a ela o todo e diz-lhes: isto é um vestido [...]. Por que não fazer o mesmo quando as ensinamos a ler? Esconde delas todos os a-bê-cês e [...] entretém-nas com palavras inteiras que elas possam compreender e que irão reter com muito mais facilidade e prazer do que todas as letras e sílabas impressas. (MANGUEL, 1997, p. 99).

Percebe-se que o leitor necessita de textos que realmente tenham significados e sejam contextualizados, ao invés de decodificar letra por letra, que não faz sentido nenhum. Manguel (1997, p. 99) traz também exemplos da alfabetização dos cegos, uma vez que eles não aprendem a ler decodificando letra por letra, mas sim eles sentem a palavra inteira. O autor relata o depoimento de Helen Keller (escritora e ativista social norte-americana, cega e surda), uma vez que ela diz que, assim que passou a entender o significado das palavras que eram soletradas pela professora, a professora dava a ela tiras de papel com palavras inteiras, as quais estavam escritas em alto-relevo. E além da palavra, ela fazia associações com objetos concretos, em uma das mãos segurava a tira de papel e na outra o objeto equivalente à escrita, despertando o entendimento da palavra, “assim uma frase com as palavras e, ao mesmo tempo, expressando a ideia da frase com as próprias coisas” (MANGUEL, 1997, p. 99).

Deste modo, para os cegos, uma vez que tinham um objeto concreto passível de ser tateado, a leitura da palavra era superada, “como sinais de linguagem, pelos objetos que representavam”. Porém, esse não é o caso que é presenciado dentro das escolas, uma vez que

¹ Os/as participantes são alunos do 9º ano e a professora que se dispuseram a participar da pesquisa, construindo suas memórias de leituras. Todos os nomes dos/as participantes são fictícios, com exceção do da professora, que autorizou a utilização do seu nome verdadeiro.

² As transcrições das falas dos/das participantes, assim como suas produções escritas, não passaram por revisão ou correção, para que fosse mantida sua originalidade.

os depoimentos dos alunos, acima citados, revelaram que ainda aprendem a ler soletrando letra por letra, isso é, como se as palavras fossem apenas signos abstratos. Assim, Geraldi (2015, p. 103) também corrobora dizendo que “ler não é apenas reconhecer o signo com suas significações do passado. Ler é construir uma compreensão no presente com significações que, entranhadas nas palavras, são dissolvidas pelo seu novo contexto – que incluem também as contrapalavras do leitor”.

A partir desta premissa de como deve ser introduzida a leitura, posteriormente se tem a necessidade de formar leitores. No Brasil do final do século XVIII, a escolarização ainda era precária. Num recorte intitulado “O brasileiro, um leitor em formação”, de *A formação da leitura no Brasil*, Lajolo e Zilberman (1996) discorrem sobre narradores e leitores. Elas comentam que os narradores do Romantismo brasileiro se exibem diante do leitor, em especial nos livros de ficção, com um cuidado especial com o público iniciante. Isso fica em evidência na obra *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida, que, quando publicada em folhetim (1852-1853), obteve sucesso, porém, com a publicação do texto em livro (1854-1855), houve uma frustração. “Manuel Antônio de Almeida parece conduzir o leitor pela mão, como se o caminho a percorrer – vale dizer, a leitura autônoma da obra – fosse difícil” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 19). De acordo com as pesquisadoras, o narrador necessita chamar a atenção do leitor para prosseguir o relato ou até mesmo para iniciar novos elementos no texto; apresenta um narrador que protege seu leitor de modo paternal, preocupado com o fato de que a leitura, em qualquer momento de dificuldade, possa ser abandonada pelo leitor, “Leitor principiante, narrador permissivo e tolerante”.

As pesquisadoras ainda falam sobre esse leitor que necessita ser chamado a atenção para conseguir acompanhar a narrativa. O narrador machadiano, assim como Manoel Antônio de Almeida, não deixa de adiantar alguns trechos que despertam a curiosidade dos leitores, trechos estes que são importantes aos que não conseguiram compreender o desenrolar da narrativa. O narrador agrega alguns procedimentos que vão determinando as convenções que comandam a relação narrador-leitor, veja:

Suponho que o leitor estará curioso de saber quem era o feliz ou infeliz mortal, de quem as duas trataram no diálogo que precede, se é que já não suspeitou que esse era nem mais nem menos o sobrinho da baronesa, - aquele moço que apenas de passagem lhe aponte nas escadas do Ginásio. (MACHADO DE ASSIS, 1994, p. 46).

O narrador continua chamando a atenção do leitor: “Mas em que pensava ele, se não era em Estevão, nem nos autos, nem também, por agora, nas suas esperanças eleitorais? Paciência, leitor; sabê-lo-ás daqui a nada” (MACHADO DE ASSIS, 1994, p. 76). O narrador

machadiano tem o prazer de lembrar o leitor: “O noivo sorriu, mas nada lhe disse, e, todavia, podia dizer-lhe alguma coisa, - aquilo, pelo menos, que o leitor lhe ouviu num dos capítulos anteriores” (MACHADO DE ASSIS, 1994, p. 122-123).

Nesse pequeno excerto, extraído do livro de Machado de Assis *A mão e a luva*, romance do ano de 1874, o narrador relembra ao leitor alguns fatos da trama, assim despertando a curiosidade daqueles que ainda não conseguiram acompanhar a narrativa. Utiliza recurso para seduzir o leitor, promovendo uma cumplicidade que modifica o leitor em uma pessoa perspicaz e apta a acompanhar o desenrolar da narrativa na íntegra e, ao mesmo tempo, tirar suas próprias conclusões sobre o texto lido. Cabe ressaltar que, na primeira fase machadiana, ele procura estabelecer cumplicidade com o leitor, tratando-o de modo paternalista, já na segunda fase, muda de tom e passa a zombar deles e instigá-los.

Outro aspecto quanto à formação do leitor e à escola está retratado na obra *Retratos da leitura no Brasil*, organizada por Galeno Amorim. Em um dos artigos desse livro, intitulado “Acesso à leitura no Brasil”, a autora Cunha (2008) afirma:

Podemos supor que a escola não tem formado leitores para a vida inteira, talvez por práticas pouco sedutoras e obrigatórias, das quais o não-estudante procura se livrar assim que ultrapassa os limites da escola. Parecem necessárias ações de promoção da leitura que a liguem verdadeiramente à vida e tornem os materiais de leitura mais próximos dos alunos. (CUNHA, 2008, p. 56).

No entanto, essa reflexão da autora demonstra a necessidade de a escola se incumbir de sua verdadeira função de formadora de leitores. Nesse sentido, a função primordial da escola é capacitar o sujeito no processo de ler e escrever, com a finalidade de executar papéis na sociedade. Essa atividade é conferida à escola desde a sua fundação, uma relevância especial, um prestígio muito maior que de quaisquer outras instituições. Cabe aqui fazer uma ressalva a respeito da formação do leitor. Maia (2007, p. 33) entende que o espaço da sala de aula na maioria das vezes apresenta condições adversas defrontadas pelos professores. Em alguns casos, na transmissão dos conteúdos, percebe-se que alguns são dispensáveis e outros são omitidos, ou seja, os que são omitidos talvez sejam os mais significativos para a formação do aluno. Outro aspecto, o aluno é estimulado na teoria a “falar e escrever com suas próprias palavras”, porém, na prática, a realidade é outra, são apenas atividades repetitivas com respostas prontas, ou melhor, dadas pelo autor dos livros didáticos.

Nesse pequeno recorte da trajetória do leitor aqui esboçada, são colocados em evidência vários aspectos que se apresentam de forma intrigante em relação à sua formação. Cabe dizer que falar da história do leitor é uma tarefa um pouco complexa, pois sua formação

também apresenta uma complexidade que não é fácil responder. Formar leitor não é apenas colocar livros à disposição do aluno. Necessita-se observar a qualidade desses materiais oferecidos e as interações que irão se estabelecer entre a língua e a linguagem, por intermédio deles, nas mais diferentes situações de leitura. Nesse percurso de formação de leitor, há também a história da leitura, já que ambos se implicam. Portanto, a partir de agora, realizo aqui uma tentativa de narrar um pouco da história da leitura, entrelaçando leitor e leitura.

1.3 Leituras e suas histórias: um breve relato

A leitura contribui de maneira significativa para a formação do sujeito. Ela influencia o indivíduo a analisar a sociedade e seu cotidiano. Isso acontece de modo bem singular, visto que a leitura é parte fundamental do saber, fundamenta e amplia a interpretação, viabiliza a compreensão do outro e do mundo. Sabe-se que ler demanda conhecer, e o indivíduo passa a perceber melhor as relações existentes a sua volta. Assim, a leitura possibilita a remoção de obstáculos educacionais e propicia oportunidades com mais igualdade de educação, especialmente por meio da linguagem e do exercício intelectual. Bamberger (1987, p. 32) afirma que a leitura é um enriquecimento do senso crítico, pois, para o autor, “a leitura suscita a necessidade de familiarizar-se com o mundo, enriquecer as próprias ideias e ter experiências intelectuais. Resultado: formação de uma filosofia de vida, compreensão do mundo que nos rodeia”.

Faz-se necessário conceituar leitura de acordo com a visão de alguns pesquisadores, antes de adentrar ao contexto histórico da formação da leitura. De acordo com Geraldi (2011, p. 174), “a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o autor, ausente, que se dá pela sua palavra escrita”. O significado de um texto em nenhum momento é concluído, pois ele se realiza nas mais diversas situações dialógicas ilimitadas que concebe suas leituras. Antunes (2003, p. 66), por sua vez, afirma que leitura é um diálogo entre os sujeitos, “A leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor”. Dalla Zen (1997, p. 27) entende a leitura como “um processo de interação entre leitor e texto e que nesse encontro a história de ambos se modifica”. Para esses autores, a leitura é vista de maneira dialética, visto que a leitura é entendida como um suporte favorável para o dialogismo entre autor e leitor. Assim, demonstra um novo caminho extremamente cheio de possibilidades, expandindo espaço para a subjetividade, a criatividade e o incentivo à interação entre autor, texto e leitor. Isto transforma o leitor, pois desperta todo o seu conhecimento de

mundo e coloca em confronto com as experiências do autor, que ganham outros contornos, e acontece uma troca ativa de conhecimento. O leitor é um sujeito com princípio dinâmico de várias interpretações, cabe a ele o preenchimento das lacunas constitutivas dos textos.

Percebe-se que há uma série de discursos em relação à leitura, ela envolve vários aspectos relacionados aos encantos e à magia de quem consegue desvelar os encantos dos signos linguísticos. Quanto aos meios pelos quais se aprende a ler, Manguel (1997, p. 85) relata que “Os métodos pelos quais aprendemos a ler não só encarnam as convenções de nossa sociedade em relação à alfabetização – a canalização da informação, as hierarquias de conhecimento e poder”. Assim também essa capacidade de ler estabelece e demarca as mais diversas maneiras pelas quais é colocada a capacidade de ler e como é exposta no momento de uso. Manguel (1997) afirma também que,

Em todas as sociedades letradas, aprender a ler tem algo de iniciação, de passagem ritualizada para fora de um estado de dependência e comunicação rudimentar. A criança, aprendendo a ler, é admitida na memória comunal por meio de livros, familiarizando-se assim com um passado comum que ela renova, em maior ou menor grau, a cada leitura. (MANGUEL, 1997, p. 89-90).

O autor continua discutindo a ritualização da aprendizagem da leitura. Para ele, cada sociedade tem o ritual de aprender a ler. Ele exemplifica que, na sociedade judaica medieval, o rito do momento da aprendizagem da leitura é comemorado explicitamente. Apresenta o momento em que a criança iria ser iniciada na leitura, a criança era envolvida num xale de orações e este era levado pela família ao professor. O professor sentava a criança no colo e apresentava-lhe a lousa na qual estava o alfabeto. Ele lia em voz alta palavra por palavra e a criança repetia. Após a leitura, cobria a lousa de mel e a criança tinha que lamber. Para eles, era desta maneira que a criança assimilava as palavras sagradas. Outra maneira de ritual apresentada pelo autor era que os versos bíblicos eram escritos em ovos cozidos e tortas de mel. A criança deveria comê-los após ler cada verso em voz alta para o mestre. Manguel (1997, p. 90) relata outros fatos sobre o aprendizado da leitura, outras formas de aprender a ler e escrever. Ele inclusive relata que, no final da baixa Idade Média, os aristocratas e *grands bourgeois* julgavam que ler e escrever eram tarefas menores cabíveis somente para os clérigos pobres. Porém, mesmo considerando uma tarefa menor, a maioria dos meninos e das meninas dessas classes aprendiam a ler em tenra idade. “A ama das crianças, se soubesse ler, iniciava o ensino, [...] As crianças aprendiam a ler soletrando, repetindo as letras apontadas pela ama ou a mãe em uma cartilha ou abecedário” (MANGUEL, 1997, p. 90).

Posteriormente ao aprendizado das primeiras letras, as famílias que tinham possibilidades, ou seja, tinham dinheiro, contratavam mestres particulares para ensinar os meninos, enquanto a educação das meninas ficava por conta das mães. Os moralistas medievais, contudo, interrogavam sobre as vantagens da educação para as meninas, fosse ela pública ou privada. “Não é apropriado que as meninas aprendam a ler e escrever, exceto se quiserem ser freiras, pois de outra forma poderão, chegada a idade, escrever ou receber missivas amorosas, advertia o nobre Philippe de Novare” (MANGUEL, 1997, p. 92). Muitos contemporâneos não concordavam com isso, pois as meninas deviam aprender a ler, com o propósito de exercer sua fé e cuidar dos perigos que as rondassem e ameaçassem suas almas. Por outro lado, as meninas de famílias ricas eram frequentemente enviadas para a escola, além de aprender a ler, eram preparadas para o convento.

A respeito do processo histórico da formação de leitor, irei agora em direção à compreensão do contexto da realidade brasileira, que também guarda as influências da ancestralidade histórica da leitura. É na escola que se forma a maioria dos leitores, ou seja, é no ambiente escolar que os sujeitos têm maiores possibilidades de contato com o material de leitura, segundo Beauchamp e Lázaro (2008):

O Brasil está estudando e é a partir da escola que os brasileiros entram em contato com o processo da leitura e, por meio dela, acessam os livros, independentemente de sua classe social. A escola pública forma a maioria da população [...]. É lá que a maioria das crianças e jovens tem acesso ao livro. (BEAUCHAMPE; LÁZARO, 2008, p. 74).

Outro ponto relevante é que a leitura assume um papel importante no processo educativo, ela é uma atividade indispensável não só ao propósito educacional do ser humano, mas também ao propósito vital. É na escola, por possuir caráter formador, que a maioria tem contato com o livro, sendo assim, escola e leitura deveriam estabelecer uma ligação mais íntima e amigável. Nesse sentido, a escola ainda tem um lugar privilegiado, pois é um local de socialização da leitura. Coelho (2000, p. 16) afirma que “a escola é, hoje, o *espaço privilegiado*, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os *estudos literários*”, uma vez que a leitura dos textos literários, de uma forma mais ampla do que de outros, incentiva o “exercício da mente”, a imaginação e a criatividade. Zilberman (2009) também coaduna com essa ideia de que a escola é um local privilegiado para a aquisição da leitura, visto que os estudantes iniciam, desde a infância, seu percurso pela educação sistematizada. Desde a mais tenra idade a escolarização torna-se obrigatória para os seres humanos.

Geraldi (1996) amplia essa discussão sobre leitura. Para ele a leitura é uma prática social, e ler é um ato de interação e interlocução, trata-se de um processo de constituição de significados e de atribuição de sentidos. De acordo com este autor:

Aprender a ler é, assim, ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. (GERALDI, 1996, p. 70).

Percebida dessa maneira, a leitura passa a ter um poder notável e assume um papel relevante no processo educativo. Sendo assim, cabe fazer um questionamento: como anda ou como deveria ser a prática de leitura no ambiente escolar, já que é lá que se forma a maioria dos leitores, e é esta a função primordial da escola como promotora da leitura.

A história da leitura no Brasil tem apontado diversos problemas em se tratando de termos educacionais. Garcez (2008, p. 61) afirma que “grande parcela da população brasileira não domina as habilidades mínimas de leitura, o que constitui uma enorme dívida social na distribuição e democratização dos bens simbólicos no País”. Nesse sentido, torna-se necessário refletir sobre o papel da escola como formadora e sua função primordial de socialização da leitura. A função seria levar para o aluno momentos de leituras significativas apontando caminhos para outras habilidades intelectuais, e com isso causar impacto em toda as aprendizagens, cultural, social e cognitiva. Pois é por meio da escola que o sujeito consegue ter acesso às diferentes áreas do conhecimento.

Sendo assim, a escola tem grande importância para as políticas de acesso ao livro e de efetivação da leitura. Outro aspecto se refere à escola e à formação do leitor, pois é lá que a maioria das crianças e jovens têm acesso aos materiais de leitura; é no ambiente escolar que se lê. A leitura realizada na escola não é apenas para atender às necessidades das atividades escolares, pode ser também por prazer. Vale dizer que, depois da família, talvez para muitos a escola e os professores tornam-se os principais responsáveis e estimuladores da leitura. Conforme Beauchamp e Lázaro (2008, p. 76),

Tornar-se leitor, aprender a ler com fluência, de modo a fazer da leitura um prazer e um momento de encantamento. Ao trabalhar a leitura como prática social para além de uma ação de escolarização, a leitura não se restringe ao espaço escolar e a escola desenvolve o *habitus* da leitura como prática social, e, conseqüentemente, forma leitores.

Vista desse modo, a leitura torna-se prazerosa e a escola é capaz de formar o leitor, porém nem sempre é esse o caminho que a leitura percorre. Há caminhos e descaminhos que a

formação do leitor tem trilhado, e, muitas vezes, cheios de dificuldades, uma vez que a escola, na maioria das vezes, não oferece possibilidades de leitura e nem acesso aos materiais, por exemplo, livros à disposição dos estudantes. Dalla Zen (1997, p. 50) afirma que a maioria dos educadores dá importância ao incentivo e ao desenvolvimento da compreensão do ato de ler para seus alunos, porém, nem sempre há subsídios satisfatórios para a preparação de tarefas que norteiam o ato de ler em momentos agradáveis e instigantes.

A pesquisadora dialoga sobre o contexto escolar dizendo que nem sempre ele oferece essa perspectiva. “Cabe notar que o contexto escolar nem sempre oferece esse tipo de enfoque. O que se vê é um tratamento homogeneizante: leitura oral, cópias, resumos e exercícios gramaticais constituem tarefas para as quais a leitura serve de pretexto” (DALLA ZEN, 1997, p. 50). Outra autora que também faz uma reflexão sobre o ensino da leitura na escola é Antunes (2003, p. 27), que o descreve como “uma atividade de leitura sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente”. Corroborando esse pensamento, Zilberman (1988, p. 133) faz uma reflexão a respeito dos textos que circulam em sala de aula, que raramente têm um propósito de leitura, “o texto só legitima sua presença em sala de aula, quando se torna objeto de alguma atividade, sejam elas gramaticais ou de interpretação, jamais as exclusivamente de leitura”. De acordo com a autora, a presença do texto é apenas para servir de algum modo para trabalhar um conteúdo de interesse do professor, que em um determinado momento será cobrado, ou seja, servirá para avaliação.

Manguel (1997) traz uma importante reflexão sobre leitura. Ele discorre sobre a escola de Sélestat³, que existia no início da década de 1450, e como os alunos aprendiam a ler, e vem contribuir com essa discussão sobre a leitura, trazendo exemplos de alguns professores e suas metodologias utilizadas para o ensino da leitura. Segundo o autor, alguns alunos chegavam à escola sem saber as primeiras letras. Então, esses alunos eram iniciados na leitura com um a-bê-cê, cartilhas, orações fáceis como o Pai-Nosso e Ave-Maria. Só depois dessas noções básicas, ou seja, um aprendizado rudimentar, é que os alunos podiam explorar vários manuais de leitura. Outro fato, até curioso, mas não surpreendente, que o autor traz é sobre as condições de aquisição dos livros: “Poucos estudantes eram suficientemente ricos para comprar livros, e com frequência apenas o professor possuía esses volumes” (MANGUEL, 1997, p. 95). Quando considero curioso, mas não surpreendente, é devido ao fato de que, até os dias atuais, não são todos os alunos que têm condições para adquirir livros, sejam eles literários ou outros quaisquer.

³ Comuna francesa na região administrativa de Grande Leste, no departamento Baixo Reno. (Disponível: https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Wiki_Loves_Monuments_2020/Brasil)

Deste modo, os conteúdos eram passados no quadro-negro e os estudantes copiavam as complicadas regras gramaticais, porém, na maioria das vezes, o professor não explicava, pois, segundo a pedagogia escolástica, os estudantes eram obrigados a apreender as regras e decorá-las. O resultado da aprendizagem era catastrófico, isso fica perceptível no depoimento de um dos alunos que frequentavam a escola de latim de Sélestat no início da década de 1450, Jakob Wimplefing. Depoimento este que só veio depois de anos, dizendo que aqueles que estudaram naquele velho sistema não aprenderam nada, “não conseguia[m] nem falar latim nem escrever uma carta ou poema, e nem mesmo explicar uma oração usada na missa” (MANGUEL, 1997, p. 96). O que o ex-aluno da escola de Sélestat relata nesse trecho, muitos séculos depois e depois de muita “água que já rolou por debaixo da ponte”, é comum. Ainda se encontram, atualmente, alunos que “passaram” pela escola e saíram sem aprender a ler ou escrever, pois ainda há diversos professores que simplesmente reproduzem os conteúdos de acordo com os livros didáticos, não explicam e não aceitam as respostas que os alunos dão, na maioria das vezes, são postos para decorar aquilo que a escola impõe a eles.

Jobim (2009) vem contribuir com essa discussão sobre o livro didático e os usos que se fazem dele em sala de aula:

Lembre-mos inclusive de que, nos livros didáticos, os questionários são dirigidos de maneira a cobrar apenas este ou aquele aspecto textual. Se o aluno estiver interessado em outro aspecto, e o professor resolver se limitar àquele relacionado pelo livro didático, ou escolhido pelo próprio mestre, o interesse do educando será sufocado, quando o melhor seria aproveitar a ocasião para discutir a produção de sentido efetuada na própria interpretação em aula, com suas possibilidades e nuances. (JOBIM, 2009, p. 120).

O livro didático exerce, sim, uma função social no contexto escolar, porém se faz necessário adequar as atividades, em especial as de leitura, fazendo seleções dos textos e trabalhando-os de maneira dialógica. E assim permitir que os estudantes possam participar, opinar e interpretá-los de acordo com suas vivências e seus conhecimentos acumulados no contexto social. Dalla Zen (1997, p. 15) argumenta que “a escola que aí está exige não só artimanhas ou novas justificativas, mas muito mais”. Há um grande número dos que frequentam a escola, acreditando que este é um espaço privilegiado para a construção de conhecimentos relevantes na transformação da sociedade.

Continuando com a narrativa de Manguel (1997), esse método citado anteriormente na escola de Sélestat, com o passar dos anos, sofreu mudanças por parte de professores que perceberam que ele não faria com que os alunos se tornassem leitores. No ano de 1441, o padre Jean de Westhus nomeia Dringenberg para o cargo de diretor da escola, e ele faz mudanças

importantes, mesmo mantendo os manuais antigos, não utiliza todos os conteúdos desses manuais. De acordo com Manguel (1997, p. 97), o professor deixava os alunos mais livres e explicava as regras da gramática, contudo sem forçá-los a decorá-las. Excluiu as “glosas e comentários tradicionais, considerando que não ajudavam os estudantes a adquirir uma linguagem elegante, e passou a trabalhar com textos clássicos dos próprios Pais da Igreja”. Deste modo, permitia uma liberdade maior de leitura, uma vez que deixava os alunos discutirem os textos estudados, abandonando métodos tradicionais dos comentadores escolásticos. Dalla Zen (1997) afirma que um comportamento positivo, por parte dos educadores, perante o erro pode estimular o leitor a seguir a leitura do texto, além de autocorrigir-se, a partir de situações do contexto, visto que o seu propósito é a busca do significado.

Após a morte de Dringenberg, estava fixada em Sélestat uma nova metodologia de ensinar as crianças a ler. O próximo professor, Crato Hofman, preferia trabalhar com textos clássicos romanos e gregos, enquanto Dringenberg usava os textos dos Pais da Igreja, contudo, continuava utilizando o método deixado por ele e descartava os comentários e as glosas. Um de seus alunos fez a seguinte observação:

Em vez de conduzir a classe por um atoleiro de regras gramaticais, avançava rapidamente para a leitura dos próprios textos, acrescentando-lhes uma riqueza de informações arqueológicas, geográficas e históricas. Segundo a observação de outro aluno, depois que Hofman os guiou pelas obras de Ovídio, Cícero, Suetônio, Valério Máximo, Antônio Sabélico e outros, eles chegaram à universidade “perfeitamente fluentes em latim e com um conhecimento profundo de gramática”. [...] a prioridade máxima de Hofman era a capacidade de ler com fluência, correção e inteligência, habilidade “ordenhando texto para cada gota de significado”. (MANGUEL, 1997, p. 98).

Diante do depoimento do aluno, fica evidente que aprender apenas as regras gramaticais, ou seja, classificar e nomear não tem utilidade como instrumento para a aquisição da leitura. Ainda existem algumas pessoas que acreditam que o estudo da metalinguagem gramatical pode aprimorar o desempenho do aluno para a leitura e escrita. Pelo depoimento ficou perceptível que, a partir do momento em que o professor introduzia a leitura por meio dos textos e acrescentava inúmeras informações, os alunos foram capazes de avançar nos estudos, refletindo sobre os recursos expressivos dos usos da gramática e conseguiram ler fluentemente. Segundo Antunes (2014, p. 64), “vale lembrar que ‘aquele estudo da metalinguagem gramatical’ não deve vir em primeiro lugar ou, noutras palavras, não deve vir antes de os alunos desenvolverem as competências básicas de leitura e escrita”. Nesse sentido, a autora veio corroborar o testemunho do aluno da escola de Sélestat, primeiro deve-se desenvolver o mais fundamental: a leitura. Antunes (2003, p. 89), ao discursar sobre o ensino da gramática, diz: “A

gramática existe não em função de si mesma, mas em função do que as pessoas falam, ouvem, leem e escrevem nas práticas sociais de uso da língua”.

Bamberger (1987) já fomentava essa discussão, trazendo pontos de atenção relacionados à leitura. De acordo com ele, cabe à sociedade e à instituição escolar possibilitar a todas as crianças oportunidades de leitura, tirando o máximo de proveito possível desse momento.

Vale lembrar que, para muitas crianças, a escola é o único lugar onde elas têm acesso ao livro, elas necessitam de auxílio particular e especial. “Ninguém pode desejar uma coisa se não souber de sua existência, e cumpre oferecer a cada criança fartas possibilidades, na esperança de que ela expanda o seu currículo de interesse” (BAMBERGER, 1987, p. 63) Assim sendo, é fundamental a mediação pedagógica do professor com metodologias adequadas para que o processo de apropriação do conhecimento ocorra por parte da criança. Lajolo (2009) acredita também que a escola é um local no qual o texto circula entre todos os sujeitos que participam desse ambiente:

Acredito que as experiências de leitura que a escola deve patrocinar precisam ter como objetivo capacitar os alunos para que, fora da escola, lidem competentemente com a imprevisibilidade das situações de leitura (no sentido amplo e no restrito da expressão) exigida pela vida social (LAJOLO, 2009, p. 105).

Percebe-se que a escola necessita oferecer não somente a leitura para resolução de problemas no ambiente escolar, mas também que estas práticas de leitura possam ir além dos intramuros da escola e perdurem a vida inteira, e os sujeitos saibam utilizá-los nas mais diversas situações do cotidiano. Bamberger (1987) mais uma vez contribui com essa discussão trazendo uma reflexão sobre a formação de leitores. São várias as motivações que levam uma pessoa a iniciar sua vida como leitor, não apenas o reconhecimento da importância da leitura, mas interesses que se referem a sua personalidade, bem como ao seu desenvolvimento intelectual. São essas questões que levam o professor a alcançar um melhor esclarecimento a respeito de sua tarefa, que se trata de formar jovens leitores exitosos, através da apresentação de materiais de leitura adequados. O objetivo do professor não corresponde apenas à formação de boas habilidades de leitura, mas, principalmente, desenvolver nos jovens interesses de leituras que possam vir a durar uma vida inteira.

Portanto, não se pode discutir sobre a formação do leitor e a leitura sem antes pensar nas condições e as possibilidades em que se formam leitores. Segundo Bourdieu (2004), não se pode fazer um questionamento sobre essas possibilidades e condições sociais desta formação sem questionar as possíveis circunstâncias de leitura. Para ele,

Interrogar-se sobre as condições de possibilidade da leitura significa interrogar-se não só sobre as condições sociais de possibilidade das situações em que se lê (imediatamente se percebe que uma dessas condições é a *scholê*, a forma escolar do ócio, ou seja, o tempo de ler, o tempo de aprender a ler), mas também sobre as condições sociais de *lectores*. Uma das ilusões do *lector* é a que consiste em esquecer suas próprias condições sociais de produção, em universalizar inconscientemente as condições de possibilidades de sua leitura. Interrogar-se sobre as condições desse tipo de prática que é a leitura significa perguntar-se como são produzidos os *lectores*, como são selecionados, como são formados, em que escola, etc. (BOURDIEU, 2004, p. 135).

Há uma contradição a respeito da formação de leitores e a escola. Por uma parte, há uma cobrança da escola, ou seja, é exigido que a escola forme leitores proficientes, por outro lado, pensa-se nas condições e no acesso a esse material de leitura. Nem todos os alunos que frequentam a escola possuem condições sociais para ter acesso aos objetos de leitura, até mesmo alguns professores. Configura-se assim o paradoxo de que é necessário formar leitores, mas sem mesmo saber como esse leitor conseguirá a continuidade desse saber ler e se terá condições para ler. Geraldi (2015, p. 110) contribui dizendo que “Uma mera escolarização sem melhoria das condições sociais produz o paradoxo de ensinar a ler a quem sabe que não terá direito a ler”. Consoante essas reflexões de Bourdieu (2004) e Geraldi (2015), Maia (2007, p. 17) também direciona seus questionamentos para o ambiente escolar, por considerar esse local no qual estão situados os indivíduos principais da narrativa de formação de leitores: “o professor e o aluno”.

No livro *Literatura na formação de leitores e professores*, Joseane Maia exprime suas reflexões a respeito da formação do leitor, e reconhece a incapacidade de a escola formar o professor, mas também aponta a família, que, em geral, é analfabeta e possui um nível econômico baixo. Tais fatores contribuem para um baixo nível de leitura e a prática de leitura se apresenta muitas vezes sem objetivos, pois não terá a função primordial que é o ato de ler. O professor que, desde a infância, não convive com a leitura literária para a criança e o adolescente, cujo único contato com a leitura na experiência escolar foi o livro didático, de acordo com a autora, “pode repetir o mesmo enredo com seus alunos” (MAIA, 2007, p. 35). Da mesma forma, Lajolo (1993), ao analisar o problema, refere-se à deficiência e à carência de repertório do professor. Para a autora, é necessário para a formação do leitor uma intimidade com um grande número de textos. Outro aspecto que a autora enfatiza é que “um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que se lê” (LAJOLO, 1993, p. 108). Assim, a intimidade com diversos textos, o amadurecimento como leitor, a busca pelos

significados construídos anteriormente, a própria trajetória de leitura, são essenciais na constituição do seu desempenho enquanto mediador de diálogo entre o leitor e o texto.

São essas condições, formação do professor, acesso ao livro literário, falta de local adequado para a leitura, família de baixa renda, pais analfabetos, que contribuem para a formação precária do leitor. Assim, nas palavras de Zilberman e Rösing (2009),

Tudo o que mudou parece ter mudado para melhor – menos a escola, com suas consequências: a aprendizagem dos alunos, a situação do professor, as políticas públicas dirigidas à educação. Onde deveria reinar a mesma euforia, predominam a desolação, o desestímulo, o sentimento de fracasso e decepção. (ZILBERMAN; RÖSING, 2009, p. 13).

Há na exposição das autoras a preocupação com as mudanças que vêm ocorrendo em todos os âmbitos, porém, de acordo com elas, a escola nada muda, continua amorfa a todos os problemas educacionais. A escola não consegue se posicionar frente aos novos desafios, impostos pelas mudanças tecnológicas e científicas. Não significa dizer que é necessário recusar os caminhos percorridos, mas sim adequá-los aos novos desafios do século XXI. Nesse sentido, surgem novos desafios no contexto educacional, um deles é a formação de leitores aptos para os mais variados gêneros textuais escritos com que eles se deparam nas mais diversas situações da vida social, fora da escola.

Por isso, a escola deve ou deveria apresentar a leitura de uma forma que o aluno entrasse em contato com o texto literário assim: ler sem medo de perder o encanto, prezando o que a leitura tem de mais fantástico. Criando, imaginando e reinventando a leitura, multiplicando os personagens e enredos. Procurando abrir espaços para a diversidade de vozes, já que, por meio delas, interpreta-se qualquer narrativa, levando em consideração que as palavras estão sempre envoltas pelas palavras de outros. Bakhtin (1997) aponta que a fala, os enunciados, estão recheados de palavras dos outros, incluindo as obras literárias. A leitura deveria ser pensada na escola como um exercício de liberdade, ler para apreciar a leitura, viver a leitura, indo além da competência leitora, da decodificação do texto em si mesmo. Segundo Michèle Petit (2010, p. 92-93), a leitura tem muito a ver com liberdade:

Ler tem a ver com liberdade de ir e vir, com a possibilidade de entrar à vontade em um outro mundo e dele sair. Por meio dessas idas e vindas, o leitor traça a sua autonomia, mediante a qual ele se reconstrói [...]. Aí também um lugar remoto, um voo, idas e vindas, algumas imagens justapostas a um pouco de texto [...]. Povoando com uma boa quantidade de personagens, ele fica menos sozinho, um pouco mais preparado para enfrentar o desconhecido.

Discutir a leitura sob esse viés multifacetado mostra que não só da palavra o leitor de texto vive, existem relações mútuas que ele estabelece entre as mais diversas linguagens expressivas do texto. Para tanto, ao ler um texto, o leitor pode articular impressões e sentidos de experiências advindas de leitura com as demais linguagens. Sendo assim, não basta utilizar as metodologias costumeiras, como interpretação de um texto e anotações do que leu, isso não é tudo. De acordo com Silveira *et al.* (2012, p. 35), “podemos desenhar, modelar, cantar as impressões que os textos nos suscitarão. Não existe, portanto, componentes fixos e imutáveis na interpretação, nem nos momentos de conduzi-la”. Para as autoras, existe sim uma diversidade de leituras possíveis e multiformes, que podem ser utilizadas nos diversos eventos, acompanhadas de cada livro, tanto quanto cada um dos leitores for capaz de construir. De acordo com Antunes (2003, p. 67), “o leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidos pelo autor”.

Maia (2007) incorpora suas reflexões às de Antunes (2003), uma vez que a linguagem é vista como interação, e direciona para novos processos de aquisição da leitura, “o que implica dizer que, desde a alfabetização, é possível a criança operar significativamente a linguagem” (MAIA, 2007, p. 45). A concepção de linguagem que se harmoniza com a formação de um leitor que, desde o início da aprendizagem, seja um sujeito dinâmico no ato de ler o mundo por meio da palavra escrita encontra pressupostos nas palavras de Freire (1995, p. 20): “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquele. [...] A leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou ‘reescrevê-lo’, quer dizer transformá-lo através de nossas práticas conscientes”. Assim, cada leitor utiliza o seu contexto como referencial de mundo, conhecimento linguístico, para obter significado no texto escrito.

Para falar da linguagem, que é uma das formas expressivas da comunicação, das inter-relações que se estabelecem, e vista como um meio de interação humana, Geraldi (2015) traz uma reflexão sobre essa condição de interação entre os sujeitos:

A linguagem é condição *sine qua non* na apreensão e formação de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir; ela é ainda a mais usual forma de encontro, desencontro e confronto de posições porque é através dela que estas posições se tornam públicas. Por isso é crucial dar à linguagem o relevo que de fato tem: não se trata evidentemente de confinar a questão educacional à linguagem, mas trata-se da necessidade de pensá-la à luz da linguagem (2015, p. 34).

Para o autor, a linguagem é uma condição essencial, é o lugar privilegiado da interlocução e da constituição dos sujeitos, que se tornam construtores de relações sociais. Não se deve tratá-la como um repertório pronto e acabado, por simplesmente conhecer palavras ou um conjunto de regras, muito menos se deve conceber a linguagem como simples tradução do pensamento. Outro ponto fundamental é que não se deve olhá-la como meio de comunicação que tem uma forma ortográfica correta, ou um conjunto de palavras ou sentenças sintaticamente organizadas. A linguagem é um evento e a sua real existência se dá no momento particular e singular dos sujeitos, na interação verbal. De acordo com Fiorin (2009):

O sujeito vai constituindo-se discursivamente, apreendendo as vozes sociais que dão a conhecer a realidade em que está imerso, e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas. Como a realidade é heterogênea, o sujeito não absorve apenas uma voz social, mas várias, que estão em relações diversas entre si. Portanto, o sujeito é constitutivamente dialógico. Seu mundo interior é composto de diferentes vozes em relações de concordância ou discordância (2009, p. 56).

Nessa perspectiva, os sujeitos estão sempre ligados uns com os outros, os discursos vão se alterando junto com os conteúdos discursivos. Assim, as diversas vozes vão se integrando de diferentes maneiras e essas interações são dialógicas, isto é, são impregnadas por outras vozes. Nesse sentido, referindo-se ao leitor, este necessita ter uma consciência dialógica, pois assim terá mais abertura em aceitar o que é diferente. A natureza dialógica da linguagem é uma concepção essencial da teoria bakhtiniana. Conforme Bakthin (1997, p. 345), “A relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal”. É por meio das interações verbais que os sujeitos organizam sua atividade mental, ou seja, sua consciência, e se estruturam e constroem o mundo a sua volta e dentro de si. O autor ainda afirma que é necessário compreender a natureza do enunciado e as formas em que ele se concretiza, pois “a língua penetra na vida através de enunciados concretos que a realizam” (BAKHTIN, 1997, p. 282). Dessa forma, os sujeitos se manifestam por meio de gêneros discursivos, os quais carregam tema, estilo e construção composicional.

As relações dialógicas constitutivas do gênero discursivo se manifestam no conteúdo temático, na construção composicional e no estilo desse enunciado. Isso implica dizer que esses três elementos, tema, estilo e construção composicional, são indissociáveis uns dos outros. Os temas de um dado texto se efetivam somente a partir de um determinado estilo e de uma forma de composição particular, isto é, específica. O tema é o conteúdo que circula no enunciado, é o assunto principal de um texto ou discurso. As ideologias circulam pelo tema. Já o estilo é a predileção linguística que se faz para enunciar o que se quer dizer para gerar o sentido desejado

no texto, e pode estar associado à identidade do locutor e de seu grupo social. Enquanto a construção composicional é a organização linguística de todo enunciado e do gênero textual. Está relacionada com a estrutura do texto, a coerência e a coesão. Fiorin (2009) ressalta que o processo de leitura precisa considerar tanto as relações internas que produzem as significações quanto as relações externas que trazem outros discursos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz reflexões sobre a linguagem, vista como uma atividade discursiva, traz também o estudo do texto, que é tido como uma unidade de ensino em suas múltiplas linguagens, incluindo os digitais. Para tanto, as atividades de Língua Portuguesa devem ser organizadas, principalmente, em torno de atividades discursivas, uma vez que

Cabe ressaltar, [...] que os estudos [...] sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem [...] ser tomadas como um fim em si mesmo devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagem (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (BRASIL, 2017, p. 69)

Uma das funções importantes das aulas de Língua Portuguesa é a de possibilitar situações diárias em que os alunos sejam capazes de agir sobre sua própria linguagem, uma vez que essa linguagem vem sendo construída a cada etapa, durante vários anos de escolarização. São paradigmas que eles vão construindo sobre suas próprias falas em seu meio social, passando a exercer o papel de sujeitos ativos, observando semelhanças, regularidades e desigualdades de maneira e de usos linguísticos e, com isso, levantar hipóteses sobre os contextos que são produzidos. Bakthin e Voloshinov (2006, p. 130) apontam que “a língua constitui um *processo de evolução ininterrupto*, que se realiza através da *interação verbal social dos locutores*” (*grifos dos autores*).

Diante do discutido até aqui sobre leitura e linguagem, percebe-se que ambas acabam se entrelaçando entre si. E é por meio de contextos significativos que o aluno vai se inserindo no processo de construção em relação à linguagem.

Ao aproximar a criança com alguns modelos de linguagem (poesia, contos de encantamento e contos de fadas) nós oferecemos a ela a possibilidade de conhecer o uso real da escrita, pois é ouvindo e tentando fazer leituras de textos com mensagens que remetem ao universo, às vezes real, às vezes imaginário, que ela descobre a língua escrita como um sistema linguístico representativo da realidade (MAIA, 2007, p. 82).

É por intermédio da leitura de textos literários que a aprendizagem se torna significativa, deixando de ser simplesmente um processo de codificação e decodificação de proposições descontextualizadas e corriqueiras, ainda encontradas em algumas cartilhas ou livros didáticos. Nessa perspectiva, pode-se dizer que ensinar linguagem seria, em primeiro

lugar, ensinar a leitura, e, com essa mesma abordagem, formar leitores com capacidade de abordar eficazmente quaisquer tipos de texto, sendo eles literários ou não literários. Para Belmiro (2011, p. 127), no entanto, “exercitar a magia da linguagem, compreendendo imagens e produzindo-as através do texto literário, é reconhecer o uso social que a leitura pode ter [...], é referenciar-se numa dimensão de linguagem que ultrapassa o imediato e o utilitário”. Dessa forma, abrem-se caminhos com diversas possibilidades de leitura e também uma compreensão crítica do uso social da linguagem nos mais variados contextos sociais.

O texto de Monteiro Lobato “Memórias de Emília” traz um diálogo interessante sobre a linguagem em uma cena que ocorre entre a boneca Emília e o anjinho, pois ela tenta explicar a língua portuguesa ao anjinho de asa quebrada que caiu no Sítio do Picapau Amarelo. A boneca fala que ele não imagina o quanto é interessante a língua que é falada aqui e que as palavras da língua são usadas para explicar muitas coisas diferentes e uma única palavra tem significados diferentes. Então, ela se vê diante do problema de ensinar a complexidade da linguagem àquele ser que nada sabia e nem conhecia da comunicação linguística entre os seres humanos. Assim, diante das várias possibilidades de significado que tem a língua portuguesa, ou seja, da polissemia das palavras, o anjinho vai se atrapalhando e embaralhando tudo, até que questiona à boneca Emília, que, claro, responde sem titubear:

“Mas por que é assim?” “Para atrapalhar a gente. Eu penso que todas as calamidades do mundo vêm da língua. Se os homens não falassem, tudo ocorreria muito bem, como entre os animais que não falam. As formigas e as abelhas, por exemplo. [...] a língua é a desgraça dos homens na terra.” (LOBATO, 1982, p. 13)

A boneca prossegue na tentativa de explicar os diferentes significados que as palavras apresentam. O pobre anjinho cada vez fica mais confuso com as explicações, pois as palavras apresentam um leque semântico que se abre diante dele, e ele questiona mais uma vez Emília como é que se sabe quando uma palavra significa uma coisa ou outra. É claro que ela rapidamente responde que é pelo sentido que elas apresentam, porém, ele continua confuso e quer saber mais sobre os sentidos que as palavras têm: “E que é sentido?” Emília desanimou. Não há nada mais difícil do que ensinar anjinhos. “Escute cá, Flor. Quem entende bem disto de línguas e de gramáticas é o Quindim, tome umas aulas com ele” (LOBATO, 1982, p. 15). Pelas palavras de Emília, fica evidente que a linguagem é polissêmica, e esse processo se evidencia no texto literário. Entretanto, os alunos não são anjinhos, mas, sim, seres de linguagem, participantes de um contexto social e cultural e, como é sabido, a palavra literária é, por definição, plural. Nesse sentido, talvez a tarefa da escola não seja tão complexa quanto a da boneca Emília.

Deste modo, é importante que a literatura seja estudada na escola como prática de linguagem. Cosson (2018) aborda a aprendizagem da linguagem literária feita por Halliday, apontando três tipos de aprendizagem. A primeira aborda a literatura pelo viés da palavra, uma vez que o aprendizado da literatura se baseia em experienciar o mundo. O segundo tipo de aprendizagem busca envolver os conhecimentos históricos, teóricos e críticos; o terceiro versa sobre a prática que a literatura proporciona aos seus usuários, é uma aprendizagem dos saberes e das competências. O autor ressalta que as duas últimas aprendizagens são modelos de aulas tradicionais do ensino da literatura. No entanto, afirma que a primeira aprendizagem deveria ser desenvolvida na escola, pois envolve a prática de linguagem e seria o ponto-chave para o ensino da literatura. “Para tanto, é necessário que o ensino de literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de consolidar o repertório cultural do aluno” (COSSON, 2018, p. 47-48). Nesse sentido, é importante salientar que a seleção dos textos e as ações na sala de aula necessitam seguir essa dinâmica.

No entanto, considera Belmiro (2011), é por meio do texto que se estruturam formas discursivas diferentes; portanto, o texto é escolhido, isto é, eleito como estimulador, pois é através dele que se juntam e articulam instâncias diferentes de aprendizagem. Assim, a leitura dos textos representa um momento oportuno e bastante significativo para a aquisição de novos conhecimentos. De acordo com Antunes (2003, p. 78), “o sentido de um texto não está apenas no texto, não está apenas no leitor. Está no texto e no leitor, pois está em todo o material linguístico que o constitui e em todo conhecimento anterior que o leitor já tem do objeto de que trata o texto”. Portanto, o texto não pode ser visto apenas com o que não está lá, nem mesmo o que está sobre as páginas. A dinamicidade do encontro com a leitura é a mesma de qualquer outro encontro, “seu sentido é de agora e é de antes”. Nenhum texto está desvinculado das condições em que foi produzido, isto significa que entre a escrita e a leitura existe relação de reciprocidade e se complementam entre si.

Sabe-se que nenhum discurso é neutro, as concepções de mundo e das coisas que cada um de nós tem são construídas ao longo de nossas vidas a partir das percepções dos vários discursos que estão a nossa volta no cotidiano. O discurso está sempre impregnado de palavras do outro, assim, segundo Bakhtin (1997), nenhum texto é um “Adão bíblico”. “O objeto de um discurso, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele” (BAKHTIN, 1997, p. 319). O autor destaca que é por meio do diálogo real e concreto que os sujeitos falantes alternam seu discurso que é observado de maneira mais direta e óbvia, uma vez que é por meio do discurso que os sujeitos deixam em

evidência suas crenças, valores culturais, sociais, ou seja, suas ideologias do meio social do qual fazem parte. Todas essas ideologias são vinculadas ao discurso e, em virtude disso, é dito que não existe discurso neutro, uma vez que todo discurso produz sentidos que deixam em evidência as posições sociais e ideológicas dos sujeitos da linguagem.

É importante fazer uma reflexão em torno da relação da formação de leitores e escola, para buscar caminhos por onde, realmente, aqueles que entram na escola consigam sair dela com práticas da leitura que perdurem para a vida toda. Então, é extremamente importante que a instituição de ensino não fique no meio do caminho, é necessário efetivar sua tarefa de maneira integral. Conseguir uma verdadeira metamorfose, preparar os sujeitos habilitando-os à leitura, como um leitor efetivo que consiga sobressair nas mais diversas situações vivenciadas na vida social. É preciso ousar, senão corre-se o risco de atingir o caminho oposto, fazendo com que o discente se afaste de qualquer leitura. Segundo Zilberman (2009, p. 30), “Para evitar esse resultado, cabe entender o significado da leitura como procedimento de apropriação da realidade, bem como o sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária”. Pois presume-se que a ação de ler, em virtude de sua natureza, se cobre de uma “aptidão cognitiva”, essa só se concretiza na presença do texto que demanda sua tarefa.

Para tanto, a leitura literária poderá, em tal caso, ser uma das alternativas prováveis para alcançar sucesso, já que, dentre os materiais de leitura colocados à disposição do leitor, de acordo com Zilberman (2009, p. 29), os suportes que se apresentam “são flexíveis e mutáveis, adaptando-se às mais diversas condições”.

Recorrendo mais uma vez aos ensinamentos de Zilberman (2009, p. 29), constata-se que “Leitura e escola talvez devam recorrer à literatura para retomar seu rumo e reavaliar seus respectivos propósitos”. Diante desse contexto de formação de leitor, colocando a escola como lugar privilegiado e a literatura como fundamental para essa formação é que venho discorrer sobre a importância delas para a formação dos indivíduos. É necessário formar o leitor por meio do texto literário, pois ele possibilita ao aluno construir suas próprias histórias de leitura nos aspectos significativos, criativos e estéticos da linguagem, sendo que uma das razões dessa construção de significados se faz porque cada leitor, na sua individualidade, tece um significado único e pessoal para suas leituras.

1.4 A escola: lugar privilegiado para o encontro com a literatura

Ao afirmar que a escola é um ambiente privilegiado para o encontro com a literatura, não se pode esquecer que é a família a primeira instituição que inicia a formação leitora. O objetivo da presente pesquisa é problematizar a formação do aluno leitor dos anos finais do ensino fundamental, 9º ano, por meio do texto literário. O interesse por esse objeto surgiu a partir das minhas reflexões, formação leitora, formação acadêmica e trajetória profissional. Em relação à minha formação leitora, ela se iniciou no ambiente familiar, no qual tive as primeiras experiências com a literatura, ainda que tenha sido a literatura oral. De acordo com Coelho (2000, p. 16), “Literatura oral ou literatura escrita foram as principais formas pelas quais recebemos a herança da Tradição que nos cabe transformar, tal qual outros fizeram, antes de nós, com os valores herdados e por sua vez renovados”.

É nesse sentido que é fundamental refletir sobre importância da família, pois é no seio familiar que, na maioria das vezes, as crianças têm os primeiros contatos com o universo da literatura, seja por meio da história oral ou leituras realizadas em materiais impressos ou outros suportes. Assim, as crianças vão entrando em contato com a leitura e a literatura das mais variadas formas. Portanto, cabe fazer um questionamento: o incentivo à leitura e à literatura surge no seio familiar ou na instituição escolar? Alquéres (2008, p. 11) traz uma reflexão acerca da família e da escola sobre a importância da formação de leitores:

Dizem que o gosto pela leitura é um hábito que se consolida a partir da prática cotidiana, devendo, portanto, ser estimulado desde a infância, até tornar-se uma necessidade. Muitos afirmam que os pais são os principais responsáveis pelo incentivo à leitura e que um bom leitor se faz, fundamentalmente, em casa.

Como se depreende, o autor deixa em evidência que a prática da leitura necessita ser estimulada no dia a dia. E esse estímulo deve ser iniciado em casa pelos pais, antes mesmo da idade escolar. Por outro lado, o autor afirma que, na totalidade de leitores no país, um grande número pertence à classe média e tem apenas o ensino médio. Além disso, ele continua dizendo que há uma precariedade no sistema de ensino quanto à formação de leitores, “evidente que as dificuldades de leitura configuram um quadro de inadequada formação educacional” (ALQUÉRES, 2008, p. 12). Outra autora que também faz reflexão acerca da importância da família é Maia (2007, p. 18). Ela entende que “Embora haja uma certa unanimidade acerca do papel da família nos contatos iniciais da criança com a literatura, cabe ao Ensino Fundamental a ênfase e a continuidade do processo de formação de leitores”. No depoimento das alunas participantes dessa pesquisa, Sophia e Amanda, em entrevista em sala de aula, elas relembram

os primeiros momentos em que tiveram contato com a leitura no seio familiar. Elas materializam esse momento de aprendizagem dizendo:

SOPHIA: a respeito de leitura, lembro da minha mãe, ela contava muita história, tipo assim: na hora de dormir esses trem. Quando juntava minhas primas lá em casa aí ela contava.

AMANDA: desde quando eu era criança minha mãe e meu pai incentivou a ler, quando eu tinha meus 3 (três) anos meu pai lia livros pra mim toda noite e a minha mãe [palavra não compreendida] uma ou duas horas para me ensinar a ler e a escrever corretamente. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Nos depoimentos dessas alunas, elas demonstram que a família, antes mesmo de chegar à fase de escolarização dos filhos, de uma forma ou de outra, tenta aproximar as crianças do mundo mágico da leitura. Além do mais, é necessário fazer uma reflexão acerca de algumas situações sociais. Sabe-se que, num lar de pais iletrados, a criança apresentará mais dificuldades do que outras que vivem em situações culturalmente mais propícias, no que se refere à leitura. Outra situação que a modernidade apresenta é a falta de tempo de alguns pais, pois trabalham e não conseguem conciliar o tempo do trabalho com os filhos. Diante desses fatos, a escola torna-se o único local no qual esses sujeitos passam a ter contato com a leitura e a literatura.

Há também outros fatores, além desses citados, que acabam por influenciar a formação do leitor. De acordo com Geraldi (2015), é necessário formar leitor, mas não se sabe como esses leitores terão acesso aos materiais de leitura. Possivelmente, essa questão está relacionada à distribuição dos bens culturais aos quais, em muitos casos, as famílias não têm acesso, e assim, acontece o distanciamento entre o texto, principalmente o literário, e o leitor. “A luta pela formação de leitores não se restringe às paredes da escola e demanda também a participação política” (GERALDI, 2015, p. 110).

A aluna Mary fala de sua experiência com a leitura: “eu aprendi a ler na escola com 8 (oito) anos de idade, sempre tive o apoio de minha mãe de começar a ler, mas eu sempre pegava os livros da escola par ler pouco a pouco” (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Outro aluno também fala em seu depoimento que suas primeiras experiências com a leitura ocorreram na escola e, também, diz que sua mãe não tinha tempo para lhe ensinar:

PIETRO: eu lembro que... que aprendi a ler foi no 1ª ano, com a minha primeira professora, não lembro muito bem o nome dela mais (trecho não compreensível) então eu fazia reforço em casa com minha mãe.

PESQUISADORA: lembra de algum livro que sua mãe lia para você ou história que ela contava Pietro?

PIETRO: não lembro, ela não tinha tempo para contar história. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Os depoimentos dos/as alunos/as nos remetem a pesquisa exposta no livro *Retratos da Leitura no Brasil*, no capítulo intitulado “Os jovens, leitura e inclusão”, diz:

Aquelas crianças de origem social nas classes economicamente menos privilegiadas e de famílias de baixa escolaridade terão menos chances de serem cativadas para a leitura [...] porque não terão esse exemplo em casa, pois não dispõem de livros. E porque tanto a mãe quanto o pai não têm facilidade para a leitura de livros, não desenvolveram o hábito da leitura, não têm tempo para ler em casa na presença dos filhos em razão de duplas jornadas ou deslocamentos ou, ainda, não gostam de ler, pois não foram despertados para isso, repetindo-se um ciclo que se torna vicioso (FAILA, 2008, p. 102-103).

Essas considerações ressaltam aquilo que os alunos pesquisados disseram, uns dizem que foram incentivados a ler pelos pais e outros apenas na escola. Por um lado, a autora reforça a questão daqueles pais ou da família que não tem tempo e nem hábitos de leitura, isso tornará mais difícil aos filhos o processo de se tornarem leitores. Ela deixa evidente a importância do acesso ao material da leitura. Sem o contato com o objeto impresso, o livro, especialmente o literário, não há possibilidade de as crianças serem cativadas para serem leitoras. Vale a pena ressaltar que, se os pais dispusessem de tempo para contar histórias aos filhos, mesmo não tendo o material impresso, isso ajudaria a formação desses alunos. Pois essas histórias da tradição oral, em especial por sua criatividade, também divertem e proporcionam entretenimento.

Bordini e Aguiar (1993) argumentam que mesmo aqueles que possuem um poder aquisitivo elevado também acabam por desistir da leitura, da mesma maneira que aqueles que não têm. Os motivos, porém, são diversos. Um deles é que talvez a leitura, como atividade intelectual, não seja uma fonte de lucros, o que perturba o Capitalismo, que apenas atribui importância a atividades que reforcem o aumento do capital. Em se tratando da leitura literária, menos ainda ela interessa a esse sistema econômico, pois tem o poder de formar leitores mais críticos. Em muitos casos, a atividade de leitura é transformada em mercadoria, o que deturpa a sua função de engrandecimento cultural, “o leitor de classes elevadas, mesmo imbuído da importância da leitura nos bancos escolares, acaba por abandoná-la gradativamente, à medida que, em sua vida cotidiana, volta-se para atividades que promovem ganhos” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 13).

Faila (2008, p. 103) entende que as dificuldades de leitura, infelizmente, também são encontradas dentro da instituição escolar, uma vez que alguns professores não se encontram capacitados por não terem a prática de leitura, sendo considerado relevante pela autora o fato de que “em geral, esse professor, lê muito pouco, tem poucos livros em casa e não tem acesso aos bens culturais”. A pesquisadora resalta que esse quadro é grave, sendo necessário buscar

soluções que sejam efetivas e que obtenham efeitos positivos, porém, estas questões não são de discernimento e conclusões simples. Ainda, segundo a autora, tais adversidades levam à reflexão a respeito da busca de elucidações que possam promover a possibilidade de solucionar as condições sociais que este quadro apresenta, em que os jovens de baixa renda encontram dificuldades em serem incluídos social e culturalmente na sociedade do conhecimento e das competências. O professor também é peça fundamental nesse processo, e para tanto ele necessita apreciar e cultivar a prática da leitura literária. Lajolo (1993, p. 108) também traz uma reflexão a respeito da necessidade de o professor ser um leitor e gostar de ler, “Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê”.

Cabe dizer que a leitura é um meio essencial para a inclusão social e cultural, bem como para diminuir esse círculo vicioso que passa de pai para filho, uma vez que a leitura é um mecanismo do sistema, do processo de gerar conhecimento e de formar cidadãos com possibilidades de atuar no mundo atual. Fica entendido que a escola, para muitas crianças, será o local privilegiado para difundir o prazer e o gosto pela leitura, lembrando sempre que, sem desprestigiar qualquer leitura, a que interessa essencialmente a este trabalho é a literária. Zilberman (1988, p. 17) ressalta essa importância da “aliança com a escola, escolhida na qualidade de espaço mais conveniente para o exercício de uma política cultural fundada na valorização no ato de ler”. Para tanto, é necessário que a escola cultive a leitura literária, pois ela tem a possibilidade de formar leitores hábeis no processo de ler e escrever, e também de ser um meio importante para aquisição de novos conhecimentos. Cosson (2018) entende que a literatura não serve apenas para formar o indivíduo culturalmente, mas também para ensiná-lo a ler e a escrever. Além do mais, Walty (2011, p. 53) diz que “a literatura é uma das produções sociais onde o imaginário tem espaço de circulação garantido”. De acordo com a autora, é justamente nesse mundo cheio de imaginações que há probabilidade de transgressão em direção à utopia.

A partir destas reflexões, iniciarei uma discussão acerca da trajetória percorrida pela literatura e a escola em nossa sociedade, analisando como a literatura está contribuindo para a formação do leitor nas salas de aula. De acordo com Cosson (2018, p. 23), “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, é responsabilidade da escola”. A literatura contribui para o avanço dos sujeitos em diversos aspectos, iniciando-se no artístico, cultural e ampliando-se pelo social, político e cognitivo. Denota-se a partir disto a importância de refletir sobre qual o real conceito de trabalhar com a leitura de textos literários na escola. Maia (2007, p. 18) entende que, “embora haja uma certa unanimidade acerca do papel da família nos contatos iniciais da criança com a literatura, cabe ao Ensino Fundamental a

ênfase e a continuidade do processo de formação de leitores”. A autora reforça dizendo que é importante a distribuição de ferramentas essenciais para que o adolescente exerça integralmente a leitura crítica de maneira apropriada.

Mais uma vez buscando os ensinamentos de Cosson (2018, p. 17) a respeito de literatura e escola, lemos que “é por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas”. Para tanto, é necessário que os leitores possam desfrutar desses textos e apropriar-se dos saberes sobre os gêneros literários, isto é, compreender aspectos que são inerentes a esses textos, por exemplo, composição, estilos e cultura. De acordo com Coelho (2000, p. 27), “literatura é uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente pode ser definida com exatidão”. A produção literária é habitualmente tão mágica, intrigante e fundamental, quanto a nossa própria existência. A pesquisadora enfatiza ainda mais o papel transformador da literatura, que, para além da distração, emoção e valor estético, ela direciona para a transformação da consciência crítica do seu público leitor.

No entanto, Zilberman (1988) constatou uma crise a partir dos anos 70 em relação ao ensino de literatura. A partir de então, o tema tornou-se objeto de estudo de muitos pesquisadores que refletem a respeito do processo de ensino-aprendizagem. Ela descreve também que um dos fenômenos inerentes à crise é resultado da falta de leitura por parte dos estudantes e seu quase total desconhecimento do material de leitura: a literatura. Essa deficiência por parte de um grande número de alunos, como decorrência da crise, apresenta-se como dificuldades de expressão oral e escrita, quase nenhum contato com a leitura e inaptidão para interpretar textos. Além disso, esses alunos apresentam um baixo desempenho linguístico ao fim das duas etapas de escolarização (ensino fundamental I e II), etapas essas de suma importância para a formação de leitores.

Essa problemática ainda permanece nos dias atuais. O uso que se faz do texto literário em sala de aula pode, conseqüentemente, causar uma crise na leitura:

O discurso didático esvazia o texto literário de seu potencial, congelando-o em definições e classificações, ou usando-o com outros objetivos tais como transmitir conhecimentos, ensinar regras morais, refletir sobre drogas ou aborto na adolescência e, principalmente, ensinar regras gramaticais. (WALTY, 2011, p. 51).

Diante do relato da autora a respeito do ensino de literatura, percebe-se que a maioria das vezes os textos são utilizados apenas para transmitir outros conhecimentos e não a leitura literária em si. Deste modo, a maioria dos alunos conclui a segunda etapa da educação básica e

não consegue fazer uso das habilidades leitoras necessárias. Isso ocorre em muitos casos justamente por falta de conhecimento e os modos como a escola apresenta a leitura aos alunos; outro motivo é a forma como é utilizado o texto literário em sala de aula, ou seja, uma escolarização inadequada da literatura. Nesta perspectiva, ainda ocorrem maus usos do texto literário na sala de aula, uma vez que o texto é, muitas vezes, apresentado aos alunos de maneira fragmentada em livros didáticos, e assim deve ser lido e interpretado. “Certamente é nesta instância que a escolarização da literatura é mais intensa; é também nesta instância que ela tem sido mais inadequada” (SOARES, 2011, p. 25). Desse modo, os alunos acabam se afastando da leitura e do texto literário em definitivo, pois a maneira como o texto é apresentado, ou seja, transferido de seu suporte literário para as páginas do livro didático, faz com que o texto fique desconfigurado e o leitor é afugentado de vez. Para Antunes (2014), a instituição primordial encarregada de acordar e fortalecer a proximidade dos sujeitos com a literatura é a escola, seja com textos literários de autores mais antigos ou de autores mais atuais.

Cosson (2018, p. 113) aponta considerações importantes sobre o ensino da literatura, “para romper com essas práticas e concepções que pouco têm a ver com o letramento literário, propomos, antes de qualquer coisa, que o professor tome a literatura como experiência e não um conteúdo a ser avaliado”. Sendo assim, o educador não deve esperar somente pelas respostas consideradas corretas, mas sim observar as interpretações feitas pelos alunos e os meios que eles utilizaram para chegar às devidas respostas. A leitura realizada pelos alunos deve ser dialogada, explorada, interrogada, tendo que apresentar coerência entre o texto e o conhecimento de leitura deles. A leitura literária não deve ser aprisionada por meio de avaliações e notas, talvez a utilização desses métodos possa afastar o leitor do texto.

Cosson (2018) aprofunda o conceito que é proposto por Zilberman (1988) a respeito da crise no ensino da literatura. Enuncia “a falência do ensino da literatura”, ao referir-se a alguns enganos desse ensino, ao enfatizar o ensino da história da literatura, em detrimento da leitura e análise dos textos literários.

O certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. [...] Depois, falta a uns e a outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige (COSSON, 2018, p. 23).

Nesse caso, é essencial que a escola coloque no centro das práticas literárias a leitura efetiva dos textos, e não como acontece na maioria das vezes, colocando apenas as informações sobre historicidade e características de estilos literários, entre outros aspectos. Esses aspectos, em muitos casos, são mais enfatizados do que a leitura do texto propriamente dito. Visto que, para vivenciar a leitura literária em toda a sua totalidade, é necessário ler a obra por completo, e isso, em alguns casos, é negligenciado pela instituição escolar. Portanto, é necessário que a leitura literária seja colocada como objetivo maior, que a leitura dos textos ocorra de maneira efetiva no ambiente escolar, ou seja, que ocorra de maneira democrática. As ações praticadas em sala de aula devem ou deveriam ser organizadas com intuito de formar o leitor, entendendo que a literatura tem uma função a cumprir no ambiente escolar, a formação do aluno.

Cosson (2018, p. 47) entende que “A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido pelo aluno”. Para o fortalecimento dessa prática, cabe ao professor apresentar aos seus alunos leitura integral das obras, levando-os a ultrapassar o mero consumo dessas obras em sala de aula. Pois a leitura tem uma função social a cumprir no ambiente escolar. Função social esta que vai além da leitura em sala de aula, podendo ajudar o aluno a compreender e, assim, emancipar-se dos dogmas que a sociedade lhe impõe, sendo capaz de ler e interpretar os mais diversos gêneros textuais em diversas situações impostas no seu cotidiano.

A história demonstra que, em seu surgimento, a literatura produzida para crianças e jovens teve sua função equivocada por ter cunho pedagógico. Lajolo (1993, p.22) traz em seus ensinamentos que

É essencial, por exemplo, compreender que a literatura infanto-juvenil é um produto tardio da pedagogia escolar: que ela não existiu desde sempre, que, ao contrário, só se tornou possível e necessária (e teve, portanto, condição de emergir como *gênero*) no momento em que a sociedade (através da escola) necessitou dela para burilar e fazer cintilar, nas dobras da persuasão retórica e no cristal das sonoridades poéticas, as lições de moral e bons costumes que, pelas mãos de Perrault, as crianças do mundo moderno começaram a aprender.

As palavras de Lajolo evidenciam como a literatura entrou na escola, pelos avessos das práticas sociais enquanto formadora de leitores, uma vez que ela é “um produto tardio” da prática pedagógica. Ao invés de a escola incentivar e promover o encontro entre o livro e o leitor, ou seja, uma leitura patrocinada pela escola de forma significativa, instigante, provocadora e até prazerosa para os estudantes, ela acaba por distanciar esses sujeitos da leitura. Deste modo, como foi citado anteriormente, desde sua origem, a literatura considerada infantil e juvenil, em geral, tem uma estreita ligação com a pedagogia e isso acaba fazendo uma

confusão entre a natureza artística e sua finalidade pedagógica. Walty (2011, p. 51-52) amplia essa discussão afirmando que “não é a escola que mata a literatura, mas o excesso de didatismo, a burocracia do ensino acoplado a regras preestabelecidas, a normas rígidas e castradoras”. Nesse sentido, a autora também faz uma reflexão sobre a formação do leitor e a escola. Para ela, formar leitor não é simplesmente estimular a leitura para responder a questões de livros ou reproduzir com domínio enunciados textuais. Mas, sim, habilitar o leitor a produzir um diálogo com o texto lido e, a partir daí, dar sentido e compreender seus intertextos e seus diversos contextos de produções. Para Antunes (2003), o leitor é o sujeito que participa ativamente da interação verbal, procurando resgatar, elucidar e compreender o conteúdo e principalmente as intenções desejadas pelo autor.

Lajolo e Zilberman (1984, p. 24) também fazem uma reflexão a respeito do início da literatura no Brasil. Afirmam que “a história da literatura para a infância só começou tardiamente, nos arredores da proclamação da República, quando o país passava por inúmeras transformações. [...] um país em franca modernização”. Estas mudanças ocorreram de maneira acelerada entre o final do século XIX e o início do século XX; foi justamente nesse momento que o surgimento da literatura infantil se tornou favorável. Concebe-se aí a população urbana que, além de absorver os produtos industrializados, passa a constituir os mais diferentes públicos, consumidores de diversos tipos de publicações produzidas aqui no Brasil, como, por exemplo, diferentes tipos de revistas, objetos escolares e os livros para a infância.

Nesse contexto, a escola exercia uma função primordial, passando a ser o local no qual as sociedades modernas depositavam seus filhos para o início da escolarização. Desta forma,

para a transformação de uma sociedade rural em urbana, a escola exerce um papel fundamental. Como é à instituição escolar que as sociedades modernas confiam a iniciação da infância tanto em seus valores ideológicos, quanto nas habilidades, técnicas e conhecimentos necessários inclusive à produção de bens culturais, é entre os séculos XIX e XX que se abre espaço, nas letras brasileiras, para um tipo de produção didática e literária dirigida em particular ao público infantil (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 25).

Assim, as sociedades modernas, convictas de que a escola transmitiria os valores sociais com responsabilidade, confiavam a formação dos filhos à instituição escolar. Diante desse contexto de mudanças que a sociedade vivia, o saber ler passou a ser apontando como uma habilidade essencial para a formação moral do sujeito. Explorando o contexto histórico do advento da literatura, é possível afirmar que a leitura se efetivou como prática social tanto no ambiente familiar, quanto nas escolas.

Partindo do pressuposto de que a literatura infantil, no Brasil, teve um começo tardio quando comparado a outros países, compreendem-se os motivos de ela estar atualmente em desvantagem, até mesmo em relação ao caráter social. A relação histórica a respeito dessa questão pode ser considerada nesse contexto:

Se a literatura infantil europeia teve seu início às vésperas do século XVIII, quando, em 1697, Charles Perrault publicou os célebres *Contos da Mamãe Gansa*, a literatura infantil brasileira só veio surgir muito tempo depois, quase no século XX, muito embora ao longo do século XIX reponte, registrada aqui e ali, a notícia do aparecimento de uma ou outra obra destinada à criança. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 23).

A literatura no Brasil só começou a se expandir no século XIX, com a implantação da Imprensa Régia, que principiou suas atividades de produção do livro oficialmente em 1808, foi justamente nesse período que o livro infantil começou a ser propagado. No entanto, essas publicações eram insuficientes para assinalar uma produção literária brasileira para crianças. Mais uma vez recorrendo às pesquisadoras Lajolo e Zilberman (1984, p. 21), constatamos que “quando se começa a editar livros para a infância no Brasil, a literatura para crianças, na Europa, apresenta-se como um acervo sólido que se multiplica pela reprodução de características comuns”. No Brasil, a literatura é um produto que surgiu numa sociedade que proliferou por intermédio da industrialização e, em decorrência da modernização dos recursos tecnológicos disponíveis. Assim sendo, desde a sua origem, ela apropria-se da condição de mercadoria.

Com o aprimoramento da tipografia no século XVIII, a produção de livros propagou-se no Brasil, com isso, facilitou a difusão dos textos literários. Um fato marcante em relação ao surgimento da literatura é que ela manifesta características da produção industrial. De acordo com as considerações de Lajolo e Zilberman (1996, p. 60), “O livro, suporte físico de um saber, mas objeto industrializado submetido à compra e venda, vale dizer, mercadoria, é parte integrante, até essencial, dos mecanismos econômicos próprios ao capitalismo”. Como a literatura trabalha especificamente com a língua escrita, para tanto, depende da competência de leitura das crianças, nesse caso, elas necessitam da escolarização. Assim, os vínculos entre o texto literário e a instituição escolar iniciam, desde este momento, a capacitação da criança para o consumo de materiais, ou seja, de obras impressas. Desta forma, a adversidade da leitura e do ensino da literatura tem suas origens determinadas desde o princípio da escola brasileira. Princípio este que traz traços da industrialização e da sociedade burguesa, e, sob esse viés, a leitura se propaga e se efetiva como prática social.

Conforme esta perspectiva,

Isto aciona um circuito que coloca a literatura, de um lado, como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo que se impõe aos poucos; e, de outro, como caudatária da ação da escola, a quem cabe promover e estimular como condição de viabilizar sua própria circulação. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 18).

Assim, fica perceptível que a literatura infantil tem peculiaridades próprias à produção industrial e à sociedade do consumo, e usa a escola como meio para propagá-la, uma vez que a criança necessita da escolarização para consumi-la, porém, isso a coloca numa posição de subordinação em relação à educação. Portanto, a disseminação da prática de ler não pode vir isolada de outro episódio, a industrialização da literatura. Zilberman (1988) relata que um dos primeiros objetos que foram produzidos industrialmente e em grande quantidade foi o livro. O aumento do público leitor está diretamente ligado à revolução industrial, pois o aumento da produção é garantido pelo consumo da literatura e isso faz com que faculte

a expansão dos ideais burgueses; e, como esses se propagam por intermédio do livro, cujo consumo, por sua vez, supõe o aprendizado da escrita, essa difusão não se faz sem a intervenção da escola. Eis por que, no século XVIII, dá-se a reforma da escola e patrocina-se, por intermédio da ação de grupos religiosos e, depois, do Estado, a escolarização em massa. (ZILBERMAN, 1988, p. 37).

Nesse sentido, aumenta a produção da literatura e, para a sua popularização, faz-se necessário estimular seu próprio consumo. Como visto, a escola apresenta-se como um dos locais privilegiados para expandir o material impresso, neste caso, o livro. Assim sendo, a escolarização tornou-se inevitável, visto que é da natureza da escola a organização dos saberes provenientes da instituição escolar. Nessa perspectiva, o texto literário passou a fazer parte do universo escolar, apesar de que sua primeira introdução estava relacionada com questões políticas e culturais.

Além disso, percebeu-se que seu ensinamento estava por trás de práticas arbitrárias, pelas quais buscavam disseminar os valores oriundos da sociedade burguesa. Assim, mais uma vez, Zilberman (1988) amplia esse debate afirmando que a leitura não pode ser vista somente como habilidade individual de decifração de textos que são transmitidos por escrito, mas como um processo mais abrangente, incentivado pela sociedade, e apresentando componentes inerentes e democráticos. No entanto, para a concretização da leitura como “componente democrático”, é necessária uma política educacional que venha garantir a multiplicação da leitura em todos os segmentos sociais. A autora relata ainda que é essencial adotar metodologias que possam propiciar o desenvolvimento de práticas mais críticas diante do que é lido, bem

como superar práticas tradicionais, de velhas repetições mecânicas, sem fundamentos para o ensino de literatura.

Ainda que no decorrer das décadas a leitura literária tenha se estabelecido nas escolas, na década de 70 se vivenciou uma crise na leitura. Perfazendo o caminho desta crise, foi possível compreender que ela ocorreu a partir do momento em que chegaram à escola alunos das classes menos favorecidas, não só economicamente, mas culturalmente. Porém, nesse momento, a leitura já era prática bastante efetiva entre os sujeitos da classe dominante. Os alunos mais favorecidos tinham contato desde muito cedo com os textos literários, enquanto esses outros pouco tinham conhecimento ou, praticamente, quase nada sabiam sobre literatura. Segundo Zilberman e Rösing (2009, p. 14), para esses alunos, a literatura apresentava-se como algo sobrenatural. Para eles, “A leitura de textos apresenta-se como prática inusitada, e a literatura, como um alienígena, em boa parte das escolas nacionais, sobretudo nas que atendem os segmentos populares, mesmo em grandes centros urbanos”. Desse modo, amplia-se a tarefa da escola, pois até então era simplesmente uma tarefa de alfabetização desde seu início, a partir de então passou-se a obrigação de letramento, principalmente o letramento literário.

A escola como formadora de leitores necessitava adequar-se diante desse novo público que ali estava e deveria encontrar maneiras de lhes apresentar os textos literários de modo que os alunos tomassem gosto pela leitura, bem como se tornassem aptos a acessá-la. Zilberman (2009) entende que a leitura literária poderá apresentar possíveis soluções para que a escola consiga criar práticas de leitura mais efetivas. As possíveis soluções na busca de conseguir criar tais práticas seriam: uma delas, tornar o livro literário mais acessível, é fundamental que o texto não esteja simplesmente em todos os lugares da escola, mas, sim, que possa tornar-se compreensível, discutido e bem próximo do estudante. Outra solução seria apresentar a leitura literária de modo que ela pudesse seduzir, desafiar o leitor, ser agradável, tornar-se realmente uma prática. Para que essas ações realmente aconteçam é necessário incorporá-las no dia a dia do ambiente escolar e extraescolar de todos, e provavelmente na rotina diária do próprio professor, como leitor em evidência. E assim levando o leitor a ler com gosto, com sensibilidade e, o mais importante, que ele possa ter discernimento, tanto na escola quanto fora dela. O propósito das práticas de leitura é formar leitores para além da escola, para a vida.

Jobim (2009, p. 128) reconhece a importância da literatura no ambiente escolar, uma vez que ela poderá vir a criar novas possibilidades em relação à visão de mundo, pois, “No caso da literatura, uma de suas qualidades mais apontadas é a capacidade de criar novos horizontes, de prover acesso a uma versão de mundo que vai além do que conhecemos”. Assim sendo, a leitura na escola, sendo motivada e ligada a temas adequados e contextualizados, poderá

produzir significações que venham ao encontro dos interesses dos estudantes, e assim torná-la mais atraente e apontar caminhos possíveis para o uso destes conhecimentos na vida social e na formação humana. No entanto, a escolarização do texto literário necessita ser realizada de forma a não desvirtuá-lo e nem distorcê-lo do seu real sentido, assim, tornando-o atraente e instigante. Coelho (2000, p. 15) afirma que “parece já fora de qualquer dúvida que nenhuma outra *forma de ler o mundo dos homens* é tão eficaz e rica quanto a que a literatura permite”.

O propósito desse capítulo foi uma discussão na tentativa de apontar possíveis soluções que possam aproximar o texto literário da escola, e, claro, dos estudantes, a partir do que poderia ser chamado de contribuições para o desenvolvimento das atividades da leitura literária no ambiente escolar. O diálogo foi entre os teóricos de diversas matrizes e algumas experiências e vivências dos/as participantes da pesquisa dos anos finais da Educação Básica. O que se constata é que a leitura do texto literário não se ensina, é necessário vivenciá-lo, lê-lo. Conforme afirma Dalvi (2013, p. 68), “é necessário instituir a experiência ou vivência da leitura literária, bem como a constituição dos sujeitos leitores, como fundamentos ou inerentes (também) ao ensino de literatura”.

Foi discutido que, entre as instituições essenciais para a intermediação do sujeito com a leitura, está a família. E cabe enfatizar que muitas famílias encontram dificuldades socioeconômicas, pois o livro, na maioria das vezes, é privilégio das culturas dominantes, e isso é um fator que interfere no ato de ler no ambiente familiar. Por esse motivo, a escola é colocada como local privilegiado para o encontro do sujeito com a leitura literária, para isso, todos que fazem parte da escola devem estar abertos para o convívio, não só dentro da instituição, mas para além dela.

Como foi discutido também, a escola é colocada como *locus* encarregado da educação formal, na figura do professor, mas, lamentavelmente, em grande parte, ainda não conseguiu colocar em prática o ensino da leitura literária como foco primordial para a prática da leitura; ainda existem alguns educadores que utilizam o texto apenas para ensinar valores ou pretexto para o ensino de gramática, supondo que estas formas de apresentar a leitura levarão o aluno a se tornar um leitor. No entanto, esse modelo de leitura é muito mais pedagógico do que literário. Demanda-se abolir essa leitura que tem apenas esses objetivos no universo escolar. Essa é uma questão política, antes de ser pedagógica. O professor que não se formou leitor e, consequentemente, não forma seus alunos leitores, em geral, não teve muita escolha nem oportunidades. É preciso mais que gostar de ler, mais que gostar de literatura para se formar leitores. É preciso vontade política da sociedade e dos governos.

Afinal, é fundamental proporcionar um contato com o texto literário mais instigante, que humanize cada vez mais a relação do texto com os sujeitos leitores, apresentar diferentes materiais de leitura em diferentes suportes, principalmente num país onde o acesso ao livro ainda é precário. Talvez assim, a escola, além de expandir a competência leitora de seus alunos, emancipe-os, levando-os a resgatar as palavras e as situações de seu universo cotidiano e a sair da inércia construída no espaço escolar.

CAPÍTULO II
CAMINHOS POR ONDE TRILHEI: PERCURSO METODOLÓGICO

2.1 Metodologias da investigação – itinerários explorados

Escova

Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma.
[...]

(BARROS, 2018, p. 17)

Apresento aqui a trajetória metodológica que foi enredada aos recursos teóricos utilizados na itinerância em campo, e que foi construindo e constituindo a coleta interpretativa de dados que emergiram de maneira dinâmica, engenhosa, instigante e desafiadora, durante alguns meses. No total, foram quatro meses de idas e voltas à escola campo para o encontro com os participantes da pesquisa. Nesta etapa, apresento também com mais abrangência algumas ideias teóricas que inspiraram a investigação desse trabalho.

O objetivo aqui é descrever e refletir sobre os aspectos metodológicos que foram propostos para a execução desta pesquisa. Com base no viés em que foi realizada a abordagem do problema, trata-se de uma pesquisa qualitativa, uma vez que foi abarcada a descrição e interpretação de dados coletados a partir de um recorte espaço-temporal. O espacial: é o local no qual ocorreu a pesquisa, a escola, coletando os dados; o temporal: foi o tempo utilizado no decorrer da pesquisa. Lüdke e André (2017) afirmam que, em estudos qualitativos, o processo de coleta comumente lembra um funil, sendo que, no princípio, há algumas questões mais abertas, ou seja, mais amplas. Já as etapas seguintes passam a ser mais específicas e diretas, delimitando seu foco, fazendo com que a coleta de dados seja mais concentrada e produtiva.

As mesmas autoras dizem que a pesquisa qualitativa acaba por envolver o pesquisador no contato direto com o contexto estudado, além de destacar a concepção dos participantes envolvidos na pesquisa. “Ao considerar os diferentes pontos de vistas dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente

inacessível ao observador externo” (LÜDKE; ANDRÉ, 2017, p. 14). Mais uma vez, fica evidente que, na pesquisa qualitativa, existe um esforço em apreender a “perspectiva dos participantes”, ou seja, a forma como os sujeitos, envolvidos na pesquisa, enxergam as questões que estão sendo evidenciadas. Contribuindo com esse discurso, André (2013) aponta as abordagens qualitativas de pesquisa, que se fundamentam numa perspectiva que contempla o conhecimento socialmente construído pelos sujeitos a partir de suas interações rotineiras do dia a dia e, sendo assim, ao passo que atuam na realidade, transformam-na e ao mesmo tempo são transformados por ela. “Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores” (ANDRÉ, 2013, p. 97).

Cabe salientar que essa pesquisa também se caracteriza como um estudo de caso. Segundo Lüdke e André (2017, p. 22), “*Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda*. O pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo” (grifos das autoras). Nesse modelo de abordagem, ressalta a multiplicidade natural das situações, deixando em evidência a inter-relação dos seus integrantes. Ao investigar a formação de leitores pelo viés da memória, numa escola de tempo integral, o foco foi o resgate da memória de leitura dos/as alunos/as e da professora de Língua Portuguesa em seus diversos aspectos, na família, início de escolarização, bem como na última etapa dos anos finais do ensino fundamental. Busquei entender como esses elementos interagem para a formação de leitura dos participantes da pesquisa. Assim, exploro uma variedade de dados, coletados em diferentes situações e momentos. As observações foram realizadas em sala de aula, durante as aulas de Língua Portuguesa. Lüdke e André (2017, p. 22) afirmam que “podemos dizer que o estudo de caso ‘qualitativo’ ou ‘naturalístico’ encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola”.

Na atualidade, um dos principais desafios em relação à pesquisa educacional é justamente a tentativa de compreender a realidade em todo o seu dinamismo e complexidade, contendo, também, toda complexidade de seu objeto de estudo, em sua realização histórica. Segundo Lüdke e André (2017, p. 6), “cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações”. Nesse sentido, a compreensão de casualidade que direcionava para a busca de um curso linear entre variáveis independentes e dependentes já não

respondia mais à percepção dos atuais pesquisadores, alertas a uma multiplicidade do entrelaçamento de variáveis que atuavam no campo educacional.

Quando se fala em educação, geralmente ocorrem inúmeras ações de variáveis, “agindo e interagindo ao mesmo tempo”. Nas décadas de 50, 60 e 70, esse modo de fazer pesquisa em educação equipara-se ao que se intitulou de paradigma positivista. Lüdke e André (2017, p. 6) afirmam que o título “paradigma” se justifica “por indicar uma espécie de modelo, de esquema, de maneira de ver as coisas e de explicar o mundo”. Confirmando essa ideia, Bortoni-Ricardo (2008, p. 14) entende que, “de acordo com o paradigma positivista, a realidade é aprendida por meio da observação empírica. As descobertas se dão pela via da indução, que é o processo de chegar a regras e leis gerais pela observação das regularidades”. A respeito deste modelo de pesquisa que vinha sendo desenvolvido na área da educação, surgiu um certo descontentamento em relação aos métodos que eram empregados. Desse modo, foi necessário buscar formas inovadoras e atuais para trabalhar a pesquisa em sala de aula, que partissem de novos pressupostos, deixando para trás o velho paradigma e, acima de tudo, se adequando melhor ao objeto de estudo que realmente fosse considerado relevante pelos pesquisadores na área da educação.

Mediante as novas exigências e para dar respostas às questões impostas pelas adversidades, isto é, aos novos desafios da pesquisa educacional, foram aparecendo novos métodos de investigação e abordagens divergentes daquelas que estavam sendo empregadas tradicionalmente. Nesse sentido, surgiram propostas inovadoras de abordagens e soluções metodológicas diferenciadas, na tentativa de ultrapassar as limitações das pesquisas realizadas até então em educação. Desta maneira, instauram-se a pesquisa qualitativa, a etnográfica, a naturalística, o estudo de caso, o estudo de campo, a pesquisa-ação, entre outras. Dentre as abordagens citadas e entre os tipos de pesquisa qualitativa existentes, este trabalho teve como enfoque o estudo de caso e a pesquisa-ação. Assim sendo, explicitarei mais algumas características da pesquisa qualitativa.

Mas, antes disso, vale salientar que a escolha destas abordagens se fez pela forma como se deu a constituição deste *corpus*, uma vez que o objetivo precípua é a produção de memórias dos/as alunos/as, assim como da professora de Língua Portuguesa. A pesquisa partiu da premissa de que essas memórias são importantes para a compreensão de práticas de leitura, uma vez que a trajetória da pesquisa buscou analisar os caminhos percorridos tanto em seu ambiente familiar como estudantil, bem como investigar as experiências de leitura da professora, formadas ao longo de sua trajetória de vida familiar, escolar, acadêmica e profissional, e como elas têm influenciado sua prática pedagógica.

Lüdke e André (2017) caracterizam a pesquisa qualitativa a partir dos estudos realizados por Bogdan e Biklen (1982), apresentando cinco características fundamentais para esse tipo de estudo. A primeira característica refere-se ao *ambiente natural*, pois a pesquisa qualitativa tem como principal instrumento o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada, uma vez que exige do pesquisador um contato direto e frequente com a rotina escolar. Esse modelo de investigação também é conhecido como pesquisa naturalística, e os dados coletados podem ser obtidos através de gravação de áudio ou anotações. A segunda característica é que *são predominantemente descritivos os dados coletados*, visto que o material coletado é rico em detalhes e descrições de pessoas, circunstância, acontecimento; para tanto inclui entrevistas transcritas, depoimentos, a presença de fotografia e documentos variados. Lüdke e André (2017, p. 13) afirmam que “o pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado”.

Já nas terceira e quarta etapas, as características relacionam-se com o *processo da pesquisa* e com o significado que os sujeitos dão às coisas e a sua vida. Nesse sentido, esses são fatores que deverão ser foco de interesse do pesquisador, acompanhando como determinado problema se evidencia e quais suas interações no cotidiano pesquisado. A quinta e última característica tem relação com a *análise dos dados*, inclina-se a seguir um procedimento indutivo, uma vez que, antes do início do estudo, o pesquisador não se preocupa em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas, mas em solidificar suas abstrações e inspeções a partir do momento da submersão do pesquisador no campo. Segundo Lüdke e André (2017, p. 14), “o fato de não existirem hipóteses ou questões específicas formuladas *a priori* não implica a inexistência de um quadro teórico que oriente a coleta e análise dos dados”.

A respeito da pesquisa qualitativa em sala de aula e o professor pesquisador, a autora traz importantes reflexões.

O objetivo da pesquisa qualitativa em sala de aula, [...] é o desvelamento do que está dentro da “caixa preta” no dia a dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se “invisíveis” para os atores que deles participam (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 49).

Em outras palavras, os sujeitos se familiarizam com as suas rotinas e, na maioria das vezes, encontram dificuldades de captar os padrões estruturais nos quais essas rotinas e práticas acontecem. Outro problema também é a dificuldade em reconhecer as rotinas e seus

significados e a maneira pela qual elas se entrelaçam em uma base mais ampla e social, acabando por se condicionar e também sendo condicionada por elas.

A pesquisa também utilizou o viés da metodologia da pesquisa-ação, uma vez que, sendo abordada por esse viés, a pesquisadora tem mais condições de produzir conhecimentos e informações de uso mais efetivo e, assim, promover condições para ações e mudanças de situações no ambiente escolar. Haja vista que o trabalho implica o contato direto da pesquisadora com a realidade estudada, bem como sua imersão nesse contexto; é como se fosse um mergulho no microssocial. Segundo Thiollent (2011, p. 85), “tal orientação contribuiria para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes”. O autor ainda fala sobre as práticas no contexto educacional, que são vistas numa perspectiva de transformação e emancipação, os conceitos dão lugar a uma reciclagem que não é igual à opinião pública, uma vez que não se trata de agir com a emoção, mas, sim, saber conhecer para agir de modo racional. Outro aspecto que é abordado por ele é a produção de material didático. Na “pesquisa haveria também produção de material didático, gerada pelos participantes e para ser distribuído em escala maior” (THIOLLENT, 2011, p. 87). Cabe dizer que, durante a pesquisa em sala de aula com os/as alunos/as, houve um momento da coleta de dados em que os participantes produziram um texto sobre suas memórias de leitura e esse texto faz parte do produto educacional da pesquisa: um livro contendo as memórias de leitura dos/as alunos/as e da professora.

Para melhor compreender o lócus do trabalho, é importante explicitar os conceitos que foram trabalhados. Quando me refiro à *Formação do leitor*, os conceitos utilizados foram baseados na literatura especializada que trata da formação do leitor. Para Larrosa (2017, p. 58), “A formação não é outra coisa senão o resultado de um determinado tipo de relação com um determinado tipo de palavra: uma relação constituinte, configuradora, aquele em que a palavra tem o poder de formar ou transformar a sensibilidade e o caráter do leitor”. De acordo com Manguel (1997), ler é comparado com a respiração, pois trata-se de uma função primordial para nossas vidas e ainda acrescenta que lemos para conseguir entender ou mesmo para dar início ao nosso entendimento, o importante é não deixar de ler. O autor traz uma reflexão sobre a capacidade de ler; segundo ele, essa capacidade vem da tradição dos textos hebraicos, o mais antigo, no qual se encontra uma reflexão no livro “*Sefer Yezirah*”, que é um tratado filosófico mais antigo e foi escrito em algum período do século VI. Esse texto afirma que Deus concebeu o mundo por meio de caminhos sigilosos de sabedorias, um deles foi o das dez *Sefirot*, ou seja, as dez menções divinas ou os números, e as outras são as 22 letras, o que dá um total de 32 caminhos. Todos os seres reais, as três camadas do cosmo, o mundo, o tempo e o corpo

humano foram criados a partir das letras. Enquanto todas as coisas abstratas foram concebidas por meio do *Sefirot*. Para a tradição judaico-cristã, o universo é comparado ou criado como se fosse um livro e para lê-lo é necessário compreender todas as combinações. O autor afirma que, segundo essa tradição, “A chave para compreender o universo está em nossa capacidade de lê-los adequadamente e dominar suas combinações e, assim, aprender a dar vida a alguma parte daquele texto colossal, numa imitação de nosso Criador” (MANGUEL, 1997, p. 21).

Para Lajolo e Zilbeman (1996, p. 14), “Ser leitor, papel que, enquanto pessoa física, exercemos, é função social para a qual se canalizam ações individuais, esforços coletivos”. Por sua vez, Dalla Zen (1997, p. 54) salienta sobre a importância da compreensão de um texto, para isso é importante valer-se do conhecimento prévio. “O leitor leva em conta na leitura o que ele já sabe, o conhecimento acumulado ao longo de sua vida, o qual é altamente relevante para a compreensão do que está sendo lido”. Então fica entendido que o conhecimento prévio não pode ser abandonado, mas sim aproveitado e ativado. Nesse sentido, Freire (1995, p. 11) também faz uma reflexão sobre o ato de ler e a formação do leitor. De acordo com ele, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. A dinamicidade da linguagem e da realidade se amarram. O entendimento do texto a ser alcançado por meio da sua “leitura crítica” envolve o conhecimento e a familiaridade entre o texto e seu contexto social de produção.

A trajetória escolhida para essa trama é a construção da memória, nesse sentido, ao discutir sobre *Memória*, busco os conceitos da autora Ecléa Bosi (1987, p. 15), que fala sobre a memória, dizendo que é uma lembrança do tempo pretérito, “A lembrança é a sobrevivência do passado. O passado, conservando-se no espírito de cada ser humano, aflora à consciência na forma de imagens-lembranças”. Assim sendo, é possível reconstruir e retornar a uma vasta releitura do passado, por outro lado, reconstruir e reestruturar uma boa parte do contexto social da leitura. Desse modo, os estudos de Ricoeur (2007, p. 40) também complementam o conceito de memória: “Para falar sem rodeios, não temos nada melhor que a memória para significar algo que aconteceu, ocorreu, se passou *antes* que declarássemos nos lembrar dela”.

A memória é algo importante para assegurar que alguma coisa passou e é lembrada no momento presente. Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 18-19) também corroboram dizendo: “por meio da rememoração, os relatos dos sujeitos comuns podem dar visibilidade às situações e às experiências por eles desejadas, revividas e re-elaboradas”. Assim, a memória dos/as alunos/as e da professora foram fundamentais como prática de transformação de situações vividas anteriormente, pois a memória pode ser uma probabilidade de mudanças de situações. Assim, os participantes da pesquisa tiveram a oportunidade de entrar em contato com

o passado e rememorá-lo na tentativa de poder modificar nas suas lembranças aquilo que os inquietava e que porventura desejassem que tivesse sido um pouco diferente. Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 17) dizem ainda mais sobre memória, mas como possibilidade de mudança do momento presente, ou seja, “cada memória é flexível, altera lugares e pensamentos. [...] Por essa perspectiva, a memória não é entendida como sinônimo de um depósito de lembranças, ou como um relicário; ela é compreendida como possibilidade de mudança”.

Mediante esse contexto, há uma gama de autores que trazem uma literatura pertinente ao tema, com os quais houve um diálogo fecundo, bricolado e multifacetado, que fizeram parte desse itinerário, foram eles: Antunes (2003), Bamberger (1987), Bortoni-Ricardo (2008), Chartier (1998), Cosson (2018), Dalla Zen (1997), Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008), Freire (1995), Geraldi (2015), Lajolo e Zilberman (1996), Ludke e André (2017), Manguel (1997), Michèle Petit (2010), Ricoeur (2007), Zilberman (1988), Zilberman e Rösing (2009), entre outros, todos sendo fundamentais para a construção deste *corpus* de pesquisa.

A trajetória da pesquisa foi se constituindo dos instrumentos metodológicos para a composição do *corpus* desta narrativa. O fio condutor desta investigação é a formação do leitor. Em cada oficina de Produção/Construção de Memória e atividades propostas, os instrumentos eram mensurados de maneira que os/as alunos/as e a professora pudessem manifestar seus discursos e assim irem construindo as memórias e as histórias de leitura de cada um. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram os seguintes: questionários, gravação de voz (uso de gravador), atividades coletivas e individuais, textos variados com a temática “memória literária” e sequência didática.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008), todo trabalho que se desenvolve no campo, durante a coleta de registro dos dados, vai se constituindo de acordo com cada fase da pesquisa. A autora alerta para que se inicie a pesquisa com a negociação, para que o pesquisador possa entrar no campo, isto é, no local onde a pesquisa irá ocorrer. Nesse caso em questão, na escola campo é necessário que o pesquisador apresente os objetivos da pesquisa (investigação). Segundo a autora, “A principal delas é a negociação com as pessoas que lhe darão acesso ao local da pesquisa” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 57). Assim, foi discutido com o grupo gestor e a professora de Língua Portuguesa a respeito da natureza, os objetivos da pesquisa e a quantidade de participantes. Nesse caso, foram quatorze alunos/as e a professora de Língua Portuguesa, totalizando assim, quinze participantes. Vale dizer que a pesquisa foi realizada em uma escola no município de Jussara-GO, escola de tempo integral. Os participantes pesquisados foram alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental e a professora de Língua Portuguesa.

A respeito do sigilo dos dados coletados, foram feitos os acordos tanto com o grupo gestor e a professora, quanto com os pais dos/as alunos/as, garantindo o caráter sigiloso da pesquisa. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 57), “A pesquisa tem de ser regida por rígidos princípios de ética, que preservem os colaboradores que dela se dispuserem a participar”. Todos esses princípios éticos foram observados, pois a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás (UFG). Vale ressaltar que Ludke e André (2011) afirmam que a abordagem qualitativa na pesquisa acarreta uma série de questões relacionadas à ética, sendo isto necessário por conta da interação entre o pesquisador e os participantes pesquisados.

No decorrer das oficinas de Produção/Construção de Memória foram evidenciados diversos momentos e etapas e cada oficina foi organizada para tratar de uma temática, um assunto. Algumas oficinas foram executadas em uma ou duas aulas; e outras levaram três ou quatro aulas. Para a realização destas foi produzida uma Sequência Didática, uma ferramenta essencial para o desenvolvimento das oficinas, uma vez que ela fornece subsídios necessários para a organização das atividades escolares, além de facilitar o avanço na aprendizagem dos alunos.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Nesse sentido, definir e adequar as atividades de acordo com a situação e com as necessidades dos estudantes é de suma importância, uma vez que a sequência didática apresenta um alicerce que pode ser completado e modificado de acordo com a situação e as necessidades. Assim, ela contribui de maneira significativa para os alunos, dando-lhes acesso a novas práticas de linguagem. Deste modo, recorrendo aos ensinamentos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83) sobre a sequência didática, é possível perceber o quanto ela é significativa para a aprendizagem: “Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um gênero* de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. As atividades foram organizadas em torno de um gênero, neste caso, relatos de leitura, ou seja, memória de leitura dos/as alunos/as e da professora de Língua Portuguesa.

A sequência didática foi estruturada em cinco etapas e cada uma das etapas apresenta um bloco de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula e extraclasse. Perfazendo assim um total de treze aulas, além das atividades de pesquisa, leitura e escrita que os/as alunos/as fizeram extraclasse. Dentre as tarefas propostas, há um bloco de atividades que faz referências ao período anterior à entrada deles para a escola, ou seja, momentos de leitura com a família e

também a Primeira Fase do Ensino Fundamental, essas atividades são praticamente quase todas orais e coletivas, assim a dinâmica do exercício de construção de memória ocorre de forma mais participativa. Hipoteticamente, a partir das atividades desenvolvidas de forma coletiva para a construção dessas memórias de um período mais distante, os alunos em grupo poderiam apoiar-se nas lembranças dos outros e conseguir reconstruir sua história de leitor de maneira mais coerente. Para tanto, Halbwachs contribui dizendo sobre a importância da construção da memória coletiva:

Para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum. Não é suficiente reconstituir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como nos dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade. (HALBWACHS, 1990, p. 34).

Percebe-se que, para obter uma recordação, não é suficiente a simples reconstituição das peças da imagem de um acontecimento do passado, mas se faz necessário que esta reconstituição aconteça a partir de dados comuns que são encontrados tanto em “nosso espírito”, assim como no do outro. Deste modo, compreende-se que as lembranças podem ser reconhecidas e reconstruídas, porém, isso só é possível se todos os envolvidos na construção das lembranças fizerem parte de uma mesma sociedade.

Ao longo da trajetória da coleta de dados, foram propostas aos participantes da pesquisa a compreensão e a elucidação a respeito do processo de construção de memória, ou seja, a construção do passado, e como eles construíram suas relações com a leitura, sua familiaridade ou não com os textos escritos ou até mesmo com contos da tradição oral, o entendimento adquirido com as mais variadas práticas leitoras e suas reflexões como leitores. Eles também foram convidados a exteriorizar seus sentimentos, emoções, pessoas que foram importantes para a sua formação leitora, objetos, fatos e sentimentos. É importante destacar que, em uma das oficinas (OFICINA – 2ª momento – *vida estudantil – início de escolarização*), foi realizada a leitura de um texto que fala sobre o primeiro dia de aula da narradora, ela deixa evidente as suas emoções e sentimento daquele momento. A partir da leitura do texto, os/as alunos/as também rememoraram momentos importantes dos primeiros dias de aula. Vale ressaltar que esse momento de construção de memória foi coletivo e uma lembrança puxava outra lembrança, como se vê no diálogo entre eles:

YASUO: Eu lembrei o primeiro ano.

SOPHIA: Eu também lembrei o primeiro ano lá na Soraya.

YASUO: É porque minha mãe me deixou lá e eu comecei a chorar.

ARTHUR: Eu também (risos), lá na Dolores.

YASUO: Lá na Soraya, aí os meninos... os meninos ficou olhando assim (incompreensível) aí eu chorei, eu queria ir embora com minha mãe, só que minha mãe... (incompreensível).

PESQUISADORA: O que a Sophia lembrou?

SOPHIA: Eu lembrei, eu estudava à tarde, aí meu pai e minha mãe me levaram na escola. Aí eles falou assim: não agora você vai ficar aqui, essa daqui vai ser sua professora, eu lembro que era a Ângela.

MIGUEL: Eu estudei junto com você.

SOPHIA: Aí eu fiquei lá, eu fiquei olhando assim (trecho incompreensível).
(TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Esses diálogos construídos coletivamente são carregados de significações quando se trata da construção de memórias. A memória, mesmo sendo algo individual, subjetiva e formada por singularidades de cada sujeito, sempre possui algumas semelhanças e aproximações com outras memórias. No momento em que Yasuo recorda seu primeiro dia de aula, logo em seguida Sophia diz que também relembra esse mesmo momento, seu primeiro dia de aula, e assim, os outros colegas vão fazendo parte dessa teia de construção de memórias do grupo, com relação ao primeiro dia de aula. Nesse sentido, cada recordação que um conseguia produzir estimulava uma sequência de outras lembranças. Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 11) falam a respeito do papel do outro na construção da memória, “a história torna visível como **o papel** do outro ocupa um lugar fundamental no processo de rememoração de nossas *práticas culturais*” (*grifo no original*). Halbwachs (1990) corrobora isso quando disserta sobre como se sobrepõem a memória coletiva e a memória individual,

Se essas duas memórias se penetram frequentemente; em particular se a memória individual pode, para confirmar algumas de suas lembranças, para precisá-las, e mesmo para cobrir algumas de suas lacunas, apoiar-se sobre a memória coletiva, deslocar-se nela, confundir-se momentaneamente com ela; nem por isso deixa de seguir seu próprio caminho, e todo esse aporte exterior é assimilado e incorporado progressivamente a sua substância. A memória coletiva, por outro, envolve as memórias individuais, mas não se confunde com elas. (HALBWACHS, 1990, p. 55).

O autor discorre sobre a influência da memória individual, que se entrelaça com a memória coletiva. O diálogo entre os/as alunos/as evidencia esse discurso da lembrança individual que se imbrica à memória coletiva. O desencadeamento de lembranças, mesmo aquelas que são mais individuais, justifica-se pelas mudanças que se frutificam nas nossas associações com os mais variados meios coletivos. Haja vista que as histórias vividas pelos participantes da pesquisa nos possibilitam a compreensão de aspectos relevantes que compõem

o procedimento da rememoração. Assim, a memória apresenta-se como algo único, singular, dividida e elaborada na relação com o outro.

Desde o primeiro momento das oficinas, os/as alunos/as e a professora foram notificados de quais seriam os objetivos, conteúdos e as metodologias utilizadas para a construção de memória de leitura. Para que essas oficinas acontecessem e os/as alunos/as e a professora participassem desses momentos, foram organizadas rodas de conversas nas quais eles narravam fatos e acontecimentos de sua trajetória de leitura. No entanto, desde as primeiras oficinas, foi incumbida aos alunos/as a função de pesquisadores, já que eles teriam que pesquisar no ambiente familiar alguns objetos que estabelecessem relações com as práticas de leitura vivenciadas. Assim sendo, reconstruiriam suas memórias por meio de objetos diversos, documentos e relatos da família, e através destes mecanismos o passado seria reconstruído. Guedes-Pinto, Gomes e Silva entendem que

O trabalho com a rememoração bem como as próprias interpretações que dele fazemos podem ser comparados a diferentes pedaços de tecidos que formam uma colcha composta por esses retalhos que foram reunidos através de fios que os uniram, que, em função das combinações possíveis no contexto de sua costura, produziram coerência. (GUEDES-PINTO; GOMES; SILVA, 2008, p. 22).

As lembranças narradas pelos/as alunos/as foram se compondo e entrelaçando como fios que se uniam para a reconstrução das lembranças do passado. Uma vez que havia possibilidade de surgirem as lembranças a cada objeto ou documento encontrado, eles dariam formas às experiências vividas anteriormente, numa constante combinação e elaboração das narrativas sobre o vivido. A partir disto, a trama foi sendo tecida e “costurada” por meio das combinações e construções das experiências passadas. A memória é um constante refazer das experiências pretéritas, exigindo assim um trabalho por parte daqueles que retornam às lembranças de um tempo que foi deixado para trás, isto é, longínquo, e com o auxílio dos objetos presentes que, a sua volta, contribuiriam de maneira significativa para a rememoração mais consciente no momento presente.

2.2 Os personagens que compuseram essa trama

Para realizar essa investigação, foram selecionados quatorze alunos e a professora de Língua Portuguesa. Os participantes são adolescentes com idade aproximada entre 14 a 15 anos, alunos do 9º ano do Ensino Fundamental – anos finais, da rede de ensino público municipal de Jussara-GO.

A sala de aula selecionada conta com vinte e um (21) alunos/as, porém apenas quinze (15) participaram da pesquisa. No primeiro encontro com os pais e responsáveis pelos/as alunos/as, foi explicado como seria desenvolvida a pesquisa; deixando claro que eles eram livres para participar ou não. Outro aspecto fundamental explicitado foi sobre o sigilo da pesquisa e o anonimato dos/as filhos/as. Alguns não permitiram a participação do/a filho/a, outros casos foram dos/as alunos/as que não quiseram participar. Nesses casos, ficou perceptível que seria impossível tê-los na pesquisa, uma vez que a situação de apatia e desmotivação em que alguns se encontravam não possibilitaria que se animassem para narrar suas histórias. Tendo em vista que algumas tentativas de diálogos tanto com os alunos quanto com os pais foram improdutivas, ficaram, assim, quatorze alunos/as participantes.

A maioria dos/as alunos/as que participaram da pesquisa ingressou na escola campo para cursar o 6^a ano, uma vez que esta é a modalidade de ensino que a instituição oferece, Ensino Fundamental – anos finais, outros iniciaram no 8^a ano. Para compor o *corpus* da investigação, os pais ou responsáveis assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido e os quatorze alunos/as assinaram um termo de ciência. Tais termos fazem parte da ética que a ciência e a universidade, como instituição, impõem sobre a pesquisa, tanto aos pesquisadores quanto aos pesquisados. Esses instrumentos são elaborados com o objetivo de assegurar e garantir, a todos os envolvidos no processo de investigação, o direito de aceitar ou de desistir da pesquisa. “Outro problema ético é o que se relaciona com a garantia de sigilo das informações. Para conseguir certo tipo de dado, o pesquisador muitas vezes tem que assegurar o anonimato” (LÜDKE; ANDRÉ, 2017, p. 59). Desta maneira, todos os nomes utilizados no decorrer da pesquisa são fictícios, resguardando assim os/as alunos/as que fazem parte desse itinerário.

Assim, o *corpus* da pesquisa foi se constituindo por meio das práticas e hábitos de leitura das famílias dos participantes, desta maneira, uma parte desse *corpus* foi constituída com as experiências de leitura advindas das famílias dos/as alunos/as. Na primeira oficina – *OFICINA – 1^a momento – momento de combinar*, os/as alunos/as e a professora receberam um questionário para ser respondido em casa, pois havia algumas questões pessoais e outras que necessitavam da ajuda dos familiares. De acordo com Halbwachs (1990, p. 39), “Admitamos que a criança se lembre: é no quadro da família que a imagem se situa, porque desde o início ela estava ali inserida e dela jamais saiu”. Apoiando-se nessa reflexão, foi pedido aos/as alunos/as que pesquisassem com seus familiares, pois eles poderiam fornecer subsídios para a reconstrução e produção das memórias.

9. A qual ou quais dos recursos seguintes você tem acesso em casa?

- ☐ () correio eletrônico (e-mail) ☐ () whatsApp
☐ () um jornal diário ☐ () uma assinatura de revista ou jornal
☐ () livros literários

10. Como você considera seu nível de leitura?

- ☐ () ótimo ☐ () bom ☐ () regular ☐ () insuficiente

11. Qual o local da sua casa que você costuma a ler?

- ☐ () na sala ☐ () no quarto ☐ () cozinha

Outros: _____

12. Há outros espaços em sua casa que você e sua família utilizam para fazer leitura?

- ☐ () sim ☐ () não

Se sim, quais? _____

13. Onde você consegue livros para ler?

- ☐ () seus pais compram ☐ () na biblioteca pública
☐ () na biblioteca da escola ☐ () consegue com algum colega

Outros locais: _____

14. Seus pais geralmente leem quantos livros por ano?

- ☐ () um livro ☐ () de dois a três livros
☐ () de quatro a cinco livros ☐ () de seis a dez livros
☐ () nenhum livro

15. E você, em média quantos livros lê no ano? _____

16. Os livros que você lê no decorrer do ano,

- ☐ () são todos solicitados pela escola ☐ () somente alguns são solicitados pela escola
☐ () nenhum é solicitado pela escola

18. Quantos livros de literatura você tem em casa?

- ☐ () um ☐ () dois
☐ () três ou mais ☐ () nenhum

19. Seus pais costumam comprar livros para você?

- ☐ () sim ☐ () não

O questionário foi lido e discutido juntamente com os/as alunos/as, mesmo as questões sendo objetivas e apresentando estrutura fechada. Assim, eles/as deveriam escolher uma ou

mais de uma alternativa dentre um conjunto de alternativas preestabelecidas. Isso quer dizer que não precisavam escrever nada por extenso.

Os/as participantes também foram orientados para responder ao questionário juntamente com os familiares, porém, mesmo com a orientação, alguns responderam sozinhos ou disseram que os familiares ajudaram pouco. Isso ficou constatado na oficina em que eles/as devolveram o questionário e foi discutido como se deu o momento de responderem com a família:

PESQUISADORA: Emanuele, sua mãe ajudou você a responder o questionário?

EMANOELE: Mais ou menos, em algumas partes.

SOPHIA: Mais ou menos também, a maioria fui eu.

YASUO: Minha mãe ajudou um pouco também, o que era de mãe aí... o que era de pai, eu respondi.

PESQUISADORA: Ágata quem ajudou você com o questionário?

ÁGATA: Eu.

PESQUISADORA: Sozinha, sua mãe, não?

ÁGATA: Sim, não.

JÚLIA: Sozinha.

KATHELLEA: Minha mãe. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

As respostas obtidas no questionário são um quadro representativo da percepção que os/as alunos/as têm a respeito das práticas e dos costumes de suas famílias acerca da leitura. Essa percepção se constitui com as vivências, com as experiências e os discursos que atravessam as práticas discursivas no cotidiano de cada um. Portanto, o que será exposto aqui são os enunciados propriamente ditos ou escritos pelos/as alunos/as. Nesse intuito, importa o que os alunos disseram e não o que os levou a dizer, assim, passo a analisar as respostas dadas por eles/as no questionário.

Aqui, explicitarei algumas questões que havia no questionário e são relevantes para a construção de memórias. No período da pesquisa em que o questionário foi aplicado, a família de três alunos/as tinha estrutura tradicional, moravam com pai, mãe e filhos/as. Quatro moravam com mãe, padrasto, irmã(s), irmão (s), entre esses quatro, uma, além de morar com padrasto, mãe, irmãos (s), morava com duas primas. Dois moravam somente com a mãe. Um morava com mãe, avó e avô, outro apenas com avó e avô, e uma morava com pai e irmão (s). Outros dois moravam com mãe e irmão(s). Uma morava no Centro de Acolhimento. A professora pesquisada morava com seu filho e esposo. Em todos esses casos, ficou perceptível que a maioria mora com as mães, três casos foram excepcionais, não moram com as mães. Elizabeth Polity (2001, p. 45) diz que “ao pesquisar e construir junto com a família sua história em relação ao saber, podemos permitir que cada membro *re-conte* sua história, descrevendo fatos à sua maneira, e sobretudo a significação destes para a vida do sujeito”. Conhecer um

pouco melhor a organização familiar dos participantes foi relevante para posteriormente compreender a construção de memória em relação à leitura e sua formação inicial, no seio familiar.

Quanto ao grau de escolaridade dos pais, sete pais têm ensino fundamental incompleto, apenas um tem ensino fundamental completo, quatro têm ensino médio incompleto, três têm ensino médio completo e um, ensino superior incompleto. Quanto às mães, oito têm ensino fundamental incompleto, uma tem ensino fundamental completo, duas têm ensino médio incompleto, uma delas está cursando o ensino médio, outras quatro possuem ensino médio concluído, e apenas uma, ensino superior completo. Entre os pais e as mães, há uma variação do grau de escolaridade, ficou perceptível que as mães têm mais escolaridade que os pais, pois nenhum deles tem ensino superior completo, mas há uma variação na questão do ensino fundamental incompleto. O número de mães que possuem o ensino fundamental incompleto é maior em relação aos pais, outro caso é que o número de pais que cursaram o ensino médio é maior, mesmo que não tenham concluído. Porém, em relação à conclusão do ensino médio, pais e mães estão no mesmo nível de escolaridade, pois há três pais que concluíram e duas mães, mas há uma delas que está cursando. Mesmo que em alguns casos os pais apresentem grau de escolaridade maior que as mães, são elas, de acordo com as narrativas dos/as alunos/as, as mais citadas quando se refere à leitura e algum outro tipo de evento de letramento na família, além da iniciação às primeiras letras.

Em relação à profissão dos pais, eles exercem atividades laborais bem diversificadas: três são pedreiros. Um, além de pedreiro, é serralheiro, e um servente. Outros são lavradores, trabalhadores braçais, balconistas de farmácia, açougueiros, caminhoneiros. Dois são autônomos, outros dois são empresários, um deles é proprietário de lavajato e o outro não teve citado o tipo de empresa que possui. E dois participantes não disseram a profissão dos pais. As profissões das mães também variam bastante, cinco são donas de casa, há uma costureira, uma doméstica, uma funcionária pública (merendeira), uma cozinheira, uma monitora (esse caso da mãe que é monitora é o da aluna que mora no Centro de Acolhimento, ela colocou a monitora representando a figura materna), e outras duas são atendentes. Uma aluna não mora com a mãe e, no entanto, não citou se a mãe tem profissão. Apenas uma delas está desempregada, outra é sitiante. As profissões dos pais e das mães, na maioria dos casos, refletem o grau de escolaridade deles. Não têm formação escolar em nível mais elevado, portanto, as profissões são resultado disso.

Acerca da frequência com que as famílias costumam ler, dois responderam que as famílias leem quase todos os dias, outros dois responderam uma ou duas vezes por mês, quatro

disseram que leem uma ou duas vezes na semana, seis marcaram que raramente as famílias leem, e apenas um aluno marcou que a família não lê. Outra questão que merece destaque é se os pais e os filhos conversam sobre livros, revistas e jornais; sete responderam que sim, e oito responderam que não. Essas questões deixam evidente que os hábitos de leitura em casa não são muito rotineiros, até mesmo o diálogo sobre assuntos relacionados a leituras realizadas em suportes variados não acontece com frequência. Com relação à leitura de textos literários, foram quase unânimes em dizer que a família raramente faz esse tipo de leitura, nove responderam que raramente, três marcaram que não leem, dois disseram que a família lê uma ou duas vezes por mês e um disse que a família lê uma ou duas vezes por semana.

Bamberger (1987, p. 71) faz uma reflexão sobre a influência da família na promoção do interesse pela leitura. Ele diz, “A prontidão para a leitura é determinada, em grande parte, pela atmosfera literária e linguística reinante na casa da criança”. Nesse sentido, fica entendido que a família é de fundamental importância para a promoção da leitura. O autor diz ainda que, através da atuação dos pais em prol de despertar o interesse pela leitura – leitura de livros, diálogo com professores, palestras, entre outros –, estes passam a reconhecer que o ensino da leitura tem início desde os primeiros anos de vida da criança.

Ainda segundo Bamberger (1987, p. 71), “Antes mesmo que a criança seja realmente capaz de compreender o texto, os pais devem ler em voz alta e falar-lhe sobre o livro, contemplando com ela as gravuras e nomeando as coisas que nelas se veem”. Diante deste fragmento e das respostas dadas pelos/as alunos/as ao questionário, percebe-se que os pais não estão lendo e nem mesmo discutindo assuntos relacionados a livros com os filhos. Para o autor, esse diálogo entre os pais e os filhos é de grande relevância, visto que a linguagem da criança se desenvolve simultaneamente, ou seja, juntamente com o seu interesse pelos livros. Os pais devem demonstrar interesse pelo que a criança está lendo, o autor sugere que os pais façam interrogatórios ou mesmo testes a respeito da leitura que eles fizeram. Bamberger (1987, p. 71) ainda complementa dizendo: “Se a mãe ou o pai lerem os livros dos filhos de vez em quando, isso não só os incentivará a ler como também proporcionará uma base para discussão”. Nesse sentido, os pais podem conseguir compreender melhor os próprios filhos e a importância dos livros para o desenvolvimento deles. No caso desta pesquisa, a maioria dos pais dos participantes raramente faz essas atividades de leitura com os filhos.

Para sondar a caracterização dos hábitos de leitura, havia questões relacionadas sobre os espaços da casa que são mais utilizados para ler. No caso dos/as alunos/as, nove marcaram que geralmente costumam ler no quarto, e seis marcaram que leem na sala. Quando questionados se há outros espaços na casa que as famílias utilizam para fazer leitura, a maioria,

ou seja, onze, respondeu que não, e apenas três disseram sim, que as famílias utilizam outros espaços, no caso a sala. Manguel (1997), no capítulo intitulado “Leitura na intimidade”, faz referências a leituras realizadas na cama, como um lugar de aconchego, paz e tranquilidade para realizações de leituras. Fala também que ler na cama não é um hábito tão antigo, “mas há algo mais do que entretenimento no ato de ler na cama: uma qualidade especial de privacidade. [...] ler na cama fecha e abre ao mesmo tempo o mundo ao nosso redor” (MANGUEL, 1997, p. 180). Ler na cama é um ato liberto de compromissos sociais, imperceptível ao mundo, por acontecer entre os lençóis parece que tem algo de proibido, pecaminoso, a emoção é maior. Talvez seja esse o motivo de a maioria dos/as alunos/as eleger o quarto como lugar privilegiado para a leitura. Porventura, se estiver lendo algo secreto, torna-se mais fácil escondê-lo, entre lençóis e travesseiros. Assim, a leitura torna-se um ato cheio de riscos e emoções.

Outro questionamento feito das configurações das leituras foi onde eles geralmente conseguem livros para ler, a maioria respondeu que geralmente pega na biblioteca da escola. Somente um disse que consegue na biblioteca pública e outros disseram que obtêm com amigos, e uma minoria disse que os pais compram. A pesquisa organizada por Amorim (2008), no livro *Retratos da leitura no Brasil*, mostra que a biblioteca tem um papel fundamental na formação do leitor, apontando que 21% dos leitores no Brasil frequentam a biblioteca escolar. Os participantes da pesquisa confirmam esses dados, pois a maioria deles consegue livros para ler na biblioteca da escola, apenas um disse que consegue na biblioteca pública, e a pesquisa mostra que 24% dos brasileiros frequentam este ambiente. Amorim (2008, p. 205) aponta que 34% dos entrevistados pegam livros emprestados nas bibliotecas, inclusive escolares, esses dados foram obtidos em 2007.

Também foi questionado sobre a quantidade de livros que os pais leem por ano, seis alunos/as responderam que os pais não leem nenhum livro, um disse que não sabe, mas provavelmente são poucos, três disseram que é entre dois a três, um marcou que é apenas um livro por ano, outro respondeu entre seis e dez, outra disse que é de quatro a cinco livros e uma aluna não respondeu. Acerca da quantidade de livros que os/as alunos/as leem no ano, as respostas foram as seguintes: uma aluna respondeu que lê mais ou menos uns cinco livros por ano, dois responderam que leem apenas um livro, quatro disseram que leem entre um a dois livros, uma lê de dois a três livros, uma lê seis livros, três leem de um a cinco livros, outro aluno disse que não sabe, mas provavelmente são poucos, dois não responderam.

Os dados obtidos pela pesquisa de Amorim (2008) apontam a relevância do papel da escola como facilitadora do acesso ao livro. O que a pesquisa de Amorim evidenciou não foram os mesmos dados confirmados pelos/as alunos/as. No entanto, os participantes da pesquisa

demonstram que entre os livros que leem, no decorrer do ano, nem todos são indicados pela escola. Dez disseram que somente alguns livros são solicitados pela escola, dois falaram que nenhum livro lido no decorrer do ano foi solicitado pela escola, dois responderam que todos os livros lidos foram solicitados pela escola, uma aluna não respondeu. O que ficou evidente é que a escola não tem sido tão significativa quanto à indicação de livros. A maioria lê sem indicação da escola, ou seja, faz escolhas por conta própria. O que me parece nesse momento do trabalho é que os/as alunos/as têm certa autonomia para escolher livros para ler, porém, no decorrer das análises e dos depoimentos deles/as, observa-se que não há essa autonomia de escolha de leitura. Em muitos casos, alguns não fazem ou quase não fazem nenhum tipo de leitura, seja ela por escolha pessoal ou por indicação da escola.

Em relação ao número de livros de literatura que eles/as têm em casa, dois não têm nenhum livro literário, dois marcaram que têm dois livros, quatro têm apenas um livro, seis disseram que têm três ou mais livros e uma não respondeu. Outra pergunta é se os pais compram livros para eles: oito deles/as disseram que os pais não compram livros, já sete responderam que sim, os pais compram livros, no entanto, eles/as disseram que essa compra de livros é bem aleatória, acontece às vezes.

Por último foi questionado a eles/as a qual ou quais recursos eles têm acesso em casa e, entre esses recursos, havia algumas opções como: correio eletrônico, jornal, livros literários, Whatsapp, assinatura de revista ou jornal. No entanto, nove responderam que o recurso mais utilizado é somente o Whatsapp, na verdade, todos foram unânimes em dizer que utilizam esse recurso, mas houve outros que, além do Whatsapp, utilizam outros recursos, no caso, três usam correio eletrônico, dois disseram que têm acesso ao jornal diário, apenas dois marcaram livros literários. Toda forma de leitura é significativa, e acaba por estabelecer conexão com as mais diversas manifestações socioculturais distantes no tempo e no espaço, com isso possibilita o diálogo do leitor com outros homens. Vera Aguiar (2013, p. 156) diz: “hoje a comunicação digital aproxima as pessoas de forma mais rápida, encurtando distância com uma rapidez antes impensada”. Possivelmente seja esse o motivo de os alunos citarem que o recurso mais utilizado por eles é o Whatsapp, pois é um meio de leitura rápida e de mensagens curtas. A produção de texto que é realizada para o envio de mensagens pelo aplicativo aceita a escrita digital e isso facilita a comunicação entre as pessoas. No entanto, os outros suportes de leitura, como livros, jornais, revistas e e-mail, apenas alguns alunos/as disseram que recorrem a esses recursos.

O questionário foi um instrumento de fundamental importância, pois auxiliou os/as alunos/as e as famílias no decorrer da pesquisa a compreender melhor sua trajetória de leitura. O objetivo de iniciar com o questionário foi uma maneira de fazer com que os/as participantes

começassem a construir suas práticas de leitura da/na família e deles/as mesmos, assim, eles/as estariam iniciando a tecer a teia que construiria sua própria história de leitores/as.

Além dos/as alunos/as, que constituem os personagens dessa trama, a professora de Língua Portuguesa, como dito anteriormente, também participa. Ela também assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, inclusive consentindo que seu nome verdadeiro aparecesse no estudo, sem acarretar nenhum prejuízo para a pesquisadora e a pesquisa. Ela se dispôs para que a investigação se desenvolvesse com o grupo de alunos/as durante suas aulas. Foi instigada também a refletir e rememorar sobre sua trajetória de leitura, seu envolvimento com a leitura, sua decisão de ser professora e sobre sua prática diária em sala de aula. Veja o depoimento concedido por ela (*OFICINA – 1ª momento – momento de combinar*), e nele está imbricada sua concepção do início de escolarização e sua escolha em ser professora:

OSÂNIA: Na verdade assim, eu sempre fui muito é... gostava muito de criar, eu tinha uma imaginação muito fértil. Até mesmo antes de aprender a ler e a escrever eu criava histórias, eu brincava sozinha, eu falava com minhas bonecas, com minhas bonecas de sabugo e com meus carrinhos, então eu criava histórias brincando. E aí, tanto é que minha mãe me colocou bem cedo na escola porque eu gostava de inventar, então ela achava que tinha que aproveitar essa minha idade minha, eu fui para a escola um ano antes, né, da minha idade, e pra mim a escola foi um lugar encantador nas séries iniciais e assim, minha mãe sempre incentivou a gente. Ela tinha um sonho de se tornar professora, mas infelizmente devido à questão familiar a questão de... de conceitos de família ela não pode seguir os estudos e tornar uma professora e aí ela trabalha isso com a gente em casa, não cobrava muito, mas fazia com que os estudos fosse algo importante. Então ela sempre mostrou que através dos estudos a gente poderia ser alguém totalmente diferente das condições que nós tínhamos e ela sempre foi uma incentivadora, até hoje ela é, tornei-me uma professora devido à insistência da minha mãe. Porque eu vejo que realizei um sonho que era dela, tornar-se professora [...]
(TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

A professora relata suas primeiras experiências com leitura e início de escolarização, deixando em evidência o encantamento pela leitura e pela escola. Por ser uma criança muito criativa, foi para escola antes mesmo de completar a idade certa. Deixa claro também o incentivo da mãe quanto à importância de estudar. Relata seu envolvimento com a leitura não por meio do texto escrito, mas por meio das histórias que ela criava e contava para suas bonecas. Entretanto, foi influenciada pela família na escolha de sua profissão, mas há outros fatores que influenciaram sua carreira que serão contextualizados posteriormente.

Dalla Zen (1997, p. 32) aponta que “talvez seja mais eficaz instigar o professor a refletir sobre sua trajetória, sobre a sua prática diária. [...] é essencial quando se quer investir na sua capacidade de criar, de decidir com autonomia o que fazer em sala de aula”. Então a pesquisa realizada fez com que a professora pudesse relembrar seu trajeto percorrido e refletir sobre os aspectos que influenciaram toda essa dinâmica para se tornar a profissional que é.

A professora participante é Osânia Gonçalves do Couto, tem 39 anos, é casada, tem um filho de 3 anos e, no início da pesquisa, estava grávida de uma menina. Mora no setor central da cidade. É natural de Sanclerlândia-Goiás. Formou-se em Técnico em Contabilidade, é graduada em Letras pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), em Pedagogia e Especialista em Linguística e Língua Portuguesa, também pela UEG. Atua na educação básica há 17 anos. Ingressou na carreira docente como professora da rede particular de ensino, atuando como professora da educação infantil por seis anos e, nessa mesma escola, também atuou no ensino fundamental II, ministrando a disciplina de Inglês, e, no ensino médio, com a disciplina de Literatura. Em 2008, foi aprovada no concurso da rede municipal de Jussara/Goiás. Atualmente, é professora do ensino fundamental – anos finais, ministrando a disciplina de Língua Portuguesa, está lotada na Escola Agrícola Comendador João Marchesi, onde foi realizada a pesquisa. Há 11 anos está na rede pública. Exerce a docência na escola pesquisada desde 2008. Esteve por dois anos afastada das atividades de docência, ou seja, da sala de aula, estava exercendo a função de secretária. Em 2018, retornou para a sala de aula, e a turma que faz parte do *corpus* da pesquisa estava cursando o 8º ano. No entanto, ela estava com esses alunos desde 2018 até o momento da coleta de dados, muitos dos depoimentos dos participantes da pesquisa relataram nas entrevistas o importante papel assumido por ela como mediadora da leitura a partir do momento em que assumiu a turma. Os relatos de Mary e Arthur trazem as contribuições que a professora tem deixado em relação à leitura:

MARY: Um período que sempre vai ficar marcado na minha memória será o oitavo ano e o nono. Foi o período que transferi de escola e nesta escola encontrei professores, não só a de língua portuguesa, mas como outros que me incentivaram a ler e sempre falavam e falam para eu pegar livros para ler. A partir de então, acredito eu, que passei a gostar mais de leitura.

ARTHUR: Outro fato importante que a partir do 8º ano, outra professora de língua portuguesa (Osânia), começou a dar aula na minha turma, ela também gostava de ler em sala de aula. Sempre lia e lê para nós, ou melhor, ela gosta de ler nas aulas dela. Nos leva para a biblioteca, recomenda alguns livros. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

Nesses relatos, os participantes apontam a maneira pela qual a professora procurava abordar a leitura em sala de aula, utilizando-se de leituras realizadas por ela e o incentivo de levá-los à biblioteca para escolher algum livro para lê-lo. Arthur destaca a importância da leitura que a professora sempre realizava em sala, ou seja, ela utilizava estratégias para levá-los a ler. É possível perceber nesses depoimentos uma preocupação crescente da professora na tentativa de recuperar práticas leitoras dos alunos. Maia (2007, p. 36) afirma que “é, portanto, com instrumental teórico-metodológico mínimo e, às vezes, defasado, que o professor de Língua

Portuguesa assume a responsabilidade de ‘despertar o gosto pela leitura’ nas suas salas de aula”. As narrativas dos alunos possibilitam perceber algumas das ações que vêm sendo utilizadas pela professora para encorajá-los a ler.

No que se refere à formação acadêmica da professora participante, deve-se levar em consideração a maneira como sua formação se constituiu. Isso pode trazer consequências na prática em sala de aula. Se for capacitada e possuir uma boa formação, pode contribuir de maneira significativa e efetiva para que o estímulo à leitura se desenvolva no ambiente escolar. Para Leal (2011, p. 264), “torna-se tarefa mais que necessária a ampliação das parcerias para aumentar as ofertas dos objetos de leitura na escola, junto a uma política sólida de formação do professor na área específica da leitura, condição indispensável para se consolidar as relações entre leitura e escola”. Além do mais, a formação continuada necessita ser buscada sempre, com o objetivo de fomentar o aperfeiçoamento constante do professor como também para desenvolver as habilidades reflexivas e investigativas, sendo essencial para a atuação docente.

É fundamental que o professor desenvolva sua atividade leitora para estar em reais condições de sugerir leitura, discutir e analisar textos com os seus alunos. Ao se distanciar da leitura, o professor impossibilita a abertura de novos horizontes tanto para si como para seus alunos, delimitando a ampliação do conhecimento do mundo produzido em sala de aula. Segundo Leal (2011, p. 267) “é possível ensinar a ler na escola, quando ambos, professor e aluno, se movimentam no debruçar-se sobre os textos, a partir de um processo de interação”. Nesse sentido, ficou perceptível no decorrer da pesquisa de campo que a professora tem realizado a tarefa na tentativa de estimular nos/as alunos/as o debruçar-se sobre a leitura, mesmo que algumas de suas tentativas não tenham obtido êxito. Muitos dos entrevistados deixaram em evidência o desânimo para a leitura do texto literário ou mesmo para qualquer outro gênero textual. O depoimento de Yasuo e Miguel trazem essa ideia:

YASUO: na série seguinte (9ª ano) não li, mas a professora de português sempre lia alguns livros na sala de aula para nós. Mas, não sei qual o motivo, eu não interessei em pegar livros para ler.

MIGUEL: 8º e 9º anos foram momentos bons e que aconteceram várias leituras tanto nos livros literários quanto no livro didático. Algumas das leituras literárias foram feitas pela professora em sala de aula, porém, não consigo escolher um livro para lê-lo. Até mesmo quando estou na biblioteca, não leio, simplesmente folheio o livro, leio uma ou duas páginas e logo desisto da leitura. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

Nesses casos, chamo a atenção para a questão de não haver mudanças no comportamento dos alunos em relação à leitura. É destacado por eles que são estimulados pela professora, porém eles não conseguem encontrar interesse em ler algum livro. Afinal, o que

alguns dizem sobre essa questão de não querer ler um livro será justificado posteriormente. Talvez esse problema seja que ainda está faltando cativá-los para a leitura, mostrando a eles o papel social que a leitura tem e a importância dela como fonte de conhecimento e informação.

Não se deve responsabilizar apenas a escola por essa falta de motivação, essa é uma longa jornada que também será problematizada, uma vez que a família também tem um papel relevante para despertar nesses jovens o interesse pela leitura. Outra reflexão que deve ser levantada aqui é que há um estágio anterior à leitura. É necessário saber ler, compreender o que se lê. Como incentivar a ler quem não sabe ler, ou seja, não é capaz de compreender o que lê. Os desafios são inúmeros para que realmente a escola consiga formar leitores, não só para a escola, mas para vida.

Bamberger (1987) discorre sobre a atuação do professor em sala de aula a respeito da leitura. Por que alguns alunos passam a apreciar a leitura e outros não? Mesmo com todo esforço do professor, faz-se necessário se questionar justamente sobre esses aspectos, por que alguns continuam não leitores. O autor pondera que “quase toda criança entra na escola com a esperança de logo poder ler” (BAMBERGER, 1987, p. 74). Porém, se para alguns, essa habilidade de se tornar um leitor logo é desenvolvida, para outros não acontece tão rapidamente, é necessário um tempo maior. Todavia, esses alunos que necessitam desse tempo maior, na maioria das vezes, desistem de esperar e alguns acabam por abandonar a escola. Essas diferenças em relação ao desenvolvimento dos alunos para a leitura se distanciam enormemente e essa distância aumenta com o passar dos anos escolares. A reflexão do autor aponta justamente para o discurso dos/as alunos/as participantes da pesquisa. O esforço da professora e o desânimo dos alunos para ler aumentam gradativamente.

2.3 Lócus da pesquisa

A partir de agora será tratada a definição da escola campo, ou seja, o *locus* da pesquisa. Vale ressaltar que a escolha da escola onde desenvolvi a pesquisa foi devido ao relacionamento existente entre mim e o grupo gestor, e a professora, pois exerci a docência por oito anos nessa instituição de ensino. Foram dois anos em sala de aula e seis anos na coordenação pedagógica. Não que fosse impossível realizar a pesquisa em outra instituição de ensino no município. Contudo, as circunstâncias seriam outras e, provavelmente, o itinerário metodológico que percorri durante a coleta de dados seria diferente. A escola selecionada se justifica também por ser a única escola municipal situada na zona urbana que atende alunos do 6º ao 9º ano, há também escolas estaduais que atendem a essa etapa de ensino. O fato de eu ter exercido a

docência nessa escola me possibilitou, junto aos/as alunos/as e professora de Português, ministrar as oficinas no primeiro semestre e no segundo de maneira mais dinâmica, aumentando assim as possibilidades de acesso ao ambiente escolar. Minha atuação como pesquisadora foi embasada na rigidez científica, e a familiaridade com o *locus* pesquisado possibilitou maior interação com os/as participantes – fator determinante para o sucesso do tipo de pesquisa realizado – sem comprometer essa rigidez.

A instituição selecionada oferece formação em técnico agrícola e funciona em período integral, com aulas práticas que acontecem na parte externa da escola, ou seja, no campo, que funciona como um laboratório para as aulas de Práticas Agrícolas e Zootécnicas. Por oferecer esse espaço amplo, é um local fundamentalmente propício para o desenvolvimento de projetos e experiências que se propõem a investigar a educação escolar, além de poder contar com o envolvimento dos docentes da instituição. A turma selecionada para participar da pesquisa foram os/as alunos/as do 9º ano e a professora de Língua Portuguesa.

A escola campo está localizada na cidade de Jussara, que é um município localizado a Noroeste do Estado de Goiás, na microrregião do Rio Vermelho. O *locus* da investigação é a Escola Agrícola Comendador João Marchesi, criada pela Lei nº 082 de 14 de junho de 1994. Localiza-se na BR-070, km 5, saída para Itapirapuã, situada na zona urbana. A escola é mantida pela Prefeitura Municipal de Jussara. Para que os alunos tenham acesso à escola, é necessário o uso do transporte escolar. Desta forma, eles são transportados por um ônibus, mantido pela Secretaria de Educação, totalmente gratuito.

Nessa unidade educacional, são oferecidas disciplinas ligadas ao Núcleo Diversificado na área de Agropecuária, integradas às disciplinas de núcleo comum. A proposta pedagógica dessa escola baseia-se nos princípios do sistema escola-fazenda, desenvolvido pelas Escolas Agrotécnicas Federais, hoje representadas pelos Institutos Federais (IFs). Essa metodologia busca conciliar educação, trabalho e produção, possibilitando ao/à aluno/a desenvolver habilidades e adquirir experiências indispensáveis à fixação dos conhecimentos ministrados nas aulas teóricas e práticas.

A escola campo possui uma área total de 56 hectares, sendo aproximadamente 10 ha. (dez hectares) ocupados por mata ciliar e fontes de águas naturais. Os demais são destinados ao cultivo de culturas de ciclo curto, temporárias, anuais e perenes, além de propiciar a criação de animais de pequeno, médio e grande porte, destinados à alimentação de subsistência e o excedente pode ser comercializado. Para a parte recreativa, a instituição conta com 01 (um) pátio coberto, quadra de esportes coberta, campo de futebol *society* e espaço para atletismo de

velocidade. A clientela desta unidade escolar tem origem em vários bairros da cidade. O nível socioeconômico varia entre classe média baixa e baixa.

A escola conta também com uma biblioteca acessível a todos os alunos, com alguns títulos importantes da literatura infanto-juvenil, não possuindo uma quantidade grande de exemplares, mas sendo o suficiente.

Quanto à disciplina de Língua Portuguesa, na grade curricular são oferecidas cinco aulas semanais, no entanto, foram acrescentadas mais duas aulas semanais para as aulas de leituras. Estas aulas são voltadas para a leitura de livros e textos, sejam em sala de aula ou fora. Lembrando que essa disciplina complementa a carga horária e faz parte do projeto da escola por ser de tempo integral. O ambiente físico da instituição conta com um espaço amplo e propício para oferecer aulas mais dinâmicas, no caso as aulas de leitura. Os/as alunos/as podem sair da sala de aula e fazer leituras no campo da escola, embaixo de árvores, por exemplo. Durante a entrevista individual com os participantes da pesquisa, quando foram questionados sobre quantas vezes as aulas de leitura aconteciam e o local, eles relataram a metodologia utilizada pela professora em alguns momentos:

AMANDA: É, na... aqui ao redor da escola, a professora deixa a gente onde a gente se sente à vontade, a Osânia, né, coloca... Aí ela fala pra gente ficar num cantinho, a gente faz um grupo. Aí senta tipo uns cinco daqui, no campo, uns aqui na biblioteca, onde se sente bem.

EMANOELE: Assim, de vez enquanto a gente, quando é aula de leitura a gente pode sair pro pátio e ficar em grupo separado ou até mesmo dentro da sala lendo.

SOPHIA: Acontecem às vezes no campo porque a gente pega o livro pra ler, aí a gente, cada um fica no seu canto [...] (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Sendo assim, a leitura literária ganha uma proporção que vai além do ato solitário, que, por sua vez, também deve ter espaço no ambiente escolar. Usando essas metodologias, as aulas de leitura tornam-se mais atrativas e fazem com que os/as alunos/as se sintam mais à vontade para realizar leituras mais prazerosas, uma vez que saem do ambiente rotineiro que é a sala de aula. De acordo com Machado (2010, p. 426), as aulas de leitura literária devem se estender além do ambiente da sala de aula, “No que diz respeito ao espaço físico, por exemplo, atividades de leitura literária não se circunscrevem à sala de aula, mas devem se estender para a biblioteca, o pátio e os corredores da escola”. Sendo assim, as atividades com a leitura podem resultar em práticas pedagógicas mais dinâmicas e convidativas para a formação do leitor de textos literários.

2.4 Descrição das atividades desenvolvidas

A primeira etapa da sequência didática foi intitulada *Rememorando*, e o primeiro bloco de atividades, isto é, o primeiro momento, foi quando ficaram combinadas todas as etapas das atividades. Esta foi a ocasião de apresentar a situação e expor aos/as alunos/as como seriam desenvolvidas as oficinas. No entanto, é essencial a apresentação da situação inicial, porque se trata de um momento em que os participantes constroem uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada durante a construção dessa trama. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 85), “A fase inicial de apresentação da situação permite, portanto, fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado”.

Assim foi feito, fizemos a leitura do texto de apresentação que tem por título “*Introdução ao gênero – apresentação da situação*”, e também foi lido o texto que explicitava o percurso da pesquisa: “*Percurso da Pesquisa*”. Dialogamos sobre os textos, pois eles explicavam como seria a composição da trama, ou seja, por meio do resgate das memórias de leituras dos/as alunos/as e da professora. Deixei claro que eles assumiriam o papel de pesquisadores/as, uma vez que eles traçariam suas próprias trajetórias de leitura, isso ocorreria por meio da análise da própria história de vida. Dalla Zen (1997, p. 43) diz que “Contar os fatos da vida é, de certa forma, narrar a história. Numa interlocução com o outro, através do seu texto, é possível conhecer o seu olhar”.

Nessa primeira aula, os/as alunos/as e a professora receberam um questionário para ser respondido em casa, pois havia algumas questões pessoais e outras que necessitavam da ajuda dos familiares. Conforme já citado anteriormente, diz Halbwachs (1990, p. 39), “Admitamos que a criança se lembre: é no quadro da família que a imagem se situa, porque desde o início ela estava ali inserida e dela jamais saiu”. Apoiando-se nessa reflexão de Halbwachs (1990), foi pedido aos/as alunos/as que pesquisassem com seus familiares, pois eles podem fornecer subsídios para a reconstrução e produção das memórias.

No ato da entrega do questionário, foram lidas e discutidas, juntamente com os/as participantes todas as questões. Este questionário foi um instrumento fundamental, pois auxiliou os/as alunos/as e as famílias no decorrer da pesquisa. Esta atividade ajudou a compreender melhor sua trajetória de leitura. O objetivo de iniciar com o questionário foi fazer com que os participantes comesçassem a construir suas práticas de leitura na/da família e deles mesmos. Assim, eles iniciaram a tecer a teia que construiu sua própria história de vida. Além

do questionário como atividade de casa, os/as alunos/as também iniciariam a investigação com seus familiares, fazendo os registros por escrito durante os diálogos.

Para finalizar esse primeiro momento, lemos o texto “*Memória de livros*”, de João Ubaldo Ribeiro, o texto conta a história do narrador personagem de quando aprendeu a ler. Após a leitura do texto, foram feitos alguns questionamentos do tipo: Como vocês se sentiram ao ouvir essa história? Vocês já tinham ouvido lembranças semelhantes? Elas se parecem com alguma situação que vocês já vivenciaram? Existem acontecimentos marcantes na vida de vocês que merecem ficar registrados para sempre na memória? Seguem algumas respostas dos/as alunos/as:

AMANDA: Quando a gente aprendeu a lê...

YASUO: Eu não. É... lá na Soraya tinha que fazer reforcinho que até o segundo ano eu não sabia lê, sabe? Aí me colocaram no reforcinho, que eu estudava de tarde, aí na época que estava no reforcinho eu comecei a lê.

ÁGATA: Nossa eu não lembro quando eu comecei a lê não. Eu não lembro.
(TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

O segundo momento tinha como título “*Trocando ideias*”, essa atividade foi realizada em dupla, pois tinha como objetivo discutir algumas questões relacionadas com o passado, e em dupla, eles poderiam apoiar-se nas lembranças do outro. Deste modo, cada questão que um conseguia fornecer suscitava no outro uma série de lembranças, produzindo o passado e, assim, constituindo uma teia que se entrelaçava uma com a outra. As lembranças do passado, sendo materializadas por meio das palavras, gestos, sentimentos, podem fazer com que cada um sinta-se parte da mesma história. Nesse sentido, a história de cada indivíduo carrega em si a memória do grupo social a que pertence. Segundo Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 34), as memórias são individuais, mas também podem ser coletivas, “Ou seja, as memórias de cada um são constituídas no encontro com os seus vários outros, são constituídas socialmente”. A memória se concebe em um processo dinâmico, partilhando instrumentos e maneiras de rememoração que foram socialmente produzidos.

Após a discussão em dupla, os participantes expuseram para os demais colegas a conversa que tiveram sobre suas lembranças. Quando questionei com eles/as se gostavam de relembrar fatos do passado, as respostas foram as seguintes:

SOPHIA: Eu gosto, mais depende dos fatos porque tem uns que não é bom lembrar.

AMANDA: Depende dos fatos, mas da maioria sim.

PIETRO: Eu às vezes tento lembrar, mas não consigo, e sim, gostaria de relembrar.

KATHELLEA: Não gosto de lembrar.

PIETRA: Mais ou menos.

ARTHUR: Só as felizes.

ALICE: Sim, gosto muito. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Logo em seguida, pedi que os/as alunos/as também registrassem por escrito a discussão de suas lembranças, uma vez que os registros escritos são uma possibilidade de conservar nossas memórias.

Nesse segundo momento, também recolhi os questionários que foram respondidos em casa e que haviam sido entregues na primeira oficina. E também enfatizei a importância da investigação que eles estavam fazendo junto com as famílias sobre suas histórias de leitura, para recuperarem as lembranças de práticas de leitura no ambiente familiar.

“*Resgatando memória*”, esse é o título do terceiro momento da primeira etapa, pois teve como objetivo esclarecer sobre a importância de documentos que os/as alunos/as ou seus pais poderiam ter guardados em casa sobre suas primeiras experiências de leitura. Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 43) corroboram essa ideia dizendo que os objetos são disparadores de memória, para elas, “Podemos denominar de **disparadores da memória** ou **muletas da memória** os objetos que evocam de algum modo o passado e auxiliam os sujeitos no processo de rememoração” (*grifos das autoras*). Por isso, esse recurso foi utilizado, uma vez que os objetos auxiliam e desempenham uma função essencial nas contextualizações do passado e como “disparadores de lembranças”. Nesse sentido, os objetos que funcionam como disparadores de memórias podem ser diversos materiais, como livros, fotografias, textos guardados, histórias que alguém contou, caderno, entre outros materiais que possam ajudá-los em um trabalho consciente de rememoração.

Nesse momento, foi realizada a leitura do item 3, “*Indícios do passado*”, e fizemos a discussão do texto. Logo em seguida, para ilustrar como eles poderiam produzir o documento-suporte de memória, isto é, recorrer ao auxílio de algum objeto carregado de sentido e que os fizesse relembrar de momentos de leitura, foi feita a leitura de um texto da autora Ilse Leone B. C. de Oliveira, que traz como exemplo de documento-suporte de memória uma lâmparina. Nesse texto, a autora narra a história de suas lembranças de criança, das leituras que sua mãe fazia para ela e as irmãs. O objeto que fez com que ela rememorasse esse momento é uma lâmparina, esse objeto fez suscitar as lembranças, sendo essas carregadas de emoções e sentimentos daquele momento vivido no passado. Após a leitura da narrativa, a aluna Pietra e a professora relembraram fatos também ligados a uma lâmparina:

OSÂNIA: Eu lembro da lâmparina, principalmente quando existia as novenas, né, as novenas na casa das pessoas, não tinha... era fazenda, então aí, ia para casa um do outro para fazer orações, novena e aí como não tinha luz elétrica, tinha as lâmparinas, né, ascendiam várias lâmparinas e quando as pessoas iam lê, sempre tinha livrinhos

também nas novenas (trecho incompreensível) ou alguém pegava a lamparina e ia próximo da pessoa pra que ela pudesse lê [...].

PIETRA: É... quando eu morava no sem terra com meu pai lá, o povo assim, ficava de noite, eles colocava meio que um lençol com umas imagens assim, aí eles fazia teatro pra gente, contava história, sabe? Só na lamparina, não tinha luz nem nada que na época eles não colocava energia. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

O texto lido funcionou como “muletas da memória” para os/as participantes resgatarem suas memórias, uma vez que esse recurso contribui na ativação da memória a partir do uso e manuseio de objetos que possam ser portadores de lembranças do passado. Aqui o disparador de memória foi a lamparina a que o texto lido fez referência, e que no passado fez parte do contexto de alguns participantes da pesquisa. Segundo Oliveira (2012, p. 101), “O percurso da existência se dá em tempos e espaços que acabam por ficar registrados nos objetos que nos rodeiam. Mas os sentidos desses registros precisam ser construídos, discursivizados, narrados pelos sujeitos que rememoram”.

Nessa aula, também recolhi os relatórios que os/as alunos/as haviam feito em casa com a ajuda da família. E para finalizar, mais uma vez conversamos sobre a importância dos registros por escrito de tudo que eles/as encontraram em relação aos objetos que serviram de suporte de suas memórias, uma vez que estes objetos e os registros serão entregues no 4º momento, isto é, na oficina seguinte.

O quarto momento da primeira etapa foi intitulado de “*Mesa de exposição*”, pois esse momento foi preparado para realização de uma dinâmica de sensibilização, uma vez que os objetos trazidos pelos/as alunos/as poderiam ser apreciados por todos/as os/as participantes. Esses objetos serviram como “muletas de memórias”, visto que por meio deles os/as participantes poderiam recuperar suas memórias até então esquecidas. Os objetos têm a função de auxiliar o próprio processo de reconstrução das situações ou das possíveis situações de leitura vivenciadas pelos/as participantes, no passado. De acordo com Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008), para recordar de algo, podem-se utilizar objetos que evocam fatos vividos anteriormente, pois atuam como “muletas da memória”, dessa forma favorecem a ativação das nossas lembranças. Os/as alunos/as leram também o texto que foi elaborado sobre o objeto, nessa mesma oficina.

O momento de sensibilização e apresentação dos objetos trazidos pelos/as alunos/as não ocorreu conforme previsto e planejado por mim, isso porque nem todos trouxeram o objeto-suporte de memória. As atividades seriam realizadas a partir dos objetos selecionados pelos/as alunos/as, apenas uma aluna trouxe alguns livros que tinha guardado desde a infância, quanto ao texto escrito, alguns trouxeram, outros não. Contudo, organizei para que a oficina

transcorresse, ainda que com pouco material para expor e relatos para apresentar. Mesmo com esses imprevistos, a oficina foi realizada e os objetivos foram cumpridos.

Apoiando-me nos objetos trazidos por Mary, iniciei a aula e os diálogos começaram a surgir. Primeiramente, Mary relatou os motivos pelos quais havia trazido aqueles objetos. Segundo a aluna, aqueles livros traziam boas lembranças de suas primeiras leituras. Ela trouxe também o relato escrito, esse deve ser o motivo por que a aluna escolheu os livros como objetos-suportes da memória: boas lembranças da sua infância:

As minhas memórias são muito boas! Três livros são que ganhei da minha mãe com 9 anos, já os outros três eu ganhei com 8 anos. Eu sempre deixei guardado, pois eles são importantes para mim. Fizeram parte da minha leitura porque foram meus primeiros livros.

As figuras que tem neles são as mais legais! São histórias divertidas, e que eu nunca vou esquecer, se possível irei passar para meus filhos e até netos. Ler é muito importante, e ajuda bastante no conhecimento e na linguagem formal. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

O texto elaborado pela aluna sobre o objeto-suporte da memória vem carregado de emoções. Mary indicou quem deu os livros, a importância que eles representam em sua vida e é provável que esses livros tragam lembranças não só das leituras, mas do valor sentimental que representam em sua história pessoal. A história vivenciada pela aluna com esses objetos vem carregada de sentidos, possibilitando perceber aspectos fundamentais que compõem o processo rememorativo. Como apontado por Mary, não foi complicado compreender que os objetos acabam por ocupar um lugar peculiar e especial na memória, por isso, podem ser decisivos no processo rememorativo.

Expus os livros de Mary na mesa, de maneira que todos/as os/as participantes pudessem apreciá-los e tentar recordar também de algum momento de leitura vivenciado por eles na infância. Segundo Oliveira (2012, p. 104), “assim, também um objeto, ao ser investido da condição de documento-suporte da memória, é atravessado, constituído pelas lembranças do sujeito rememorador, associadas às lembranças daqueles outros a quem esse mesmo objeto afetou”. Assim sendo, um aluno rememorou um livro que tinha em casa que era igual ao que estava exposto:

PESQUISADORA: Alguém consegue lembrar alguma coisa, olhando esse material que a Mary expôs aqui?

MIGUEL: Eu consigo lembrar, é porque eu tinha um livrinho desse daí (trecho incompreensível) igualzinho.

PESQUISADORA: O qual?

MIGUEL: Esse daí pequeninho aqui do lado ó.

PESQUISADORA: Contos da Fazenda?

MIGUEL: Aham! Mais, só que quando a gente abria a portinha dele assim, fazia o som dos animal. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Os livros expostos possibilitaram ao Miguel retornar ao passado, ativando lembranças e oportunizando encontrar o “*fio da meada*” de sua memória. Nesse caso específico, os livros funcionaram como “muletas da memória” e como um recurso favorecedor para o processo rememorativo.

No que se refere à leitura, os/as participantes da pesquisa perceberam que, além de livros, há outros objetos que podem constituir documentos-suporte da memória. Nesse sentido, o documento é constituído por meio de uma relação bem próxima com o leitor, como se caracteriza no diálogo abaixo, produzido pela aluna Emanuele:

Eu me alembro de uma boneca não muito grande, de um tamanho médio, gostava muito de brincar com ela quando ficava sozinha. Ela era minha companheira, estava comigo em todos momentos. Eu falava que ela era minha filha. [...] Como fui criada sem minha mãe e não tive o amor e o carinho da minha mãe e meu pai, então a única diversão era aquela pequena boneca, era ela que me distraía, eu dormia com ela todos dias. E que é mais engraçado, eu tinha várias outras bonecas, mais aquela tinha algo especial que eu gostava. E pode acreditar, eu contava historinhas pra ela, história de princesas e etc. eu lia vários dias e vezes.

Eu não me alembro aonde essa boneca está guardada, mais eu tenho certeza que ainda tenho ela. Então, eu pegava os livros de leitura que eu tinha em casa, e começava a ler pra minha boneca, como se ela fosse uma pessoa mesmo (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

O relato da aluna demonstra exemplo da vivência com a leitura, e o objeto-suporte que ela referencia é a boneca que sempre a acompanhava. Como não foi criada junto com os pais, ela fazia o papel de mãe para a boneca e contava histórias, assim, ela tinha também contato com a leitura. Dalla Zen (1997, p. 38) diz que, por meio da leitura, é possível compreender o ponto de vista de quem escreve, “Desvelam-se jeitos de sentir, conviver, de sobreviver. Raivas, tristezas, alegrias, sonhos, poesia e religiosidade também se fazem presentes”. A aluna deixa clara sua maneira de sentir e conviver com a boneca, o sentimento parece ser uma transferência do carinho dos pais que lhe faltava, fazendo o papel inverso, ao invés de ser filha, foi mãe, ao invés de ouvir histórias, contava.

A segunda etapa da sequência didática intitula-se “*Marcas temporais – leitor/a – criança/ escolar/ autônomo*”. Nessa etapa, os/as participantes entraram em contato com as lembranças primeiramente na família e, logo em sequência, lembranças que estão relacionadas a épocas escolares. Reconstituíram lembranças das primeiras experiências com leitura, isto é, na primeira infância e o início da escolarização, primeira fase do ensino fundamental I, e depois da segunda fase, última etapa do ensino fundamental II.

Para que eles/as reconstituíssem essas lembranças, iniciamos o primeiro momento desta etapa com uma atividade que deveria ser realizada em conjunto. Esse primeiro momento tem o título de “*Atividade coletiva*”. Primeiramente, trabalhamos um questionário oralmente, o objetivo era que juntos poderiam entrelaçar as lembranças, visto que o processo rememorativo é constituído na relação com o outro. De acordo com Halbwachs (1990, p. 55), a memória coletiva envolve as memórias individuais, “a memória coletiva [...] envolve as memórias individuais, mas não se confunde com elas”. Os/as alunos/as Amanda, Alice e Arthur relembaram das histórias que ouviram e de livros que marcaram a infância:

AMANDA: Antes de eu entrar na escola, aí a Bruna já estudava, aí tipo quando meu pai já comprava esses livros pra ela. Aí chegava lá em casa, e às vezes ela lia esses livros pra mim ou meu pai lia, eu tentava ler, mais foi sempre esses livrinhos.

ALICE: Eu tenho uma Bíblia de criança, igual àquela ali, da Mary, aí minha mãe lia pra mim.

PESQUISADORA: Alguém lembra de algum livro que marcou sua infância, em casa? Fala Arthur.

ARTHUR: Eu. Eu lembro do meu livrinho lá da Bíblia que eu tava falando, que minha mãe lia pra mim. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Como já foi dito, esta atividade foi desenvolvida oral e coletivamente, e logo após, escrita e individualmente, pois assim os/as participantes poderiam agregar as suas lembranças com os fatos discutidos coletivamente e enriquecer suas respostas. Essa atividade referia-se à primeira infância e à família. Os questionamentos feitos para os alunos eram para que eles pudessem lembrar da época de criança e das leituras que os pais faziam para eles.

Já o segundo momento, intitulado “*Vida estudantil – início da escolarização*”, tinha como objetivo rememorar o início da escolarização, a entrada dos/as participantes na 1ª fase do ensino fundamental. Sempre salientando a importância de cada etapa para a formação leitora e o ato de ler. Antes mesmo de partir para as atividades, lemos o texto de Séfora Maria Farias, no qual a autora relembra seu primeiro dia de aula. Lembranças de como era dividida a sala de aula, como era feita a leitura da cartilha, do momento do recreio e das brincadeiras.

Após a leitura e comentários sobre o texto, foi a vez de os/as alunos/as relembrem os primeiros anos de escolarização. Eu trouxe algumas questões para o debate, para que facilitasse esse momento de rememoração. Primeiro, questões foram respondidas oralmente, ou pelo menos uma parte delas, pois havia dez questões para a discussão. Logo após o debate, eles responderam a todas as questões por escrito. As respostas foram diversas, o questionário trazia questões relacionadas ao início de escolarização, e uma delas era se eles/as lembravam de algum/a professor/a que chamara a atenção e que marcara a vida deles como leitores/as. Seguem algumas das respostas:

AMANDA: Sim. Eram duas, a Ana e a Carol. A Ana me colocava para ler como castigo, o que não era muito bom, porém eu lia bastante e fez com que minha leitura ficasse melhor. A Carol lia por prazer, ela incentivava bastante, por isso que marcou minha vida como leitora.

ÁGATHA: Lembro da minha professora Maria e Cláudia que ensinava os alunos a ler.

SOPHIA: Não, mas o nome da minha professora era Ana, ela ficava ajudando nós a ler.

ALICE: Eu não lembro.

KATHELLEA: Sim, a Adélia. Ela era uma professora minha que eu tinha quando eu comecei a estudar, do 5º ao 7º, ela lia os livros e ela contava as histórias e eu interessava pela leitura dela e pegava o livro pra lê, foi por aí. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Outra questão feita foi: sua entrada na escola tem alguma importância para sua história de leitura? Algumas respostas:

JÚLIA: Sim, pois lá eu aprendi a ler e pegava pequenos livros.

MARY: Sim, porque foi lá que mais aprendi a ler.

YASSUO: Sim, porque eu aprendi a ler quando entrei na escola.

EMANOELLE: Sim, pois tive mais experiência para ler.

BRAZ: Não.

ÁGATHA: Sim, a professora Maria ensinava a ler livros e a Cláudia ensinava a junções de letrinhas (c-a = ca / b-e = be). (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Passamos para mais um momento da sequência didática, que tratei de lembranças mais recentes. O título desse 3º momento é “*Vamos falar de lembranças mais recentes*”. Essa era a hora de eles/as relembrem da última etapa do ensino fundamental – anos finais. Lembranças essas que tiveram início a partir do 6º ano e até o 8º ano. Chamei a atenção dos/as participantes da pesquisa para que eles/as pudessem observar se ocorreram mudanças na relação deles com os livros e a leitura. Também havia um questionário para ser respondido. Inicialmente, discutimos as questões coletivamente e oralmente, para que eles/as pudessem fazer reflexões sobre essa etapa de escolarização. Questionamentos sobre quais livros de literatura tinham lido no período compreendido mais ou menos entre o 6º e o 8º ano, porém, os/as alunos/as questionaram se não poderiam lembrar também do 9º ano, pois lembravam mais de alguns livros que tinham lido recentemente e que gostariam de falar sobre eles. Então, assim combinamos que poderiam lembrar também do 9º ano até o presente momento e das leituras que já haviam realizado nesse ano, até maio de 2019, pois foi nesta data que a oficina aconteceu.

Apresento aqui algumas das respostas dos/as participantes e a visão deles referente à leitura realizada nessa etapa de escolarização, em relação aos livros de literatura que haviam lido no período entre o 6º e o 9º ano e se alguns desses livros foram indicados pela escola.

ANDRÉ: Arthur e a Távola Redonda (Rei Arthur e os Cavaleiros da Távola Redonda – nome correto do livro), A árvore que dava dinheiro e não lembro o nome do autor, esses livros foram indicados pela escola.

MIGUEL: No 9º ano, li, estou lendo Tristão e Isolda, sim, o livro foi da professora Osânia e o Rei Arthur (Rei Arthur e os Cavaleiros da Távola Redonda – nome correto do livro).

BRAZ: Não consigo lembrar dos livros (títulos). Foi indicado pela escola.

ALICE: Já li vários, como Tosco, Caco, Romeu e Julieta, A árvore que dava dinheiro, sim alguns foram indicações da escola. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

Ficou claro que os livros lidos pelos/as alunos/as nesse período foram indicados pela escola, isto é, pela professora. Somente a aluna Alice leu outros livros além daqueles que a escola havia indicado.

Outra questão que merece destaque e que havia no questionário era se eles iam sempre à biblioteca nessa fase de escolarização, as repostas foram bem diversas,

AMANDA: Sim, às vezes.

YASUO: Não tenho muito costume de ir.

MARY: Sim, me ajuda muito.

ARTHUR: Às vezes.

SOPHIA: Não muito.

ÁGATA: Só quando vou estudar ou é mandado da professora.

OSÂNIA: Prática quase não realizada, quando ia era para realizar trabalho de pesquisa voltado para a disciplina de ciências e história. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

A biblioteca é um espaço voltado para leitura, isso já é sabido, e ela pode ser uma ferramenta primordial e poderosa para a formação do leitor. Mas, pelos depoimentos dos participantes, essa “ferramenta” biblioteca é pouco utilizada por eles. A maioria respondeu que às vezes vai. Quero ressaltar aqui que a questão se referia à biblioteca escolar. Os discursos dos/as alunos/as evidenciam um certo desânimo em relação à frequência em que eles/as vão a esse ambiente para realizar leituras. Mary disse que sim, e que ajuda muito, foi a única a responder positivamente. A professora pesquisada destacou que, quando cursou o ensino fundamental – anos finais, também não tinha o hábito de ir à biblioteca e, quando ia, era para fazer pesquisa envolvendo outras disciplinas e não leitura. Segundo Silva (2009, p. 197), “a biblioteca escolar é um espaço democrático, construída a partir do ‘fazer’ [...] sua função básica é a transmissão da herança cultural às novas gerações”. Infelizmente, as respostas foram em direção diferente daquela que deveria ser a função da biblioteca escolar.

Para encerrar essa segunda etapa da Sequência Didática, pedi aos/as alunos/as que fizessem reflexões individuais acerca de todos os momentos trabalhados até aqui, sobre os relatos construídos com a família, os objetos como “muletas da memória”, os debates coletivos, questionários respondidos, individual e coletivamente, e as leituras de texto. A partir das

reflexões sobre essas etapas das oficinas, conseguiriam construir sua trajetória de leitor/a. Até aqui eles/as haviam feito um percurso de rememoração da história de leitura, haviam aprendido que a memória é um evento construído individualmente e coletivamente. Lembrando que, nas etapas seguintes, eles/as leriam textos de memórias literárias e os analisariam.

A terceira etapa, “*Desvendando os textos do gênero memórias literárias*”, teve como primeiro momento a leitura e discussão dos textos do gênero Memórias Literárias; a temática de todos os textos tratava de memória de leitura. O objetivo desta oficina era que os/as participantes pudessem observar e, a partir dos textos lidos, debater e confrontar diferentes maneiras de escrita de memória, observando e identificando marcas linguísticas próprias da progressão e da articulação textual do gênero Memória. Esse também foi o momento de iniciar a produção do texto Relatos de Memórias de Leitura. Para tanto, teriam que voltar nas escritas anteriores e dar continuidade na produção textual.

Os textos trabalhados nesta oficina foram dos seguintes autores: Bartolomeu Campos de Queirós, Maria Isaura Pereira de Queiroz e João Ubaldo Ribeiro. Antes da leitura, lembrei-lhes que deveriam observar o nome dos autores e a data em que os textos foram publicados. Indaguei se já tinham ouvido falar desses autores, se já haviam lido algum livro ou texto escrito por eles.

A dinâmica para leitura e discussão dos textos foi organizada em dupla. Após a leitura, aconteceu um momento de reflexão e debate de algumas questões relacionadas aos textos. Finalizamos com uma síntese, fazendo levantamento das principais características de cada texto, tais como: intenção do autor, a quem o texto se destina, tema e recursos utilizados.

O segundo momento da terceira etapa foi o momento de iniciar a escrita do texto, tendo como título “*Primeiras linhas*”. Expliquei para os/as participantes da pesquisa que essa produção inicial de um texto voltado para o gênero relatos de memórias de leitura tem como objetivo relembrar o passado e buscar recordações. Para iniciar a escrita, orientei: busquem recordar pessoas, acontecimentos que foram importantes na sua vida. Enfatizei a importância de rememorar fatos passados que envolvem a sua prática de leitura, de acordo com o que foi trabalhado nas etapas anteriores.

Ressaltei também que um texto de relatos de memórias de leitura é narrado em primeira pessoa, ou seja, o autor é o narrador personagem. Lembrei a eles que a história de leitura é, de certo modo, justaposta à história de outras pessoas, como a família, colegas, professores/as, mas não podem esquecer que eles são peças fundamentais dessa narrativa, os atores principais. Outro fato importante para compor as primeiras linhas foi que eles tinham que retornar às etapas anteriores da pesquisa de sua história de leitor/a. No decorrer dessa

trajetória, já haviam produzido textos referentes à sua memória de leitura, um relatório com a família e outro sobre os objetos resgatados durante a pesquisa, servindo estes como documentos-suporte para sua memória de leitor/a. Outro fato importante que enfatizei foi sobre observar todo o trajeto percorrido até então e a divisão de cada uma das etapas, como leitura na infância, na família (anterior a escola), entrada para a escola, 1ª e 2ª fases do ensino fundamental e a importância da escola para a formação leitor/a.

A quarta etapa, “*Entrelaçando os fios da memória*”, teve como primeiro momento a atividade intitulada “*Situar no tempo e no espaço*”. Esta etapa propiciou o momento de recolher os textos produzidos, observar se eles tinham sido capazes de recorrer a aspectos importantes do gênero memorialístico e se os autores/as narradores/as tinham sido capazes de traçar no tempo a trajetória de leitura, anterior à escola e depois de entrar na escola; se foram capazes de destacar as experiências vividas, pessoas, lugares, livros que foram importantes para sua formação de leitor/a. Outro fato importante foi se eles/as conseguiram deixar em evidência aspectos significativos, como impressões, emoções e sensações que viveram na sua trajetória de leitor/a.

Nesse momento, tivemos mais uma conversa em que procurei elucidar as características do gênero memória, enfatizando que existem alguns recursos e algumas maneiras de dizer que tornam significativos e singulares os fatos narrados pelos autores. Procurando, através disso, levá-los a compreender os efeitos de sentido criados pelos aspectos linguísticos específicos dos textos do gênero Memória e que os autores recorrem a diferentes recursos, tais como: figura de linguagem para criar imagens, provocar sensações, verbos para marcar o tempo passado, e apontam detalhes ou características para narrar suas memórias.

Cabe aqui ressaltar que os alunos/as até conseguiram produzir as primeiras linhas, porém, os textos não apresentavam nenhuma das características do gênero memória e nem mesmo de relatos de memória. Então, propus a eles/as para retornarem mais uma vez aos textos escritos e reescrevê-los.

A partir desse momento, iniciei as entrevistas individuais com os/as participantes. Usei o seguinte método: questionário com algumas questões para direcionar a entrevista e o gravador de voz. O questionário, na maioria das vezes, não era seguido numa sequência, dependia de como eram os depoimentos, às vezes, as perguntas surgiam de acordo com o contexto da conversa.

Chegamos ao segundo momento, “*Revisando o texto (coletivo)*”, começamos a revisão dos textos produzidos nas oficinas anteriores, lembrando que o produto final de todas as oficinas é o texto escrito pelos alunos/as e professora. Salientei mais uma vez que os textos devem conter

toda a história de leitura deles, ou melhor, tudo que conseguiram rememorar durante todas as etapas das oficinas.

Mais uma vez, os textos ainda não estavam com características do gênero Relatos de Memórias. A maioria dos textos não tinha títulos, não utilizava expressões que situassem o leitor no tempo passado, os objetos e pessoas da família que foram importantes para a formação leitora não apareciam bem caracterizados, apresentando-se superficialmente; os textos não apresentavam sensações, emoções e sentimentos, e os verbos não estavam sendo utilizados corretamente no tempo passado, ou seja, não continham tempos verbais apropriados.

Após essa revisão e conversa, cada aluno/a retornou ao texto tentando revisá-lo, acrescentando o que ainda faltava, alguns começaram do início. Esse momento foi de muitas dúvidas novamente, rabiscaram, apagaram, trocaram palavras, fizeram o que acharam pertinente na tentativa de melhorar o texto. Eles/as começaram a observar se estavam colocando sentimentos verdadeiros, emoções, verbos em primeira pessoa, título, e se as pessoas e objetos que fizeram parte da trajetória de leitura iriam aparecer.

Fiquei na expectativa de que eles/as conseguiriam colocar no papel tudo que tínhamos conversado e vivenciado durante as entrevistas coletivas e individuais e as produções de relatos. Porém, mais uma vez os textos ainda não apresentavam adequação à linguagem para a situação proposta. Lembrei-lhes que não há um único modo correto de falar, mas, quando um texto é para ser publicado, é fundamental atender às regras da norma-padrão. Minha intenção não era menosprezar a linguagem utilizada por eles/as, mas torná-la adequada a um texto de relatos de memórias. Cabe aqui salientar que, nesse momento, o importante era que eles/as produzissem um texto contendo todo o relato que eles haviam expressado nas etapas anteriores. Eu havia percebido que estavam com muitas dificuldades para a escrita do texto voltado para o gênero Memória, em específico. Expliquei a eles/as que há semelhança entre os gêneros Memória Literária e Relatos de Memória, ambos são escritos em primeira pessoa; o autor também é narrador ou o relator dos fatos, outro ponto semelhante é que os autores relatam acontecimentos que marcaram experiências de vida.

Contudo, percebi que não havia condições de alguns alunos/as produzirem o texto. Resolvi acrescentar mais um momento, na quarta etapa, que foi o terceiro momento, intitulado “*Leitura do texto Felicidade Clandestina*”. O motivo pelo qual resolvi trabalhar com o conto de Clarice Lispector é que o texto é narrado em primeira pessoa, e conta a experiência de uma menina com seu primeiro livro. Porém, este livro pertence a uma menina muito má, que o oferece emprestado à narradora, mas constantemente encontra uma desculpa para não o emprestar. Até que um dia a mãe da menina má descobre e entrega o livro para a narradora, que

sente por ele um amor e felicidade incondicional em tê-lo nas mãos. No final, a menina deixa o livro escondido para que sempre que ela o encontre sinta a felicidade, então este sentimento se torna algo clandestino.

Nessa narrativa, a menina demonstra paixão por livros e, na ocasião em que a história acontece, já lera quase todos os livros de Monteiro Lobato, faltava apenas *Reinações de Narizinho*. Foi justamente por esse motivo que resolvi trabalhar com o texto, para ver se dentre os/as participantes algum tinha experienciado alguma situação parecida com a da narradora do conto: desejo de ler algum livro que não conseguia ter em mãos, de modo a sentir as emoções da menina ao conseguir o livro, bem como observar a narrativa em primeira pessoa. Além disso, a apresentação do texto teve como objetivo que os/as participantes observassem os efeitos de sentido criados pelos aspectos linguísticos dos textos, informando-lhes que, para fazerem isso, os escritores recorrem a recursos diversos, como figuras de linguagem, emprego de expressões características de determinada região e uso de expressões típicas da oralidade informal. Fiz outros questionamentos sobre o texto lido, como “o que a autora nos mostra sobre o amor intenso da personagem pelo livro?” Se eles/as conseguiam se lembrar de algum livro que sentiram muita vontade de ler, se conseguiram ler esse livro, se o texto os fazia lembrarem de algum momento parecido, como esse da narradora.

Diante desse contexto, eles/as conseguiram rememorar alguns momentos parecidos com o da narradora personagem:

PESQUISADORA: Alguém já vivenciou um fato como esse de querer ler um texto, um livro, ou uma coisa assim?

KATHELLEA: Eu queria ler ele (referindo ao livro “Reinações de Narizinho”) só que toda vez que eu ia lá, num tava. Uma vez eu peguei ele e li.

YASSUO: Eu sempre quis ler um livro que conta as histórias dos vampiros, sabe? Quando eles nasceram, como é... como que o povo acreditava que era, mais sempre não tá lá (referindo a biblioteca).

PESQUISADORA: Nunca está na biblioteca?

YASSUO: Nunca.

ALICE: Nunca, eu também sempre quis ler esse livro, mais nunca achei. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Eles/as rememoraram esses fatos após a leitura do conto “Felicidade Clandestina”, deixando claro que também já sentiram vontade de ler algum livro, mas não conseguiram ter acesso a ele. Assim, continuamos nossa conversa sobre as produções e alguns chegaram a dizer que achavam que conseguiriam produzir um texto melhor, ou pelo menos iriam se esforçar para isso. Encerrei esta oficina na certeza de que, no próximo encontro, os textos estariam prontos, ou pelo menos estariam melhores em relação aos aspectos que havíamos discutido anteriormente.

Realizei mais um encontro coletivo, na esperança de os/as alunos/as terem conseguido produzir o texto, entretanto, não foi possível finalizar as oficinas, pois eles/as ainda não tinham conseguido fazer as produções. A partir de então, comecei um trabalho individual com os/as participantes da pesquisa.

Quero justificar que iniciei as oficinas no primeiro semestre com o objetivo de concluir em junho, contudo, isso não foi possível, justamente em razão das produções de texto, que constituem o produto final e fazem parte do produto educacional. Então, já estávamos no segundo semestre e retornei no final de agosto para concluirmos, mas não foi possível. Assim, continuei com as atividades, só que individualmente.

A quinta e a última etapa, intitulada “*Circulação do Texto*”, foi realizada após a conclusão das oficinas, desta forma, os resultados finais foram os dados coletados para a dissertação e as produções dos textos dos/as alunos/as e da professora, tendo este como destino a produção de um livro contendo os relatos de memória dos/as participantes.

O livro foi confeccionado com as produções dos/as participantes e o lançamento será na escola campo, com a realização de um evento envolvendo a comunidade escolar e as famílias dos envolvidos na pesquisa. Esse momento está sendo planejado para que os/as alunos/as se sintam recompensados, pois eles/as foram os/as narradores e os atores principais de toda essa trama. No entanto, será organizada uma tarde ou uma noite de autógrafos logo após a defesa da dissertação e a apresentação do livro para a banca examinadora.

Nesse itinerário, busquei trilhar e investigar, de maneira minuciosa, o caminho da formação do leitor literário, as questões que foram aparecendo, tendo consciência de que não foi possível abarcar todas as categorias surgidas em cada oficina, em cada entrevista e em cada leitura de texto. Foram vários momentos de troca de diálogo que envolviam as memórias de leitura dos/as participantes da pesquisa que a cada encontro entrelaçavam os fios de suas lembranças na busca de se envolverem mais e mais com as oficinas. Seria, no entanto, necessário talvez mais um tempo para aprofundar o olhar sobre essa problemática, a formação do leitor do texto literário. Consequentemente, foram feitos recortes, vieses escolhidos, a fim de continuar o rigor da análise e terminar a pesquisa em tempo hábil.

O desvelamento dos dados produzidos no decorrer do convívio com os/as participantes no dia a dia em campo foi resultado do entrelaçamento e do atravessamento de vários discursos a respeito de livros literários, leitura e formação do sujeito leitor. Assim, a partir do capítulo seguinte, passo a problematizar as entrevistas e as narrativas memorialísticas, colhidas na etapa das oficinas, que os/as alunos/as produziram.

CAPÍTULO III
ANÁLISE DO ENREDO / ENTREVISTAS REALIZADAS

3.1 Leitura e o ensino da literatura

*Certa palavra dorme na sombra
de um livro raro.
Como desencantá-la?
É a senha da vida
a senha do mundo.
Vou procurá-la.
Vou procurá-la a vida inteira
no mundo todo.
Se tarda o encontro,
se não a encontro,
não desanimo,
procuro sempre.
Procuro sempre,
e minha procura
ficará sendo
minha palavra.*

(DRUMMOND, 2014, p. 127).

A literatura é uma área de conhecimento essencial para a formação e o desenvolvimento do sujeito. Não pelo simples fato do entretenimento que ela proporciona, mas, sim, por oportunizar aos leitores refletirem sobre si e sobre o seu contexto social e o mundo. Os leitores vivenciam situações que são da ficção, porém, as inspirações são trazidas da condição humana. Por esse motivo a leitura do texto literário tem a possibilidade de deixar em cada um dos seus usuários uma bagagem de experiências que o definem como leitores, refletem-se na formação humana, e evidentemente na formação profissional, abrindo novos caminhos, possibilitando a ampliação do conhecimento e novas perspectivas. Segundo Candido (1995, p. 182), “As produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo”.

Cosson (2018) diz que, por meio da leitura do texto literário, o sujeito leitor é capaz de encontrar o senso de si mesmo e da sociedade a que pertence. A literatura tem o poder de dizer o que somos e incita a expressar o mundo por nós mesmos. Isso acontece porque ela é uma experiência a ser executada. “É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade” (COSSON, 2018, p. 17). É fundamental compreender que a literatura é bem mais que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, ela vai além, possibilita ser o outro, viver com os outros, de abrir os limites do tempo e do espaço da experiência humana, além de ser você mesmo. Por essa razão, a literatura interioriza com mais veemência as verdades apresentadas pela poesia e

a ficção. Além do mais, não é simplesmente um saber que se adquire a respeito da literatura, mas sim um conhecimento para dar sentido ao mundo através de palavras que falam, transcendendo os limites de tempo e espaço.

Para Coelho (2000), os debates em torno das propostas para um ensino significativo vêm se multiplicando, fundamentalmente no campo da língua e da literatura. Para muitos, esses debates podem até parecer incoerentes, pois ainda não conseguiram entender verdadeiramente que a evolução de um povo se faz “*ao nível da mente*” e da consciência de mundo que cada um vai incorporando desde a mais tenra idade. Ou talvez ainda não conseguiram descobrir que o trajeto necessário para alcançar esse nível é a palavra, isto é, a leitura do texto literário, pois a literatura se apresenta como um pequeno universo da vida cotidiana, transformada em arte. Ainda há divergência em face dessa problemática, e surgem diversos questionamentos, tais como, se ainda haverá lugar para a literatura infantil, juvenil ou literatura em geral nesse universo informatizado que cada dia invade os mais diversos ambientes com muita rapidez. Será que há? Segundo a autora, a maioria está com aqueles que acreditam que sim, que a literatura é essencial para a transformação,

Sim. A literatura [...] tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo/texto estimulado pela escola. É ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças. (COELHO, 2000, p. 15).

Mesmo diante de todas essas controvérsias a respeito da literatura, é ao livro (literatura) e à palavra que é imputada a incumbência da formação da consciência de mundo das crianças e adolescentes. A literatura ainda é a maneira mais rica e criativa dentre quaisquer outras formas de ler o mundo no qual o ser humano está inserido. Uma das condições básicas do ser humano é a habilidade de ler e entender o espaço em que vive, compreendendo os seres e as coisas com quem convive. Segundo Freire (1995, p. 71), “desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos ‘lendo’, bem ou mal o mundo que nos cerca”.

A literatura pode estimular entre os leitores uma experiência ímpar, com o propósito de enriquecimento pessoal, em especial se não houver cobranças ulteriores. Necessariamente, a leitura literária é uma descoberta de mundo, procedendo de acordo com a imaginação e criatividade, é uma experiência única e individual. De acordo com Larrosa (2017, p. 178), “a ação de ler extravasa o texto e abre para o infinito. Por isso, reiterar a leitura é reitinerar o texto, encaminhá-lo e encaminhar-se com ele para o infinito dos caminhos que o texto abre”.

Bordini e Aguiar (1993, p. 13) comentam que “Todos os textos favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente. [...] a literatura dá conta do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla”. Na medida em que me utilizei da problematização da constituição do sujeito leitor do texto literário, fui conduzindo desta maneira, procurando mostrar a importância da literatura para a formação do leitor e o quanto ela é necessária para ampliar a visão de mundo, além de trazer à luz seu poder de humanizar.

Quando me refiro ao poder que a literatura tem de transportar o leitor para outros caminhos, levando-os a se conectarem com um mundo mágico e diferente daquele em que vive, trago como exemplo os excertos presentes no livro de Jorge Amado *Capitães da Areia*, um romance de 1937, que retrata a vida de um grupo de crianças abandonadas. Elas lutam e roubam para sobreviver na cidade de Salvador, na Bahia. Entre essas crianças e adolescentes, têm um personagem por nome de Professor, tem esse apelido justamente por ser considerado o mais inteligente entre eles e era o único que sabia ler. E em meio a tanta tristeza, ele era capaz de trazer momentos de alegrias para aquelas crianças, através das leituras que fazia “porque, contando aquelas histórias que lia e muitas que inventava, fazia a grande e misteriosa mágica de os transportar para mundos diversos, fazia com que os olhos vivos dos Capitães da Areia brilhassem como só brilham as estrelas da noite da Bahia” (JORGE AMADO, 1982, p. 30). Nesse trecho retirado do livro, fica claro o quanto a literatura tem a capacidade de transportar para outros universos e proporcionar momentos de alegria.

Desta forma, passei a analisar as concepções de leitura dos participantes da pesquisa, como foram construídas no decorrer de sua vida estudantil; as concepções que deixam em evidência seus modos de ver e perceber a leitura no seu cotidiano, tanto familiar quanto escolar. Os discursos imbricados nas narrativas demonstram o entrelaçamento que constituem as narrativas dos/as alunos/as e da professora quanto à leitura do texto literário. A problematização da pesquisa se deu por meio da rememoração dos/as participantes.

3.2 Memórias de leituras na infância

A família é importante no processo da formação da prática de leitura. Geralmente, é a primeira instituição que proporciona a iniciação dessa aprendizagem para as crianças, somente depois essa tarefa será transferida para a escola. A leitura, quando iniciada no ambiente familiar, pode fazer com que as crianças encontrem mais facilidade para a compreensão dos textos, futuramente, quando alcançarem a idade escolar. Segundo Petit (2010, p.22):

A leitura é uma arte que se transmite, mais do que ensina, é o que demonstraram vários estudos. Estes revelam que a transmissão no seio da família permanece a mais frequente. Na maioria das vezes, tornamo-nos leitores porque vimos nossa mãe ou nosso pai mergulhado nos livros quando éramos pequenos, porque os ouvimos ler histórias ou porque as obras que tínhamos em casa eram tema de conversa.

As narrativas sobre as trajetórias de vida e as memórias dos/as alunos/as e da professora, a respeito de suas práticas de leituras, propiciaram uma reflexão sobre o papel da família em relação à iniciação dos filhos no universo da leitura. Mesmo que as crianças ainda não sejam capazes de compreender o texto escrito, os pais devem ler ou contar histórias em voz alta, bem como falar sobre livros; além disso, podem apresentar livros com gravuras e conversar sobre elas. Assim, tanto a linguagem como o interesse pelos livros vão se desenvolvendo juntos. Bamberger (1987, p. 72) aconselha que “contar histórias e ler em voz alta para os filhos com a maior frequência possível” é essencial para a formação do hábito da leitura. A função da família como um modelo a ser seguido é quase sempre decisiva, pois, se eles gostarem de ler, serão capazes de incentivar os filhos com mais facilidade no mundo letrado.

O pressuposto que me levou a iniciar a problematização do processo de formação de leitores desde seu início, isto é, no ambiente familiar, repousa, principalmente, na importância que assumem as primeiras experiências que as crianças vivenciam nesse ambiente e, logo, a relação no ambiente escolar e com o texto literário. Compreende-se que, no processo de interação com o texto de literatura, mesmo que a criança ainda não consiga decifrar o código escrito, ela vai construindo significados a partir de um referencial que lhe é muito singular, ou seja, a própria experiência. Segundo Guedes-Pinto (2002, p. 37), “os eventos de letramentos vivenciados pelas crianças em suas respectivas famílias possuem um papel importante na aprendizagem da leitura na escola”. Existem várias formas de a leitura tornar-se presente no ambiente familiar, como, por exemplo, por meio da contação de histórias antes de a criança dormir, ou até mesmo no incentivo para que os filhos contem histórias mesmo antes de aprenderem a ler.

Na primeira etapa das oficinas, (OFICINA - 2º momento: *Trocando ideias*), os alunos foram convidados a relembrar suas leituras na família, em um período anterior à escola, assim eles/as narraram suas experiências de leitura. Os discursos foram se constituindo a partir das práticas de leituras dos participantes da pesquisa:

PESQUISADORA: O que você consegue lembrar a respeito de leitura feita na sua casa?

SOPHIA: A respeito de leitura, minha mãe, ela adorava, ela contava muita história, tipo assim: na hora de dormir, esses trem. Quando juntava minhas primas lá em casa, ela contava.

PESQUISADORA: Quem mais aqui no grupo, você?

AMANDA: Minha avó contava história de terror pra parar de fazer bagunça, ou tipo o homem do saco vem te pegar, essas coisas assim e contava a história toda, e tipo [...]. Quando eu ia para a casa da minha prima, minha tia sempre jantava e pegava um livro que minhas primas tinha e contava pra nós lá, pra nós dormi.

PESQUISADORA: Certo, Amanda, você conseguiu recuperar alguma prática de leitura da família, nos momentos que você respondeu o questionário lá na sua casa?

AMANDA: Quando era minha tia, ela contava história tipo as princesas, tinha livro “João e o pé de feijão”, e quando era minha avó era só história de terror mesmo.

PESQUISADORA: E você Arthur?

ARTHUR: Eu, foi com um livrinho bíblico que minha mãe me deu, foi meu primeiro livro. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Sublinho, com isso, que os estímulos da família e a convivência num ambiente do qual faz parte a leitura ou a contação de história permitem que os sujeitos construam um alicerce para tornarem-se leitores. Os depoimentos acima deixaram em evidência que os/as participantes da pesquisa conseguem relembrar de momentos, não necessariamente de leitura de textos escritos, com exceção de Arthur e Amanda, mas de histórias narradas no ambiente familiar pela mãe, avó e tia. Segundo Michèle Petit (2010, p. 58), o deleite pela leitura provém, em grande parte, dessa intersubjetividade e deve muito à oralidade, ou seja, à voz do narrador. “Antes do encontro com o livro, existe a voz materna, ou em alguns casos, paterna, ou ainda em certos contextos culturais da avó ou de uma outra pessoa que cuida da criança, que lê e conta histórias”. Nesse sentido, não há uma receita que garanta que a criança se tornará uma leitora, porém, a capacidade de se relacionar com os livros afetivamente, emotivamente e de forma sensorial é bem maior, sendo que essa relação não se torna simplesmente cognitiva.

Arthur consegue rememorar um livro que ganhou da mãe, porém, não diz se ela contava ou lia as histórias a ele, inclusive, lembra que era um livro bíblico. Nesse sentido, ao estimular e oportunizar a relação entre o texto e o leitor que ainda está se formando, a leitura ampliará o conhecimento e o repertório linguístico e aprofundará uma relação com a linguagem e suas significações.

Os discursos dos/as alunos/as acima reforçam o valor da família na formação do leitor. A formação leitora tem início na mais tenra idade, por exemplo, nas canções de ninar que embalam o sono das crianças. São fundamentais os primeiros contatos com a palavra, e esses momentos são indispensáveis para a constituição da sensibilidade linguística, ou seja, a capacidade de conseguir prestar atenção nos diversos ritmos e nas melodias das frases que se escutam. Assim, com o passar do tempo, se possível ler e, gradativamente, ir se aproximando do texto escrito e dos diversos suportes de texto e da literatura, em especial. Desta forma, o

valor da família na formação do leitor é extremamente importante, se as primeiras experiências com a linguagem originam esse processo, os pais, avós, tios e outras pessoas que convivem com as crianças acabam por representar modelos a serem imitados futuramente.

Há mais enunciados efetivados pelos/as participantes que trazem aspectos significativos da relação que estabelecem entre as primeiras leituras e a família. Os/as alunos/as estão sempre envolvidos por uma teia de produções e significações enunciativas que se instauram na rede discursiva a que eles/as estão ligados, neste caso a família é a primeira dessas redes, logo após as outras instituições que passam a frequentar. A aluna Júlia, quando relembra seus primeiros contatos com leitura, ou seja, aqueles dos quais ela consegue produzir memórias, declara, em entrevista concedida individualmente:

PESQUISADORA: Júlia, na sua casa seus pais eram leitores?

JÚLIA: Minha mãe não era muito não, mais meu pai sempre lia, tipo uma revista, ele também lia a Bíblia, ele gosta de ler a Bíblia.

PESQUISADORA: Ele lia em voz alta ou só lia para ele?

JÚLIA: Ele lia pra nós também.

PESQUISADORA: Ele lia em voz alta, esse momento ele considerava como?

JÚLIA: Era tipo um... Como se fosse um Jantar, ele botava nós na mesa e lia pra gente.

PESQUISADORA: A Bíblia?

JÚLIA: É a Bíblia, revista ele lia mais pra ele mesmo.

PESQUISADORA: Você lembra de alguma história que sua família contava, seu pai ou sua mãe contava pra vocês, contava ou oralmente ou por meio dos livros?

JÚLIA: Não, de outras histórias não lembro não.

PESQUISADORA: Só da Bíblia?

JÚLIA: É.

PESQUISADORA: Quando ele reunia com a família para ler a Bíblia você lembra?

JÚLIA: Lembro. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Outro questionamento feito à aluna sobre a importância da família para a formação leitora:

PESQUISADORA: Qual a importância da sua família para a sua história de leitora?

JÚLIA: É que foi com eles que eu aprendi melhor, porque quando eu chegava da escola eu não sabia, pedia pra eles me ajuda, eles ia e me ajudava a lê aí eu melhorava, é muito importante. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

As lembranças de Júlia mais antigas não são de livros infantis ou literários, são leituras feitas pelo seu pai, leitura da Bíblia. Ela classifica esse momento de leitura como se fosse um jantar para a família, o pai os colocava sentados à mesa e lia textos bíblicos. Se para ela esse momento de leitura era aprazível, não deixa claro, mas esse era o único momento de leitura na sua casa. Havia também leitura de revistas, porém, essas leituras eram feitas só pelo pai e silenciosas, não eram compartilhadas com a família. A Bíblia era o livro mais usado no

cotidiano da aluna, mesmo não dizendo quantas vezes essa prática de leitura acontecia, a leitura religiosa foi aquela com a qual iniciou as vivências de leitura. Em determinado momento, chega a dizer que “de outras histórias não lembro”, de acordo com ela era só da Bíblia. Além de dizer que a família foi bastante significativa para sua história de leitora.

De acordo com Petit (2010, p. 68-69), “a leitura é uma questão de boca: tem a ver com a voz, mas também com os primeiros alimentos que a criança recebe. [...]. Oral ou escrita, a literatura é uma oferta de espaço. As palavras não cansam de revelar paisagens, passagens”. O texto literário é, por excelência, um dos meios que transporta o leitor a lugares mágicos e encantados. Confirmando essa passagem do texto da autora, que diz que “as palavras não cansam de revelar paisagens e passagens”, em uma das entrevistas, a professora, quando questionada sobre “O que é leitura para você?”, responde o seguinte:

OSÂNIA: Ai, leitura pra mim é... Além dos significados das palavras. Leitura pra mim é poder viajar, é poder conhecer outros mundos, né, outras culturas, é poder vivenciar uma vida que às vezes na minha vida real não tive o privilégio de vivenciar, mais através da leitura eu pude viajar, conhecer, né? Se emocionar, então, é livros que faz com a gente [...] imaginação (risos). (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Já, por outro lado, não em todos os ambientes familiares há práticas de leitura, e isso se justifica por vários motivos, como falta de material escrito (livro) e pais analfabetos, no entanto, o que não falta é o incentivo à leitura, pois há muitos pais que, mesmo não sabendo ler, incentivam seus filhos a desenvolver a prática de leitura. Muitas dessas pessoas não tiveram oportunidades de ingressar no universo letrado e acabam passando essa responsabilidade aos filhos, ou melhor, depositam neles todas as expectativas da conquista da leitura e da escrita. As memórias dos/as alunos/as apontam que alguns dos pais não sabiam ler, não eram alfabetizados. Em alguns casos, mobilizavam-se para que os filhos atingissem um nível de letramento melhor que o deles, e, na verdade, alguns não possuíam escolarização mínima para ajudá-los. Assim, nas lembranças narradas pelas alunas, a família exerceu um papel fundamental como agência de letramento, veja:

KATHELLEA: Minha história de leitura é anterior à escola. Minhas lembranças da infância e dos momentos que apresentaram o primeiro livro me remetem a minha mãe. Tudo teve início com ela. Quando me refiro a minha mãe como minha principal incentivadora da leitura, não é porque ela é uma leitora, na realidade ela é analfabeta, mas sempre me aconselhava da importância do ato de ler. As histórias que ela narrava eram da sua própria vida, histórias reais, das dificuldades que teve na sua época de não poder frequentar a escola. Mesmo sendo uma criança tinha que ajudar os pais na lavoura para ajudar no sustento da família. Com todas essas dificuldades, o sonho de ir para escola foi ficando para trás. A leitura que ela tem e a leitura de mundo dos fatos reais aconteceu durante a sua infância. Porém, com todas as limitações que minha mãe tinha e tem em relação à leitura, sempre me deu os melhores conselhos.

Comprava livros infantis para me incentivar a ler. Hoje, quando me recordo destes momentos, eu consigo compreender o motivo que ela pagava um professor para ler os livros para mim e também para me ensinar a ler.

SOPHIA: Primeiramente quero falar um pouco sobre meus pais, para vocês entenderem como foi minha formação leitora na minha família. Infelizmente eles não tiveram a oportunidade de estudar, ao invés de estudar foram trabalhar. Somente meu pai que consegue ler e não é uma leitura das melhores. Cresci com minha mãe contando histórias para mim. Era muito bom ouvi-la, ela pegava um livro e folheava e ia contando a história e mostrando as imagens, aquilo me encantava, era cada história mais linda que a outra. Eu, inocente, pensava que ela sabia ler. E ficava imaginando que também queria aprender a ler para contar histórias iguais a ela, mas mesmo sem saber ler, pegava os livros e narrava as histórias através das imagens; claro que contava a mesma história, ou melhor, tentava recontar da mesma maneira, fingindo que estava lendo. Porém, o tempo passou, eu cresci e descobri que minha mãe não sabia ler. Mesmo ela não sabendo ler me incentivava sempre, estava sempre do meu lado, aconselhando, dizendo que era para prestar atenção nas letras e ir tentando juntar as sílabas que conseguia formar palavras. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

As lembranças das alunas Kathellea e Sophia revelam a preocupação que os pais tinham com os estudos das filhas, fizeram o que estava ao seu alcance para lhes proporcionar mais oportunidades para se tornarem leitoras. Suas mães, ambas, não possuíam estudo nenhum, nem chegaram a frequentar a escola. Ainda assim, essas mesmas mães introduziram-nas em eventos de letramentos, com isso procurando alfabetizá-las em casa, antecipando a escola. No caso da Kathellea, a mãe pagava uma pessoa para ler para a filha e ensinar as primeiras letras. É observado por ela que só depois de algum tempo conseguiu compreender o motivo de a mãe pagar alguém para ajudá-la. É perceptível que as famílias não querem que as filhas percorram os mesmos caminhos que elas percorreram, não tiveram oportunidade de frequentar a escola e nem mesmo de aprender a ler. Já a mãe de Sophia simulava leituras nos livros e fazia a filha acreditar que estava lendo, decifrando o código escrito, só depois de algum tempo que ela percebeu que a mãe não sabia ler. Ambas as mães mostravam a importância do ato de ler, incentivaram-nas para a leitura.

Ao mencionar sobre os eventos de letramentos vivenciados em famílias, Guedes-Pinto (2002) faz referência ao trabalho de Heath (1982), que oferece algumas contribuições para compreender o papel da família como intermediária importante das práticas de letramento escolares. Ele fez estudos comparativos em três comunidades distintas, usou como exemplos comunidades representadas por setores da classe média norte-americana, Maintown, outra da classe de trabalhadores brancos que desenvolvem trabalhos manuais em indústrias, Roadville, e, por último, Trackton, população de negros provindos da zona rural. Heath (1982 apud GUEDES-PINTO, 2002) procurou distinguir como os eventos de letramento nas famílias podem influenciar no rendimento escolar; teve como base para suas análises as histórias contadas pelas famílias para as crianças antes de elas dormirem. Os resultados dos estudos

foram os seguintes: as crianças de Maintown têm êxito garantido na escola, enquanto as de Roadville têm sucesso em especial nas séries iniciais, a partir da quarta série apresentam certas dificuldades de acompanhamento, já as de Trackton, infelizmente, não conseguem adaptar-se ao ambiente escolar.

Heath (1982 apud GUEDES-PINTO, 2002) justifica que, em Maintown, o grupo de crianças alcança sucesso devido aos eventos de letramentos vivenciados por elas terem seguido ao mesmo modo que o escolar. As atividades desenvolvidas pelas famílias se assemelham muito aos modos escolares. Já para as crianças que vivem em Roadville, elas têm uma convivência mais ou menos semelhante à maneira como a escola trabalha com a escrita, porém, pelo fato de não interagirem com o material escrito, não conseguem acompanhar os requisitos exigidos nas atividades escolares. Enquanto isso, as crianças de Trackton chegam à escola com uma bagagem cultural bem diferente. Elas possuem uma relação com a escrita um pouco diferente do que a escola espera, interagem com a escrita de modo inventivo, ou seja, a liberdade de imaginação é mais atuante e, infelizmente, essas interações não são reconhecidas e nem autorizadas pelas instituições de ensino. A conclusão a que o autor chega é que

a escola não é flexível e não se adapta às maneiras diversas (plurais) de abordagem e vivência dos eventos de letramento. Ela apenas legitima aqueles que enquadram no que é postulado como modelo a seguir, e desvaloriza eventos outros de letramentos senão os que consideram adequados (GUEDES-PINTO, 2002, p. 175).

O estudo realizado por Heath (1982 apud GUEDES-PINTO, 2002) ajuda a compreender os motivos pelos quais as famílias dos participantes da pesquisa, mesmo sem saber ler e escrever, tentavam oferecer aos/as filhos/as os hábitos da cultura letrada; apresentavam a eles/as materiais impressos com o código escrito. Com isso, tentavam uma proximidade maior na forma de interagir com o material escrito, e assim acreditavam que os/as filhos/as não passariam pelas mesmas experiências que eles, como o fracasso escolar. As lembranças de Sophia e Kathellea evidenciam algumas das formas pelas quais os pais buscavam preparar as filhas para alcançarem um rendimento escolar mais elevado do que eles conseguiram para si mesmos na trajetória de suas vidas.

A pesquisa de Heath (1982 apud GUEDES-PINTO, 2002) remete a Paulo Freire (1995), especificamente com as crianças da comunidade de Trackton. Essas crianças aprendiam com a liberdade da invenção; eram cheias de imaginação. Provavelmente, elas tinham conhecimento de mundo, faziam a leitura de mundo que Freire (1995) referencia em sua obra *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, a leitura da palavra não pode deixar de considerar o conhecimento de mundo que cada leitor possui, adquirido em seu

contexto social, suas experiências, sua realidade. Leitura que não termina na simples decodificação da palavra ou da linguagem escrita, mas que envolve a dinâmica da linguagem e realidade, pois ambas se fundem dinamicamente. Talvez seja justamente essa dinâmica da leitura que necessita de compreensão das relações entre texto e contexto, que não é compreendida ou legitimada pela escola e acaba desvalorizando esse exemplo de letramento. Segundo Dalla Zen (1997, p. 31), “para sobreviver na escola devem reconhecer, muitas vezes, que coisas de escola são coisas de escola e coisas da vida são coisas da vida”. Com isso, ela evidencia que a leitura do código escolar já está pronta, legitimada e precisa ser respeitada.

Nesse contexto no qual a família exerce influência na formação da prática de leitura dos filhos, trago aqui as lembranças da professora participante da pesquisa. Assim como os/as alunos/as foram influenciados na infância pela mãe, pai e até mesmo avós, a família dela também contribuiu para sua formação, não só leitora, mas profissional. Recorrendo às entrevistas que realizei com os/as participantes, selecionei uma delas, em que a professora Osânia rememora e explicita a maneira como vivenciou suas primeiras práticas de leitura no ambiente familiar. Essa entrevista foi concedida individualmente:

PESQUISADORA: Como você aprendeu a ler e se interessou por leitura?

OSÂNIA: É... Na minha questão.... Com relação... A minha relação com a leitura começou através da minha mãe, mais assim começou pela questão da música em sim, das cantigas de rodas, que a minha mãe comprava livrinhos. E conversando com ela, ela lembrou desse, desse detalhe que ela comprava livrinhos na revista do Avon, que era livrinhos voltados para cantigas. Então, ela cantava com a gente e aí a gente aprendia a musiquinha. A partir da musiquinha a gente via as ilustrações dos livrinhos, dos livrinhos a gente via as ilustrações e a partir daí, foi meu primeiro contato com a leitura. Foi mais o visual, né? Dec... Decorei a cantiga, depois eu trabalhava a questão do visual mesmo das imagens. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Nos relatos da professora, percebe-se a importância do papel que a mãe exerceu sobre a sua vida leitora. Desde cedo, a mãe se preocupava em introduzir a leitura no ambiente familiar, por meio da música, provavelmente era uma maneira de despertar o interesse da filha para a palavra escrita e assim encaminhá-la para o mundo da escrita. Nas lembranças de infância, Osânia destaca a importância da relação de sua mãe com os filhos, sempre procurava educá-los nas letras, não importava a maneira como ela fazia, mesmo que de modo informal, pois ensinava por meio das cantigas de rodas, mas sempre acreditando que eles poderiam ter um futuro melhor e diferente daquele que ela teve. A esse respeito, relata a professora entrevistada:

OSÂNIA: Apesar de tantos afazeres domésticos, minha mãe encarregava de nos ensinar, pois acreditava que por meio do conhecimento, seríamos capazes de conquistar oportunidades melhores na vida, e diante dessa reflexão, crescemos e vivenciamos melhores oportunidades. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

Em relação aos eventos de letramentos vivenciados em casa pela professora, quando era criança, estes parecem ter beneficiado sua vida estudantil. Ela acrescenta dizendo:

OSÂNIA: Como fui instruída em casa por minha mãe e já sabia escrever e ler, pouco, mais sabia, no meio do ano, passei para o “pré-forte”. Achei o máximo, pois os meus conhecimentos estavam além. Já conhecia as letras, algumas sílabas e família de palavras. Quando mamãe ia ensinar minha irmã, eu acompanhava a realização das atividades de casa, gostava muito, apesar de não frequentar a escola, achava o máximo participar desses momentos. Aprendia muito, às vezes respondia primeiro que minha irmã, sem contar que pintava as atividades dela. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

Mais uma vez, percebe-se a insistência, ou a dedicação, da mãe em relação ao aprendizado das filhas. A prática de leitura vivenciada pela professora em casa segue o caminho escolar, pois, ao chegar à escola, já havia construído um degrau a mais em seu aprendizado, como já sabia ler e escrever foi para uma série à frente. A mãe de Osânia não somente influenciou o seu aprendizado da leitura e escrita, mas também a sua escolha da profissão, realizando um sonho que ela tinha em ser professora, mas não pôde concretizá-lo devido às condições de vida no momento.

OSÂNIA: Alguns anos atrás, minha mãe lecionava nessa escola, porém para continuar, precisava retomar os estudos em outra cidade. Minha avó não permitiu que saísse da pequena São Pedro. Devido aos padrões ainda vigentes naquela época, mulher era criada para zelar de casa, dos filhos e marido. Hoje, vejo que sendo professora, realizei um antigo sonho da minha mãe. Em conversa sobre a escola e minha rotina em sala de aula, sempre falo das dificuldades encontradas, e ela com palavras sábias me enche de entusiasmo e me faz acreditar numa educação melhor. Educação essa, que sobrevive a tantos descasos. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

Conforme a narrativa da professora, a mãe não conseguiu realizar o sonho de ser professora. A vida não oferecia um contexto propício para continuar seus estudos, e a família não permitia que ela saísse de casa para estudar. Então, provavelmente, focou na filha essa possibilidade de ser professora, introduzindo desde cedo a leitura e mostrando a ela que, por meio dos estudos, poderia ter uma condição de vida melhor. Nesse caso, a filha seria, talvez, uma esperança da mãe para que ela atingisse uma formação completa em nível superior de escolaridade. Mesmo a mãe possuindo um nível de escolaridade baixo, fazia o melhor para a sua filha, proporcionando a ela a oportunidade que não conseguiu alcançar. Nesse processo, a mãe da professora fez o inverso de sua mãe no passado, oportunizou à filha condições para estudar.

As memórias de leitura de Osânia, assim como dos/as demais participantes da pesquisa, constataam que as famílias são importantes para a formação leitora. De acordo com

Lázaro e Beauchamp (2008, p. 79), “famílias leitoras e escolarizadas contribuem decididamente para a melhoria da qualidade da educação das novas gerações”. Cabe ressaltar que nem todos os pais dos participantes da pesquisa são leitores e escolarizados, mas sempre desempenharam um papel importante na formação leitora dos filhos, conforme relatos aqui transcritos. Há um outro depoimento e, mais uma vez, fica comprovado que as famílias sempre estão tentando introduzir os filhos na cultura letrada.

BRAZ: Falar da minha história de leitor é recordar do meu avô, pois foi com ele que entrei em contato com a leitura. Ele narrava histórias sobre muitos acontecimentos de sua vida, sendo que algumas eram fictícias. Minha mãe e meu pai não tinham tempo de contar histórias e nem mesmo ler algum livro para mim. Meu pai trabalhava o dia inteiro e só voltava à noite e muito cansado. Já minha mãe tinha que cuidar da casa e do meu irmão mais novo, então não sobrava tempo para sentar ao meu lado e contar alguma história ou ler um livro. Então, meu avô era um homem muito bondoso e gostava de contar histórias. E percebia que eu ficava muito sozinho na casa dos meus pais. Ele sempre me levava para casa dele e, como gostava de contar histórias, contava vários contos diferentes para mim. Gostava muito de ouvi-lo e prestava muita atenção em cada detalhe das histórias. A partir de então comecei a gostar de contar histórias também, não só de ouvir, mas também de narrar. Mesmo sem saber ler e escrever gostava de folhear os livros e inventar histórias por meio das imagens. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

O depoimento do aluno evidencia que quem o introduziu ao universo das histórias da leitura, às vezes reais, histórias de vida, às vezes histórias de ficção, foi o avô. Nesse caso, os pais não tinham tempo para ler para o filho, então o avô assumiu essa missão, mostrando a ele a importância das histórias e apresentando-as de uma maneira que lhe despertasse interesse, com o passar do tempo, ele também começou a gostar dos livros. Mesmo sem saber ler, tentava contar, folhear os livros e narrava as histórias por meio das figuras. Percebe que tudo começa pelo bom acolhimento do texto. O avô soube fazer isso muito bem, conseguiu apresentar ao neto o mundo fantástico da leitura. Antes do contato com o livro, o aluno primeiramente ouviu a voz do avô. Pettit (2010, p. 58) diz que “o gosto pela leitura deriva, em grande medida, dessas intersubjetividades e deve muito à voz”. Mesmo que não haja uma garantia de que a criança se tornará um leitor, sua relação com livro se tornará mais aprazível.

Ao analisar essas lembranças da primeira infância, leitura antes de iniciar a escolarização, é possível concluir que a participação da família, seja pai, mãe, avós ou outros membros, ficou gravada na memória dos/as participantes da pesquisa. Eles/as relatam que tiveram contato com a leitura mesmo antes de aprender a ler, era apresentada por meio dos livros ou por meio da contação de histórias uma forma para que eles/as vivenciassem a leitura e os primeiros contatos com os livros.

Com base nos depoimentos, na forma de entrevistas orais, textos escritos de memórias dos/as alunos, percebe-se que a família é essencial e desempenha um importante papel no processo de formação do leitor do texto literário. Mesmo que alguns dos pais sejam analfabetos ou possuam pouca leitura, ou não tenham tempo para ler para os filhos, acabam por incentivá-los à leitura, por meio das imagens, ou inventam as narrativas, ou avós fazem esse papel de promover o encontro entre o livro e a criança. Os enunciados efetivados dos/as alunos/as trazem aspectos significativos de suas famílias que se estabelecem na constituição do sujeito leitor. Leiva Leal (2011, p. 268) diz que “ensinar a ler vale a pena como possibilidade de realizar, cada dia mais, a dialogia”. Quiçá, aí esteja a abertura para que se construa uma relação dialógica entre família, escola e formação de leitores.

3.3 Memórias de leituras escolares: anos iniciais do ensino fundamental

É importante primeiramente salientar sobre a importância da leitura, visto que é uma das aprendizagens fundamentais e inerentes à vida dos seres humanos. E vale dizer que os sujeitos que não possuem tal habilidade muitas vezes estão fadados ao fracasso escolar e, o que é mais complicado ainda, são excluídos socialmente. Assim, ler é uma das preocupações que vem crescendo entre os educadores, uma vez que a leitura é essencial ao indivíduo. Maia (2007, p. 29) diz que “a leitura é uma atividade necessária não só ao projeto educacional do indivíduo, mas também ao projeto existencial, e que, além de ser um ato que se realiza no âmbito da cognição, apresenta caráter social, histórico e político”. É necessário estimular a leitura do texto literário, isso é essencial para a democratização do acesso ao conhecimento e à cultura letrada, visando ao ganho social do domínio da leitura.

Em relação ao aspecto psicológico, mediante a apropriação de diferentes estratégias de leitura dos mais variados gêneros, o aluno conquista sua autonomia. A autonomia é imprescindível para o seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, permitindo-lhe independência no estudar e no aprender; como a leitura também está ligada ao aspecto afetivo, desenvolve o sistema emocional do sujeito leitor; além de desenvolver a capacidade verbal, aprimorar o conhecimento da língua e do vocabulário, possibilitar a análise de como os textos se adaptam às diferentes situações de comunicação, bem como de sua organização e de suas formas de expressões características.

A formação do leitor por meio do texto literário é fundamental. No ato de ler narrativas, poemas, entre outros gêneros literários, o leitor é transportado para outros lugares, o da imaginação e do mundo da fantasia, e assim, o aluno tem oportunidade de apreender e vivenciar

novas emoções e situações por meio dos textos presentificados nos livros. Daí decorre a importância que a literatura tem na instituição escolar, pois um grande número de crianças de baixa renda tem acesso a esse bem cultural somente na escola. A literatura amplia horizontes, levando o aluno a imaginar, criar ambientes diferentes daqueles em que vive. Segundo Bordini e Aguiar (1993, p. 27), “ler é emergir num universo imaginário, gratuito, mas organizado, carregado de pistas as quais o leitor vai assumir o compromisso de seguir”.

Nesse sentido, salienta a importância da escola na formação do leitor. Walty (2011) comenta a respeito da formação do leitor, mas não um leitor obediente, que simplesmente responde a fichas literárias após a leitura de livros ou apenas reproduz os enunciados dos textos. A autora fala de um leitor que, ao ser estimulado pelo texto, é capaz de produzir sentidos, dialogar com o que leu, compreender seus intertextos e contextos, colocando em prática “sua biblioteca interna, jamais em repouso”. “Um leitor que paradoxalmente é capaz de se safar até mesmo das camisas de força impostas pela sociedade, na medida em que produz sentidos que fogem ao controle inerente à leitura e à sua metodologia” (WALTY, 2011, p. 52). Dessa maneira, o educador necessita preparar o aluno para que, ao ler, consiga fazer registros individuais, melhore suas técnicas de compreensão e consiga desenvolver uma relação mais concreta com o saber e a cultura. Para tanto, ele precisa aprender a relacionar, classificar e associar as informações com as diversas situações de comunicação e com o conhecimento que já possui.

Walty (2011) traz alguns questionamentos sobre a contribuição da escola para formação do leitor. Será que a escola realmente está formando esse tipo de leitor, citado acima? Será que esse leitor está se formando a despeito da escola ou até mesmo contra ela? Outro questionamento é: será que podemos nos considerar leitores, formadores de leitores, ou ainda, podemos analisar qual foi a contribuição da escola para nos formar? Somos leitores porque a escola nos formou ou foi mesmo à revelia da escola?

Vale ressaltar que os/as alunos/as sabiam que eram participantes da pesquisa e ela tem caráter científico. Em um dos depoimentos, as alunas Amanda e Pietra deixam em evidência, nos enunciados abaixo, quais são suas concepções de leitura no início de escolarização. O diálogo ocorreu na Oficina que tem por título “*Vida estudantil – início da escolarização*”, primeira etapa, 2º momento da sequência didática. Para iniciar o diálogo entre os/as aluno/as, realizamos a leitura do texto da Professora Séfora Maria de Farias, que relembra seu primeiro dia na escola, o momento em que chegou com os pais, quando foi apresentada à professora, as crianças chorando, como a sala era dividida, momento da leitura e das brincadeiras (texto em

anexo). Após a leitura do texto, os participantes da pesquisa rememoram também o início da escolarização, veja o depoimento das alunas abaixo:

PESQUISADORA: Quando você entrou na escola, lembra de algum professor/a que tenha chamado sua atenção e marcou sua vida como leitor(a)?

AMANDA: Eu lembro [...] que a gente tinha duas professora era a Ana e a Carol. Aí a Carol era boazinha, sabe? Ela nunca colocava a gente pra... pra fazer muita coisa não, era só brincando. Só que a... a outra que era a Ana, (a Ana era a má) ela colocava a gente para fazer caligrafia e ficar lendo trem assim o, aí tipo quem teimava ficava num cantinho pegava uns três livrinhos assim aí ficava lá lendo ou então fazendo a caligrafia.

PESQUISADORA: Só um pouquinho, então a leitura para você nessa primeira fase da sua escola, representava o quê?

AMANDA: Castigo.

PESQUISADORA: Como castigo?

AMANDA: Era castigo, e aí ficar brincando era...

PESQUISADORA: Agora me deixa só ouvir a Pietra, Miguel só um minutinho. Pietra pode falar.

PIETRA: A professora, tia Cida era ruim demais, se nós estivesse em pé na sala, ela colocava nosso nome no quadro lá e botava nós pa lê e deixava nós sem recreio mesmo, eu num gostava disso não. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Os enunciados das alunas materializam suas memórias de leitura, elas se lembram de suas professoras e do processo de constituição da sua formação leitora. A rede de enunciados que entrelaçaram os discursos das alunas deixou em evidência que a leitura, no início da escolarização, não produz lembranças de momentos prazerosos, mas, sim, de autoritarismo, e de certa forma de punição pelas professoras que usavam a leitura como castigo e não como um momento que pudesse se constituir em um espaço para se aperfeiçoar, um espaço de atividade de criação e de aprendizagem. Os enunciados remetem ao pensamento de Foucault (1987) sobre a questão do poder disciplinar, na estrutura de todos os sistemas disciplinares, que atuam como um método penal. No caso das alunas, receberam como punição, ou seja, castigo, um livro para ler, além de uma delas ficar sem recreio. De acordo com o autor, a penalidade disciplinar se aplica a tudo aquilo que não está de acordo com as regras, o que distancia dela, isto é, um erro, ou melhor, um desvio daquilo que é imposto como correto e não se deve desviar. “O castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios. Deve, portanto, ser essencialmente corretivo” (FOUCAULT, 1987, p. 150).

As alunas são vigiadas, de certa maneira, pelos seus comportamentos durante as aulas, no caso da aluna Pietra, quando relata: “se nós estivesse em pé na sala”. Foucault (1987), após realização de estudo sobre as arqueologias dos processos disciplinares em ambientes como hospitais, exércitos, focaliza o ambiente escolar em especial, pois para ele o êxito do poder disciplinar ocorre por meio de mecanismo simples, “o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame”

(FOUCAULT, 1987, p. 143). Os relatos das alunas parecem deixar claro que elas eram observadas pelo jogo do olhar, uma vez que o espaço escolar possibilita esse jogo, isto é, vigiar pelo olhar, até mesmo pela arquitetura, visto que ela passa a ser pensada justamente para essa possibilidade, de acordo com Foucault (1987, p. 144), “para tornar visíveis os que nele se encontram; mais geralmente, a de uma arquitetura que seria um operador para a transformação dos indivíduos: agir sobre aquele que abriga, dar domínio sobre seu comportamento [...] oferecê-los a um conhecimento, modificá-los”. Sabe-se que estes espaços, a sala de aula, ainda permanecem de maneira a possibilitar a vigilância dos sujeitos presentes nestes locais.

Porém, vale a pena ressaltar que, mesmo nesse processo de imposição pela professora, a aluna Amanda faz um relato dizendo sobre esse momento de ficar ali de castigo com os livros, isso fez com que ela passasse a gostar de ler, e hoje é uma leitora, pois soube tirar desse momento algo proveitoso, o ato de ler. A entrevista foi concedida pela aluna, individualmente, fora da sala de aula:

PESQUISADORA: Você lembra-se de ler algum livro na primeira fase?

AMANDA: eu não lembro de... do nome do livro, mas eu lembro que na primeira fase tinha uma professora que colocava a gente pra ler como castigo, tipo uns livros lá. E eu não lembro quais eram os livros, mas eu lembro da imagem de eu tipo lendo o livro como castigo.

PESQUISADORA: Mas, e a leitura assim, por prazer?

AMANDA: Na escola na primeira fase não era assim, tipo não era por prazer, era só castigo mesmo.

PESQUISADORA: Que imagem você tem de tudo isso hoje?

AMANDA: Horrível, né? (riso), porque ler era bom, dá conhecimento, às vezes um livro só que a gente lê, no outro dia a gente já tá bem mais... sei lá é estranho, é diferente, é legal. Mais ai hoje eu acho muito errado, né? Por que...

PESQUISADORA: O que ela fazia?

AMANDA: É. Ler tinha que ser uma coisa boa agradável, boa.

PESQUISADORA: E você via como castigo:

AMANDA: É.

PESQUISADORA: Que importância a sua entrada para a escola tem na sua história de leitora? Mas assim, na primeira fase você viu como castigo, mais que importância tem para a sua vida hoje, como leitora, a escola teve?

AMANDA: É importante porque com isso eu consegui reconhecer que ler é prazeroso, eu consegui ter a ideia de que realmente era e do que não era. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Amanda conseguiu tirar desse momento algo bom e prazeroso. Foucault (1987) aponta também que os espaços disciplinares não são sempre condenáveis, há alguma possibilidade de extrair algo negativo ou positivo. No caso da aluna, houve o lado positivo, com a insistência dos castigos, considera que valeu a pena, pois foi capaz de conseguir reconhecer que ler é prazeroso. Mesmo que talvez a professora não tivesse a consciência de que, daquele momento de castigo – os alunos em contato com os livros –, poderiam surgir leitores, ela os colocava lá porque, de certa maneira, os punia.

Foucault (1987, p. 132) diz que, por meio de técnicas de sujeição, um objeto novo vai-se constituindo e aos poucos “substituindo o corpo mecânico”. E dessa substituição o objeto novo surge, tem desejo de algo sólido, durável e a esse novo objeto dá-se o nome de corpo natural. Ao ser coagida pela professora, que coloca a aluna de castigo, essa situação acabou sendo internalizada, essa nova roupagem e essa prática se tornaram algo natural, “o corpo, tornando-se alvo dos novos mecanismos do poder, oferece-se a novas formas de saber”.

Através do relato da aluna, é possível perceber como foi construída sua perspectiva de leitura, desvelou-se o jeito de sentir, de conviver com o ato de ler após esses acontecimentos. Era perceptível nos olhos dela a sensação daquelas lembranças, ora positivas ora negativas. Por um lado, foi positivo porque soube fazer uso daqueles livros e textos colocados ali para puni-la, mas conseguiu driblar essa situação e tirar desse contexto difícil o prazer de ser, hoje, uma leitora que gosta de ler livros de literatura. Por outro, negativo, pois para ela a leitura tinha e tem que ser algo bom, prazeroso e que gere momentos significativos, ler é bom e naquele momento não o era e, por isso, conseguiu perceber o quanto a professora agia errado, “mais aí, hoje eu acho muito errado, né”? (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p). Portanto, cabe dizer que o discurso que atravessa o momento da fala da aluna é uma visão constituída pelas suas experiências e vivências de leitura nos anos iniciais de escolarização.

As concepções de leitura construídas pelas alunas levam a outras reflexões, além da questão de punição e castigo, desencadeia outra questão em relação à maneira como as professoras, citadas pela aluna Amanda, encaram a formação de leitor, sendo que os discursos acima citados evidenciam que elas não encaravam a leitura como realmente deveria ser. Para Belmiro (2011, p. 121), a atividade de leitura deve ser reconhecida como instrumento, que nos leva a um posicionamento crítico frente ao mundo, visto que “a leitura será mediadora das relações entre o aluno e o mundo e, a partir dela, ele poderá interferir na realidade e reconstruí-la”. E, em conformidade com os enunciados, a leitura não era vista desta maneira. Segundo Bamberger (1987, p. 55), “somente o professor que encara a leitura do aluno como um todo é realmente capaz de formar leitores”. Porém, nem todos acreditam que a leitura realizada na escola é importante e acabam por tornar esse momento enfadonho, levando o aluno a acreditar que o ato de ler não faz sentido na sua vida prática.

No entanto, é importante ressaltar que a formação de leitores e o desenvolvimento das competências de leitura exigem do professor um planejamento no sentido de reinventar as práticas de leitura no ambiente escolar. Silveira *et al.* (2012, p. 55) afirmam que “para tanto o estímulo à leitura e o planejamento de ações pedagógicas propositivas e potencializadoras devem estar previstos na pauta do cotidiano escolar”. As ações pedagógicas podem ser pensadas

como uma maneira de aumentar as rotinas de leituras no ambiente escolar. Assim, as estratégias metodológicas devem ser transformadoras, instigantes e desafiar o aluno na construção de uma leitura literária mais crítica. Para isso, é necessário que os métodos sejam produtivos, que deem possibilidades de capturar detalhes e impressões suscitados pelos textos lidos, de maneira que as interpretações possam ser compartilhadas entre os alunos. O ensino da literatura planejado assim talvez possa ampliar a possibilidade de formar leitores para além dos intramuros da escola.

Os depoimentos das alunas citados a seguir incorporam o discurso oficial escolar sobre as leituras que vivenciaram no início da escolarização. Nesse processo de interação e interlocução, no qual os/as alunos/as partilhavam suas memórias de leitura, questionei-lhes sobre a importância da leitura a partir do momento em que entraram na escola, ou seja, na primeira fase de escolarização:

SOPHIA: Eu praticamente aprendi a ler na escola. É... lá nas paredes tinha tipo as vogal as consoantes, sabe? Aí a professora ia juntando, aí quan... quando ela ia juntando, ela ia falando: isso daqui mais isso daqui, B mais A, ba, e aí a gente ia aprendendo.

PESQUISADORA: Leitura em si, livros?

SOPHIA: Ela pegava a gente, pegava um livrinho, colocava a gente no fundo da salinha aí vinha aluno por aluno e aí ela ia falando, lê isso aqui pra gente, e a gente ia lendo, juntando as palav... juntando as letras e as palavrinhas. (14/05/2019)

ÁGATA: Ah! Eu lembro que nem a Amanda tava falando desse negócio aí de ba, be... aí ela também (professora) falava isso ba, be, bi, bo, bu, e na hora que ia falar ca, ce, aí ela tipo falava no ci, ela falava não é “quí” é ci, aí tipo “nois” errava tudo (risos). (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Bordini e Aguiar (1993) discorrem sobre a autonomia da obra literária para a formação do leitor. Mesmo que sua gênese seja reconhecida na vida social, a formação do leitor não pode ou não poderia ser igual à do leitor “genérico ou pragmático”. Para entrar no universo letrado e aprender a ler um texto verbal ou escrito, não basta ao aluno simplesmente dominar as letras que especificam os fonemas, nem necessariamente entender que a coerência entre os fonemas só tem significado quando estão reunidos em palavras ou frase. Outro ponto para o qual as autoras chamam atenção está relacionado com a gramática, apontando que também não é suficiente entender as regras gramaticais que reúnem fonemas em palavras ou palavras em frases. “Essas habilidades são dominadas por processos mentais de associações e memória a partir de motivação do indivíduo ágrafo quando ingressa na escola em busca do domínio da escrita” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 16). Presume-se que a leitura necessita da participação dinâmica do leitor na formação dos sentidos linguísticos. Mesmo que no dicionário haja uma explicação para as palavras, elas jamais expressam um significado único quando compõem

frases de um texto determinado. Corroborando essa reflexão, Bamberger (1987) enfatiza que, no processo de alfabetização, desde o início, é necessário encontrar meios para não fazer uso da leitura mecânica apenas de sílabas e repetições de palavras.

Na maioria das vezes, a escola é a principal instituição onde os indivíduos têm acesso à cultura letrada, principalmente as crianças das camadas mais pobres da população. Quando as crianças vivenciam eventos de letramento em suas respectivas famílias, isso facilita a elas o aprendizado na escola, porém, quando isso não ocorre, a instituição fica sendo essencial para transmissão desses saberes.

Assim, pelos relatos de memórias das alunas, foi possível uma maior aproximação das trajetórias de leituras cujos elementos narrados indicam uma apropriação de leitura aos avessos das práticas sociais, revelam que ainda há instituições que estão apegadas às formas de alfabetizar meramente mecânicas, sem propósitos de uso real da língua. No entanto, há um momento em que a aluna Ágata chega a dizer que eles erravam tudo que era explicado pela professora, “ela falava não é “qui” é “ci”, aí tipo “nois” errava tudo (risos)” (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p). Essa parecia ser a forma que a professora acreditava ser correta para ensinar a língua para os alunos. Dalla Zen (1997, p. 29) ressalta que os sujeitos estão inseridos numa dada sociedade e utilizam a língua escrita nos mais diversos espaços sociais e diz: “por que não fazer da escola um meio de acesso a esses usos diversos”? Por exemplo, a autora ainda fala da importância do texto literário, pois ele é uma fonte abundante de leitura, ele tem espaço para o imaginário, mostra maneira de percepções dos indivíduos em relação ao mundo e ao vivido.

Outro fato que deve ser destacado quanto à rememoração de leitura das alunas é quando Sophia narra sua memória de leitura, lembrando que o momento da leitura do livro acontecia da seguinte maneira: “ela pegava a gente, pegava um livrinho, colocava a gente no fundo da salinha aí vinha aluno por aluno e aí ela ia falando, lê isso aqui pra gente, e a gente ia lendo, juntando as palav... juntando as letras e as palavrinhas” (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p). Ao fazer referência a esse momento, a prática relatada evidencia uma leitura sem propósito e descontextualizada, era apenas para verificar o aprendizado dos alunos quanto ao nível alfabético. De acordo com Antunes (2003, p. 28), essa é “uma atividade de leitura puramente escolar, sem gosto, sem prazer, convertida em momento de treino, de avaliação ou oportunidade para futuras cobranças, leitura que é, assim, reduzida a momentos de exercícios”. O que fica entendido é que o momento de leitura oferecido na sala de aula era puramente um momento de treino, pois foi um dos aspectos ressaltados no depoimento da aluna Sophia.

Segundo Bamberger (1987), entre as inúmeras possibilidades para desenvolver o hábito e o fascínio pela leitura, em especial nos primeiros anos de escolarização, o encontro da criança com os livros deve ser dinâmico, de maneira a conquistar novos leitores. Sempre que possível, devem-se organizar “exposições de livros na sala de aula, desenhos de livros [...] às vezes, o mesmo livro apresenta ‘material de jogo’ para leitura, desenhos, ginástica, aritmética e canto, ensinando as crianças que o contato com o livro nunca se esgota” (BAMBERGER, 1987, p. 65). E o que foi observado pelos relatos das alunas não foram essas experiências que elas vivenciaram nos primeiros anos escolares em relação ao contato com os livros literários. O autor acrescenta dizendo que os livros não devem ser vistos como “trabalho escolar”, mas, sim, como parceiros.

Há outros depoimentos narrados pelos participantes que evidenciam como eles tiveram contato com a leitura nesse início de escolarização. Percebe-se que os enunciados que materializam a maneira como eles entraram em contato com a escola, professores e leitura apresentam também um discurso oficial da escola, assim como nos relatos das alunas Sophia e Ágata. Isso fica perceptível na forma como os participantes vão narrando suas lembranças:

YASUO: No primeiro e segundo ano lá no Soraya eu estudava com a professora Ana Clara, aí ela sempre, quando eu fazia prova ela lia pra mim, eu não sabia ler.

PESQUISADORA: Mas, assim, tem algum livro alguma coisa que faz você lembrar?
YASUO: Não.

MARY: Eu me lembro que eu não fui tipo pra creche e também não fui direto para o primeiro ano lá no Soraya. Eu acho, se não me engano eu fiz reforço antes de entrar para o primeiro ano. Eu lembro que a professora era a Maria, ela pegava o caderno assim, de caligrafia mandava eu circular as palavras e, no primeiro ano eu me lembro também que a professora era a Ana, aí ela pegava uns livrinhos desses assim o, (apontou para os livros dependurados na parede) bem fininho mesmo e começava ler pra nós.

OSÂNIA (professora): Esse final de semana foi bem produtivo pra mim, que eu estava numa reunião em família, aniversário da minha tia. E lá eu, meu tio era diretor da escola a qual eu comecei a estudá. Aí eu fui entrevistá-lo, né? Que algumas informações o tempo vai apagando, infelizmente, né? E a gente tava conversando, e eu descobri, mais antes de eu descobri eu descobri o nome da minha primeira professora. Minha mãe ela lembrou e disse que ela chamava Magnólia, né? [...] Nessa escola a qual eu falei é... tinha duas salas só. Então era multisseriado, na primeira ficava os alunos que tinham, é estavam iniciando. Às vezes aqueles que apresentavam mais dificuldades ficava na primeira sala e na segunda os alunos que já estavam no pré forte e, os alunos que não apresentavam dificuldade. E eu estava iniciando, e ficava na sala dos alunos que tinham dificuldades. Tava iniciando o pré fraco, naquela época era pré fraco e pré forte, né? E eu lembro assim, da minha professora, da Magnólia, lembro dela sim, ela era carinhosa, super atenciosa e... lá na sala era assim... é... ficava assim... esses dias a gente chagou lá e essas cadeiras estavam numa igrejinha, eram cadeiras elas eram compostas era duas em uma, né? Era uma cadeira só e sentavam dois alunos, e eu sempre sentava com uma menina. Então, eu tinha mais facilidade que a menina, eu prestava atenção. Então, eu já sabia muitas coisas quando eu entrei na escola, cantar exclusivamente cantar, né? Era espetacular, já conhecia algumas letras já, até o meu nome eu já conseguia fazer, que como eu disse a minha mãe ela foi professora, mas infelizmente ela não pode continuar os estudos, então ela não continuou mais. E aí, antes de eu nascer, né? Lógico. E aí depois ela ensinava

sempre a gente em casa. Ela tinha essa habilidade de ensinar, então quando cheguei na escola já tinha um conhecimento. Tanto é que no meio do ano eu fui para o pré forte, né? Eu pulei uma etapa. E aí eu conversando com meu tio e aí foi deixando claro essas coisas que às vezes eu achava que era sonho que eu tinha relapso assim, aí eu percebi que não, que realmente havia acontecido, que a escola existe até hoje ta bem decadente, virou um posto de saúde, né? Lá na... na “currutelinha” bem pequenininha, ta sendo invadida pelo mato as casas [...]. Então assim, Warlete o que eu lembro da escola, assim exclusivamente a professora lendo algum livro eu não lembro, mas lembro dela trabalhando a cartilha “Caminho Suave”, tal tinha algumas “partizinha” da gente trabalhar a letrelinha “C” do cachorro, então assim, eu lembro dessa parte. Agora dela ler mesmo, livros assim, não, lembro que ela contava histórias

PESQUISADORA: Livros literários?

OSÂNIA (professora): Literários não, mas ela contava histórias.

PESQUISADORA: Lembra de alguma história que marcou assim?

OSÂNIA (professora): Não, não assim, vagamente assim não lembro uma específica não, mas eu lembro que ela gostava de contar histórias pra gente, mas especificamente no livro não. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Esses discursos referenciados acima se entrelaçam com os discursos das duas primeiras alunas, Sohpie e Ágata, pois elas apresentam nos seus enunciados a maneira como conceberam seu início de escolarização e como presenciaram a leitura nesse mesmo início. O que quero ressaltar aqui é referente à professora participante da pesquisa. Ela narra a história da sua entrada para a escola fazendo referências à escola, como era sua professora, seu nível de conhecimento e como aconteceu o processo de alfabetização. O que ela deixou evidente foi a metodologia usada, isso deixou claro que, após quase duas décadas de sua alfabetização, as instituições de ensino parecem que não evoluíram quase nada, pois os métodos utilizados naquela época ainda estão sendo utilizados para alfabetizar nos dias atuais. Da mesma maneira que os alunos não têm lembranças de leituras realizadas nos livros literários, ela também não tem, porém, lembra que sua professora contava histórias, não nos livros, mas contava. Alguns/algumas alunos/as participantes, quando fazem referência à leitura, no caso de Yasuo, dizem não se lembrar de livros e da professora narrando algum tipo de história, já Mary consegue lembrar que sua professora pegava um livrinho, assim “bem fininho”, e lia para eles. Mas não se lembra de um livro em específico.

Bamberger (1987, p. 64) diz que “uma das principais tarefas do período pré-escolar é incentivar na criança a expectativa de aprender a ler, o que tornará mais fácil o ensino da leitura no primeiro ano escolar”. Esse incentivo à leitura deve ir muito além da simples decifração do código ou das frases soltas das cartilhas, no caso citado tanto pela professora quanto pelos/as alunos/as – “ca, co, cu” ou “ba, be, bi, bo, bu”, pressupondo que assim a criança aprende a decodificar. Tornar-se letrado envolve muito mais do que meramente escrever frases ou ser capaz de ler os textos da cartilha, que são descontextualizados. Maia (2007, p. 55) afirma que “é preciso que o professor escolha livros que tenham qualidade literária, e que transforme as

leituras feitas em sala de aula em momentos de incentivo aos comentários e às perguntas sobre o texto lido”. A apresentação da obra literária para as crianças desde a alfabetização pode oferecer possibilidades de um novo caminho para elas dominarem a escrita e a leitura, pois o conteúdo dos textos literários permite um encontro com a criação estética, uma linguagem mais criativa e significativa.

Algumas das Oficinas para a produção e construção de memória de leitura foram produzidas com o objetivo de compor o *corpus* desta investigação. Tiveram como propósito que os/as alunos/as e a professora construíssem memórias relacionadas à maneira como vivenciaram a leitura na Primeira Fase, em especial os primeiros contatos que tiveram com os livros na sala de aula. Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008) trazem contribuições a respeito da memória. Para elas, a memória pode assumir um papel de possibilidades de transformação para situações já vividas. Nesse sentido, a memória é vista como propulsora de mudanças. Daí a importância desta investigação, pois propunha aos alunos/as e à professora a rememoração de suas trajetórias de leitura, para que, assim, buscassem para além das suas práticas de leitura, enquanto sujeitos sociais, refletir sobre seus atos de leitura e sobre como eles vêm acontecendo ao longo de suas vidas. No caso da professora, refletir sobre sua prática profissional, propiciando um redimensionamento de suas práticas em sala de aula em relação à leitura.

Os diálogos abaixo materializam como os/as alunos/as tiveram seus primeiros contatos com os livros literários na escola e como esse material foi apresentado a eles/as:

PESQUISADORA: Você tem alguma lembrança dos primeiros livros que entrou em contato na escola?

ARTHUR: Não professora, eu só lembro daqueles livrinhos mesmos, eu não lembro de outros não, não li. (livrinhos que ganhou da mãe)

PESQUISADORA: Ah tá! Você Mary?

MARY: Eu lembro do livrinho da Cinderela (risos) e os Três porquinhos.

AMANDA: Dos contos de fadas eu também (trecho incompreensível).

PESQUISADORA: Apresentou na escola esses livros, os contos de fadas?

AMANDA: Uhum, às vezes a escola fazia um... Era tipo feira de ciências, tipo uma feira de ciências só que... Organizavam tudo no pátio e às vezes dava uns livros aí tinha as banca que fazia outras coisa, tinha umas banquinhas lá. E eu lembro que tinha pegado uns livrinhos assim que tinha um monte de conto de fadas tipo: Branca de Neve, Rapunzel, a Cinderela.

KATHELLEA: Esse livro aqui o, é as mesmas cantigas.

PESQUISADORA: Fala o nome dele?

KATHELLEA: “Ciranda de Cantiga”, é a mesma cantiga que a mãe de nois contava pra nois todo mundo, eu to ven... ceis ta falando aí, mais eu to vendo ele aqui o, falando aquela cantiga que vê: “Serra serrador serra madeira do senhor. Serra em cima serra embaixo na madeira do Inácio”. Aí aqui tem: “Mara maratin carneirinho. Mara maratin carneirinho”. Aí aqui tem todos, eu tava olhando aqui.

PESQUISADORA: Essa leitura que você está conseguindo lembrar aí, sua mãe contava, mas quando você foi para a escola foi apresentada em livros para você? É isso que você está querendo dizer?

KATHELLEA: É eu to lendo ele aqui eu lembrei que, por exemplo, minha mãe ia brincar comigo aí cantava essa daqui: Cadê o boi... Cadê o bolinho que tava aqui? O

gato comeu. Cadê o gato? Fugiu pro mato. Cadê o mato... (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Já foi justificado anteriormente que a proposta desta pesquisa é averiguar a constituição do sujeito leitor, a formação do sujeito leitor, em especial do leitor do texto literário. Bamberger (1987, p. 42) diz que, “quando pensamos num ‘bom leitor’, vem-nos à mente o leitor literário, para o qual a leitura é uma experiência estética”. Essa formação é entendida pela constituição, na maioria das vezes, no traspasso discursivo implantado entre escola, família e o contexto social no qual o/a aluno/a está inserido. Os discursos acima citados entrelaçam uma rede discursiva, mostrando o modo pelo qual eles iniciaram o contato com os livros. Porém, ressalto que as narrativas apresentam muito mais a influência da família no contato com os livros que a escola.

As referências feitas à escola são entrelaçadas com as lembranças de alguma história ou livro que já foi apresentado anteriormente à escola. No caso da aluna Kathellea, ela faz referência ao livro *Ciranda de Cantiga*, retomando a sua infância e as cantigas que a mãe cantava a ela; ao chegar à escola e entrar em contato com o mundo letrado, encontrou as mesmas cantigas registradas em livros. De acordo com Aguiar (2011, p. 245), “antes de se tornar leitora, a criança é ouvinte das histórias e das cantigas, ela tem nesses textos reiterativos o primeiro degrau para o mundo letrado”. O importante é explorar, além dos textos literários, textos da tradição oral, dos meios de comunicação de massa, entre outros, expondo a maneira como a literatura participa deles e como eles participam da literatura.

Arthur consegue lembrar apenas dos livrinhos com que a mãe lhe havia presenteado. A aluna Amanda consegue rememorar uma feira de ciências na qual também havia uma “banquinha” em que se encontravam alguns livros de contos de fadas, mas não faz menção a professor e momentos de leituras em sala de aula. Nessa rede discursiva, percebe-se um quase apagamento da instituição escolar como formadora de leitores ou como um dos principais locais para introdução da leitura literária. Paulino e Cosson (2009, p. 76) afirmam que “na escola, a interferência crítica do professor é fundamental para que os alunos ampliem sua competência de leitura, lendo textos culturalmente significativos e entendendo o que os faz significativos”. Nesse sentido, a leitura do texto literário deve ter como possibilidade a formação do sujeito de linguagem, de um produtor de texto, do leitor que tenha competência de relacionar-se com a literatura de várias maneiras, que consiga selecionar livros, identificar suportes variados e, sobretudo, deve ter como meta principal a interação verbal e o reconhecimento do outro e do mundo que são propiciados pela experiência da leitura literária.

Maia (2007) postula que a literatura oferece para crianças e jovens um caminho novo para que elas possam dominar a escrita, pois, por meio do texto literário, estimula-se o interesse e atenção para as peculiaridades “sintático-semânticas” da língua escrita. No entanto, é necessário que o professor faça escolha de livros que realmente possuam qualidade literária, e que as leituras realizadas em sala de aula sejam transformadas em momentos de estímulo e incentivo às interpretações sobre o texto lido. O que Maia afirma coincide com o pensamento de Paulino e Cosson (2009) a respeito do texto literário e a importância dele para formação do leitor. Eles ressaltam que o professor tem um papel relevante na formação do aluno, ou seja, na educação literária. De acordo com os autores, “trata-se da formação do gosto, desde que não seja entendida como mero refinamento, mas sim como aprendizagem da cultura literária” (PAULINO; COSSON, 2009, p 75).

Nessa mesma oficina, também foi feito outro questionamento para os/as participantes. Para que eles/as conseguissem lembrar mais sobre os livros com que tiveram contato, instiguei-os a pensar sobre o início da escolarização e, após terem aprendido a ler, como era feita a indicação de livros, se a escola indicava ou se outras pessoas. Deixando claro que todos os enunciados aqui imbricados foram produzidos pelos participantes, essa é uma visão que foi constituída durante o início da escolarização e pelas vivências, pelas experiências e, acima de tudo, pelos discursos que os atravessam e os constituem. O que eu considero e analiso aqui e em todo o corpo deste trabalho são as respostas, os textos, os enunciados por eles/as produzidos no momento da aplicação das oficinas.

PESQUISADORA: Depois que você aprendeu a ler, leu livros de literatura indicados pela escola ou por outras pessoas?

MARY: No começo eu pegava muitos livros na escola, só que como aqueles livros lá que ganhei da minha mãe, sabe? Aí eu comecei a ler eles, só que a minha maior parte assim da vida que eu mais li, foi em casa mesmo.

PESQUISADORA: Mas, livros que você pegava na biblioteca, era indicação do professor ou era por sua conta mesmo?

MARY: Não, às vezes o professor falava e eu não tinha tanto interesse assim de lê.

EMANOELE: Lembro que eu pegava uns livrinhos na escola.

PESQUISADORA: Era indicação da professora ou era por sua conta mesmo?

EMANOELE: Conta própria.

PIETRA: Obrigada! É ela falava para mim ler, que eu precisava aprender a ler, mais eu num lembro não.

JÚLIA: Eu não lembro não. Eu pegava livros, só quando eu gostava de alguns aí eu pegava e lia.

PESQUISADORA: Júlia, indicado pela escola você nem lembra?

JÚLIA: Não, eu pegava quando eu gostava mesmo.

YASUO: Já, a escola já indicou pra mim muitos livros, mais também eu pegava pouco, era assim, eles indicavam tipo assim, era bem pouco mesmo, eu pegava uns por conta própria, mais era só para ler mesmo.

ÁGATA: Não a escola nunca indicou pra mim não.

PESQUISADORA: Não? Do primeiro ao quinto ano nunca indicou livro ou você pegava tipo...

ÁGATA: Não, tipo nois só ia para a biblioteca, mais levar pra casa, não.

PESQUISADORA: Não podia levar o livro para casa?

ÁGATA: Uhum.

AMANDA: Na minha escola, nunca indicou livro, eu acho. Tipo assim, só quando tava lá no castigo, aí mandava tipo lê esse tal livro aqui tudo e traz um resumo amanhã, aí tipo, tinha que lê e explicar para os alunos no outro dia. Os livros que eu lia mesmo era da minha casa, que lá falava tipo, ah! Lê isso aqui.

ARTHUR: Depois que eu aprendi a ler, eu pegava por conta própria. Aí quando eu vim pra cá a escola indicava pra mim.

PESQUISADORA: Do primeiro ao quinto ano você pegava por sua conta?

ARTHUR: É eu pegava pouco, não pegava muito não.

ALICE: Lá onde eu estudava a professora, ela dava esses livrozinhos, assim de contos pra gente levar pra casa e trazer no outro dia pra contar pra ela como era os livros, só isso.

KATHELLEA: Eu num lembro não, só que lá na Izaura eles tinha uma bolsinha que eles fazia, eles colocava o livro e mandava a gente levar pra casa, o livro dentro da bolsinha e levava pra casa

PESQUISADORA: O que você fazia, devolvia o livro...?

KATHELLEA: Não, a gente lia e devolvia aí eles perguntava o que tava escrito aí a gente falava, né? (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Pelos depoimentos fornecidos pelos/as alunos/as, o diálogo que foi constituído entre nós proporcionou abertura de novos espaços de reflexão sobre a relação que tiveram com a escola e os livros no início da escolarização. As narrativas apontam para o desvelamento de múltiplas histórias, nas quais eles/as puderam dar visibilidade aos seus percursos como leitores ou não leitores. Apesar de alguns relembrem que a escola não contribuiu muito para indicação de livros literários, ela tem sua importância para as narrativas de cada um, sejam lembranças positivas ou negativas. Vera de Aguiar (2011) entende que, quanto mais o sujeito for submetido e estimulado pela cultura livresca, mais terá condições de se tornar um leitor.

Nos depoimentos dos/as aluno/as, fica perceptível que eles liam alguns livros que eram indicados pela escola. No contato com esses livros em alguns momentos, havia sim a indicação por parte do professor, mas eles/as não demonstravam interesse por esse material, narram que liam sem muito entusiasmo. Em seus discursos, chegam a dizer que a maior parte dos livros lidos já eram alguns que tinham em casa, doados pela família. No que concerne à sedução pela leitura, Thaís de Oliveira e Renata Antunes (2013) afirmam que:

Leitores iniciantes merecem o privilégio de serem estimulados por meio de boas obras de literatura, entretanto nem todo livro considerado literário propicia uma aprendizagem positiva. As obras literárias que serão utilizadas em sala de aula devem ser avaliadas cautelosamente. É necessário que se verifique se esses livros são adequados ou possuem qualidade suficiente para a função designada de alfabetizar, letrar e estimular a formação de leitores competentes e autônomos (OLIVEIRA; ANTUNES, 2013, p. 75).

O que as autoras deixam em evidência é que os leitores iniciantes necessitam de atenção especial para serem seduzidos e estimulados para a leitura dos livros literários. No

entanto, os relatos dos/as participantes citados acima demonstraram um descompasso entre a escola e o estímulo para a leitura de “boas obras”. Em alguns casos, há a indicação da obra literária pelo professor, mas, nos discursos que se entrelaçam às lembranças dos/as alunos/as, parece que não há um estímulo maior da escola em relação à leitura e, quando havia indicação, não existia o encantamento pela obra, talvez a indicação fosse simplesmente para cumprir uma obrigação curricular, não para a formação leitora.

De acordo com Bordini e Aguiar (1993, p. 33), “os professores, apesar de visarem à formação do hábito da leitura e o desenvolvimento do espírito crítico, não oferecem atividades nem utilizam recursos que permitam a expansão dos conhecimentos, das habilidades intelectuais, a criatividade ou a tomada de posição”. Ainda segundo as autoras, as atividades mais utilizadas pelos professores são os modelos mais desprovidos de criatividade e mais tradicionais, aulas expositivas, atividades escritas e orais de interpretação. São essas aulas que são praticadas pela maioria dos professores. A experiência leitora do educador conta bastante, uma vez que reflete diretamente no desenvolvimento de suas atividades em sala de aula, supondo que ele tenha como objetivo a formação de novos leitores. Infelizmente, se o professor que cobra a leitura também não consegue despertar interesse pelo ato de ler, ele deve ou deveria buscar metodologias para atrair o aluno que está em início de escolarização, podendo partilhar até mesmo de suas experiências leitoras.

Oliveira e Antunes (2013) dizem que é necessário o professor ler antecipadamente os livros que serão saboreados pelos alunos. Essa estratégia poderá trazer resultados positivos no processo de formação de leitores. O professor necessita ter uma relação significativa com o texto, pois, se essa relação for negativa, se ele não interagir com os textos com os quais está lidando, sua atuação como mediador de leitura poderá ficar comprometida. Outra consequência dessa relação entre formação de leitor e escola é se o professor não conseguir motivar o interesse dos alunos pela leitura, talvez possa ocorrer um efeito contrário, a aversão pela leitura que a escola propõe, e isso poderá comprometer efetivamente o envolvimento do leitor iniciante com a leitura.

Os depoimentos das alunas Júlia e Emanoele são significativos e dizem respeito aos efeitos das experiências acerca das indicações de livros pela escola no início da escolarização. As alunas, quando indagadas por mim, rememoram esse momento sem muito entusiasmo. Júlia diz: “Eu não lembro não. Eu pegava livros, só quando eu gostava de alguns aí eu pegava e lia” (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p), e a outra diz: “Lembro que eu pegava uns livrinhos na escola” (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p). O processo de formação de leitores iniciantes, as primeiras experiências vivenciadas na escola, tudo isso é relevante para despertar nas crianças o interesse

pela leitura do livro literário. Mesmo que elas ainda não decifrem o código escrito, são capazes de construir significados a partir de um referencial particular, suas próprias experiências. Cosson (2018, p. 20) orienta que “a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo”. Segundo ele, o Ensino Fundamental tem o objetivo de dar sustentação à formação do leitor, enquanto o Ensino Médio integrará culturalmente esse leitor à cultura literária.

Outro depoimento relevante quanto à formação do leitor é o da aluna Amanda. Quando questionada sobre suas experiências de leitura na escola, no início da escolarização, disse que a escola não indicava livros, somente quando estava no castigo. Entregavam um livro para o aluno e pediam que fosse lido em casa e que fosse feito um resumo para ser entregue no outro dia, tendo também que explicar aos colegas sobre o que foi lido. Faz-se necessário refletir sobre o problema de a leitura ser imposta como um castigo, ou mesmo sobre a leitura obrigatória. Michele Petit (2010), em seu livro *A arte de ler: ou como resistir à adversidade*, comenta experiências de mediadores de leitura em situações de adversidade em países da América Latina, entre eles, o Brasil. Ela aponta que não é fácil disseminar o gosto pela leitura entre os adolescentes no Brasil, assim como em qualquer outro país. Em um momento, quando o grupo de mediadores da leitura, cujo nome era “A Cor da Letra”, chegava a uma favela e tirava os livros das mochilas, muitos dos jovens olhavam desconfiados e até mesmo ficavam decepcionados com os objetos. Para muitos desses jovens, esses objetos não faziam sentido, pois eles tinham conhecido a leitura na escola, e os livros não traziam boas recordações:

“A escola foi uma experiência sem valor”, comenta Val, “a leitura era obrigatória, imposta, aprendi apenas a memorizar os textos, o ato de ler não tinha nenhum sentido, eu só decifrava símbolos. Assim, logo anestesiiei a criatividade, a possibilidade e a capacidade de descobrir. Durante vários anos, era como a Bela Adormecida, não distinguia nada, não ouvia, nem dizia nada” (PETIT, 2010, p. 39).

Assim como o depoimento da aluna Amanda acerca da leitura na escola, Petit (2010) traz o depoimento da adolescente acima sobre as experiências de leitura que também viveu na escola, dizendo que a leitura não tinha sentido nenhum, que até mesmo ficou adormecida por muito tempo em relação ao ato de ler, não tendo vontade de nada que estivesse relacionado à leitura.

A função desempenhada pelos mediadores de livros tinha o objetivo de despertar o interesse desses adolescentes para a leitura. Entre esses adolescentes, nem todos frequentavam a escola, e os que estavam na escola não eram considerados bons alunos. Outro fato relevante é que a maioria deles não teve uma infância embalada por leituras. Nesse sentido, os mediadores

tinham como objetivo assessorar na compreensão da literatura como ferramenta de organização e transformação da própria história dos leitores. A ideia que a autora defende é que, através da leitura, o ser humano é modificado, principalmente aqueles que vivem em espaços de violência e crises. Afinal, pode-se afirmar que, “para além desses contextos dramáticos, a leitura, como o jogo, é uma maneira de se reafirmar dia após dia” (PETIT, 2010, p. 91). A literatura passa a constituir, portanto, a base de discurso de si mesmo e faz com que o leitor que vive em situações adversas possa começar a enxergar o mundo de outra forma, especialmente em razão de sua capacidade de proporcionar representações simbólicas, essenciais, de acordo com a autora, à vida humana.

Quando se analisam os castigos que Amanda relata em seu depoimento, a imposição dos livros, a leitura que parecia não ter um significado, o objetivo de produzir resumo e recontar para os colegas no dia seguinte, mais uma vez recorre-se aos ensinamentos de Petit (2010), que diz que os livros não podem representar um “monumento” ameaçador e cansativo:

Se o adulto impõe à criança o comportamento que deve ter, o bom jeito de ler, se ela se submete passivamente à autoridade de um texto, encarando-o como algo que lhe é imposto e sobre o que ela deve prestar contas, são poucas as chances de o livro entrar na experiência dela, na sua voz, no seu pensamento (PETIT, 2010, p. 47-48).

Para que o professor consiga fazer com que os alunos se apropriem satisfatoriamente de um texto, presume-se que ele necessita desfazer este costume, levando-os a encontrar no livro uma sensação de hospitalidade, pois tudo começa com o encontro e esse encontro necessita de situações agradáveis que possam fazer sentido para o leitor. Cosson (2018) também traz uma reflexão sobre o ensino da literatura na escola, que não se encontra sendo ministrada para assegurar sua função primordial de criar e recriar a palavra que humaniza. Assim, ele acrescenta: “rompendo com o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige” (COSSON, 2018, p. 23). Em vista disso, é essencial que a leitura efetiva dos textos seja colocada no centro das práticas literárias na instituição escolar, e não apenas como meras informações das disciplinas que auxiliam essas leituras, como, por exemplo, a crítica, a história e a teoria literária. Para tanto, essa leitura não pode ser realizada sem uma organização e planejamento, ou pelo simples fato do prazer de ler. É necessário que seja organizada de acordo com as finalidades da formação do aluno, entendendo que a literatura tem no ambiente escolar um papel a cumprir. Segundo Cosson (2018, p. 23), “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”.

Em relação ao letramento literário ser responsabilidade da escola, conforme Cosson (2018) afirmou, foi possível observar, em alguns depoimentos dos/as alunos/, um distanciamento da instituição escolar quanto a essa prática. Portanto, no decorrer das oficinas, no discurso de alguns dos participantes, quando rememoravam as leituras vivenciadas por eles/as ainda na primeira fase de escolarização, isto é, Ensino Fundamental I, materializava-se a maneira pela qual a professora apresentava a leitura em sala de aula. A passagem que aqui exponho foi produzida na entrevista concedida individualmente e constitui uma versão construída pelo aluno sobre as práticas de leitura que teve no início da escolarização, fornecendo subsídios importantes quanto ao modo como a escola tem introduzido a leitura literária para os alunos:

PESQUISADORA: Que lembranças você guarda dos primeiros livros com que teve contato na escola?

YASUO: Não lembro muito não (risos).

PESQUISADORA: Só desse livro de receita.

YASUO: Só do livrinho de receita.

PESQUISADORA: Na primeira fase, quais eram as atividades que você consegue lembrar, relacionadas à leitura de que você gostava de participar, e as que não gostavam?

YASUO: As que eu gostava era quando... é a professora ia lá mandava nois ler a Bíblia, no terceiro ano, mais também não era muito que eu gostava não.

PESQUISADORA: Por que a professora pedia para ler a Bíblia, você consegue lembrar?

YASUO: Ela falava (risos) pra nois tê é... Ir pra igreja aí nois lia a Bíblia, é pra nois aprendê um pouco sobre a Bíblia. Mais...

PESQUISADORA: Isso era aula de Ensino Religioso ou era em qualquer momento?

YASUO: Não, sempre quando começava a aula aí ela colocava lá pra nois lê a Bíblia, aí depois, acho que nois ficava uma aula lendo a Bíblia, sabe? Tipo assim, um pouc... um pouco, eu ia lá na frente lia um verso, outra pessoa ia na frente lia outro verso.

PESQUISADORA: Cada um tinha uma Bíblia na mão, ou era só uma?

YASUO: Só uma, ia passando de mão em mão.

PESQUISADORA: Ah! Aí ela abria lá num livro da Bíblia e pedia que cada um fosse lendo um versículo?

YASUO: É.

PESQUISADORA: No terceiro ano, você já era alfabetizado assim, tinha condições de ler?

YASUO: Tinha, no terceiro ano já tinha.

PESQUISADORA: Ah tá! Essa era uma atividade que você gostava?

YASUO: Gostava porque (trecho incompreensível). (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Quero justificar, primeiramente, que o que trago aqui não é a questão da leitura bíblica em sala de aula. Pois, antes de ser uma escritura sagrada, a Bíblia também é considerada por alguns autores como um texto de cunho literário. Podendo ser considerada como um texto dinâmico com vários personagens, histórias e uma linguagem muito rica. Magalhães (2008) assinala que

A riqueza da Bíblia como obra literária reside, portanto, mais na complexidade e intensidade de tramas e personagens que na narração prolixa e detalhista. Grandes histórias bíblicas como Esaú e Jacó, José e seus Irmãos, Caim e Abel, são narradas de forma curta, ao mesmo tempo primam pela complexidade e intensidade (p. 18).

Porém, a maneira como foi utilizada pela professora em sala de aula não demonstrava que a utilização era para enriquecimento da linguagem e nem mesmo para explorá-la como composição artística. O aluno, ao rememorar sua experiência, inclusive verbaliza que gostava de participar desse momento de leitura. Talvez aquele momento fosse o único recurso relacionado à leitura que a professora oferecia, ele não se importava com o que lia, mas sim com o ato de ler. Em outros momentos, Yasuo disse que aprendeu a ler somente no final do segundo ano, nesse momento ler para ele foi uma descoberta de novos horizontes.

Outro aspecto observado no discurso de Yasuo é que a professora se utilizava dessa aula para impor regras de cunho religioso, ela chamava a atenção deles, porque aquele momento de leitura serviria para que eles entendessem que necessitavam ir à igreja. No diálogo, também não ficou em evidência qual era a religião dela e qual era o objetivo da leitura do texto bíblico, ou se era simplesmente imposto para uma avaliação posterior de leitura, pois o aluno relatou que, após algum tempo de leitura silenciosa, alguns alunos tinham que ir à frente da sala e ler em voz alta para os outros colegas. “A leitura em voz alta pode e deve ter sua vez também, só que precisa acontecer de maneira funcional, [...] em oportunidades sociais específicas e com finalidade evidentemente comunicativa, como acontece em certos eventos comunitários” (ANTUNES, 2003, p. 78-79). Se o aluno não compreender o que está lendo em voz alta, não será capaz de ler bem, com desembaraço, com eloquência, entonação, pausas pertinentes, e assim terá dificuldade em fazer esse tipo de leitura em sala de aula. O aluno não revela se tinha dificuldade com a leitura em voz alta, o que se supõe, aqui, é que ele ainda estava sendo alfabetizado, e, ainda, esta leitura não possuía uma função social. Eis o depoimento de Yasuo: “Confesso que não é nada fácil narrar a minha trajetória, pois não foi nada simples para eu aprender a ler e escrever. Nossa! Como foi complicado aprender a ler, cheguei a pensar que não conseguiria me tornar um leitor” (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

A crítica à ideologia escolar está presente no discurso de Yasuo. Apesar de afirmar que gostava desse momento de leitura, seu dizer revela uma concepção de leitura própria da escola, a leitura deve, ou deveria, ser trabalhada em sala de aula enfocando algum sentido, de modo a demonstrar aos alunos quais funções a leitura exerce na sua vida prática e social. A professora demonstra um único sentido a eles, que fica claro na fala do aluno, “Ela falava (risos) pra nois tê é... Ir pra igreja aí nois lia a Bíblia, é pra nois aprendê um pouco sobre a Bíblia”

(TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p). Nesse trecho fica evidente uma das funções sociais que a leitura pode oferecer, porém, essa prática de cunho religioso cabe à escola ou à família ensinar?

Assim, o discurso referenciado por ele não deixa em evidência qual era o verdadeiro objetivo dessa leitura em sala de aula. Antunes (2003) fala sobre as atividades de leitura que, na maioria das vezes, são puramente escolares, não são prazerosas e ficam reduzidas a momentos de treinamentos e cobranças em avaliações. “Uma atividade de leitura cuja interpretação se limita a recuperar os elementos literais e explícitos presentes na superfície do texto. [...] deixando de lado os elementos de fato relevantes para a sua compreensão global” (ANTUNES, 2003, p. 28). Esse tipo de leitura referenciada por Antunes é de caráter meramente escolar, ou seja, são leituras basicamente do meio escolar, que são profundamente assinaladas por gestos e usos escolares.

As memórias até aqui entrelaçadas se referem a memórias que trazem uma diversidade de narrativas e possibilidades para nós educadores repensarmos a nossa prática pedagógica quanto ao ensino/aprendizagem da leitura e à formação do leitor, em especial, do texto literário. O texto literário apresenta uma interminável fonte de leitura, pois é nesse gênero discursivo que o real e o inacreditável se mostram de maneira lúdica e criativa. Nesse sentido, cabe ao professor desenvolver recursos para a formação de leitores que sejam capazes de vivenciar toda força humanizadora que o texto literário pode oferecer, buscando sentido, não só para o texto literário, mas também para o próprio aluno e para todos que estão inseridos numa comunidade. Conforme afirma Cosson (2018), o texto literário é essencial no processo educativo, pois vai além da simples leitura e da decodificação de palavras:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito da leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2018, p. 30).

A leitura necessita surgir de uma necessidade e ter um propósito, caso contrário não é uma leitura propriamente dita, se a leitura é imposta, lê-se porque alguém mandou, como ocorreu nas narrativas dos participantes da pesquisa, nesse sentido, a leitura é realizada como uma atividade mecânica que pouco tem a ver com significado e sentido. É fundamental que haja uma motivação para a leitura, se não houver, não há aprendizagem. Baseando-se nas experiências proporcionadas pelas memórias compartilhadas dos/as alunos/as, ficou perceptível que, na maioria dos depoimentos até aqui apresentados, a prática de leitura apontada por eles/as

foi tipicamente escolar, porém, faz parte da bagagem cultural que os/as alunos/as trazem de suas experiências vivenciadas no início da escolarização, no interior do sistema de ensino.

Cabe ressaltar que não há uma receita pronta para a formação do aluno leitor, é no “chão” da sala de aula e nas situações vivenciadas no cotidiano escolar que o professor necessita ter um olhar crítico para ajudar o aluno a encontrar um significado real e ter um objetivo para as leituras que são realizadas. Segundo Garcez (2008, p. 68), “o interesse pela leitura é desenvolvido de acordo com as oportunidades de leitura prazerosa surgidas durante a vida”. Assim, é imprescindível que a leitura seja uma experiência positiva e gratificante, que o leitor encontre na leitura explicações a uma vontade interior. Essas experiências podem e devem ser incitadas primeiramente pela família, em momentos em que se leem histórias para as crianças, posteriormente pela instituição de ensino e pelos professores, à medida que são promovidas situações de leitura agradáveis e criativas.

No poema de Lygia Bojunga “Livro: a troca”, é descrito seu lugar de leitora, para ela livro é uma casa, sendo assim, casa tem janelas, e é por meio das janelas que as casas viram mundo. Posso dizer que a literatura é uma dessas janelas que abrem diversas possibilidades e isso se encaixa perfeitamente na escola, e é nesse espaço que começa ou deveria começar o alicerce para a formação do leitor. Nas palavras de Bojunga,

Pra mim, livro é vida; desde muito pequena
os livros me deram casa e comida.
Foi assim: eu brincava de construtora,
livro era tijolo; em pé fazia parede;
deitado, fazia degrau de escada;
inclinado, encostava num outro e fazia telhado.
E quando a casinha ficava pronta eu me
espremia lá dentro pra brincar de morar em livro.
De casa em casa eu fui descobrindo
o mundo (de tanto olhar pras paredes).
Primeiro, olhando desenhos; depois, decifrando palavras.
Fui crescendo; e derrubei telhados com a cabeça.
Mas fui pegando intimidade com as palavras.
E quanto mais íntimas a gente ficava,
menos eu ia me lembrando de consertar
o telhado ou de construir novas casas.
Só por causa de uma razão:
o livro agora alimentava a minha imaginação.
Todo dia a minha imaginação comia, comia e comia;
[...]
Mas como a gente tem mania de sempre querer mais,
eu cisme de um dia alargar a troca:
comecei a fabricar tijolo pra - em algum lugar -
uma criança juntar com outros e levantar a casa onde ela vai morar.
(NUNES, 1995, p. 34-35).

A escola deve possibilitar ao aluno a construção da sua própria casa, colocando-o na posição de construtor. Quanto mais a criança cresce, mais vai ampliando seu repertório de leitura e construindo a casa onde irá morar, e essa “casa” deve ter sentido para a sua vida e para sua prática social. O aluno precisa sentir-se construtor de sua própria autonomia quanto à leitura, construir dia após dia sua “casa literária”, encontrando nos textos janelas e portas para ampliar seu repertório linguístico, sua compreensão de si e do mundo.

As lembranças construídas pelos alunos nos anos iniciais acerca das leituras e do início de escolarização deixam evidente que, para formar um leitor, é necessário que o professor também seja leitor, que goste de ler, além de ser capaz de oportunizar momentos de leitura significativos e mergulhar num universo imaginário. E a motivação da família também é essencial, assim como as condições favoráveis à leitura, como acesso a livros literários; e, quanto antes essas crianças tiverem acesso e oportunidades de vivenciar este universo letrado, maiores serão as chances de construírem uma prática de leitura e, conseqüentemente, terão mais oportunidade de aprender.

3.4 Memórias de leituras escolares: anos finais do ensino fundamental

Inicialmente, quero falar do patrono da educação brasileira, o pedagogo e filósofo Paulo Freire (1995). Ao apresentar sua concepção do ato de ler, ele ratifica o entendimento a respeito desse ato, que não se esvazia na simples decodificação da linguagem escrita, mas se adianta e se estende na inteligência do mundo, assim a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, conseqüentemente a leitura da palavra não pode acontecer sem a leitura do mundo. Para entender o texto criticamente, é necessário compreender as relações entre texto e contexto:

Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado – e até gostosamente – a “reler” momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo. Ao ir escrevendo este texto, ia “tomando distância” dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando a na minha experiência existencial. Primeiro, a “leitura” do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da “palavramundo” (FREIRE, 1995, p. 11-12).

De acordo com Paulo Freire (1995), a leitura é feita a cada instante, a todos os momentos, mesmo antes de conseguir decifrar o código escrito, faz-se a leitura do mundo no qual o sujeito está inserido, para posteriormente decodificar palavras. Percebendo essa necessidade da leitura de mundo, foi imprescindível, por meio das memórias, o retorno à

primeira infância para que os/as alunos/ buscassem entendimento do próprio ato de ler, como era feita a leitura do mundo particular e carregado de significados desse contexto em que viviam. Logo após esse retorno à infância, foi o momento de eles/as entrarem em contato com a leitura escrita, início da escolarização, anos iniciais do ensino fundamental. Essa era hora da decodificação do código escrito, o contato inicial com a leitura, que também necessita ser contextualizada e significativa. Essas etapas foram percorridas para que os/as participantes da pesquisa rememorassem todos esses momentos e, ao chegarem à etapa que compreende os anos finais do ensino fundamental, eles/as conseguissem contextualizar melhor e analisassem o significado que a leitura tem desde o início de suas vidas. E agora, no 9º ano, como eles/as veem a leitura, são leitores, gostam de ler, leem por obrigação ou por prazer, ou não leem.

Corroborando o pensamento de Freire (1995), acerca do conhecimento de mundo para o leitor atribuir significado ao texto, Lucília Garcez (2008) destaca também que além dos conhecimentos de natureza linguísticos, textual, o conhecimento de mundo é fundamental para atribuir sentido ao texto. “O conhecimento de mundo diz respeito à familiaridade que o leitor possui com os temas que estão sendo tratados nos textos. [...] os conhecimentos sobre os conteúdos textuais levam os indivíduos a integrar informações no texto e a antecipar sentidos mesmo antes de começar a ler” (GARCEZ, 2008, p. 64). Sendo assim, é necessário que o leitor em uma atividade de leitura empregue diferentes métodos, estimulando diversos conhecimentos prévios e, assim, vá construindo sentido ao texto lido. O conhecimento que ele já sabe não pode ser deixado de lado e deve, sim, ser ativado.

Cabe salientar a importância da literatura no processo de formação do leitor, pois a leitura em sala de aula estimula o interesse dos alunos em saber mais sobre a vida e também sobre a vida do autor e o contexto social em que a obra foi produzida. Cosson (2018, p. 46) diz que “é necessário que seja sistematizado em um todo que permita ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura”. É essencial também um conhecimento literário por parte do professor, que deve se responsabilizar por colocar no texto todo o entusiasmo, apresentando não só conhecimento, mas também um envolvimento com a leitura. E assim ele poderá fazer intervenções mais seguras no processo de apropriação do conhecimento por parte do aluno.

O ingresso no universo da literatura provocará uma enorme transformação no leitor, que, por meio dela, viaja pelo mundo da imaginação e da recriação do real. Modificar-se-á como ser humano dotado de conhecimentos sobre si e sobre o contexto social que o cerca à proporção que suas leituras se expandem, por isso a importância da literatura para a formação do leitor.

De acordo com Bordini e Aguiar (1993, p. 14, 15), “Constrói-se, na obra literária, um mundo possível, no qual os objetos e processos nem sempre aparecem totalmente delineados. Esse mundo, portanto, envolve lacunas que são automaticamente preenchidas pelo leitor de acordo com sua experiência”. A literatura apresenta uma sequência de indicações em potência, que o aluno atualiza no momento da leitura.

Deve-se, então, considerar a importância da rememoração, das fases que os sujeitos percorreram e das relações que foram/são determinadas pelas interações com as pessoas com as quais conviveram/convivem, e das instituições que frequentaram/frequentam. Bosi (1987) diz que “A memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a Igreja, com a profissão: enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo”. Embasadas nesse processo de rememoração e na relevância de todos esses elementos é que as tessituras das narrativas dos/das participantes foram construídas, imbricadas no decorrer de todas as etapas. Segundo Oliveira (2012, p. 33), “são as histórias de cada leitor que possibilitam a produção de histórias da leitura. No entanto, é preciso sempre que as lembranças sejam provocadas, para que a memória se construa e se resgatem essas histórias”.

Assim, passo agora a discutir algumas lembranças mais recentes dos/as participantes da pesquisa, lembranças dos anos finais do Ensino Fundamental. Nessa fase das oficinas, o propósito era que os/as alunos/as construíssem memórias relacionadas ao modo como eles/as viam a leitura nessa fase de escolarização. Mais uma vez, foram atidos a falar, a compartilhar suas lembranças. Na segunda etapa das oficinas: *Marcas temporais – leitor/a criança/escolar/autônomo*, no 3º momento, encontra-se o seguinte diálogo:

PESQUISADORA: Você lembra alguma coisa assim, que tinha diferente lá na primeira fase do 1º ao 5º ano em relação ao 6º ano, em relação à leitura. Você lembra de alguma coisa que foi diferente, que achava melhor do 1º ao 5º ano ou depois no 6º ano que achou melhor em relação a leitura que foi apresentado para você?

YASSUO: Hum! No 1º ao 5º ano eu achei melhor a relação.

PESQUISADORA: Por quê?

YASSUO: Não sei, porque eu era mais dedicado a lê do 1º ao 5º ano e depois que passei do 6º ao 9º ano, aí eu não gosto de lê muito não.

PESQUISADORA: Júlia, o que você lembra que tinha de diferente na primeira fase que os professores faziam até o 5º ano em relação ao 6º ano, que era diferente em relação a leitura?

JÚLIA: Do 1ª ao 5º eles faziam a rodinha pra gente e pegava um monte de livrinho e colocava lá pra gente lê, e agora eles não faz mais isso não. Agora tipo a professora que escolhe livro e lê pra gente, eu também gosto, mais eu preferia antigamente.

PESQUISADORA: Que era feita a roda e a professora lia?

JÚLIA: É a professora saía pra fora da sala e ficava numa rodinha debaixo duma sombrinha.

PESQUISADORA: Kathellea, o que você lembra que tinha de diferente na primeira fase que os professores faziam até o 5º ano em relação ao 6º, 7º, 8º e 9º ano?

KATHELLEA: É porque lá eles era, trabalhava em livro e aqui nois vai nesses de escola mesmo, sabe?

PESAQUISADORA: No livro didático.

KATHELLEA: Uhum, ao de literatura eles trabalha mais com nois, não o didático, nois nem mexia muito, aí eu estranhei quando eles mandava pegar os livro eu falava assim: uai mais nois, ninguém trouxe livro, aí falava: não, é o livro de escola mesmo.

PESAQUISADORA: O livro de português que tinha os textos.

KATHELLEA: Uhum, aí eu estranhava. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

As declarações dos/as alunos/as materializam suas memórias, as memórias do momento de transição entre as etapas, saindo dos anos iniciais e entrando nos anos finais do Ensino Fundamental, lembranças desse processo de constituição deles como sujeitos leitores. Essa transição deve ou deveria acontecer de maneira a assegurar a integração das aprendizagens, ampliando o conhecimento dos alunos, possibilitando-lhes experimentar novas práticas, sabendo posicionar, criticar e assim irem construindo sua autonomia. É necessário entender que esse processo de transição pelo qual os alunos passam é complicado e acaba por refletir em suas relações com o outro e consigo mesmos. Cabe ressaltar que eles passam a desenvolver suas atividades escolares em locais diferentes, com um quadro de professores novos, além de desafios diversos. A escola deve ou deveria ser a responsável por promover a leitura literária. Entretanto, os enunciados evidenciam um desânimo por parte dessa instituição, parece que a leitura é mais recomendada no início da escolarização que nos anos finais do Ensino Fundamental. Lembrando que a escola necessita proporcionar um ambiente agradável em que o ensino, em especial a leitura, ocorra de maneira significativa.

Cabe, portanto, à instituição, no uso de suas atribuições, criar situações para que se efetivem práticas de leituras consistentes que perdurem no decorrer de todas as etapas de escolarização da educação básica. Os/as participantes, quando questionados sobre leituras realizadas do 6º ao 9º ano, dizem que gostavam mais das leituras nos anos iniciais, por exemplo, a aluna Júlia fala das rodinhas que eles faziam na hora da leitura, da liberdade de ler e de poder escolher o livro, agora não faz mais isso. Nesse sentido, ela demonstra o prazer do encontro com o texto literário, da liberdade de escolha. Ler é isso, é romper limites na hora da leitura. Ela acrescenta que a professora faz leitura em sala de aula, porém são leituras escolhidas pela professora, mesmo ela gostando, o que deixa claro – pelo menos, é o que pareceu no momento da entrevista – é que ela preferiria escolher um livro e ler livremente.

Segundo Antunes (2003), a atividade de leitura se divide em três pontos: o primeiro deles é a ampliação do repertório do leitor, ele passa a incorporar ideias, conceitos e dados novos, a novas e distintas informações sobre as coisas, as pessoas, os acontecimentos em geral. O segundo ponto é a possibilidade de a leitura garantir a experiência do verdadeiro prazer

estético, do prazer de ler por ler. Uma leitura descompromissada, apenas para se deleitar com as ideias, sem cobrança, sem nenhuma prestação de conta após a leitura. O terceiro e último ponto é a maneira mais específica da atividade da leitura, é a apreensão do vocabulário singular de cada gênero de texto ou de determinadas áreas do conhecimento e da prática. É por meio da leitura que se apreendem as regras gramaticais específicas da escrita, como começam, desenvolvem e terminam determinados tipos de textos, lembrando que o texto literário desempenha essa função por si mesmo, sem que seja usado como pretexto. “É esta tríplice função, implicada na realização da leitura (*ler para informar-se; ler para deleitar-se; ler para entender as particularidades da escrita*), que justifica a sua tão propalada conveniência” (ANTUNES, 2003, p. 76-77).

Yassuo também deixa claro no seu enunciado que preferia ler quando estava no início da escolarização, mesmo não sabendo o real motivo de hoje não gostar de ler, acaba dizendo que não gosta e que não tem muito interesse por leitura. Kathellea registra a memória das aulas de Português, contando que a professora pedia para eles lerem, e ela, Kathellea, dizia que eles não haviam levado os livros literários. Então, ela achava estranho que a leitura fosse feita no próprio livro didático ou, como é definido por ela, “livro de escola mesmo”.

Soares (2011) esclarece que o problema da leitura literária na instituição escolar não é porque a escola adotou leitura literária como sendo uma ferramenta para ajudar a produção do conhecimento, entretanto, é a forma como a escola, normalmente, faz uso da leitura literária. A autora aponta que o modo inadequado como a leitura literária tem sido experimentada nas escolas (salas de aula) é algo complicado. A função da literatura não é ser utilizada como material de apoio ao professor, é possibilitar a reflexão de maneira agradável. Candido (1995, p. 182) aponta que, entre tantas funções da literatura, uma delas é cumprir o seu papel humanizador, “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

Nesse processo de rememoração dos anos finais do Ensino Fundamental, há alguns episódios da constituição dos/as participantes enquanto leitores/as que me fizeram refletir sobre essa fase de escolarização: os/as alunos/as não leem ou leem muito pouco. Percebi que, por mais que a escola se esforce para formar leitor, parece que há um apagamento dessa fase em relação à leitura por parte de alguns dos/as participantes. Alguns conseguiram lembrar de leituras bem recentes que aconteceram mais especificamente no 9º ano, alguns nem disso se lembravam.

Na segunda etapa das oficinas (Oficina, 04/06/2019), no 3º momento, os enunciados, sejam orais ou escritos, estão entrelaçados e imbricados aos enunciados que os enredaram na

instituição escolar, a memória que eles produzem ressoam a memória do ambiente escolar por onde eles passaram e aparecem no momento da pesquisa. Nesta oficina, eles/as responderam a um questionário e também foram gravados os discursos que proferiam durante a atividade que respondiam por escrito:

PIETRA: Eu nunca leio um livro indicado pela escola.
 PESQUISADORA: Então responde isso aí. Qual letra que você está Pietra?
 PIETRA: Letra “c”, dessa relação de livros, qual foi/quais foram indicados pela escola? Eu coloquei nem um, que eu não leio livros que eles pede.
 PESQUISADORA: Então você vai explicar direitinho, nem um porque eu não leio, mas por que você não lê um livro quando a escola indica?
 PIETRA: Ah! Sei lá fessora, porque eu não gosto. Não sei explicar.
 (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Há mais um diálogo:

MIGUEL: Ah não professora não lembro desse trem não, porque eu lembro só quando eu era pequenininho.
 PESQUISADORA: Nossa! Do 6º ao 9º ano que é bem mais perto...
 MIGUEL: É porque professora do 6º ao 9º ano eu tava “desenvocado” a ler.
 PESQUISADORA: Só repete do 6º ao 9º ano o que aconteceu?
 MIGUEL: eu era “desenvocado”.
 PESQUISADORA: Você perdeu o interesse pela leitura, por que Miguel?
 MIGUEL: Ah! Porque era... porque eu fiquei preguiçoso (risos).
 PESQUISADORA: Mais não só por isso, alguma coisa aconteceu...
 MIGUEL: Então, pergunta só tem a ver com os trem que eu não sei uai.
 PESQUISADORA: Então, quer dizer que esse período que você entrou no 6º ano até o momento, 9º ano, nada te interessou de leitura, você não consegue lembrar? Você lembrou sobre os livros que está lendo agora.
 MIGUEL: É uai, foi tipo, aconteceu ontem uai. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

Os fios das memórias iam sendo tecidos entre os/as participantes, em um dado momento, a professora participante também relata sobre essa fase de escolarização, anos finais do Ensino Fundamental, dizendo o seguinte:

OSÂNIA: Eu não to criticando não, mais se tem uma fase da minha vida que eu não lembro da minha ação, minha... (trecho incompreensível) é o 8º ano. Sabe onde voltou o interesse, gosto? Na faculdade, na faculdade eu voltei a ler. Ensino médio, ensino fundamental segunda fase eu não lembro. Não era, na verdade acho que as leituras que eram praticadas era as leituras do livro didático por que, eram textos didáticos na verdade, não trabalhavam livros assim, né, seminários para apresentar ou só lê e recontar a história, então não era trabalhado dessa forma. Às vezes a gente já carrega esse tipo de dificuldade. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

O que acrescento a isso é a relação que os adolescentes têm com o tempo presente, em que tudo é muito objetivo, rápido. A vida para eles urge, tem que ser vivida de maneira intensa, como se fosse uma ordem. Porém, se essa relação com o tempo passado aparentemente tão

próximo do presente, no qual quase tudo se embaralha pelo pequeno espaço de tempo, e a maneira de se perceberem no mundo, mundo este fragmentado, multifacetado, não lhes permite, talvez, uma relação com o tempo e o que ele representa. Mesmo os/as participantes não sendo pessoas idosas, as lembranças deles jamais podem ser desprezadas. Sobre a memória do jovem, considero que vale o que diz Bosi (1987, p. 23): “o adulto ativo não se ocupa longamente com o passado. [...] para o adulto ativo, vida prática é vida prática, memória é fuga, arte, lazer, contemplação”, diferente do idoso para quem memória é trabalho. O jovem, como o adulto ativo, na maioria das vezes está entretido nas tarefas do presente.

Estimulados pelas lembranças de leituras ocorridas nos anos finais do ensino fundamental, a partir do 6º ano, a respeito dos livros que leram nesse período de escolarização, Pietra, Miguel e Osânia produziram memórias acerca dessa fase. Porém, o que não poderia deixar de acontecer é essas memórias serem afetadas pelo esquecimento. De acordo com Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 53), “podemos dizer que o esquecimento também é constitutivo do processo de rememoração dos sujeitos”. Como elemento constituinte do processo de rememoração, o esquecimento não está ligado de maneira direta aos eventos que acontecem com os sujeitos, relacionados a menos importantes ou mais importantes. Relaciona-se a ele o caráter seletivo do que é lembrado, da mesma forma que seleciona também o que vai ser relatado ou não, essa opção é feita de acordo com o que o sujeito rememorador quer tornar público. Assim, de acordo com Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008), compreende-se que o esquecimento acaba por exercer um papel essencial nas atividades que envolvem a memória. Ele auxilia no processo rememorativo, pois abre possibilidade para o sujeito selecionar o que deve ser lembrado, fazendo escolhas imprescindíveis entre inúmeros trajetos a percorrer pela memória, além de protegê-los de entrar em contato outra vez com situações desagradáveis.

Talvez alguns dos/as participantes da pesquisa neste momento optassem por não dizer das lembranças dessa fase de escolarização por uma questão de não conseguir rememorar ou mesmo por proteção. Pietra chega a dizer que não gosta de ler livros indicados pela escola, e também não consegue explicar o motivo, só diz que não gosta. Possivelmente por uma questão de resistência às memórias vivenciadas por ela nesse período. Optou entre a divisa do dizível e o indizível, e a memória dela pode emergir no momento em que ela se sinta respaldada para trazê-la à tona. Já Miguel não consegue lembrar-se de leituras realizadas nesta fase, argumentando que só recorda de coisas que aconteceram ontem e ao mesmo tempo se contradiz, pois diz lembrar-se de leituras somente quando era pequeno. A professora participante também não tem lembranças desse momento de escolarização referente a leituras em livros literários, consegue lembrar-se das leituras do livro didático. É interessante ressaltar que a memória se

constitui como possibilidade, nesse fato vale enfatizar que, na narrativa da professora, ela consegue lembrar-se de algumas leituras, leituras essas no livro didático, diferente dos alunos que chegam a dizer que não conseguem recordar ou não leem livros indicados pela escola.

Sendo assim, cabe a mim, como pesquisadora, ter a sensibilidade para entender as opções narrativas de cada um deles/as nas entrevistas e não fazer conclusões precipitadas, sem levar em consideração o contexto histórico-cultural em que se dão as narrativas, ao analisar seus depoimentos. Segundo as pesquisadoras Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 53), “o processo de rememoração é seletivo, vindo à tona somente aqueles acontecimentos que são deflagrados no contexto específico de cada entrevista”.

Para outros/as participantes, essa fase de escolarização está marcada por boas lembranças e recheadas de momentos marcantes de leituras, sejam elas obrigatórias ou não. Foram capazes de lembrar de leituras realizadas na escola. Relatam experiências positivas que tiveram:

MARY: Consigo me lembrar de uma leitura obrigatória que também me agradou muito. Já estava no 7º ano quando o professor nos levou um livro, cujo título era “Caco”. Tínhamos que ler para fazer uma apresentação. Mesmo assim achei a leitura super interessante e essa experiência foi muito boa, pois me mostrou que as leituras obrigatórias também são boas.

Um período que sempre vai ficar marcado na minha memória será o 8º ano e o 9º ano. Foi uma o período que me transferi de escola e nesta escola encontrei professores, não só de língua portuguesa, mas também os outros, que incentivaram a ler e sempre falavam e falam para eu pegar livros.

KATHELLEA: Quando comecei no ensino fundamental II, já não tinha mais tanto apoio em casa, mesmo levando um livro ou outro para casa já não conseguia ler como antes. Esse momento foi bem difícil para mim em relação a minha família. Na verdade, eu conseguia ler alguns livros durante o tempo que estava na escola, mas não era sempre que conseguia. [...] Esses acontecimentos fizeram com que eu perdesse um pouco da vontade de ler. [...] Leio alguns livros quando a professora recomenda, mas isso também não acontece com frequência. Não consigo me considerar uma leitora como antes.

SOPHIA: Recordo que no 6º ano sempre estávamos indo à biblioteca, amava ficar lá lendo, amava também o livro “Nascido a meia noite”. Esse livro era meu, mas levava para escola para ler durante o intervalo do almoço. Lembro de uma professora que era muito exigente com tudo, até para falar, e com a leitura então... Ela fez um projeto sobre leitura e trabalhou com o livro “Tosco”, todas as aulas dela tínhamos que ler algumas páginas do livro. O nome dessa professora é Cirlene, e foi com ela que perdi a vergonha de ler em voz alta, passei a gostar de ler para todos ouvirem. Acho que o interessante desse projeto foi justamente por esse fato, e claro, o livro que era muito bom! (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

Os depoimentos das alunas vão em direção oposta aos dos outros participantes. Elas são capazes de se lembrarem de leituras praticadas no período compreendido entre o 6º e o 9º ano. E são lembranças significativas, pois, de acordo com elas, gostam de ler e também foi

justamente nesse período que conseguiram ampliar a compreensão do que é leitura. Além de citarem professores que foram significativos para a formação leitora, há uma carga de sentimento e emoção em cada um desses depoimentos.

Kathellea diz que perdeu o interesse pela leitura, pois não tinha mais o apoio da família, como no início da escolarização. Em outros depoimentos, a aluna relata que a mãe pagava uma pessoa para ler e ensinar os primeiros passos na leitura. Ela disse que, devido a esses acontecimentos, tem se afastado um pouco dos livros, no entanto, ainda lê alguns livros na escola. A escrita da aluna acaba por revelar mudanças na sua vida cotidiana, tanto a escolar quanto a familiar. Mesmo ela não deixando claros os reais motivos dos acontecimentos entre ela e a família, só deixa claro que não tinha mais apoio. Dalla Zen (1997, p. 45) diz que “tomar a produção textual dos alunos como fonte de informação das suas vivências, enfim, é procurar ouvir, compreender o que têm a dizer”. Aqui talvez a aluna quis fazer um desabafo, pois fala da família e chega a dizer que “Não consigo me considerar uma leitora como antes”. Há outra possibilidade do não apoio da família nessa fase de escolarização. Em outros depoimentos, ela já deixou claro que a mãe é analfabeta. De acordo com Lucília Garcez (2008, p. 43), “o número de não leitores diminui de acordo com o nível de escolarização, renda familiar e classe social”. Talvez seja esse um dos motivos de a família não apoiar. Bamberger (1997) também traz uma reflexão em relação à importância da família, dizendo que a ajuda dos pais é essencial, mesmo depois que eles tenham aprendido a ler. Os pais devem demonstrar interesse pela leitura que os filhos estão fazendo.

Vale ressaltar que a aluna Kathellea, em suas memórias, fala da trama discursiva que a vem constituindo como leitora. Na entrevista concedida coletivamente e em sala de aula, quando questionada a respeito dos anos finais do ensino fundamental, disse que estranhava as leituras realizadas em sala de aula, eram realizadas através do livro didático e a professora não utilizava livros literários. Já em outro momento, no texto produzido por ela individualmente com apenas algumas intervenções minhas enquanto pesquisadora, que é o produto final das oficinas, fala que perdeu o interesse pela leitura dizendo que a família não a apoiava mais. Há uma contradição no que ela disse ou talvez um fato levaria ao outro: a falta de apoio da família à leitura que a professora recomendava e a leitura de apenas alguns livros, que também não acontecia com muita frequência. Então, talvez seja em razão dessas possibilidades que a aluna considera que não é uma leitora. Bosi (1987, p. 28) assevera que “a função da lembrança é conservar o passado do indivíduo na forma que mais é apropriada a ele”. Quando se fala de adolescente, é necessário considerar também fatores que afastam esses jovens da leitura, como a família, escola; fatores sociais, econômicos, culturais, entre outros.

Já os enunciados de Mary e Sophia vêm carregados de lembranças positivas acerca do processo da constituição delas como leitoras. Conforme pode-se observar nos relatos, em especial o de Mary, até mesmo um livro que foi para ela uma leitura obrigatória fez com que ela lesse e se envolvesse com a leitura, abstraindo desse momento uma experiência positiva e significativa. O mesmo aconteceu com a aluna Sophia, que se apropriou também de leituras impostas pela professora num projeto de leitura realizado na escola. Conforme Bordini e Aguiar (1993, p. 43), “toda a atividade de literatura deve, em consequência dessas premissas, resultar num fazer transformador: numa leitura em que o aluno descobre sentidos e reelabora aquilo que ele é e o que pode ser”. As leituras obrigatórias fizeram com que as alunas descobrissem a magia que a leitura pode proporcionar. Oliveira (2012, p. 206) argumenta que “ser leitor é aceitar o desafio de ler aquilo que não gostamos, o que não entendemos, o que nos incomoda e nos desafia”.

Para encerrar este capítulo, trarei aqui mais alguns discursos dos/as participantes da pesquisa, que, em alguns momentos, se afirmam leitores e em outros não. Essa é uma problemática que eles/as ainda não conseguiram resolver. A pesquisa revela em muitos depoimentos, nas entrevistas coletivas e individuais ou nos textos produzidos por eles/as, esse embate entre ser leitor ou não leitor. A reflexão que faço será voltada para a família, a escola, os professores e a sociedade. A família como primeira instituição que contribui para introduzir os filhos na leitura. A escola como espaço privilegiado para as políticas de acesso ao livro e de promoção da leitura, em especial a literária, independente da classe social a que pertencem os sujeitos que dela participam. A escola perpetua as relações sociais vigentes na sociedade, desta forma, as mazelas que esta mesma sociedade enfrenta também são enfrentadas pela escola. A desigualdade socioeconômica leva a um abismo cultural que impede tanto a escola, como seus professores de obterem a leitura literária como prática. Os professores como principais incentivadores da leitura e que precisam gostar de ler, ter condições e acesso a diferentes materiais de leitura, para assim poderem apresentar leituras significativas para os alunos.

Os textos produzidos pelos participantes trazem episódios bastante significativos para suas histórias de leitores ou não leitores:

ARTHUR: Posso dizer que com tantos incentivos eu não consigo ser aquele leitor que pega livros para ler. Leio às vezes quando a professora pede para ler algum livro. Porém, o que mais faço em relação à leitura é ler textos nos livros didáticos e principalmente os que estão nas avaliações e isso acontece na escola, em casa são raras as vezes que leio algum livro. Sei que não sou aquele leitor que minha mãe sonhou e gostaria que fosse. Mesmo com todos tentando me incentivar, tanto família quanto a escola, não consigo ler como na minha infância.

MIGUEL: Os momentos de leitura vivenciados entre os períodos do sétimo, oitavo e nono ano foram bons e que aconteceram várias leituras, tanto nos livros literários quanto nos livros didáticos. Algumas das leituras literárias foram feitas pelas professoras em sala de aula. Mesmo com todas as atividades que realizei em relação à leitura, não consigo escolher um livro para ler. Até mesmo quando estou na biblioteca, não leio, simplesmente folheio o livro, leio uma ou duas páginas e logo desisto da leitura. Quero deixar claro que desde a infância fui motivado para ler, porém, não consigo ser um leitor assíduo. Ler até leio quando estou na escola, leituras nos livros didáticos e outros materiais, mas pegar um livro literário ou outro e ler não faço isso. Até mesmo minha avó cobra a leitura, ela já percebeu que não me tornei aquele leitor que ela tanto se empenhou no passado.

JÚLIA: Ao passar para a segunda fase, não sei o que aconteceu, mas me “esfriiei”, posso assim dizer, passei a ler menos ou quase nunca. Às vezes me pergunto o que aconteceu comigo!? Por que não leio mais!? Talvez possa ter sido minhas amizades ou foi apenas a descoberta da leitura que fez me interessar (ainda na primeira fase). Atualmente não sou uma leitora ativa comparando como era antes.

ANDRÉ: Como o passar dos dias as aulas de leitura passaram a acontecer mais em sala de aula que na biblioteca. A professora iniciava a aula com a leitura de um livro, também realizávamos atividades de leitura com textos xerocopiados. Percebi que a professora mudou a rotina das aulas de leitura, talvez fosse porque nós, os alunos, não estávamos desempenhando as atividades de leitura satisfatoriamente como ela planejava, pois alguns liam e outros não é isso atrapalhava o andamento das aulas de leitura.

Hoje percebo que foram vários os momentos oportunos que tive para me tornar um leitor, em especial de texto literário, porém, não consigo ser aquele leitor que deveria ser mesmo por todos os processos que passei na vida estudantil e familiar.

EMANOELLE: Outras etapas da minha vida escolar que não foram tão boas são os períodos compreendidos entre o sétimo e o oitavo ano. Imagine o desânimo que eu tinha para ler! Nesta fase quase nem pegava livros e quando pegava, nas raras vezes que isso acontecia, não lia o livro na íntegra, lia apenas algumas páginas e logo deixava o livro de lado. Porém, não deixei esse desânimo tomar conta de mim. Já estava no final do oitavo ano, li um livro todo, na íntegra, totalmente. (PRODUÇÃO TEXTUAL..., 2019, s/p).

Os enunciados acima apontam para uma situação vivenciada durante a pesquisa: as narrativas sobre formação do leitor que direcionam para vários caminhos da não formação, o não gostar mais de ler como antes, a expectativa criada pela família de que os filhos se tornassem leitores, assim como eles eram quando crianças. Então, faço aqui uma reflexão a respeito desses dados coletados. Será que há um culpado ou vários culpados, ou não há nenhum? Talvez seja o meio que os influencia e os leva para caminhos diferentes daqueles que não são as leituras apresentadas na escola. É a idade que faz com que eles/as busquem outros interesses e deixem a literatura de lado, ou será mesmo a incompetência dos ambientes que deveriam oferecer uma formação adequada?

Para que a escola consiga um ensino eficaz de literatura, necessita cumprir alguns requisitos básicos,

como: dispor de uma biblioteca bem aparelhada, na área de literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, programas de ensino que valorizem a literatura, e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre alunado e professor (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 17).

Se por acaso a escola não conseguir oferecer isso aos seus alunos, dificilmente conseguirá formar leitores que ultrapassem os limites da leitura escolar. Sem esse empenho, os materiais de leitura, essencialmente o livro, infelizmente passam pela escola como se fossem invisíveis, mesmo havendo leitura, não haverá formação do aluno como leitor capaz de ler e compreender o verdadeiro sentido da leitura nos mais diversos contextos culturais. Bordini e Aguiar (1993, p. 10) dizem que “o acesso aos mais variados textos, informativos e literários, proporciona assim a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo que gera vínculos entre o leitor e os outros homens”.

Para Neide Rezende (2013, p. 109), “um dos jargões mais frequentes na escola é o de ‘formar leitores’. Ora, mas que leitor? Leitor que não lê literatura”. Esse questionamento que a autora traz é possível entrelaçar com os discursos dos/as alunos/as, que às vezes leem, mas eles não têm interesse pela leitura. Pelos depoimentos deles/as, a escola, na maioria das vezes, utiliza-se de textos no livro didático ou xerocopiados, sendo assim, é quase impossível formar leitores que se envolvam afetivamente com o que leem, se apenas realizarem leituras de fragmentos de textos em livros didáticos. Outra forma de explicar a não formação de leitores literários na escola talvez não se encontre no desânimo dos alunos nem na resistência quanto à leitura, mas, sim, na falta de espaço/tempo na instituição escolar para essa disciplina, que necessita de fruição, planejamento e reflexão, isto é, “uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa” (REZENDE, 2013, p. 110).

O que se observa é que a sociedade contemporânea neoliberalista exige das escolas cidadãos aptos ao mercado de trabalho, demandando dos alunos rapidez de raciocínio e aptidão para o exercício da futura profissão. Além disso, esta mesma sociedade é marcada pela tecnologia e velocidade de informações. Com estas características, a escola é obrigada a obter um ritmo ágil de educação, tornando seus alunos reservatórios de informações necessárias para servir ao capital, ou seja, conquistar uma formação profissional e conseguir um emprego. É passível de percepção que a literatura não pode ser apreendida de tal maneira, tendo sido suplantada por esse estilo de aprendizagem, o que dificulta o processo de formação de leitores do texto literário e até mesmo de outros gêneros. A escola não deve ensinar criar máquinas

humanas propícias à repetição, mas, sim, cidadãos pensantes e críticos que a literatura pode formar.

CAPÍTULO IV
PRODUTO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

4.1 Produto Educacional: teoria e prática

O produto educacional é gerado a partir de uma prática pedagógica, sendo ele um material importante nos mestrados profissionais. Desde o surgimento destes mestrados no Brasil, no século XXI, é uma exigência a elaboração deste material. O produto educacional é um objeto de aprendizagem desenvolvido com base em trabalho de pesquisa científica que objetiva propiciar contribuições para a prática profissional de educadores da Educação Básica. Este produto é parte integrante da dissertação do mestrado em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação do CEPAE – Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. Ele é resultado da pesquisa “*Memória e Formação de Leitores: um olhar sobre a prática*”. A sua construção se deu durante o processo de desenvolvimento das Oficinas Construção/Produção de Memória, aplicadas nas aulas de Língua Portuguesa como procedimento metodológico de coleta de dados, tendo como protagonista os/as alunos/as do 9º ano, ano final do Ensino Fundamental, e a professora de Português da Escola Agrícola Comendador João Marchesi da cidade de Jussara-GO.

No decorrer do desenvolvimento deste produto educacional, houve o cuidado de apresentar a importância da leitura literária para a formação do leitor. Houve, também, o propósito de rememorar todo o percurso de leitura que os/as participantes fizeram no decorrer de suas vidas, familiar e estudantil.

O produto educacional apresenta-se como uma ferramenta adequada para analisar o processo que envolve as experiências pedagógicas consideradas satisfatórias, tendo como objetivo demonstrar que a leitura literária precisa ter nas escolas um lugar especial. Apresenta também metodologias para trabalhar com o gênero memória literária, pois as atividades aqui sugeridas propiciam o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Cabe dizer que ler e escrever são aprendizagens fundamentais para a formação do cidadão.

O produto educacional é fruto das rodas de conversas e das Oficinas de Construção/Produção de Memória. Foram produzidos relatos de memória, conversas foram gravadas, foram realizadas atividades de leitura e interpretação de texto, e no final foi produzido um texto relatando a trajetória de leitura dos/as participantes. Essas atividades se constituíram, primeiro, em objetos de análises e problematização da formação de leitores literários, no 9º ano, e, segundo, no produto educacional: um livro. Este livro apresenta uma reflexão sobre o processo de desenvolvimento da leitura e da formação do leitor do texto literário, e assim pode auxiliar outros professores, oferecendo subsídios para que se intensifique o trabalho com a leitura literária na educação básica. Além disso, o livro visa a oferecer possibilidades para que

o professor intervenha no ambiente escolar, repensando práticas de leitura e produção de texto. Dessa forma, espero que as atividades que compõem este livro possam ampliar os recursos pedagógicos do professor de Língua Portuguesa, pois, para a utilização deste produto, propus uma reflexão sobre dois aspectos. O primeiro deles é uma proposta metodológica para professores: sequência didática que poderá ser adaptada de acordo com a realidade escolar e as séries trabalhadas. O segundo aspecto é uma proposta de leitura para o público leitor em geral: os relatos de memórias dos/as participantes. Posso dizer que tanto uma quanto a outra abrem um leque de possibilidades para reflexão do professor no processo de ensino-aprendizagem. Os textos apresentam uma diversidade de memórias de leitura, referenciando-se ao ensino da leitura literária na escola, levando-nos a refletir sobre como este ensino acontece nas salas de aulas na visão dos alunos.

Durante a realização das Oficinas de Construção/Produção de Memória, os/as participantes foram provocados a refletir sobre a trajetória escolar que eles já percorreram e a história de vida que eles/as têm traçado como leitores/as. Em cada uma das oficinas, havia uma proposta de atividade na qual eles/as rememoravam uma etapa de suas vidas, desde a infância, percorrendo o início de escolarização até os anos finais do ensino fundamental, além de leituras de textos do gênero memória literária. Sempre eram convidados a ler e analisar os recursos linguísticos que caracterizam o texto do gênero memória literária. Com isso, eles/as falavam, anotavam e discutiam cada uma dessas fases com muito entusiasmo, e sabiam que, ao finalizar essas etapas de discussão, teriam que produzir um texto, relatando todo esse percurso. Foi enfatizado que era interessante que o texto contivesse as lembranças mais marcantes e, claro, que eles/as achassem mais relevantes para a sua história de leitores/as.

Na hora da primeira produção, os participantes teriam que voltar a etapas anteriores da pesquisa de sua história de leitores/as, procurando observar os relatos feitos anteriormente para dar início ao texto. Assim, alguns conseguiram produzir as primeiras linhas, quando percebi que havia muita dificuldade por parte dos/as alunos/as em relação à escrita. Iniciavam o texto e logo diziam que já estavam prontos e que não necessitavam acrescentar nada. Porém, a maioria dos textos tinha apenas uma pequena introdução, não havendo desenvolvimento e nem conclusão. A emoção e o envolvimento que foram demonstrados durante todo o percurso das oficinas não transpareciam na produção dos textos.

Mesmo tendo criado situações interlocutivas propícias para o gênero, e com todas as informações que eles/as possuíam, ainda não conseguiam passar para o papel em branco a história de leitor da mesma forma que tinham conseguido repassar nos momentos das entrevistas coletivas e individuais; alguns até quiseram desistir. Percebi que eles/as gostaram

de todas as etapas das oficinas, mas, neste momento da escrita, não conseguiam discorrer sobre suas sensações e emoções. Acredito que eles/as talvez não tivessem noção do que implica a escrita, não tinham noção dos cuidados que a escrita requer, e é por isso que alguns diziam que o texto já estava bom; não sei se eles/as não admitiam que não escreviam bem, ou se acreditavam que o que haviam produzido realmente já era satisfatório. Verificava que a linguagem usada por eles/as para a situação proposta precisava ser adequada. Conversávamos a respeito do modo considerado correto de escrever, não desvalorizando a linguagem usada por eles/as, mas levando-os a refletir sobre a escrita de um texto, em especial quando este será publicado, sendo então importante seguir as exigências e regras da norma-padrão da língua. A intenção naquele momento não era desvalorizar a linguagem deles/as, mas, sim, adequá-la a um texto de memória de leitura.

A cada encontro que tínhamos para finalizar os textos, percebia que realmente não havia possibilidades de eles/as os concluírem. Provavelmente, se não tivesse mudado as estratégias para concluir a produção textual, não teria os relatos de memórias. Quero justificar que, inicialmente, o propósito era um livro de memórias literárias, mas, pelas dificuldades encontradas para a escrita desse gênero, propus que poderiam ser relatos de memórias de leitura, tendo em vista que ambos apresentam características bem próximas, pois os autores relataram acontecimentos e experiências de vida, com textos escritos em primeira pessoa.

Desde o princípio da pesquisa, os/as alunos/as foram informados/as sobre qual era o destino dos textos produzidos por eles/as. No momento em que ficaram sabendo que o texto seria publicado em um livro, ficaram empolgados com a proposta, porém, no decorrer das oficinas de escrita dos textos, fui percebendo o desânimo, justamente por não conseguirem adequar a escrita aos diferentes usos sociais que ela tem. Antunes (2003) entende que é praticamente impossível escrever bem um determinado texto sem saber qual a função social que ele irá cumprir. Mesmo sabendo que seus textos teriam um suporte, leitores reais e circulação na comunidade, eles não conseguiam chegar a uma escrita contextualmente adequada.

Sabe-se que a produção de textos na sala de aula é uma atividade praticada como exercício para desenvolver a competência dos sujeitos. A escrita depende de um trabalho de reflexão individual ou coletiva que necessita de uma sucessão de habilidades. Segundo Passarelli (2012, p. 46), “o papel da escola é criar situações interlocutivas propícias para que o estudante aprenda a escrever melhor seus textos”. Diante da situação que estava presenciando, dificuldades de escrita por parte dos/as participantes da pesquisa, cabe aqui uma reflexão sobre o papel da escola. De acordo com Passarelli (2012), nem sempre a escola vem criando situações

propícias para a produção de texto, como deveria acontecer, “possivelmente por herança da forma como muitos de nós aprendemos a escrever com base nas tradicionais ‘técnicas básicas de redação’: mostravam-nos um texto de autor consagrado e diziam: ‘isto é um texto narrativo. Escreva um texto narrativo’” (PASSARELLI, 2012, p. 46). Talvez por presenciar na rotina escolar alguns tipos de situações equivocadas quanto à produção de texto, nas quais os educadores simplesmente pedem aos alunos que façam um texto e, em muitos casos, sem muitas explicações, fazendo com que os/as participantes apresentem dificuldades com a escrita. Deixo claro que tudo isso são apenas pressupostos, na tentativa de justificar o porquê de os/as alunos/as não conseguirem colocar no papel aquilo que eles/as já haviam discutido em várias oficinas.

Sobre as mudanças de estratégias para a escrita dos textos, iniciei um trabalho de corpo a corpo com os/as participantes. A partir desse momento, o trabalho foi individual, sentávamos e líamos o que já havia escrito, refletíamos sobre a escrita e discutíamos para chegarmos a uma conclusão sobre os aspectos da superfície do texto em que deveriam ter mais cuidado, tais como: a ortografia, os sinais de pontuação e a organização das várias divisões do texto em diferentes parágrafos. De acordo com Antunes (2003, p. 66), “um texto funciona como um *mapa*: com instruções, com pistas e com indicações que precisam ser seguidas”. Foi justamente nisso que me apeguei para explicar aos/às participantes esta cautela com a apresentação do texto, pois faz parte do auxílio do escritor com o leitor, para que ele consiga chegar aos sentidos e aos propósitos pretendidos. Após essas intervenções, era o momento de os/as aluno/as voltarem a refletir na escrita do texto, e juntos partimos para uma escrita mais reflexiva. A partir do que eles/as já haviam escrito, conversávamos e fazíamos as alterações necessárias para chegar a um texto mais coeso. Segue em anexo a sequência didática e os textos dos/as participantes.

4.2 Sequência Didática

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG - GOIÂNIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA-
PPGEEB – MESTRADO
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO – CEPAE

FICHA DE APRESENTAÇÃO

Título	Sequência Didática para trabalhar com o gênero textual, “Memórias Literárias”.
Pesquisadora	Warlete Cristina de Oliveira
Escola Campo	Escola Agrícola Comendador João Marchesi
Município da escola	Jussara-Goiás
Orientadora	Profª. Drª. Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira
Área do conhecimento	Língua Portuguesa
Público-alvo	Alunos do 9ª ano e professor de Língua Portuguesa
Apresentação da pesquisa	O objetivo dessa sequência didática parte dos pressupostos teóricos baseados nos estudos de gêneros do discurso de Bakthin (1997) e da proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que tem como intuito levar os/as alunos/as a se apropriar (e também a reconstruir) uma prática de linguagem sócio-historicamente estabelecida. Essa reconstrução de uma prática social se produz por meio de uma prática de linguagem, corporificada nos gêneros do discurso. Nessa perspectiva, as oficinas se pautam nos estudos dos gêneros do discurso e será realizada sobre o gênero “memórias literárias”. O trajeto escolhido para as oficinas é a construção de memória, sendo que esta construção se trata de um ato consciente, permeado de lembranças, valores sociais e discursivos. E, nessa perspectiva, observar o que revelam as memórias de leitura dos alunos/as e do professor/a de português, o modo como veem a leitura e que funções sociais atribuem a ela.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG - GOIÂNIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA-
PPGEEB – MESTRADO
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO – CEPAE

PRIMEIRA ETAPA – REMEMORANDO

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora/pesquisadora: Warlete Cristina de Oliveira

1. Introdução ao gênero - Apresentação da situação

A partir dos estudos dos gêneros do discurso, propus trabalhar nas oficinas com o gênero memórias literárias. A pesquisa tem como objetivo resgatar as memórias de leituras dos alunos/as e do professor/a de Língua Portuguesa do 9º ano, anos finais do Ensino Fundamental. Entendo que o trabalho com memória torna possível resgatar as memórias de leitura dos participantes, pois, assumindo o papel de pesquisadores (as), serão capazes de traçar sua própria trajetória de leitura, por meio de análise da própria história de vida.

O trabalho com rememoração é uma estratégia para resgatar as percepções de leitura dos participantes e conseguir alcançar uma visão mais ampla de seu histórico como leitor, sendo assim, o passado passa a ser não somente conhecido, mas entendido e sentido pessoalmente. No entanto, essas atividades de rememoração constituem um ato desafiador, trabalhar com memórias de adolescentes não é tido como comum, porém, eles serão desafiados a resgatar suas lembranças de leituras e interpretá-las no presente e, desta forma, conseguirão compreender seu passado.

A memória não está pronta e acabada, por isso, trata-se de construção de memória, pois ela é construída nas relações com o outro a partir do momento em que se revive o passado e se passa a investigá-lo por meio de objetos que trazem à tona aquilo que estava guardado em algum lugar distante.

2. Percurso da pesquisa: em diálogo com os/as participantes

Para você iniciar seu trabalho com rememoração, vamos compreender o conceito de *memória* e *memórias*. De acordo com o *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*:

Memória: é “aquilo que ocorre ao espírito como resultado de experiências já vividas; lembranças, reminiscência”.

Memórias: “relatos que alguém faz, muitas vezes na forma de obra literária, a partir de acontecimentos históricos dos quais participou ou foi testemunha, ou que estão fundamentados em sua vida particular”.

Diante desses conceitos, iremos trabalhar com o conceito de memória, pois você terá que se lembrar de experiências vividas no decorrer de sua trajetória de leitura em vários aspectos, na família, individual, coletiva, na escola, professores/as, fatos que marcaram sua história de leitura. E também com memórias, uma vez que teremos que ler relatos de outras pessoas, ou seja, textos de autores que falam de memórias literárias, você também produzirá um texto no qual irá relatar todas as suas experiências de memórias de leitura.

Todos nós temos momentos da vida para lembrar, tais como uma festa, uma brincadeira, um livro, uma história que alguém contou, um passeio, entre tantos outros. Nesse sentido, alguns são tão importantes que vale a pena ser registrados. Nesse caso, vocês irão registrar as memórias de leituras que foram construídas ao longo da trajetória de vida, desde a sua infância até a adolescência. Vejamos um trecho do livro *Velhos amigos*, de Ecléa Bosi:

De onde vêm as histórias? Elas estão escondidas como um tesouro na gruta de Aladim ou num baú que permanece no fundo do mar. Estão perto, ao alcance de sua mão. Você vai descobrir que as pessoas mais simples têm algo surpreendente a nos contar. Quando um avô fica quietinho, com um olhar perdido no passado, não perca a ocasião. Tal como Aladim da lâmpada maravilhosa, você descobrirá os tesouros da memória. Se ter um velho amigo é bom, ter um amigo velho é ainda melhor. (BOSI. *Velhos amigos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003, p. 33).

A partir desse fragmento, percebemos que temos uma história escondida, mesmo permanecendo lá no passado, precisa ser resgatada e trazê-la para bem próximo de nós. Vocês irão descobrir as histórias de vida de vocês, histórias de leitura, iniciando na família, com pessoas mais velhas, pois eles têm muitas coisas para contar.

A partir de agora, você será o pesquisador, já que terá que pesquisar no seu ambiente familiar alguns possíveis objetos que estabeleçam relações com as práticas de leitura suas e de sua família e a sua história de leitor/a. O importante é que essas lembranças sejam fortes e significativas para você, e cada fato narrado, cada depoimento dessas pessoas constituirá um documento relevante da sua trajetória de leitor/a, então, fique atento e anote o maior número possível de informações durante as conversas.

Agora é o momento de puxar pela memória episódios de leitura que marcaram sua infância. Através do diálogo com a família, vá construindo sua história de leitura. Lembre-se que os documentos encontrados (livros, textos, fotografias, histórias que alguém contou) ajudam a compor as lembranças do passado e a construir suas memórias de leituras na infância, antes de entrar na escola. Outro fato relevante é observar se em sua casa havia prática de leitura em sua família, se há algumas histórias ou livros que eles liam para você.

Para construir suas memórias, procure lembrar-se de fatos que foram marcantes, antes de você entrar na escola e depois de entrar na escola, se algum livro que leu não foi exigido pela escola ou algum que foi leitura obrigatória exigida pela escola e não teve interesse em lê-lo. Analise todas essas informações que você irá resgatar e traga-as para as oficinas, e perceberá o quanto isso se tornará significativo para compor as memórias de leituras, suas e de seus colegas.

Outro aspecto importante é fazer o registro por escrito de todas as informações que você for conseguindo resgatar durante suas conversas em casa com a família. O registro é muito significativo para aperfeiçoar o trabalho. Ele nos ajuda a não deixar nada esquecido, uma vez que todas as informações são de grande valia para a construção de sua história de leitor/a. Além disso, você irá entregar esse relato para a pesquisadora e lê-lo para os colegas. **(Entregar o relatório no 3º momento: “Resgatando Memórias”).**

3. Indícios do passado

O objetivo nesse momento é esclarecer sobre a importância de documentos que você ou seus pais (possivelmente) possam ter guardado em casa sobre suas primeiras experiências de leitura. É interessante que cada fato descoberto, relato da família, objetos encontrados sejam registrados, esses registros já constituem um documento e o início da construção de sua história como leitor/a, não se esqueça de descrever suas emoções e sentimentos em relação a esses objetos.

Lembre-se de que os objetos encontrados (livros, textos, fotografias, histórias que alguém contou, cadernos) ajudam a recuperar as lembranças do passado e a construir suas memórias de leituras anteriores à escola, ou seja, antes de você iniciar sua vida estudantil. No entanto, a atividade de rememoração vai se compondo à proporção que você vai pesquisando e buscando resgatar o passado por meio de objetos que faz você recordar sua trajetória de leitor/a. Talvez você nunca tenha se preocupado e nem imagine que em sua casa possa ter algum objeto, guardado pela sua família, que possa ajudá-lo/a a construir sua memória de leitor/a. Qualquer

que seja esse objeto, ele será significativo para aproximar você do passado. Pode ser um livro, um texto, uma fotografia, um caderno, diário, entre outros objetos que foram guardados por alguém da sua família. Lembrando que as pessoas mais velhas são as principais fontes de memória. Não se esqueça, você é o pesquisador e é nesse momento de investigação, de busca, que irá resgatar sua trajetória de leitura por meio de objetos ou documentos, que o passado e a memória vão sendo construídos.

Para finalizar essa etapa, quero ressaltar que é muito importante registrar o máximo possível do que se passou durante as conversas em casa com as pessoas da família. É fundamental você registrar por escrito tudo que eles e você encontrarem em relação aos objetos que servirão de suporte de suas memórias, pois, no **4ª momento da 1ª etapa**, irá trazer os objetos que conseguirem, e o texto escrito para apresentar aos colegas do grupo.

Como fazer para produzir esses documentos? Vamos a um exemplo. Irei apresentá-lhes um texto como exemplo de documento-suporte de memórias de leitura da autora Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira:

Eu tenho uma lamparina – sabe o que é uma lamparina? – que me lembra uma noite fria, na nossa casa que ainda não tinha energia elétrica, numa cidadezinha do interior de Goiás. Eu era bem criança, era o primeiro ano que eu ia à escola. Nessa noite, à luz dessa lamparina, minha mãe reuniu minhas duas irmãs mais velhas e eu – eu tinha mais três irmãos, também mais velhos; não sei por que nem eles nem meu pai participaram desse momento – em volta de uma mesa de madeira rústica, e leu para nós, um longo e emocionante trecho do livro *Meu pé de laranja-lima*, de José Mauro de Vasconcelos. Era a história de um garotinho de mais ou menos 10 anos, narrada em primeira pessoa, de forma muito tocante.

Apesar do frio, a pequena chama da lamparina provocava algum calor, a presença da mãe e das irmãs também; o momento era aconchegante. Mas, as páginas, lidas emocionadamente pela minha mãe, eram tão tristes que eu, cabeça deitada sobre os braços apoiados na mesa, chorei umas boas lágrimas. Essa é uma lembrança que me aquece o coração e sei que muito do gosto pela leitura eu devo a minha mãe, que sempre nos proporcionava momentos como esse. Não me lembro de minha mãe ter dito para eu ler esse livro, mas ele foi um dos primeiros livros que li, assim que tive o domínio da leitura. Essa lamparina passou muito tempo longe de mim, só muitos anos mais tarde, minha mãe já tinha morrido, eu já estava casada e com filhos, ao reencontrá-la, é que percebi o poder que ela tinha de me suscitar tantas lembranças e emoções. Daí me interessou guardá-la.

Esse é um objeto que eu poderia nunca mais ter recuperado. E, para outras pessoas, as minhas irmãs, por exemplo, ele certamente produziria significados e memórias diferentes.

OLIVEIRA, 2012, p. 250

Uma lâmparina que, nos dias de hoje, em meio a tanta tecnologia, provavelmente não será usada para produzir luz iluminou as memórias da autora. Portanto, é de suma importância que você seja um/a pesquisador/a vigilante para encontrar os objetos que vão servir de suporte de suas memórias. Fique atento a cada detalhe!

Proposta da Sequência didática

Objetivos

- Valorizar a experiência dos/as alunos/as e do professor/a;
- Compreender o que é memória;
- Perceber como os objetos e documentos podem trazer lembranças do passado;
- Verificar que as memórias podem ser construídas coletivamente e individualmente;
- Observar a importância da família para a construção da memória;
- Perceber a importância do registro escrito;
- Planejar, produzir, reescrever, revisar e publicar relatos de leitura.
- Realizar análise linguística dos textos produzidos.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG - GOIÂNIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA-
PPGEEB – MESTRADO
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO – CEPAE

QUESTIONÁRIO

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora/pesquisadora: Warlete Cristina de Oliveira

Aluno (a): _____

Nome Fictício: _____

O questionário a seguir é essencial para essa pesquisa, pois ele é uma ferramenta que auxiliará você e sua família no decorrer da pesquisa. Por favor, responda às questões da maneira mais sincera que puder. Suas respostas auxiliarão a compreender melhor sua trajetória de leitura. Não se esqueça, o questionário precisa ser respondido com seus pais.

1. Você mora com:

() pai, mãe, irmão (s) e irmã (s)

() mãe, irmão (s) e irmã (s)

() pai, madrasta, irmão (s) e irmã (s)

() mãe, padrasto, irmão (s) e irmã (s)

() avô e avó

Outros: _____

2. Qual é o grau de escolaridade de seu pai?

() ensino fundamental incompleto

() ensino fundamental completo

() ensino médio incompleto

() ensino médio completo

() ensino superior incompleto

() ensino superior completo

() especialização

3. Qual é o grau de escolaridade de sua mãe?

() ensino fundamental incompleto

() ensino fundamental completo

() ensino médio incompleto

() ensino médio completo

() ensino superior incompleto

() ensino superior completo

() especialização

4. Qual a profissão do seu pai? _____

5. Qual a profissão da sua mãe? _____

6. Com que frequência seu pai, sua mãe ou outra pessoa da sua casa costuma ler?

- () todos os dias ou quase todos os dias () uma ou duas vezes por semana
() uma ou duas vezes por mês () raramente
() não lê

7. Você e seus pais costumam falar sobre livros, revistas, jornais?

- () sim () não

8. Sua família tem o hábito de ler textos literários?

- () todos os dias ou quase todos os dias () uma ou duas vezes por semana
() uma ou duas vezes por mês () raramente
() não lê

9. A qual ou quais dos recursos seguintes você tem acesso em casa?

- () correio eletrônico (e-mail) () WhatsApp
() um jornal diário () uma assinatura de revista ou jornal
() livros literários

10. Como você considera seu nível de leitura?

- () ótimo () Bom
() regular () insuficiente

11. Qual o local da sua casa que você costuma a ler?

- () na sala () no quarto () cozinha

Outros: _____

12. Há outros espaços em sua casa que você e sua família utilizam para fazer leitura?

- () sim () não

Se sim, quais? _____

13. Onde você consegue livros para ler?

- () seus pais compram () na biblioteca pública
() na biblioteca da escola () consegue com algum colega

Outros locais: _____

14. Seus pais geralmente leem quantos livros por ano?

- () um livro () de dois a três livros
() de quatro a cinco livros () de seis a dez livros
() nenhum livro

15. E você, em média quantos livros lê no ano? _____

16. Os livros que você lê no decorrer do ano,

- () são todos solicitados pela escola
() somente alguns são solicitados pela escola

() nenhum é solicitado pela escola

18. Quantos livros de literatura você tem em casa?

() um () dois

() três ou mais () nenhum

19. Seus pais costumam comprar livros para você?

() sim () não

1ª Momento - Momento de Combinar

- Explicar o principal objetivo das oficinas, que é a construção da memória de leitura dos/as alunos/as e do/a professor/a de Língua Portuguesa.
- Organizar rodas de conversas, em que os/as alunos/as possam ouvir e narrar fatos conhecidos ou descrever experiências e acontecimentos de sua trajetória como leitores;
- As atividades desenvolvidas durante as oficinas – leitura e produção de textos, questionários, entre outras – serão organizadas de maneira que ajudem os participantes da pesquisa a construir suas memórias de leitura;
- As atividades serão dinamizadas de forma individual e coletiva;
- Os/as alunos/as pesquisarão a própria história de leitura e da história da família relacionada à leitura, por meio de objetos diversificados, e que esses objetos possam ajudá-los na recuperação da memória de leitura juntamente com a família;
- Discussões e leitura de textos variados do gênero memórias;
- Elaboração de questionários para entrevistar os/as alunos/as, professor/a e a família dos/as alunos/as;
- Produção de texto do gênero relatos de memórias;
- Ler e discutir como os/as alunos/as e o/a professor/a o item 2 - **Percurso da pesquisa**, pedir que façam os registros por escrito durante as conversas em casa com os familiares;
- Entregar o questionário para os/as alunos/as e professor/a, para ser respondido e entregue no próximo encontro.
- Leitura do texto: **Memória de livros**.

Memória de livros

Não sei bem dizer como aprendi a ler. A circulação entre os livros era livre (tinha que ser, pensando bem, porque eles estavam pela casa toda, inclusive na cozinha e no banheiro), de maneira que eu convivía com eles todas as horas do dia, a ponto de passar tempos enormes com um deles aberto no colo, fingindo que estava lendo e, na verdade, se não me trai a vã memória, de certa forma lendo, porque quando havia figuras, eu inventava as histórias que elas ilustravam e, ao olhar para as letras, tinha a sensação de que entendia nelas o que inventara. Segundo a crônica familiar, meu pai interpretava aquilo como uma grande sede de saber cruelmente insatisfeita e queria que eu aprendesse a ler já aos quatro anos, sendo demovido a muito custo, por uma pedagoga amiga nossa. Mas, depois que completei seis anos, ele não aguentou, fez um discurso dizendo que eu já conhecia todas as letras e agora era só uma questão de juntá-las e, além de tudo, ele não suportava mais ter um filho analfabeto. Em seguida, mandou que eu vestisse uma roupa de sair, foi comigo a uma livraria, comprou uma cartilha, uma tabuada e um caderno e me levou à casa de D. Gilete.

João Ubaldo Ribeiro. Um brasileiro em Berlim.
Rio de Janeiro: Objetiva, 2011, p. 106-107

Após a leitura do texto, fazer alguns questionamentos do tipo:

- Como vocês se sentiram ao ouvir a história?
- Vocês já tinham ouvido lembranças semelhantes?
- Elas se parecem com alguma situação que vocês já vivenciaram?
- Existem acontecimentos marcantes na vida de vocês que mereçam ficar registrados para sempre na memória?

2º Momento - Trocando Ideias

- Iniciar a oficina, recolhendo os questionários que foram respondidos em casa pelos/as alunos/as e o/a professor/a com a ajuda da família, questioná-los/as se encontraram dificuldade em responder ao questionário, se a família realmente colaborou ou se eles responderam sozinhos;
- Conversar sobre a importância da investigação que eles estão fazendo junto com suas famílias sobre sua história de leitura, para recuperar as lembranças de suas práticas de leituras;

- Enfatizar que a investigação é um recurso muito importante para que eles/as possam ampliar o repertório em relação às práticas de leituras no ambiente familiar. As pessoas mais velhas de casa são as principais fontes de memória; na verdade, as mais enriquecedoras delas. Outro ponto importante, os relatos orais e escritos serão o foco do trabalho durante a pesquisa;
- Após essa conversa, propor a seguinte dinâmica:
 - ✓ Organizar em dupla para discutir as seguintes questões: (entregar as questões escritas).

1. Você gosta de relembrar fatos do passado?
2. Você tem lembranças marcantes de sua infância, a respeito de leitura feita por sua mãe ou outra pessoa da família?
3. Seus pais contavam ou liam histórias para você?
4. Alguma vez já escreveu texto que falou de fatos acontecidos com você?
5. Você é capaz de se lembrar de algum livro com que tinha contato antes de entrar na escola?
6. Se conseguir lembrar, como teve acesso a esse livro, tem algum fato marcante sobre esse livro, quais foram as emoções, sentimentos que tem em relação a esse momento?
7. Você conseguiu recuperar alguma prática de leitura da família, nas conversas em casa?

- Após as discussões em dupla, pedir que os participantes exponham para os demais a conversa que tiveram com o/a colega sobre suas lembranças;
- Pedir que os/as alunos/as registrem por escrito essa discussão de suas lembranças;
- Refletir sobre a importância da atividade coletiva, pois a lembrança de um ajuda a recuperar a lembrança do outro.

3º Momento - Resgatando Memória

- Recolher o relatório de pesquisa que os/as alunos/as fizeram com a família;
- Ler, discutir e explicar o item **3 - Índícios do passado**;
- Pedir aos alunos/as e ao/a professor/a para investigarem em suas casas juntamente com as pessoas mais velhas, ou seja, pais, avós, tios, possíveis objetos que possam relacionar

com a prática de leitura sua e de sua família. Esses objetos servirão de documentos-suporte da memória. Durante a investigação, eles deverão fazer registros por escrito, pois esse(s) objeto(s) é/são elemento(s) significativo(s) para promover a aproximação com o passado e a construção de suas memórias de leitor/a. No texto que produzirem durante a pesquisa, vão explicar por que escolheram esse(s) objeto(s) e qual a importância dele(s) para suas histórias de leitores/as.

- Leitura do texto, que fala sobre documento-suporte de memórias de leitura que também se encontra no item **3 – Indícios do passado**.
- Pedir aos/às alunos/as e ao/à professor/a que tragam de casa o(s) objeto(s) encontrado(s) por ele/a e sua família durante suas pesquisas e que acham que foram importantes para a construção de memórias relacionadas à prática de leitura, e os relatos escritos que fizeram durante suas investigações; não devem esquecer que a família é essencial para ajudá-los nessa pesquisa. Iremos utilizar esse(s) objeto(s) e o texto que produziram no próximo encontro.

4º Momento – Mesa de Exposição

Nesta etapa, o(s) objeto(s) que os/as alunos/as trouxeram serão organizados em uma mesa para expor a todos/as da sala. Em seguida, será realizada a seguinte dinâmica:

- Momento de sensibilização para a dinâmica dos objetos trazidos de casa pelos/as participantes da pesquisa;
- Montar uma mesa com os objetos e os documentos para apreciação de todos/as participantes;
- Pedir que observem os objetos expostos e reflitam por alguns minutos se alguns deles têm semelhança com o outro e se o objeto do seu colega desperta alguma memória de leitura;
- Questionar com os/as alunos/as e o/a professor/a se algum dos objetos que estão expostos, exceto o seu, traz alguma lembrança;
- Devolver os objetos para seus respectivos donos, para que eles possam apresentá-los a todos, e ler o texto que elaboraram sobre o objeto.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG - GOIÂNIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA-
PPGEEB – MESTRADO

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO – CEPAE

SEGUNDA ETAPA – MARCAS TEMPORAIS – LEITOR/A
CRIANÇA/ESCOLAR/AUTÔNOMO

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora/pesquisadora: Warlete Cristina de Oliveira

Nesta etapa, você já produziu previamente suas primeiras impressões memorialísticas, pois já foi colocado em situação de produção ao conversar com pessoas de sua família para fazer um relatório e também sobre o(s) objeto(s) encontrado(s). Assim, nesse momento de sua pesquisa, você fará uma lista dos objetos encontrados e vai tentar dividi-los em duas etapas:

- 1ª etapa: objetos que estão relacionados a sua primeira experiência de leitura, ou seja, sua primeira infância;
- 2ª etapa: objetos que estão ligados à sua época estudantil, 1ª e 2ª fase do ensino fundamental.

Ao investigar esses objetos, procure relacioná-los com as diversas experiências e caminhos percorridos em sua trajetória como leitor/a. Importante também é fazer os registros das lembranças que vier a sua mente, estando relacionados com sua prática de leitor/a, não deixe de anotar todas as sensações, emoções que essas lembranças trazem a você.

A partir desse momento, você fará o seguinte:

- Divida sua pesquisa em duas etapas: uma individual e outra coletiva. Além dessa divisão, você irá fazer outras etapas de suma importância para essa pesquisa. Vai traçar uma trajetória das fases de leitura; leitor/a criança, leitor/a escolar e leitor/a autônomo;
- Cada uma dessas fases será traçada por você, colocando todas as suas impressões sobre como era vista a leitura em cada uma dessas etapas. Deixe em evidência suas emoções, percepções, tanto familiar, quanto escolar e individual, pois todo leitor tem (ou deveria ter) uma história de leitura, uma história marcada por lembranças de pessoas, personagens, sensações, lugares, situações e acontecimentos.

1º Momento - Atividade Coletiva

- Antes de iniciar a atividade, ler o texto da segunda etapa para os participantes;
- Iniciar a oficina fazendo alguns questionamentos para os/as alunos/as e o/a professor/a.

Atividade oral e escrita

- a) Sua mãe e seu pai, os dois liam para você?
- b) Você ouviu história na sua infância?
- c) Quem contava essas histórias para você? Quais as sensações e sentimentos que ficaram guardados desse momento?
- d) Você é capaz de se lembrar de algum livro a que tinha acesso na sua infância, nas conversas, em casa, foi capaz de resgatar alguma prática de leitura da família?

Além do diálogo oral acerca desses questionamentos, vocês também vão responder a essas questões por escrito e comparar com o relatório que haviam feito anteriormente, ou seja, complementar o relatório.

Nesse momento, enfatizei a importância do discurso oral e coletivo para a construção da memória, pois um pode complementar as lembranças do outro. Ressaltei também que o passado e a memória estão sempre em construção. Avise que, após as análises entre o relatório e as questões, recolherei o relatório para arquivá-lo.

2º Momento - Vida Estudantil - Início da Escolarização

O objetivo desse momento é rememorar o início da escolarização, a entrada do/a aluno/a na 1ª fase do Ensino Fundamental. Deixar em evidência a importância de cada etapa de escolarização para a prática de leitura de cada um/uma. Antes de iniciar a atividade, entregar uma cópia a cada aluno/a e fazer a leitura do texto da autora Professora Séfora Maria Farias, no qual ela relembra o primeiro dia de escola:

No meu primeiro dia na escola, ficou gravado em minha memória, o momento em que cheguei com meus pais e fui levada para a sala. Estava um alvoroço, tanta gente, adultos falando alto, crianças chorando. Eu entrei fui apresentada à professora. Era um colégio de freiras e a professora era Sr^a. Helena.

Meus pais foram embora, fiquei quieta, esquecida em um canto da sala, acho até que chorei, me senti perdida.

Com o tempo não me lembro do processo, mas lembro que me adaptei e guardei algumas passagens que considero pertinentes para o momento. Minha professora dividia a turma em três colunas: duas filas no canto esquerdo da sala ficavam os alunos classe “C” (fracos), no meio os classe “A” (fortes) e no lado direito os alunos classe “B” (médios). Eu ficava mais na coluna da direita, isso ficou tão forte que só consegui me libertar na 8^a série.

Uma outra coisa que me ficou gravado, no final do dia nós fazíamos uma fila com a mão estendida para a professora e ela ia escrevendo um número na nossa mão, representando a nota do dia, para mostrar aos pais. Quando eu tirava nota baixa, fechava tanto as mãos, suava tanto que quando papai vinha me buscar o número estava quase apagado. Minha sorte era que meus pais não se ligavam nessa estratégia da irmã.

Tinha um momento do dia em que a Sr^a. Helena; ia chamando aluno por aluno para ler a cartilha, até hoje me lembro perfeitamente como ela era. A professora pedia que dissêssemos o alfabeto que estava impresso na contracapa da cartilha, para depois passar para as lições. Porém tem um fato que eu gostava muito, era na hora do recreio. A Irmã ia para o pátio, brincava de roda, de estátua, de bola, era uma farra, essa era a melhor hora do colégio, era tão boa que quando a gente passava para a 1^a série íamos brincar junto com a Irmã na turma da pré-escola.

Professora Séfora Maria Farias
Maceió-AL

Questões para debate

- a) Quando você entrou na escola, você lembra de algum professor/a que tenha chamado sua atenção e marcou sua vida como leitor/a?
- b) Sua entrada na escola tem alguma importância para sua história de leitura?
- c) Você tem alguma lembrança dos primeiros livros com que entrou em contato na escola?
- d) Depois que você aprendeu a ler, leu livros de literatura indicados pela escola ou por outras pessoas?
- e) Você gostava de conversar sobre os livros lidos? Havia momento na escola em que vocês comentavam sobre os livros lidos? Como essa atividade era realizada na escola?
- f) Você comentava ou fazia anotações em agenda ou diário sobre as suas leituras literárias na primeira fase?
- g) Das leituras feitas na primeira fase, espontaneamente ou por indicação da escola, você gostava dos livros de qual gênero?

h) Na primeira fase, você tinha aulas de leitura, onde essas aulas aconteciam e quantas vezes na semana?

j) As professoras na primeira fase tiveram algum significado para sua história de leitor/a?

l) Você tinha o hábito de frequentar à biblioteca da escola nos seus primeiros anos de escola?

3º Momento - Vamos falar de lembranças mais recentes. É o momento de você observar se ocorreram mudanças na sua relação com os livros.

a) Que livros de literatura você leu, no período compreendido, mais ou menos, entre o 6ª ano e o 8ª ano? (Se souber o título e o autor, escreva ambos.) Algum deles foi indicado pela escola?

b) Ainda com relação ao período entre o 6º ano e o 8º ano, se você fez leituras literárias sem a indicação da escola, como você chegou até elas?

c) Das leituras literárias feitas no período entre o 6º ano e 8º ano, espontaneamente ou por indicação da escola, você gostava de qual gênero?

d) Dessa relação de livros, qual (quais) o (s) que mais o/a marcou (marcaram) positiva ou negativamente sua história de leitor/a? Por quê?

e) Quais foram os últimos livros que você leu?

f) Desses livros, qual foi / quais foram indicado (s) pela escola? (escreva os títulos)

g) Você fez leitura integral de quais livros citados na questão da letra “e”?

h) Atualmente, você gosta de ler livros de literatura?

i) Você vai sempre à biblioteca?

j) Que valor você atribui à importância da leitura em sua vida?

k) Você se lembra de livros que foram de leitura obrigatória para todos/as da sala, no período compreendido entre o 6ª ano e 8ª ano? Lembra-se como a leitura desse livro era trabalhada na sala de aula?

l) Na sua trajetória como leitor/a, você considera os livros de leitura obrigatória ou os livros de leitura autônoma, quais considera mais importante para a sua formação de leitor/a autônomo/a?

m) Qual leitura você gosta mais de fazer, a leitura realizada de forma autônoma ou a leitura que realiza de forma motivada pela escola? Por quê?

n) Se você fosse escrever um livro sobre sua vida, como seria a capa e qual seria o título?

Para finalizar essa etapa da sequência didática, você fará reflexões individuais acerca de todos os momentos realizados: relatos familiares, objetos constituídos como suporte de memória, questionários respondidos individuais e coletivos, leitura de textos, esses momentos construíram sua trajetória de leitor/a. Considere que até aqui você já fez um percurso de rememoração de suas histórias de leitura.

Lembre-se que a memória é um evento construído social, individual e coletivamente. As próximas etapas serão de leitura e análises de textos de memórias literárias.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG - GOIÂNIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA -
PPGEEB – MESTRADO
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO – CEPAE
TERCEIRA ETAPA – DESVENDANDO OS TEXTOS DO GÊNERO MEMÓRIAS
LITERÁRIAS

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora/pesquisadora: Warlete Cristina de Oliveira

1º Momento - Leitura e discussão sobre os textos do gênero memórias literárias

Para iniciar essa etapa, os/as alunos/as irão ler textos diferentes do gênero memórias literárias e todos esses textos tratam de memória de leitura. A partir desses textos, vão observar e debater diferentes maneiras de escrita de memória, identificar e aprender a usar marcas linguísticas próprias da progressão e da articulação textual, e esse será o momento da primeira escrita do relato memória de leitura feita pelos/as alunos/as, ou melhor, mais um texto que irão produzir sobre as memórias de leituras.

A dinâmica da atividade será articulada em dupla e oral. Entregar os textos para os/as alunos/as e pedir que cada dupla faça a leitura dos textos.

TEXTO I

Quando me perguntam, porém, como aprendi a ler, quais os métodos, quais as regras, não posso responder por que não guardo a menor lembrança. [...]

Desde pequenina eu era louca por narrativas, e toda quarta-feira chegava em casa o Tico-tico, revista infantil publicada no Rio de Janeiro; eu a aguardava ansiosa e folheava para ver as figuras, até que um dos adultos tivesse um momento para ler-me as histórias. Pois um dia, ao olhar, na última página, os quadrinhos em que se pavoneavam o loiro Chiquinho, e o pretinho Benjamim, com o cachorro Jagunço, li o que estava embaixo de cada quadrinho! Muito espantada, corri para mamãe, que estava costurando à máquina, para quem fiz a extraordinária demonstração. Ela não conseguia acreditar; abriu outra página ao acaso e lá fui tropeçando nas sílabas, lendo enroladamente as palavras, mas lendo! E quando papai voltou do trabalho, à tarde, nova demonstração em páginas ainda desconhecidas.

Sabia perfeitamente que esta descoberta deliciosa, que me livrara da espera dos adultos para conhecer o que estava escrito, era proveniente daqueles momentos longos e enfadonhos na sala de aula, ouvindo distraidamente ensinamentos que não me eram diretamente endereçados, ou então fazendo desajeitados rabiscos que a mestra olhava com desânimo. Por que magia tal acontecera? Mistério! Os dias passados na Caetano de Campos adquiriram então outro sentido, outro atrativo. Talvez proviesse do saber ler, esse achado mirabolante, a predileção que desenvolvia partir de então pelo brincar de escola, que eu propunha incansavelmente a irmãos e primos – os alunos, naturalmente! –, que em geral o repeliam com vigor.

Maria Isaura Pereira de Queiroz, 1994.

TEXTO II

Por parte de pai

Joaquim tinha uma letra bonita. Parecia com escrita fechada em livros de cartório antigo. Letra de certidão de nascimento, guardada em baú de lata em cima do armário. [...] Letra alta, tombada para a direita, quase deitada, mas sem preguiça. Letra farta, cheia de dois efes, dois emes, dois pê. Meu avô nunca falou de grupo escolar, tabuada, ditado, leitura silenciosa, prova, castigo. Falava de um mestre-escola, de colete e gravata-borboleta.

Todo acontecimento da cidade, da casa, da casa do vizinho, meu avô escrevia nas paredes. Quem casou, morreu, fugiu, caiu, matou, traiu, comprou, juntou, chegou, partiu. Coisas simples como agulha perdida no buraco do assoalho, ele escrevia. A história do açúcar sumido durante a guerra, estava anotado.

As paredes eram o caderno do meu avô. Cada quarto, cada sala, cada cômodo, uma página. Ele subia em cadeiras, trepava em escada, ajoelhava na mesa. Para cada notícia escolhia um canto. Conversa mais indecente, ele escrevia bem no alto. Era preciso ser grande para ler, ou aproveitar quando não tinha ninguém em casa. Caso de visita, ele anotava o dia, a hora, o assunto ou a falta de assunto. Nada ficava no esquecimento.

Enquanto ele escrevia, eu inventava histórias sobre cada pedaço da parede. A casa do meu avô foi meu primeiro livro. Até história de assombração, tinha.

Não, não era um livro só de horrores, a casa do meu avô. Contava caso de trapezista de circo desrespeitando moça assanhada de família; caso de virgem da pia união das filhas de Maria, apaixonada pelo padre missionário visitador da cidade, convertendo almas pecadoras.

História não faltava. Eu mesmo só parei de urinar na cama quando meu avô ameaçou escrever na parede. O medo me curou. Leitura era coisa séria e escrever, mais ainda. Escrever era não apagar nunca mais. O pior é que, depois de ler, ninguém mais esquece, se for coisa de interesse. Se não tem interesse, a gente perde ou joga fora.

Apreciava meu avô e sua maneira de não deixar as palavras se perderem [...]. Cada sílaba um carinho, um capricho, penetrando pelos olhos até o passado [...]. Tudo era possível para suas letras.

Bartolomeu Campos de Queirós, 1995.

TEXTO III

Um brasileiro em Berlim

Morávamos sempre em casarões enormes, de grandes portas, varandas e tetos altíssimos, e meu pai, que sempre gostou das últimas novidades tecnológicas, trazia para casa tudo quanto era tipo de geringonça moderna que aparecia. Fomos a primeira família da

vizinhança a ter uma geladeira e recebemos visitas para examinar o impressionante armário branco que esfriava tudo. Quando surgiram os primeiros discos long-play, já tínhamos a vitrola apropriada e meu pai comprava montanhas de gravações dos clássicos, que ele próprio se recusava a ouvir, mas nos obrigava a escutar e comentar.

Nada, porém, era como os livros. Toda a família sempre foi obcecada por livros e às vezes ainda arma brigas ferozes por causa de livros, entre acusações mútuas de furto ou apropriação indébita. Meu avô furtava livros de meu pai, meu pai furtava livros de meu avô, eu furtava livros de meu pai e minha irmã até hoje furta livros de todos nós. A maior casa onde moramos, mais ou menos a partir da época em que aprendi a ler, tinha uma sala reservada para a biblioteca e gabinete de meu pai, mas os livros não cabiam nela — na verdade, mal cabiam na casa. E, embora os interesses básicos dele fossem Direito e História, os livros eram sobre todos os assuntos e de todos os tipos. Até mesmo ciências ocultas, assunto que fascinava meu pai e fazia com que ele às vezes se trancasse na companhia de uns desenhos esotéricos, para depois sair e dirigir olhares magnéticos aos circunstantes, só que ninguém ligava e ele desistia temporariamente.

Havia uns livros sobre hipnotismo e, depois de ler um deles, hipnotizei um peru que nos tinha sido dado para um Natal e que, como jamais ninguém lembrou de assá-lo, passou a residir no quintal e, não sei por que, era conhecido como Lúcio. Minha mãe se impressionou porque, assim que comecei meus passes hipnóticos, Lúcio estacou, pareceu engolir em seco e ficou paralisado, mas meu pai — talvez porque ele próprio nunca tenha conseguido hipnotizar nada, apesar de inúmeras tentativas — declarou que aquilo não tinha nada com hipnotismo, era porque Lúcio era na verdade uma perua e tinha pensado que eu era o peru.

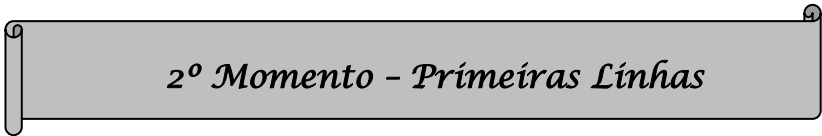
[...] Durante toda a minha infância, havia dois tipos básicos de leitura lá em casa: a compulsória e a livre, esta última dividida em dois subtipos — a livre propriamente dita e a incerta. A compulsória variava conforme a disposição de meu pai. Havia a leitura em voz alta de poemas, trechos de peças de teatro e discursos clássicos, em que nossa dicção e entonação eram invariavelmente descritas como o pior desgosto que ele tinha na vida. Líamos Homero, Camões, Horácio, Jorge de Lima, Sófocles, Shakespeare, Euclides da Cunha, dezenas de outros. Muitas vezes não entendíamos nada do que líamos, mas gostávamos daquelas palavras sonoras, daqueles conflitos estranhos entre gente de nomes exóticos, e da expressão comovida de minha mãe, com pena de Antígona e torcendo por Heitor na Ilíada. Depois de cada leitura, meu pai fazia sua palestra de rotina sobre nossa ignorância e, andando para cima e para baixo de pijama na varanda, dava uma aula grandiloquente sobre o assunto da leitura, ou sobre o autor do texto, aula esta a que os vizinhos muitas vezes vinham assistir. Também tínhamos os resumos — escritos ou orais — das leituras, as cópias (começadas quando ele, com grande escândalo, descobriu que eu não entendia direito o ponto-e-vírgula e me obrigou a copiar sermões do Padre Antônio Vieira, para aprender a usar o ponto-e-vírgula) e os trechos a decorar.

João Ubaldo Ribeiro, 2011.

Após a leitura dos textos pelas duplas, iremos discutir as seguintes questões, oralmente:

1. Fale sobre a estratégia usada pela leitora/autora do **texto I**, para enfrentar a ansiedade enquanto esperava um adulto para ler o texto da revista infantil Tico-tico.
2. No **texto I**, há alguma parte que chamou mais sua atenção? Descreva-a.
3. No **texto II**, o leitor/autor fala sobre seu primeiro livro. Qual foi o primeiro livro do leitor/autor e quem era o personagem principal?

4. O livro que o leitor/autor lia, do **texto II**, era só de assombração ou tinha outras histórias?
5. Encontre no **texto III** o trecho que situa o leitor no tempo e no espaço em que as lembranças se desenrolam.
6. Comente o trecho do **texto III** de João Ubaldo Ribeiro:
“Toda a família sempre foi obcecada por livros e às vezes ainda arma brigas ferozes por causa de livros, entre acusações mútuas de furto ou apropriação indébita”.
7. Comente o que você compreende sobre “*leitura compulsória e leitura livre*”, citadas no **texto III**.
8. Durante a infância, na casa do leitor/autor do **texto III**, a leitura compulsória era realizada de que maneira?
9. Você é capaz de estabelecer algum aspecto em comum entre as lembranças desses três leitores/autores? Quais são esses aspectos?



2º Momento – Primeiras Linhas

A produção de um texto voltado para o gênero relatos de memória tem como objetivo uma lembrança do passado, a busca de recordações, procurando relembrar pessoas e acontecimentos que foram importantes na vida do narrador. Nesse caso, relembrar fatos passados com sua prática de leitura, conforme foi trabalhado nas etapas anteriores.

Os relatos de memória trazem consigo um propósito sociocomunicativo de recuperar, num texto escrito de forma contemporânea, vivências de tempos mais distantes, relacionados a lugares, objetos, pessoas, fatos, sentimentos, valores vivenciados por você enquanto narrador de suas próprias memórias de leituras.

É importante lembrar que, em um relato de memória (memória de leitura), você é o/a narrador/a, a narrativa é em primeira pessoa. Você vai narrar sua própria história de leitura e, de certo modo, justaposta à história de outras pessoas, como da família, dos colegas, professores/as, enfatizar, mas você é a peça fundamental dessa narrativa, é o ator principal.

Outro ponto fundamental diz respeito ao fato de a narrativa de memória de leitura narrar história de vida. Outro aspecto importante é que essa teia narrativa deve apoiar-se no passado e nas rememorações que conseguiu construir. Vale ressaltar que você não está

construindo uma trama puramente ficcional, e sim uma narrativa de sua própria história de leitura.

Para dar início às primeiras linhas, você terá que retornar às etapas anteriores da pesquisa de sua história de leitor/a. No decorrer dessa trajetória, você já produziu textos referentes à memória de leitura, um relatório com a família, e outro sobre os objetos resgatados durante sua pesquisa e servem como documentos-suporte para sua memória de leitor/a.

A partir de agora você irá compor uma narrativa de memória de leitura, todo material pesquisado é de suma importância, esse material irá orientá-lo/a para produzir a narrativa com maior número de detalhes. É importante que retorne às etapas anteriores para observar os momentos nos quais houve uma divisão da trajetória de leitura, tais como: leitura na infância, ou seja, na família (anterior à escola), entrada para a escola, 1ª fase e 2ª fase, e a importância da escola para sua formação leitora, leitor autônomo e leituras obrigatórias.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG - GOIÂNIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA-
PPGEEB – MESTRADO

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO – CEPAE

QUARTA ETAPA – ENTRELAÇANDO OS FIOS DA MEMÓRIA

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora/pesquisadora: Warlete Cristina de Oliveira

1º Momento - Situar no tempo e no espaço

Nessa etapa, vamos observar nos textos que vocês produziram, em suas primeiras linhas, se foram capazes de recorrer a aspectos importantes do gênero memorialístico e se os autores/as-narradores/as foram capazes de traçar no tempo a trajetória de leitura, anterior à escola e depois de entrarem para a escola; se destacaram nas experiências vividas, pessoas, lugares, livros que foram importantes para construir sua formação de leitores/as e suas histórias de leitura. Vamos analisar se vocês deixaram em evidência aspectos significativos como impressões, emoções e sensações que viveram na sua trajetória de leitores/as.

Para ampliar nossa capacidade de compreensão e análise sobre os sentidos do texto relato de memória, será de grande relevância uma releitura elucidando que existem alguns recursos, algumas maneiras de dizer que tornam significativos e singulares os fatos narrados pelos autores. Assim, compreenderemos os efeitos de sentidos criados pelos aspectos linguísticos específicos dos textos e que os autores recorrem a diferentes recursos, tais como: figuras de linguagem, descrição de objetos, personagens, sentimentos, uso da linguagem para criar imagens, provocar sensações e apontar detalhes ou características para narrar suas memórias. Outro aspecto significativo do autor de relatos de memória é o uso dos verbos para marcar o tempo passado, essa característica é essencial para o gênero.

2º Momento - Revisando o texto (coletiva)

Agora é um momento muito importante, até aqui você produziu três textos sobre memórias de leitura, ou seja, sobre a sua trajetória de leitura. Então é a hora de fazer a revisão e o aprimoramento dos textos produzidos nas oficinas anteriores, pois o produto final destas oficinas é um texto escrito por você. Lembrando mais uma vez que esse texto deve conter toda a sua história de leitura, ou melhor, tudo que conseguiu rememorar. É hora de observar o que precisa ser melhorado, transformando esses textos em um único texto. E, o mais importante, você é o personagem principal dessa narrativa. Então é hora de rever alguns aspectos considerados significativos do gênero relatos de memórias.

Veja um roteiro para fazer a revisão e concluir a escrita do texto:

- O texto tem título, ele deve ser sugestivo e instigar o leitor;
- Os fatos são narrados em primeira pessoa;
- Você utilizou palavras e expressões que situam o leitor no tempo passado;
- Você descreveu os objetos antigos, pessoas da família que foram importantes para a sua formação leitora;
- Seu texto expressa sensações, emoções e sentimentos;
- Você acha que seu texto consegue envolver o leitor;
- Os verbos usados por você estão usados corretamente (tempos verbais apropriados);
- Observe se as palavras estão escritas corretamente.

Após esta revisão coletiva, cada um de vocês deve retomar o texto e revisá-lo, acrescentando o que ainda falta para concluí-lo, é o momento de rabiscarem, apagarem, trocarem uma palavra por outra, façam o que for necessário para que o seu texto fique excelente.

Ao final, deverão passar o texto a limpo. Nesta etapa da produção final, é necessário vocês colocarem em prática os conhecimentos adquiridos durante todas as etapas das oficinas.

Observe se existem sentimentos verdadeiros e emoções no texto. Ele tem muito de você, pois você é o autor e, além do mais, guarda um pouco de sua história de vida e da história de seus familiares.

Espero que através desta experiência vocês se sintam motivados a continuar lendo os mais diferentes gêneros textuais e escrevendo suas próprias memórias, assim como as memórias de sua família e também outros gêneros textuais.

3º Momento - Leitura do texto *Felicidade Clandestina*

- Distribuir uma cópia do texto “Felicidade Clandestina” a cada aluno;
- Leitura coletiva do conto;
- Após a leitura, levantar as impressões do grupo a partir de questionamentos;
- Questionar sobre as sensações que tiveram ao ler o texto;
- Pedir também que identifiquem, no texto, as informações e opiniões que traz.
- Organizar a discussão de maneira que todos possam opinar e exprimir opiniões e sensações.

TEXTO

Felicidade Clandestina

Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme, enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse, enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letra bordadíssima palavras como “data natalícia” e “saudades”.

Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres. Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia.

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía *As reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.

Até o dia seguinte eu me transformei na própria esperança da alegria: eu não vivia, eu nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e me traziam.

No dia seguinte fui à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como eu, e sim numa casa. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta,

saí devagar, mas em breve a esperança de novo me tomava toda e eu recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas de Recife. Dessa vez nem caí: guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez.

Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono de livraria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do “dia seguinte” com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando mesmo, às vezes aceito: como se quem quer me fazer sofrer esteja precisando danadamente que eu sofra.

Quanto tempo? Eu ia diariamente à sua casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes ela dizia: pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que o emprestei a outra menina. E eu, que não era dada a olheiras, sentia as olheiras se cavando sob os meus olhos espantados.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa a sua recusa, apareceu sua mãe. Ela devia estar estranhando a aparição muda e diária daquela menina à porta de sua casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

E o pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia. Devia ser a descoberta horrorizada da filha que tinha. Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: “E você fica com o livro por quanto tempo quiser”. Entendem? Valia mais do que me dar o livro: “pelo tempo que eu quisesse” é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.

Sugestão de questões:

- Do que trata o texto?
- Quais as características das personagens?
- Em que são diferentes?
- Como, no texto, a autora mostra as diferenças entre as personagens?
- Como, no texto, a autora mostra o ódio e a crueldade?
- Como a autora descreve o êxtase da personagem ao ter o livro?
- Como a autora nos mostra o amor intenso da personagem pelo livro?
- Você consegue lembrar-se de algum livro que sentiu muita vontade de ler?
- Conseguiu ler esse livro?
- O texto faz você lembrar-se de algum momento parecido, como esse da narradora?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG – GOIÂNIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA –
PPGEEB – MESTRADO
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO – CEPAE

5ª ETAPA – CIRCULAÇÃO DO TEXTO

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora/pesquisadora: Warlete Cristina de Oliveira

Ao concluir as oficinas, os textos produzidos pelos/as alunos/as e a professora tiveram como destino final a produção do livro “Memórias de leitura”. Esse livro foi lançado na escola campo com a realização de um evento que permitiu um envolvimento da comunidade escolar e das famílias. Foi um momento em que os/as participantes da pesquisa se sentiram recompensados, além de receber um exemplar, puderam autografar os livros aos participantes do evento.

4.3 Relatos de memória

RELATO 1

O DESEJO DE TER UM LIVRO NAS MÃOS

Júlia – 15 anos

Bom, desde pequena não fui muito incentivada ao mundo da leitura. A falta de tempo ou até mesmo conhecimento dos meus pais não colaboravam para que eu me tornasse uma leitora ou pelo menos começasse a minha vida como tal.

Antes dos meus pais se separarem era mais fácil para mim, mas a partir do momento que eles se separaram se tornou mais difícil ainda. Eu era bem nova e tinha acabado de entrar na escola, não sabia nada sobre leitura e nem mesmo de escrita. Com a ausência de minha mãe na família tudo ficou mais complicado para meu pai conseguir cuidar de todos nós sozinho.

Porém, meu pai foi se organizando e conseguiu ganhar mais tempo para ficar em casa comigo e com meus irmãos. Não consigo recordar do meu pai dando um suporte na leitura, mas ele sempre tentou ser um pai ativo na minha vida escolar, sempre ia à escola para saber como que eu estava indo nos estudos. Mesmo com toda essa falta de tempo e apoio dele, foi com ele em casa que aprendi a escrever e a ler, lembro muito bem dessa cena. Estávamos eu e ele na mesa da cozinha, sentados com um caderno e um lápis. Ele falava as letras do meu nome e eu repetia tanto oralmente como escrita. Essa simples memória se tornou algo muito importante para mim.

Outra lembrança marcante da minha infância e da minha trajetória de leitora, era quando meu pai lia a Bíblia para todos nós. Ele nos reunia em uma mesa ou qualquer outro lugar da casa para ler. Esse momento para ele era para nos ensinar sobre a vida, mostrando uma passagem do livro da Bíblia como forma de ensinamento. Ele queria que nós entendêssemos os ensinamentos de Deus e aprendêssemos a nos comportar. Para mim, isso foi muito importante, pois esse era mais um momento de leitura na minha casa.

Outra recordação que tenho foi quando fui matriculada no 1º ano. Não tinha nenhum livro em casa, ninguém nunca havia me dado um livro. Claro que na minha escola tinha muitos livros, porém nenhum daqueles livros da biblioteca eu poderia chamar de meu, pois não era. O meu sonho era ganhar um livro de alguém, dos meus pais, de amigos ou até mesmo dos professores da escola. No decorrer daquele ano, não recordo da professora ter lido algum livro para a turma, mais creio que ela leu, lembro que ela lia textos para nós. Um desses textos que

ficou marcado para mim foi “Brilha Brilha Estrelinha”, eu amava esse texto, talvez porque ele trazia a ideia de aconchego e de carinho, não sei bem qual o motivo, mas gostava muito dele.

Quando conclui o 1º ano, a escola organizou uma festa de formatura, o melhor não foi à festa, foi mesmo o presente que eles deram. Todos os formandos receberam um livro. Ah! Como fiquei feliz em receber aquele livro tão desejado e tão sonhado, meu sonho tinha sido realizado. Naquele momento poderia ser qualquer livro, o livro não importava, o importante era que tinha um livro nas mãos. O nome do livro, não tenho muita certeza, mas acho que se chamava “A Bruxinha”, era um livro pequeno, mais era meu, já poderia chamar de meu e só meu. Foi um dos melhores presentes que já havia recebido até então, foi também um ótimo incentivo. Ele me ajudou na minha vida de leitora. Hoje já não sei onde esse livro está, não sei o que houve, não sei se dei para alguém, se perdi ou joguei fora, sei que não tenho ele mais.

Sempre tive ótimas professoras de português, elas sempre ficavam no meu “pé” para que eu me esforçasse na leitura, logo eu que nunca fui muito de ler, talvez não por não querer, mas por não ter o material para ler. Os livros que tive na minha casa, além dos livros didáticos, da Bíblia e das revistas do meu pai, foi o que ganhei na minha formatura do 1º ano. Mas mesmo assim elas sempre tentavam me ajudar, incentivavam a ler. Como eu não era uma grande leitora, tinha dificuldades em português. Foi necessário ter aulas de reforço, nessas aulas aprendi, evolui bastante, além de tomar gosto pela leitura.

Quando me mudei de cidade, obviamente mudei de escola. Ainda estava na primeira fase e já gostava de ler, ia à biblioteca sempre que era permitido e sempre que eu podia. Era muito bom, a leitura se tornou um hobby. Recordo que quando pegávamos livros na biblioteca, recebíamos uma ficha como se fosse uma tarefa de casa. Tínhamos que ler e responder a ficha e devolver para a professora. Eu gostava dessas atividades.

Ao passar para a segunda fase, não sei o que aconteceu, mas me “esfriou”, posso assim dizer, passei a ler menos ou quase nunca. Às vezes me pergunto o que aconteceu comigo!? Por que não leio mais!? Talvez possa ter sido minhas amizades ou foi apenas a descoberta da leitura que fez me interessar (ainda na primeira fase). Atualmente não sou uma leitora ativa comparando como era antes.

RELATO 2**A CORUJA DA LEITURA****Ágata – 15 anos**

Quando falamos de nossas lembranças, o único reflexo que vem em nossas cabeças são apenas as brincadeiras, os momentos bons e ruins. Mas já parou para refletir como foram nossos primeiros passos para o mundo da leitura?

Particularmente lembro bem pouco de como foram os meus primeiros passos para o mundo da leitura. Mas sempre tive consciência de que ler é um passo importante na minha vida. Por várias vezes observava minha avó com muitas dificuldades para ler alguma coisa. Então, esse foi um dos meus maiores motivos para entrar no mundo mágico da leitura: a falta dela que sempre presenciei na minha casa e na minha família.

Lembro quando morávamos, eu e minha mãe, com minha avó em uma casinha daquelas de palha, penso que nem existem mais essas casinhas. Será que não? Não importa! O importante foi que vivi neste lugar simples, mas o amor era gigantesco. Minha mãe nunca teve muitas condições, mas sempre fez o melhor para mim. E foi neste ambiente simples e carregado de muito afeto que dei meus primeiros passos para o mundo das letras.

Bom, vou começar a descrever meus primeiros passos rumo à leitura. Começou na minha casa, com minha avó. Ela sempre me fazia ler bastante, ficávamos sentados por horas e horas em uma “mesinha” velha de madeira. Ah! Os livros que nos acompanhavam eram sempre de corujas. É até meio engraçado, o gênero de leitura que minha avó gostava, mas para ela coruja era sinônimo de sabedoria. E ela sempre fez de tudo para me tornar uma bela corujinha.

Assim que entrei na primeira fase, eu não era tão amigável, sempre tive um gênio muito difícil. O motivo de não ser tão amigável, talvez fosse por sofrer muito bullying, via a maldade e a arrogância no rosto das pessoas, e por isso não conseguia controlar meus sentimentos. Por que importar com isso, não é mesmo? Pois foi justamente nesse período que estávamos descobrindo o mundo da leitura e eu me aprofundando ainda mais. Lembro que na escola tinha computadores e os professores nos levavam para a sala de computação e colocava joguinhos de língua portuguesa para ampliar nosso conhecimento. Assim o tempo foi passando e veio o 5º ano. Foi quando conheci a diretora mais “chatinha” possível, parecia bruxa dos contos de fadas. Fazia a turma toda ler, parecíamos escravos da leitura, a única coisa que eu pensava era: “Como alguém gosta tanto de ler? Credo!!!” Mal via a hora de sair dessa escola.

Enfim, o 6º ano chegou, fui para outra escola e nessa os professores não se importavam muito com a leitura. Acreditem, até senti falta da “Bruxa má”.

O ano terminou e mais uma vez me transferi para outra escola. E foi justamente nessa escola que nunca tive e não tenho nada para reclamar (ainda estou nessa escola). Hoje tenho uma professora incrível que sempre cobra a leitura dos alunos. Atualmente percebo que a leitura pode transformar muitas pessoas. E sabem da melhor!? Hoje agradeço a “Bruxa má”, por sempre mostrar que leitura é importante. Afinal sem ela não somos nada. Aprendi que os momentos de leituras são valiosos e nós os carregamos por toda vida!

RELATO 3

ENCANTOS DA LEITURA

Emanoele – 15 anos

Para falar das minhas memórias de leitura, vou começar desde a minha infância. Quando ainda era pequena não lia muito, mas gostava de especular um pouquinho as coisas. Era super curiosa, minha mãe quase nem lia para mim. Ela gostava de contar histórias e contava bastante.

Meus pais quase não tinham conhecimento, não sabem ler muito bem, são poucas palavras que eles conseguem ler. Eles não conseguiam me ensinar. Também tinha outro problema, eles não moravam juntos. Mesmo assim, quando tinham oportunidade contavam histórias para mim.

Assim que entrei na escola, no primeiro ano, fiquei muito ansiosa, quando entrei na sala e vi que havia muitas letras e palavras por todos os lados fiquei encantada com tudo aquilo, e o melhor: já conhecia algumas palavrinhas que estavam lá, por exemplo: SAPO – GALINHA – PASSARINHO – LEÃO – MACACO e muitas outras. Estava tão deslumbrada com a sala de aula que inclusive não gostava de faltar aula.

Minha professora logicamente me incentivou a começar a juntar as letras e formar palavras, com o passar dos dias já estava melhor para ler, não lia muito bem, mas conseguia ler bem melhor.

Lembro que naquela época havia o cantinho da leitura e tão logo comecei a querer pegar os livrinhos para ler. Mesmo que demorava horas para conseguir sair de uma página, ficava muito “grilada” com isso. Meus coleguinhas estavam mais rápido que eu, logo passava de folha e eu não. Mas eu não desistia jamais, sempre continuava insistindo nas leituras.

No segundo ano, já estava bem melhor na leitura. Ah! Como fiquei feliz! Em casa minha mãe sempre cobrava leitura, às vezes até levava bronca dela, tinha que ler. Então, fui

percebendo que a leitura é muito importante e que por meio dela adquiria novos conhecimentos, conhecia novas palavras. Minha professora nos encorajava para ler e dizia que quanto mais líamos ficaríamos melhores para ler. Foi então que comecei a pegar livros infantis de literatura na escola e levava para ler em casa, assim passei a gostar cada vez mais de leitura e era cada história melhor que a outra.

Já estava no terceiro ano, mas meu Deus, quanta coisa difícil! Estava muito empolgada e entusiasmada, queria aprender mais e mais. Nossa! Tinha tantos livros bons! Havia muitas palavras difíceis de serem pronunciadas, palavras que nunca tinha visto na vida, quanta dificuldade! Foi um período bom, aprendi muito, minha leitura estava bem melhor. Já conseguia ler os livros de literatura e resumir os textos. Isso era motivo de orgulho para meus pais. Para mim era como se fosse mágico, saber tudo aquilo.

Oba! Estava no quarto ano, como estava contente, podia pegar livros literários na escola; sempre pegava alguns livros de contos de fadas, história em quadrinhos e outros. Neste período estava enfrentando um grande problema em casa: minha madrasta não me deixava em paz para ler, eu achava isso muito ruim e ficava muito triste. Pegava livro na escola para ler em casa, mas quando chegava não tinha como ler. Passei então a ler na escola, nos intervalos das aulas! Ufa! Quanta tranquilidade e magia que aqueles livros me traziam.

O quinto ano não foi um dos meus melhores anos. As aulas eram bastante difíceis, a professora era mais brava e o conteúdo bem “puxado”. Nessa fase quase não pegava livros literários, dificilmente pegava algum. Comecei a ficar mais desleixada, posso assim dizer. Minhas leituras iam de mal a pior. Acho que outro problema também, na escola não havia biblioteca. Creio que tudo isso foi acumulando e eu fui ficando mais dispersa para a leitura de livros literários.

O sexto ano começou, e continuei sem muita empolgação. No começo sentia um pouco de vergonha, nem queria ler na sala de aula e nem mesmo pegar livros para levar para casa. Aos poucos fui acostumando à nova rotina da escola e comecei a fazer novas amizades. Havia uma biblioteca com muitos e variados livros, achava tudo aquilo encantador, ficava maravilhada com tantas variedades de livros a minha disposição. Sempre estava ali naquele ambiente maravilhoso; eu lia bastante, pois sempre acreditei que a leitura traz novos conhecimentos. Foram momentos bons que ficaram na minha memória até hoje, assim posso dizer que foi inesquecível.

Outras etapas da minha vida escolar que não foram tão boas são os períodos compreendidos entre o sétimo e o oitavo ano. Imagine o desânimo que eu tinha para ler! Nesta fase quase nem pegava livros e quando pegava, nas raras vezes que isso acontecia, não lia o

livro na íntegra, lia apenas algumas páginas e logo deixava o livro de lado. Porém, não deixei esse desânimo tomar conta de mim. Já estava no final do oitavo ano, li um livro todo, na íntegra, totalmente. Ufa! Fiquei aliviada e ao mesmo tempo muito feliz, por saber que depois de certo tempo que não lia, havia conseguido ler um livro por inteiro. Terminei o ano muito contente.

O nono ano já foi outra história, comecei um pouco desanimada, mas na escola havia uma professora, a Wellyka, não era de língua portuguesa, mas ela gostava muito de ler e sempre falava de algumas leituras que fazia. Eu ouvia tudo com muita atenção, até que um dia ela falou sobre um livro que estava lendo e fiquei muito interessada nesse livro. O nome do livro é “Violetas na janela”, pedi o livro emprestado. O livro tem uma história muito bonita, fiquei encantada. Depois dessa leitura despertei para outras, inclusive li outro livro: “Emil e os detetives”, não gostei muito da história, mas não importa, o bom mesmo foi que li e também li outros livros.

Confesso que esse ano de 2019 eu me esforcei bem mais nas aulas de língua portuguesa e nas leituras que a professora recomendava. Outro fato que também me fez refletir sobre a importância da leitura é estar participando dessa pesquisa, depois que comecei, fui percebendo o quanto a leitura é importante para mim. Melhorei bastante e espero continuar assim até chegar à faculdade, ou melhor, até ficar bem velhinha, pois quero continuar lendo e quiçá escrever muitas histórias.

RELATO 4

MEMÓRIAS E AVENTURAS DE LEITURA

Miguel - 14 anos

Olá, meu nome é Miguel, vou narrar aqui um pouco da minha vida de leitor. Bom, posso resumi-la em aprender a ler e escrever, foi assim que as minhas aventuras de leitor tiveram início.

O início de tudo isso começou na minha família, em especial com minha mãe e minha avó. Elas foram às principais responsáveis pelas minhas aventuras de leitura. Elas que deram os primeiros passos para me encaminhar no mundo mágico e encantador da leitura antes mesmo de eu entrar na escola. Como tudo começou? Vou explicar, ou tentar explicar. Recordo que minha avó sempre chegava em casa com alguns livros e me presenteava com eles. Ficava muito

encantado, os livros tinham várias ilustrações e eram todos muito coloridos, e era justamente as imagens que chamava minha atenção.

Então, minha avó sentava comigo e me pedia para contar as histórias dos livros. E claro que ficava todo empolgado e até acreditava que sabia ler. Narrava as mais belas histórias por meio das imagens dos livros. Ela também contava histórias para eu ouvir, eram momentos especiais tanto para mim quanto para ela.

A minha mãe queria mesmo era que eu aprendesse a ler rápido, ela não era tão cheia de imaginação como a minha avó. Logo ela já me apresentou as letras e as palavras nos livros, soletrava cada sílaba e pedia para eu repetir com muita atenção. Naquele momento o que importava para mim era aprender a ler de verdade, que assim poderia ler os livros com minha avó. Ela também me ensinava a escrever, mesmo com minha mão sendo tão pequeninha e não tinha muita coordenação, ela a segurava e juntos fazíamos os desenhos das letras. Minha avó muito cuidadosa e carinhosa sempre estava por perto, observando tudo e dando os melhores incentivos, me fazendo acreditar que era capaz de aprender tudo.

Logo chegou o momento de ir para escola; já estava com seis anos. Essa fase foi muito importante, pois seria o momento de conhecer novas pessoas e aprender um pouco mais. Assim que as aulas começaram, comecei a perceber que era o único que já sabia ler e escrever, porém não gostava de ler na sala de aula. A professora logo de início nos apresentou um livro e começou a lê-lo. E eu pensei, nossa! Agora vou mostrar que sei ler, mas infelizmente era muito tímido e não tive coragem de pedir para ler. Essa rotina de ler sempre acontecia na sala de aula e eu como sempre não tinha vontade ou coragem de ler na escola.

No segundo ano continuei com a mesma professora e ela, como de costume, lia alguns livros; também passamos a frequentar a biblioteca da escola. Eu continuava sem interesse de pegar livros para ler, quando acontecia de pegar algum livro, lia apenas algumas páginas e logo deixava para ir brincar. Quero deixar claro que sabia ler e escrever, minha professora me auxiliava bastante. Lembro muito bem que ela sempre dizia que a leitura era importante para nós.

Tenho poucas lembranças dos períodos compreendidos entre o terceiro, quarto e quinto ano, pois foi um período que me transferi de escola várias vezes. Então não consigo lembrar bem como foram esses momentos da minha vida escolar. Consigo recordar alguns momentos do quinto ano. Lembro que não havia muita leitura nos livros literários e nem visitas a biblioteca. Um fato que consigo recordar bem eram as idas na sala de informática, lá sempre jogávamos alguns jogos relacionados com algum conteúdo que estávamos estudando no momento, principalmente matemática.

Recordo também o início do ensino fundamental II, íamos diariamente à biblioteca, principalmente no sexto ano. Nessa fase lia um pouco mais, eu lia mesmo era só na escola e quando estava na biblioteca ou a professora pedia para fazer leitura de algum livro. Mesmo o livro sendo recomendado pela professora, eu não o lia na íntegra.

Os momentos de leitura vivenciados entre os períodos do sétimo, oitavo e nono ano foram bons e que aconteceram várias leituras, tanto nos livros literários quanto nos livros didáticos. Algumas das leituras literárias foram feitas pelas professoras em sala de aula. Mesmo com todas as atividades que realizei em relação à leitura, não consigo escolher um livro para ler. Até mesmo quando estou na biblioteca, não leio, simplesmente folheio o livro, leio uma ou duas páginas e logo desisto da leitura.

Quero deixar claro que desde a infância fui motivado para ler, porém não consigo ser um leitor assíduo. Ler até leio quando estou na escola, leituras nos livros didáticos e outros materiais, mas pegar um livro literário ou outro e ler não faço isso. Até mesmo minha avó cobra a leitura, ela já percebeu que não me tornei aquele leitor que ela tanto se empenhou no passado.

RELATO 5

UM CADERNO E MUITAS LEMBRANÇAS

Yasuo –14 anos

Meu nome é Andriel, vou contar um pouco da minha história de leitura. Confesso que não é nada fácil narrar a minha trajetória, pois não foi nada simples para eu aprender a ler e escrever. Nossa! Como foi complicado aprender a ler, cheguei a pensar que não conseguiria me tornar um leitor. Bom, nem sei se posso considerar que sou um leitor, mas vamos lá para as minhas lembranças.

Minha história começou quando entrei na creche. Esse começo se deu com um caderno de receitas. Caderno este que foi dado de presente para minha mãe em comemoração ao dia das mães. Minha mãe recebeu o presente e veio me mostrar, naquele momento fiquei encantado ao folhear o caderno. Para mim foi fascinante. Sabem por quê? Na contracapa havia um poema todo ilustrado com várias figuras de crianças, mães e flores. A partir de então passei a ficar sempre com este caderno na mão, e o poema era o que chamava minha atenção, as receitas nem importava. O que eu queria mesmo era ler aquele poema, porém não conseguia, era muito pequeno e não sabia ler. Eu inventava histórias para as ilustrações, era como se estivesse lendo o texto.

O tempo foi passado e eu ali na creche fui aprendendo um pouquinho de cada coisa e uma delas foi ler e escrever meu nome. Sentia muito orgulho, mesmo sem saber ler, conseguia escrever meu primeiro nome.

A fase da creche passou e chegou a hora de ir para a escola. Minha mãe fez minha matrícula no primeiro ano do ensino fundamental. Foi nesse momento que me senti mais importante ainda, porque nenhum dos meus colegas sabia escrever o nome deles, e eu já sabia. A professora passava o nosso nome completo no caderno de caligrafia, além do nome algumas frases para nós reescrevermos. Leitura em livros literários eu não recordo da professora fazendo. Lembro de alguns dependurados como se fosse um varal na sala de aula. Um fato curioso era que esses livros ficavam lá, nem professora lia e nem nós, alunos, eu mesmo não tinha nenhum interesse em pegar um livro daqueles.

leitura que eu tenho recordação era quando a professora sentava ao meu lado para ler as tarefinhas ou no momento da avaliação, ainda não sabia ler, somente escrevia. Ela lia e pedia para eu repetir tudo que ela lia, não gostava desse momento.

E assim conclui o primeiro ano, sem saber ler, e fui para o segundo ano. Nessa série também encontrei bastante dificuldade, mas logo comecei a soletrar algumas palavras. Havia começado e me sentir melhor, pois já conhecia algumas palavras e não precisava que a professora se sentasse ao meu lado. Nesta fase também não consigo recordar de leitura em livros literários. Acredito que tinha sim algum tipo de leitura na sala de aula, mas eu não me lembro de algo específico.

Um fato curioso aconteceu no terceiro ano, a professora não pedia para nós lermos em livros literários. Ela levava várias Bíblias para a sala de aula, aquelas pequenas, acho que era o Novo Testamento, e pedia para nós lermos um versículo ou um trecho, não lembro bem como era feito a leitura. Só me lembro que nós ficávamos uma aula mais ou menos lendo. Tínhamos que ficar em silêncio, logo após aquele tempo que ela tinha estipulado, pedia para uns três alunos ir à frente da sala e ler em voz alta para os demais colegas. Também recordo que eu sempre era o mais escolhido para ir à frente ler. Outras leituras que me recordo dessa fase eram alguns textos que ela passava em sala de aula ou para levar como tarefa de casa, tínhamos que ler e reescrever o texto, acho que falava cópia, porque nós líamos e copiávamos o texto exatamente como ele era.

Das fases compreendidas entre o quarto e o quinto ano não consigo lembrar as leituras em livros literários. O que mais consigo recordar era leitura no livro didático. Funcionava mais ou menos assim, líamos o texto do livro e respondíamos as atividades. Essas eram as atividades de leitura mais frequentes na sala de aula. Outro fato também que não tenho muitas lembranças

era as visitas a biblioteca, talvez por isso que eu não me interessava pela leitura e nem mesmo por pegar livros na biblioteca.

Quando fui para o ensino fundamental II, foi uma fase que tive mais contato com a leitura literária. Logo de início, no sexto ano, a professora nos apresentou o livro “Tosco”. Como fiquei encantado com essa história! Tamanho foi meu encantamento que fui pesquisar na internet para encontrar outro livro do mesmo autor, havia gostado muito daquele livro, então pensei que devia ter outros parecidos com esse. Nas minhas pesquisas encontrei o livro do mesmo autor, esse livro tinha o título “Caco”. Li a sinopse do livro e claro, gostei muito. Então fui procurar quem tinha o livro para me emprestar. Para a minha surpresa a filha da minha madrinha tinha o livro, e lógico que fui pedi-lo emprestado. Voltei para casa com o livro na mão todo empolgado e não fiz mais nada naquele dia até terminar toda a leitura, praticamente devorei a leitura em um único dia.

E nas séries seguintes não li mais, mas a professora de português sempre lia alguns livros na sala de aula para nós. Mas não sei qual foi o motivo que não me interessei mais em pegar livros para ler. As únicas leituras literárias que tenho vivenciado nesses últimos anos são as leituras que a professora de língua portuguesa faz em sala de aula. Sem contar as leituras das outras disciplinas, pois sempre tem algum texto nos livros didáticos para ler. Mesmo com todos os incentivos que recebo não tenho realizado leituras em livros literários. O que tenho feito ultimamente em relação à leitura é somente leitura nos livros didáticos e outros textos que a escola sempre apresenta.

Quero deixar aqui registrado que na minha casa não fui incentivado à leitura, nunca ganhei dos meus pais um livro e nem me recorde de livros e revistas na minha casa, se tinha meus pais não liam. Talvez esse também fosse um dos motivos da dificuldade que tive para aprender a ler e não encontrar motivação para ler.

RELATO 6

A MAGIA DA LEITURA

Alice - 14 anos

Lembro como se fosse hoje dos momentos especiais vivenciados por mim e pelos meus primos na casa simples, porém, aconchegante da minha avó.

Infelizmente, devido às condições financeiras, minha avó não pode frequentar a escola porque precisava ajudar seus pais nas despesas do lar. Com isso, não aprendeu a ler e nem

escrever. No entanto, tinha um dom de nos encantar através de suas histórias, as quais misturavam fatos reais e imaginários.

Esses momentos especiais aconteciam quando nossas famílias se reuniam na casa da vovó. Sentávamos em volta da mesa e aguardávamos ansiosos pelo momento de mais uma história, e essas histórias me faziam viajar e vivenciar um mundo diferente do real.

Hoje percebo o quanto essas histórias foram importantes para mim, entretanto, não foram suficientes para despertar o gosto pela leitura, pois não houve um incentivo maior por parte de minha mãe. Ela não tinha o hábito de ler e nem mesmo contar histórias, cresci num universo sem livros e, conseqüentemente, sem fantasias. As únicas fantasias que vivenciava eram com as histórias de minha avó, histórias essas contadas oralmente.

A vida nos reserva doces surpresas, quando entrei na creche tive meu primeiro contato com os livros, eram maravilhosas aquelas histórias contadas pelas professoras, me faziam lembrar dos momentos mágicos que vivenciei ouvindo as histórias contadas pela minha avó. Ainda não sabia ler, mas para mim era espetacular ler através das imagens, era cada história inventada no meu mundinho de fantasia.

A partir desse momento da minha infância tudo mudou para melhor, passei a conhecer o mundo das letras e sílabas que, conseqüentemente, viravam palavras e com essas palavras me interessei a ler cada vez mais, afinal tudo era novo para mim.

Consigo recordar a minha primeira vez na biblioteca, foi incrível! Sabe, nunca tinha visto tantos livros, tantas histórias reunidas! Claro, fui logo procurando um livro de contos de fadas.

A partir desse momento meu lado como leitora começou a despertar. Achava muito interessante, porque na salinha do terceiro ano havia o cantinho da leitura. Havia o momento da aula em que minha professora, como minha avó, nos reunia para contar histórias diversas, fábulas, entre outras narrativas, contos que me encantavam cada vez mais. Recordo também que às vezes ia à biblioteca municipal, podia pegar livros e devolver no dia seguinte. Pegava alguns livros da Branca de Neve, Cinderela e outros.

Os anos foram passando e nunca me esqueci de um presente que ganhei do meu tio no meu aniversário, era uma Bíblia infantil. Imediatamente comecei a lê-la. Era uma Bíblia ilustrada e a passagem que mais gostava de ler foi quando Deus criou o mundo. Quanta perfeição em tudo que Ele fez! Minha mãe, percebendo meu interesse pela leitura, começou a me presentear com livrinhos de contos. Fiquei muito feliz! Lembro da primeira vez que a minha mãe leu para mim e meu irmão. Foi naquele momento que percebi que através do meu interesse pela leitura ela também despertou o interesse por essa prática: ler.

Quando entrei na escola em que me encontro hoje passei a ler mais. Tinha uma professora de língua portuguesa, Cirlene, que nos incentivava para lermos, principalmente em grupo. Mas de todos os livros que ela recomendava, havia um que mais me chamou a atenção, era o livro do “Tosco”. Ah! Como era triste a vida daquele menino, personagem do livro, porém, ele se superou e conseguiu vencer na vida. Outro fato importante para minha formação leitora, que vem à minha memória, foi quando o espaço da biblioteca foi organizado melhor, então comecei a frequentar este ambiente mais assiduamente.

Neste ano já li uns três livros, têm um que mais gostei, o nome dele é “A distância das coisas”. Não pretendo parar com minha vida de leitora, pois acredito que a leitura vai influenciar no meu futuro.

Tive excelentes professores que me ajudaram. Inclusive quero agradecer as professoras Cirlene, Wellyka e Osânia. Muito obrigada! Agradecer também a Escola Agrícola Comendador João Marchesi, que foi e é uma escola maravilhosa, mostrou-me um mundo incomparável e mágico em todos os sentidos, tanto da leitura quanto para a minha vida cotidiana.

RELATO 7

LEMBRANÇAS DE LEITURA

Braz – 14 anos

Falar da minha história de leitor é recordar do meu avô, pois foi com ele que entrei em contato com a leitura. Ele narrava histórias sobre muitos acontecimentos de sua vida, sendo que algumas eram fictícias.

Minha mãe e meu pai não tinham tempo de contar histórias e nem mesmo ler algum livro para mim. Meu pai trabalhava o dia inteiro e só voltava à noite e muito cansado. Já minha mãe tinha que cuidar da casa e do meu irmão mais novo, então não sobrava tempo para sentar ao meu lado e contar alguma história ou ler um livro.

Então, meu avô era um homem muito bondoso e gostava de contar histórias. E percebia que eu ficava muito sozinho na casa dos meus pais. Ele sempre me levava para casa dele e, como gostava de contar histórias, contava vários contos diferentes para mim. Gostava muito de ouvi-lo e prestava muita atenção em cada detalhe das histórias. A partir de então comecei a gostar de contar histórias também, não só de ouvir, mas também de narrar. Mesmo sem saber ler e escrever gostava de folhear os livros e inventar histórias por meio das imagens.

Minhas melhores experiências de leitura foram na escola. Foi lá, que consegui realmente aprender a ler e a escrever, mesmo com todo empenho do meu avô, foi só na escola que conseguir ler. Recordo-me da minha professora, era muito boa, sempre incentivava, para que eu e meus colegas lêssemos sempre e nos motivava para que nos tornássemos leitores.

Consigo até recordar da sala de aula. Tenho aqui gravado na minha memória a imagem daquele ambiente. Havia vários livros dependurados na parede era como se fosse um varal cheio de roupas dependuradas, porém, ao invés de roupas havia vários livros. Esse varal de livros ficava à nossa disposição, podíamos escolher livros no momento da aula de leitura. Algumas vezes a professora pedia para ler em sala de aula e outras vezes deixava levar para casa. Esses momentos foram muito marcantes, eram ocasiões de aprendizagem e ao mesmo tempo de descontração. Isso tudo aconteceu nos primeiros anos escolares.

Quando paro para pensar na primeira fase de escolarização, existem uns momentos que não consigo recordar de aulas de leitura. Por exemplo, no 4º e 5º ano não vem nada na minha memória relacionada com leitura em livros literários. Não relembro nem na escola e nem mesmo em casa com minha família. Sei que na escola tinha momentos de leitura, porém, não me lembro de nada, talvez seja porque não foram tão marcantes como aconteceram nos anos anteriores.

A partir do início do Ensino Fundamental II, fui para uma escola de tempo integral, escola esta que ainda estou. Ah! Como gostei dessa escola e como gosto! Aqui conheci vários professores bons. Quero ressaltar que a professora que mais chamou minha atenção, ainda no 6º e 7º ano, foi a de Língua Portuguesa. Ela lia dentro da sala de aula, e nos permitia em certas ocasiões que nós saíssemos da sala de aula para ler na biblioteca e até mesmo escolher alguns livros para levar para casa.

Já no 8º ano foi outra professora, ela também gostava muito de ler na sala de aula. Levava-nos para a biblioteca para que pudéssemos escolher livros para ler em grupo com os colegas. Além disso, permitia que lêssemos em algum lugar da escola que sentíamos a vontade para ler. Podíamos escolher o campo, o pátio, ou mesmo a biblioteca. Se por acaso não conseguíamos terminar a leitura podíamos levar o livro para casa. É importante falar que ela ainda continua ministrando aulas para mim e utiliza dos mesmos critérios para trabalhar com a leitura de livros literários.

RELATO 8**MEMÓRIAS DE ARTHUR****Arthur - 15 anos**

A minha vida de leitor teve início quando tinha cinco anos de idade. Recordo-me que ficava na creche, porque minha mãe trabalhava. Mas consigo lembrar que foi minha mãe que me apresentou os primeiros livros que tive contato. Ah! Como esses momentos foram bons e especiais.

Lembro-me que minha mãe me pegava na creche e nós íamos para casa da minha avó. Ela me levava para o quarto, arrumava a cama e ali nos deitávamos e ela começava a ler várias histórias. Esses momentos eram especiais, uma vez que ela dedicava todo seu tempo somente a mim contando belas histórias dos contos de fadas. Tem um momento muito marcante, ela me deu de presente alguns livros bíblicos, fiquei muito feliz com esse presente.

A partir desse dia tive muita vontade de aprender a ler, pois queria ler cada texto que estava naqueles livros. As ilustrações eram as mais belas e coloridas. Mesmo sem saber ler, folheava cada um daqueles livros, imaginava várias histórias e narravam em voz alta como se estivesse lendo. Bom, eu acreditava que realmente estava lendo, todos os dias tinha o hábito de lê-los. Foram esses livros que fizeram com que me apaixonasse por leitura e iniciar minha vida de leitor.

Na minha casa o meu pai também contava várias histórias, não eram histórias dos livros, hoje acredito que eram contos que ele imaginava ou contos da tradição oral. Mas havia alguns momentos que ele lia algumas histórias dos livros que eu também gostava muito de ouvi-las.

Durante o tempo que estava na creche não me sentia à vontade para pegar livros para inventar histórias como fazia em casa. Os momentos de leitura eram realizados pelas professoras para todas as crianças. A hora da leitura, para mim, era como se fosse mágico, apreciava muito as leituras que elas faziam.

O tempo passou e chegou a hora de ir para à escola. Estava muito ansioso para iniciar o meu primeiro ano e meu primeiro dia de aula, encontrar com a professora e conhecer novos colegas e claro, aprender mais e conhecer novos livros. Porém, com o passar dos dias fui percebendo que minha professora não lia livros literários, e também não recordo dela contando alguma história. O que consigo recordar eram as atividades no livro didático e tarefas no caderno.

Acredito que na primeira fase não tive professoras que me incentivasse a ler. As leituras em livros literários aconteciam de vez enquanto. Elas nos colocavam sentados no cantinho da sala e ali lia alguns livros, porém não recordo desse momento com muito entusiasmo. Penso que foi justamente neste período que fiquei um pouco desmotivado com a leitura. Outro fato também que aconteceu, foi que neste período estava morando com meus avôs e eles não cobravam a leitura em livros literários como minha mãe. O que eles cobravam eram as tarefas da escola. Por isso, esse período parece que ficou apagado em relação à leitura, e isso não foi bom. E foi justamente assim que conclui minha primeira fase de escolarização, posso dizer que sem motivação para leitura.

Quando iniciei o Ensino Fundamental II, minha avó fez minha matrícula numa escola de tempo integral e com formação agrícola. No início não estava muito motivado para estudar nesta escola, fiquei um pouco apreensivo, pois meus colegas falavam que não era uma escola muito boa. Porém, assim que iniciou as aulas percebi que a escola não era um local como meus colegas haviam descrito. Achei os professores bons, gostava deles e da maneira como eles trabalhavam as atividades.

Um ponto positivo foi que encontrei motivação para voltar a ler. A professora de língua portuguesa me motivou e mostrou que a leitura poderia ser algo bom, assim como tinha conhecido na minha infância com minha mãe. Ela sempre lia em sala de aula para todos os alunos. Teve um momento muito marcante em uma das aulas, ela levou para a sala de aula alguns livros para nós lermos. Um dos livros chamou muito a minha atenção, o nome dele era “Tosco”. A partir de então, todas as aulas tirávamos um tempo para fazer a leitura do livro, e assim foi até concluirmos a leitura completa. Eu, claro, fiquei muito empolgado, depois de muito tempo havia conseguido ler um livro na íntegra.

Outro fato marcante foi que a partir do 8º ano, outra professora de língua portuguesa começou a dar aula na minha turma, ela também gostava, ou melhor, gosta de ler em sala de aula. Ela ainda está ministrando aulas na minha sala. Sempre lia e lê para nós nas aulas dela. Ela está sempre disposta a tirar um momento para fazer leitura de algum livro. Além disso, nos leva sempre para a biblioteca e nos recomenda livros.

Posso dizer que com tantos incentivos eu não consigo ser aquele leitor que pega livros para ler. Leio às vezes quando a professora pede para ler algum livro. Porém, o que mais faço em relação à leitura é ler textos nos livros didáticos e principalmente os que estão nas avaliações e isso acontece na escola, em casa são raras as vezes que leio algum livro.

Sei que não sou aquele leitor que minha mãe sonhou e gostaria que fosse. Mesmo com todos tentando me incentivar, tanto a família quanto a escola, não consigo ler como na minha

infância. Pretendo a partir de agora me esforçar para retomar aquele leitor bastante entusiasmado que fui quando criança.

RELATO 9

UMA HISTÓRIA DE LEITURA

André – 14 anos

Bom, para relatar minhas experiências com a leitura, antes mesmo quero dizer que fui alfabetizado em outra língua, em espanhol, até mesmo meus primeiros contatos com os livros foram nessa língua. Meus pais moravam na Espanha. Meu pai é espanhol e minha mãe é brasileira. Quem lia mais para mim era meu pai. Quando vim para o Brasil, ainda criança, encontrei dificuldade tanto na escrita quanto na leitura. Foi necessário aos meus pais contratarem uma professora particular para me ajudar com a língua portuguesa.

Antes mesmo de entrar na escola, em casa com meus pais, tive meus primeiros contatos com a leitura. Foram momentos marcantes e de grande importância para minha formação leitora.

Minha mãe foi a primeira pessoa a me apresentar o mundo letrado, foi ela que deu início em tudo. Recordo muito bem, que perto da minha casa havia um supermercado, não consigo lembrar o nome, mas me recordo da cor, era vermelho. Foi nesse supermercado que minha mãe comprou um pacote que tinha várias letras. A partir de então ela começou a me mostrar as letras e a montar as palavras. Pedia para eu soletrar letra por letra. Isso jamais esquecerei.

O meu pai até tentou a apresentar as letras, porém, logo desistiu e deixou essa tarefa para a minha mãe. Ele gostava mesmo era de ler livros para mim. No meu quarto tinha uma estante com muitos livros de literatura infantil, lembro que tinha “Os três porquinhos”, “Os três reis magos”, entre outros, lembrando que todos eram em espanhol. Toda noite antes de dormir, meu pai lia um livro para mim, isso era uma rotina na minha casa. Hoje sempre falo, meu pai lia os livros e minha mãe me ensinou a ler. Tudo isso aconteceu na Espanha.

Foi aqui no Brasil que iniciei minha vida escolar. Lembro-me do meu primeiro ano, minha professora não lia livros e nem mesmo nos levava para a biblioteca. O que consigo recordar era que fazíamos atividades na apostila e no caderno. Os textos que consigo lembrar eram apenas das apostilas. E também não havia livros para ler em casa, o que tinha mesmo eram

as tarefas de casa nos cadernos e nas apostilas. Isso é o que consigo recordar, creio que talvez houvesse momentos de leitura, mas não me lembro dessa prática realizada pela professora.

Na primeira fase de escolarização não houve momentos que pude apreciar a leitura de textos literários como era na minha casa. Sei que houve leituras realizadas pelas professoras nesse período escolar, porém penso que não foram muito significativas para mim, pois não recordo de praticamente quase nada.

Já na segunda fase do ensino fundamental II, também não encontrei motivações para ler, mesmo a escola apresentado alguns raros livros, eu não conseguia ler. Na escola as atividades que eram mais realizadas em relação a leitura eram nos livros didáticos e alguns textos xerocopiados.

Antes de ser transferido para a escola que estou hoje, estudava em uma escola que nas aulas de língua portuguesa não tínhamos o hábito de ir para a biblioteca, porém, ela ficava aberta no intervalo das aulas, ou seja, no recreio, para quem quisesse pegar livros e levar para casa, ou mesmo aproveitar aqueles minutinhos do intervalo e ler ali mesmo. Ainda assim, eu não frequentava a biblioteca, às vezes passava por lá somente por passar.

A partir do momento que entrei para a escola que estou hoje, isso no 8º ano. Percebi algo de diferente com relação à leitura. A professora de português lia para nós na sala de aula e também nos levava para a biblioteca para escolhermos o livro que quiséssemos para ler na escola mesmo. Claro que sempre escolhia algum livro para ler, mas não lia o livro como deveria ser. Muitas vezes enrolava com esse livro na mão e não o lia. Essa rotina acontecia praticamente toda semana nas aulas de leitura. Gostava desse momento, era um momento de descontração e, além disso, podíamos escolher um local dentro da escola para ler e com isso saímos da rotina da sala de aula.

Como o passar dos dias as aulas de leitura passaram a acontecer mais em sala de aula que na biblioteca. A professora iniciava a aula com a leitura de um livro, também realizávamos atividades de leitura com textos xerocopiados. Percebi que a professora mudou a rotina das aulas de leitura, talvez fosse porque nós, os alunos, não estávamos desempenhando as atividades de leitura satisfatoriamente como ela planejava, pois alguns liam e outros não é isso atrapalhava o andamento das aulas de leituras.

Hoje percebo que foram vários os momentos oportunos que tive para me tornar um leitor, em especial de texto literário, porém, não consigo ser aquele leitor que deveria ser mesmo por todos os processos que passei na vida estudantil e familiar.

RELATO 10**DOCES LEMBRANÇAS DE LEITURA****Mary - 15 anos**

Olá, meu nome é Maria Rita! Vou narrar para vocês a minha história de leitora desde o início.

Bom, tudo teve início na minha casa com a minha mãe. Foi ela que me apresentou alguns livros e revistas. Recordo bem que ela sempre me mostrava nas revistas algumas palavras e pedia para eu ler, como não sabia ler ainda, ela ensinava letra por letra até conseguir formar uma palavra.

Lembro do início da minha escolarização, estava com seis anos de idade, tinha muita curiosidade e vontade de ler todos os livros que encontrava na escola. A partir deste momento minha mãe percebeu minha empolgação e logo comprou três livros e me deu de presente.

Ah! Não posso esquecer-me de minha madrinha que também contribuiu para minha formação leitora. Ela era uma grande incentivadora. Sempre que ela ia me visitar, apresentava alguma coisa diferente referente a algum livro. Hoje percebo que tudo que ela fazia era para ajudar eu ler os livros que minha mãe havia me dado.

Outro fato da minha história de leitura era que estudava na mesma escola que minha mãe trabalhava, isso era muito bom. Sempre que íamos embora ela pegava alguns livros na biblioteca para levar para casa. Um dos que consigo lembrar era do Monteiro Lobato. Assim que chegávamos em casa logo ela começava a ler os livros. E as que mais marcaram foram às histórias dos livros de Monteiro Lobato, não consigo recordar qual história, mas sei que gostava muito de ouvi-la narrando àqueles textos.

No decorrer da primeira fase do ensino fundamental I eu era bastante empolgada para todos os tipos de leitura. Recordo de ir à biblioteca para pegar livros até mesmo quando a professora não recomendava. Nessa fase realmente gostava muito de ler.

O tempo passou e entrei para o 6º ano. Cursei o 6º e o 7º ano em outra escola. Lá a biblioteca era aberta no intervalo do recreio e podíamos entrar para ler o livro que nos interessava e também levar para casa. Eu sempre estava lá, lia alguns livros na biblioteca mesmo e outros eu levava para casa. Essas leituras eram feitas sem compromisso e cobrança da escola. Penso que gostava desses momentos justamente porque não havia cobrança.

Consigno me lembrar de uma leitura obrigatória que também me agradou muito. Já estava no 7º ano quando o professor nos levou um livro, cujo título era “Caco”. Tínhamos que

ler para fazer uma apresentação. Mesmo assim achei a leitura super interessante e essa experiência foi muito boa, pois me mostrou que as leituras obrigatórias também são boas.

Um período que sempre vai ficar marcado na minha memória será o 8º ano e o 9º ano. Foi uma o período que me transferi de escola e nesta escola encontrei professores, não só de língua portuguesa, mas também os outros, que incentivaram a ler e sempre falavam e falavam para eu pegar livros. A partir de então, acredito que passei a gostar mais de leitura. Sempre vou ter orgulho de dizer que as escolas, em especial duas, a escola Soraya que cursei toda minha primeira fase e a Escola Agrícola que iniciei o 8º ano. Foram as que mais contribuíram com minha formação leitora. Além da escola, não posso deixar de dizer que a minha mãe e a minha madrinha foram pessoas que também me ajudaram bastante.

Atualmente percebo que os livros não estão me interessando tanto quanto antes. Isso vem acontecendo devido ao fato das tecnologias cada vez mais acessíveis a todos nós. Na maioria das vezes, me pego mais com o celular na mão do que um livro. Lógico, leio no celular, porém, são leituras supérfluas que não acrescentam em nada.

Essas são um pouco das minhas memórias de leitura que consigo lembrar. Minha história de leitora teve início na minha família, com três livros que ganhei de presente da minha mãe. Quero deixar claro que ainda tenho guardado esses livros, pois foi a partir deles que comecei a me aventurar pelo mundo da leitura. São livros que guardo com todo carinho, penso eu que irei guardá-los até encontrar alguém que eu realmente acredito que fará deles o mesmo que eu fiz, lê-los e saber a importância que a leitura tem. E a minha história continua e continuará, ainda irei ler muitos livros e terei novas aventuras para contar.

RELATO 11

HISTÓRIA DE LEITURA: ENCANTOS E DESENCANTOS

Kathellea – 14 anos

Minha história de leitura é anterior à escola. Minhas lembranças da infância e dos momentos que apresentaram o primeiro livro me remetem a minha mãe. Tudo teve início com ela.

Quando me refiro a minha mãe como minha principal incentivadora da leitura, não é porque ela é uma leitora, na realidade ela é analfabeta, mas sempre me aconselhava da importância do ato de ler. As histórias que ela narrava eram da sua própria vida, histórias reais,

das dificuldades que teve na sua época de não poder frequentar a escola. Mesmo sendo uma criança tinha que ajudar os pais na lavoura para ajudar no sustento da família. Com todas essas dificuldades, o sonho de ir para escola foi ficando para trás. A leitura que ela tem e a leitura de mundo dos fatos reais acontecido durante a sua infância.

Porém, com todas as limitações que minha mãe tinha e tem em relação à leitura, sempre me deu os melhores conselhos. Comprava livros infantis para me incentivar a ler. Hoje, quando me recordo destes momentos, eu consigo compreender o motivo que ela pagava um professor para ler os livros para mim e também para me ensinar a ler.

Quando completei a idade de ir para a escola, já tinha um pouquinho de conhecimento. Conhecia algumas letras, conseguia ler pouco, mas já lia e também escrevia meu nome. Isso para mim era uma glória, me sentia importante, já sabia ler e escrever meu nome, mesmo que pouco, mas sabia!

Recordo-me de um fato sobre leitura na escola, sempre a professora entregava um livro para ler em casa. O Fernando, este era o nome do professor que minha mãe pagava, como sempre continuava me ajudando. Sentávamos e ele lia, logo em seguida pedia para eu ler também. Eu com todas as minhas limitações lia. Após essa troca de experiências, era a vez de ler para minha mãe. Essa era uma hora muito feliz, pois iria fazer a leitura para minha mãe! Aquele momento se tornava sublime, até sentia fazendo parte dos personagens da história. Se a história era de princesa, sentia a própria princesa do texto, e assim com todos os personagens. Cada dia me transformava em um dos mais importantes personagens dos contos de fadas.

Ainda na primeira fase do ensino fundamental I, não consigo lembrar a série, recordo que cada dia da semana uma criança levava uma espécie de bolsa, toda enfeitada com vários personagens dos contos de fada para casa com um livro. Como era bom o dia que chegava minha vez. Voltava para casa todo empolgada com aquela bolsa e o livro. Em casa, lia o livro para minha mãe e o Fernando. Claro, que nessa fase já sabia ler!

No dia de devolver o livro tinha que contar para todos os colegas e a professora sobre o livro, o que tinha conseguido compreender do texto. E o bom de tudo isso, que quando um colega contava a história de um livro, se algum dos alunos interessasse pelo livro podia levar para casa. E em casa, com mais calma poderia desfrutar de todos os detalhes da história. Esse momento da minha vida estudantil foi muito importante, lia muito e como disse anteriormente, entrava na história e me sentia os próprios personagens.

Quando comecei no ensino fundamental II, já não tinha mais tanto apoio em casa, mesmo levando um livro ou outro para casa já não conseguia ler como antes. Esse momento foi bem difícil para mim em relação a minha família. Na verdade, eu conseguia ler alguns livros

durante o tempo que estava na escola, mas não era sempre que conseguia. Esses acontecimentos fizeram com que eu perdesse um pouco da vontade de ler.

Hoje, com a tecnologia cada dia mais avançada, optei por baixar alguns livros no meu celular e ler, porém isso não é sempre, uma vez ou outra. Já não levo mais livros de literatura para casa e nem mesmo consigo ler na biblioteca. Leio alguns livros quando a professora recomenda, mas isso também não acontece com frequência. Não consigo me considerar uma leitora como antes.

RELATO 12

RECORDAÇÕES

Sophia - 14 anos

Meu nome é Sophia, tenho 14 anos e vou narrar um pouco da minha vida de leitora, de como tudo teve início e como estou hoje!

Primeiramente quero falar um pouco sobre meus pais, para vocês entenderem como foi minha formação leitora na minha família. Infelizmente eles não tiveram a oportunidade de estudar, ao invés de estudar foram trabalhar. Somente meu pai que consegue ler e não é uma leitura das melhores.

Cresci com minha mãe contando histórias para mim. Era muito bom ouvi-la, ela pegava um livro e folheava e ia contando a história e mostrando as imagens, aquilo me encantava, era cada história mais linda que a outra. Eu, inocente, pensava que ela sabia ler. E ficava imaginando que também queria aprender a ler para contar histórias iguais a ela, mas mesmo sem saber ler, pegava os livros e narrava as histórias através das imagens; claro que contava a mesma história, ou melhor, tentava recontar da mesma maneira, fingindo que estava lendo.

Porém, o tempo passou, eu cresci e descobri que minha mãe não sabia ler. Mesmo ela não sabendo ler me incentivava sempre, estava sempre do meu lado, aconselhando, dizendo que era para prestar atenção nas letras e ir tentando juntar as sílabas que conseguia formar palavras.

Fui para creche com nove meses de idade, meus pais precisavam trabalhar e não tinha como ficar em casa. Minha mãe conta que eu era muito conversadeira, igual uma “maritaca”. Ficava olhando as imagens dos livros e contava histórias para meus primos. Fiquei na creche até meus cinco anos, saí de lá para iniciar o ensino fundamental.

Já no 1º ano fiquei mais tagarela ainda, conhecia os animais, as cores, as letras, minha mãe fala que eu gostava de inventar história e cantar musiquinhas. No 2º ano, melhorei minha leitura, aprendi muito com a professora Ana. Estava com sete anos, era muito legal, pois já podia ler os livros, isso era emocionante para mim. Não precisava mais de inventar as histórias, a professora havia ensinado o som das sílabas e depois a formar palavras. Lembro-me que ela colocava no quadro assim: CO-RA-ÇÃÃO e pedia para nós repetirmos. Não gostava de ler em voz alta, talvez seja porque ainda não me sentia segura para ler. Bom mesmo era quando ela passava aqueles livrinhos que tinha uma frase em cada página para nós lermos. Ah! Esses sim, amava lê-los. Outros livros que também gostava muito, eram aqueles que abríamos e a imagem subia, acho que é alto relevo, ficava encantada com esses livros.

No meu 3º ano tive outra professora, o nome dela era Ana Maria, era brava. Gostava de fazer leitura compartilhada na sala de aula, e fazia muito. Todos os dias levava um livro diferente para nós lermos. Porém, para acreditar que realmente havíamos lido o livro, ela pedia para nós contarmos a história do livro, penso que era uma espécie de resumo, e assim fazíamos, contava sobre o livro e o que tínhamos conseguido entender.

Nas séries seguintes, já estava boa para ler, recordo em especial do 5º ano, me considerava muito boa para ler, lia de tudo. Minha professora era a Joana, ela não lia muito, mas pedia para nós fazermos leitura. Lembro que havia um dia da semana era só para leitura, ou seja, ficava a maior parte da aula reservado para leitura. Ficávamos de dois em dois lendo, depois de um tempo que estávamos reunidos no fundo da sala lendo os textos, a professora chamava um aluno de cada vez e pedia que lesse para ela ouvir, era como se fosse para ela saber se estávamos lendo corretamente.

Na sexta-feira, era muito bom, ou não. Esse era o dia de levar um livro para casa. Consigo recordar que gostava de levar o livro para ler, mas na segunda-feira tinha que devolver o livro e contar para todos os colegas sobre o livro. Tínhamos que ficar de pé na frente de todos falando. Ah! Como era vergonhoso! Eu tinha muita vergonha de ficar ali falando sobre o livro, essa era a parte ruim.

Conclui a primeira fase do ensino fundamental I e fui para outra escola, escola está de tempo integral e com formação agrícola. Recordo que no 6º ano sempre estávamos indo à biblioteca, amava ficar lá lendo, amava também o livro “Nascido a meia noite”. Esse livro era meu, mas levava para escola para ler durante o intervalo do almoço. Lembro de uma professora que era muito exigente com tudo, até para falar, e com a leitura então... Ela fez um projeto sobre leitura e trabalhou com o livro “Tosco”, todas as aulas dela tínhamos que ler algumas páginas do livro. O nome dessa professora é Cirlene, e foi com ela que perdi a vergonha de ler em voz

alta, passei a gostar de ler para todos ouvirem. Acho que o interessante desse projeto foi justamente por esse fato, e claro, o livro que era muito bom!

A professora Cirlene continuou com a nossa turma no 7º ano e mais leituras vieram. Tenho em minha memória alguns livros do Monteiro Lobato que ela trabalhou, não consigo recordar o nome desses livros, mas sei que tinha Emília e outros personagens do Sítio do PicaPau Amarelo; sei que gostei demais desses livros, para mim foram os melhores. Estes foram momentos bem marcantes na minha trajetória de leitora, cada um contribuindo a sua maneira para minha formação.

Assim foi passando o tempo de escola, veio o 8º ano e hoje estou no 9º ano. Outra professora de língua portuguesa começou na nossa turma, mas também não deixando de lado a leitura. Sempre cobra de nós, lê em sala de aula, organiza aulas para que nós possamos cada dia ser melhores na leitura. Sei que gosto de ler, mas não são todos os livros ou gêneros que me chamam a atenção, mas quando encontro algum que gosto eu leio.

RELATO 13

INSPIRAÇÃO

Osânia Gonçalves do Couto

Se essa rua, se essa rua fosse minha...Na verdade, era minha, fazia parte do meu dia a dia, da minha história, da minha vida. Não era uma rua cheia de encantos, de flores e de alegria, mas diante da minha imaginação se fazia mágica e se tornava encantadora. Por ela, eu passava todos os dias, ligava a minha casa a escola, dois mundos diferentes.

Sempre, quando saía de casa para ir à escola, mamãe ficava olhando até passar o portão. Ia cantando pela rua. Cantar era o que mais gostava de fazer.

A escola era outra paixão, quando minha irmã mais velha iniciou sua vida escolar, queria ir com ela, porém não tinha idade, somente no ano seguinte poderia frequentar as aulas.

Finalmente, chegou a minha vez de ir à escola. Que fantástico! Era um mundo totalmente novo. Havia vários alunos divididos em duas salas. Comecei no “pré-fraco”, sim, esta era a nomenclatura, sala multisseriada. Sentávamos em duplas. As carteiras eram dispostas em filas. Todos usavam uniforme branco e azul. Impressionante! Como ficávamos bonitos naquele uniforme. Bem, era o que eu achava. Infelizmente, não me recordo de todos os detalhes, mas alguns deles ainda permanecem no meu pensamento.

Como fui instruída em casa por minha mãe e já sabia escrever e ler, pouco, mais sabia, no meio do ano, passei para o “pré-forte”. Achei o máximo, pois os meus conhecimentos estavam além. Já conhecia as letras, algumas sílabas e família de palavras. Quando mamãe ia ensinar minha irmã, eu acompanhava a realização das atividades de casa, gostava muito, apesar de não frequentar a escola, achava o máximo participar desses momentos. Aprendia muito, às vezes respondia primeiro que minha irmã, sem contar que pintava as atividades dela. Como disse, apesar de tantos afazeres domésticos, minha mãe encarregava de nos ensinar, pois acreditava que por meio do conhecimento, seríamos capazes de conquistar oportunidades melhores na vida, e diante dessa reflexão, crescemos e vivenciamos melhores oportunidades.

Alguns anos atrás, minha mãe lecionava nessa escola, porém para continuar, precisava retomar os estudos em outra cidade. Minha avó não permitiu que saísse da pequena São Pedro. Devido aos padrões ainda vigentes naquela época, mulher era criada para zelar de casa, dos filhos e marido.

Hoje, vejo que sendo professora, realizei um antigo sonho da minha mãe. Em conversa sobre a escola e minha rotina em sala de aula, sempre falo das dificuldades encontradas, e ela com palavras sábias me enche de entusiasmo e me faz acreditar numa educação melhor. Educação essa, que sobrevive a tantos descasos.

Decorrente da pouca idade, sem ideia da realidade, vivia e aproveitava tudo ao meu alcance. Entretanto, era visível a real situação daquela pequena escola. Sala lotada, uma professora para fazer milagres, e que milagres! Dona Magnólia usando de suas experiências fazia das aulas um lugar cheio de imaginação, sempre realizava leitura em sala, ora para lazer, ora para ser trabalhada em atividade de leitura e interpretação. Adorava vê-la lendo, com sua voz doce, viajava no mundo que se fazia presente em meus pensamentos. O mundo encantador da leitura ficou ainda mais interessante quando eu aprendi a ler as palavras reunidas. Assim, iam mais longe as minhas imaginações. Vivia cada dia uma história diferente. Nesse universo fui tantas vezes princesas e acreditava no feliz para sempre.

Dona Magnólia tinha um abraço tão acolhedor que era impossível não se entregar aquela chuva de carinho. Sua mesa parecia uma exposição com tantos agradinhos que levávamos, só para vê-la sorrir. Era mais que uma professora, era amiga, mãe, médica, psicóloga.... Exercia sua função com tanta dedicação e carinho que sempre será lembrada por muitos dos alunos que puderam conviver e aprender com essa mulher incrível.

O tempo foi passando e muitas coisas aconteceram. Várias professoras passaram por minha vida escolar. Mas confesso que algumas delas durante esse caminho, fizeram com que a leitura tornasse algo massacrante e obrigatório, com isso fui perdendo a vontade de ler. Essa

vontade só foi recuperada na Universidade. Confesso que no início da faculdade, a leitura continuava por obrigação, depois por inspiração de uma excelente professora, Vera Lúcia Paganini. Li muito durante os quatro anos do curso de Letras. Ah! Saudosos tempos! Difíceis, entretanto com muito aprendizado. Como se esquecer de Bruno Bettelheim, José Saramago, Aluísio de Azevedo (O Mulato), entres vários outros escritores.

A todo o momento, como professora e pessoa, vejo-me inspirada nessas mulheres que fizeram parte da minha vida. Carrego o carinho, a alegria e a dedicação de Dona Magnólia, o profissionalismo de Vera Lúcia Paganini, o acreditar, a persistência e o sonho de minha mãe, para o universo escolar. Em conversa em sala de aula com meus alunos, me pego dizendo as mesmas coisas que mamãe dizia “o conhecimento nos oportuniza a viver caminhos diferentes”. Ao realizar leitura em sala, sinto-me dona Magnólia e por fim, ao repassar a importância da leitura, me faço Vera Lúcia Paganini.

Durante estes dezessete anos de profissão tenho vivenciado muitas experiências incríveis com meus alunos. E sem dúvida, a melhor delas é quando eu consigo despertar no educando o gosto pela leitura. Não é uma tarefa fácil, mas sigo firme nessa jornada. Pois, ao escolher essa missão sabia que não seria nada tranquilo, pelo contrário, encontro muitos obstáculos e vejo que através do nosso comportamento e atitude somos capazes de transformar vidas e pensamentos de muitos que encontramos em sala de aula.

Que no decorrer da minha profissão, eu seja lembrada com o mesmo carinho e admiração que tenho pelos educadores que fizeram parte da minha vida.

FIM DA HISTÓRIA E REFLEXÃO SOBRE O ITINERÁRIO PERCORRIDO

Eu não caminho para o fim, eu caminho para as origens.

(BARROS, 2006, on-line, s/p)

Entre o prazer e o dever de chegar ao final dessa trajetória, sinto gratidão por ter percorrido pelos caminhos da memória com o objetivo de resgatar o enredo que compôs o *corpus* desta pesquisa. Relembro que tudo começou com uma sementinha que necessitava ser colocada na terra para ser germinada e que precisava encontrar um terreno fértil para que pudesse dar bons frutos. O terreno fértil foi pensado, a semente foi plantada e os cuidados para que a planta crescesse foram implantados. A Escola Agrícola Comendador João Marchesi foi o solo fértil, e a semente foi o projeto que foi plantado juntos aos/as alunos/as que se dispuseram a participar dessa pesquisa. Os cuidados começaram para que a planta germinasse forte e os frutos fossem os melhores possíveis. Assim que a semente foi lançada, embrenhei-me no campo para começar a regar a semente.

Nas plantas, existem fatores que afetam a germinação, como, por exemplo, a temperatura, a disponibilidade de água, de oxigênio e de luz. Algumas sementes germinam assim que encontram as condições necessárias no ambiente, enquanto outras, mesmo em condições favoráveis, não conseguem germinar, sendo consideradas dormentes. Assim é a pesquisa no campo escolar com alunos, pois posso dizer que não consegui fazer crescer tudo que plantei, muito menos consegui as respostas exatas que desejava antes do início da pesquisa. Acho mesmo que algumas sementes ficaram dormentes e sem respostas para tudo que havia planejado. Creio que, em cada oficina, em cada aula, em cada pergunta formulada brotava algo novo e surpreendente.

A pesquisa com os participantes me revelou bem mais do que desenvolvi no decorrer da dissertação. Nas rodas de conversas, foram abordados vários aspectos da relação que eles/as constituem com a leitura, com os livros literários e com o mundo que os cercam, na instituição escolar e fora dela. Discutimos sobre leituras obrigatórias e não obrigatórias, sobre a biblioteca escolar, sobre como cada um vem se construindo e se constituindo acerca da prática de leitura, sobre seus interesses e condutas leitoras.

A pesquisa começou pelas práticas leitoras das famílias dos/as participantes, buscando revelar como era vista a leitura nesses ambientes. Não pretendia culpabilizar a família pelo insucesso escolar, mas, sim, redimensionar as razões de alguns não serem leitores. Para muitos dos participantes não havia prática leitora na família, assim ficava a escola encarregada de lhes

apresentar a leitura. O caráter mágico da leitura, que deveria ter sido iniciado lá atrás, é encontrado somente no ambiente formal da escola, que necessita de práticas pedagógicas que fortaleçam a formação do sujeito leitor. Nas famílias que apresentam a leitura para seus filhos desde cedo, percebe-se que esses alunos se encontram mais familiarizados com a leitura e demonstram maior interesse pelo ato de ler. Há depoimentos que emocionam, quando alguns dos participantes contam que a mãe contava histórias em livros e eles acreditavam que ela estava lendo, porém descobriram posteriormente que a mãe era analfabeta e que inventava as histórias para incentivá-los e introduzi-los no mundo da leitura.

No decorrer da pesquisa, ficou perceptível que alguns alunos dizem não ser leitores, porém, em outros momentos, já dizem que sim. O que ficou dessa reflexão é que ainda se faz necessário fortalecer os vínculos entre escola e leitura, em especial a literária, pois foi justamente nesse intuito que fui em busca de resposta: a formação do leitor do texto literário. Foi com esse objetivo que a semente foi lançada em busca de abarcar toda essa problemática.

Foram observados caminhos que necessitam ser aprofundados e trilhados no ambiente escolar, como por exemplo, a leitura que não acontece como deveria acontecer. Para muitos professores, a prática da leitura ainda é simplesmente objeto de consumo escolar. Os professores – e aqui eu me incluo, pois sou professora antes de qualquer outra coisa – podem ou devem atuar de modo que realmente saiam do ambiente escolar leitores formados de verdade, e não apenas leitores da escola, mas, sim, para além dela. Não pode haver nenhuma dúvida acerca da formação do leitor na experiência dos professores.

Foi pelo viés da construção da memória que todas as práticas de leitura foram emergindo no decorrer do trajeto. Lembranças dos anos iniciais de escolarização revelaram que, nessa fase, a leitura realizada na escola me pareceu ter deixado marcas mais bem definidas e mais significativas para os/as participantes, pelo menos no momento da pesquisa. Conseguiram resgatar histórias de momentos de leituras realizadas em sala de aula pelos professores, sejam elas significativas ou não, mas que vieram à tona naquele momento, como os cantinhos e rodas de leituras e visitas à biblioteca – em alguns momentos para realizar leitura e em outros para fazer as tarefas ou algum tipo de pesquisa. Foram surgindo diversas memórias de leituras relacionadas a essas etapas no ambiente escolar.

Algumas práticas de leitura construídas aos avessos das práticas sociais, como leitura bíblica pelo Yasou, leitura como castigo para Amanda, leitura para verificar o nível de letramento para Sophia e alguns livros lidos sem muitas discussões e debates em torno da leitura, foram lembradas por eles/as nesse momento de pesquisa e entrevistas. Contudo, os/as participantes deixam em evidência que a escola, de alguma maneira, acabou contribuindo para

a formação deles como leitores. Mesmo passando por essas experiências de leitura acima apresentadas, eles/as conseguiram se constituir como leitores.

Esse movimento em torno de tais lembranças, que foram desencadeadas pelas práticas de rememoração, me mostrou o quanto ainda é necessária a evolução da escola em busca de um caminho para avançar na formação do leitor literário, em direção à ampliação do diálogo, para intensificar ações de modo geral e, especialmente, no campo da literatura. As práticas de leitura realizadas no ambiente escolar necessitam contemplar o texto literário como um todo, e não simplesmente uma leitura para resolução de atividades de repetição e resumo oral e escrito do livro lido, ou mesmo exercícios de perguntas e respostas que acabam por quase nada acrescentar aos estudantes. Pelos depoimentos dos/as participantes, o que me pareceu foi que muitos professores ainda parecem reproduzir as metodologias utilizadas décadas atrás, sem levar em consideração todo avanço no campo teórico e as mudanças sociais do mundo pelos quais os estudantes estão cercados. Porém, não significa que com tudo isso se obterá sucesso ou repostas visíveis e imediatas, tudo é uma questão de tempo.

Já as lembranças das práticas de leituras ocorridas nos anos finais do ensino fundamental – 6º ao 9º ano – me pareceram, conforme descritas pelos/as participantes da pesquisa, não coincidirem exatamente com as práticas de leituras nos anos iniciais e que acabei de expor, pelo menos para alguns deles/as. Possivelmente, nessa fase de escolarização, o foco principal das atividades com a leitura estivesse justamente no estudo do texto, e não propriamente na formação do leitor ou na apreciação da leitura literária. A respeito desta fase, os/as participantes relataram sobre aulas de leitura, que em algumas aulas saíam da sala para ler e, no retorno, deveriam apresentar um resumo do livro lido ou mesmo do que eles conseguiram ler. Sem mais comentários acerca da leitura que fizeram, parecendo que não havia uma contextualização do texto, somente o resumo que era apresentado oralmente ou entregue à professora. O depoimento de alguns alunos demonstra a efetivação dessa atividade de leitura:

JÚLIA: Na maioria das vezes ela pede pra gente fazer um resumo, só que depois tipo, nem pergunta mais do resumo, mais é bom.

SOPHIA: A gente pega um livro pra lê, aí a gente e cada um fica no seu canto, aí depois a gente faz um resumo e entrega para a professora.

PESQUISADORA: Vocês apresentam ou só entregam?

SOPHIA: Só entrega, pra ela saber se realmente você leu.

MARY: Bom, era Língua Portuguesa, né, só que às vezes, acho umas duas vez na semana o professor, ele pegava a gente levava para biblioteca mandava escolher um livro e acho que nois tinha uns quinze minutos só pra escolher um livro e depois voltasse pra sala lesse todo e depois contasse a história. Mais tipo se não desse tempo a gente lia até onde deu conta e contasse a história pra ele depois ou fazer um resumo.

ARTHUR: Ela pergunta o que a gente entendeu também

PESQUISADORA: Só fala ou escreve?

ARTHUR: Só fala. É... no bimestre passado ela passou na prova do livro, sobre o livro que a gente leu. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

A construção da memória nos anos finais do ensino fundamental revelou-me como um trajeto proveitoso, pois, ao construí-las, os/as participantes efetivaram enunciados que têm estabelecido sua constituição como leitores na escola. Estes enunciados revelam as práticas mais frequentes de leitura que os/as alunos/as têm vivenciado nessa fase. É percebido que o professor cobra a leitura, entretanto, raramente oferece condições como tempo para leitura, espaço adequado para realização desta, orientações para o desenvolvimento da leitura individual e coletiva, além de orientação para que ela se torne uma prática, buscando enfatizar experiências de ordem estética e não apenas cobranças futuras.

Não poderia deixar de fazer algumas reflexões sobre esse processo de formação de leitores ou tentativas realizadas no ambiente escolar. Compreendo o conhecimento como algo que é tecido em redes discursivas e que a rede urdida na instituição escolar pode ter grande relevância para a formação de leitores, por isso, há razões para refletir que as ações desenvolvidas na escola nesse sentido necessitam ser ampliadas o quanto antes. Não se pode perder mais tempo em busca de soluções para que a literatura possa fazer parte não só dos ambientes escolares, mas, sim, da vida cotidiana. De acordo com Dalla Zen (1997, p. 133), “para que a leitura possa fazer parte da nossa vida, não apenas no sentido prático, é preciso, também, que processos interiores aconteçam, que abra horizontes e amplie a nossa visão de mundo”.

As memórias dos/as participantes foram sendo entrelaçadas de maneira que suas experiências com a leitura, nessa etapa de escolarização, foram ficando evidentes. Ora uns apontavam que gostavam de ler, ora outros apontavam que não gostavam de ler como antes, dizendo que haviam perdido o interesse pela leitura. Contudo, imagina-se que, pelas características mais tradicionalistas da escola, talvez os/as alunos/as estariam predestinados a não ler e a não conseguirem enxergar as muitas nuances que podem estar em evidência no complicado processo que é a formação do leitor. Conforme Cosson (2018, p. 26-27), “no ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração”. A escola precisa semear a semente e regá-la para que possa colher bons frutos no campo da leitura literária.

Nesse sentido, a escola precisa buscar um projeto que fortaleça a formação do sujeito leitor e amplie os horizontes do aluno para além das práticas de leituras no ambiente formal que é a escola. Percebo que ainda falta muito para avançar nesse campo da leitura. Há inúmeros

problemas que afetam esse desenvolvimento, como faltam bibliotecas com bons acervos de livros e com dinamizadores, falta tempo na sala de aula para efetivar a leitura, falta incentivo por parte de alguns professores em todas as fases da educação, desde os anos iniciais até os anos finais. De acordo com Paulino e Cosson (2009), na tentativa de concretizar a formação do leitor literário, antes de mais nada, a leitura literária solicita o contato contínuo com o texto, se não houver esse contato, a experiência com a literatura não se efetiva. Assim,

À escola e ao professor cabe, pois, disponibilizar espaços e oportunidades para que esse contato se efetive. Com isso, a escola precisa oferecer biblioteca com acervo literário incentivador, bancos de textos, sala de leitura ou, pelo menos, uma estante em sala de aula onde o aluno possa manusear obras literárias. Também o ensino da literatura deve dispor de um espaço curricular, seja dentro do ensino de língua, seja como uma disciplina à parte, como atividades sistematizadas e contínuas envolvendo os textos dentro e fora da sala de aula (PAULINO, COSSON, 2009, p. 74).

E, como ainda não há métodos que garantam como e quando o encontro do leitor com a leitura acontecerá de maneira que o faça se apaixonar, faz-se necessário insistência e luta contra o desânimo. Essa insistência a que me refiro é estar sempre procurando caminhos que busquem driblar todos os sistemas rígidos institucionais, quando se trata da formação do leitor. Isso quer dizer tentar fazer da sala de aula um espaço onde o conhecimento possa ser instigado e a prática da leitura possa ser prazerosa e significativa, entrelaçando as atividades escolares à vida social. E nesse terreno, que é sempre cheio de incertezas, não se pode deixar de lançar a semente e ela deve ser lançada incansavelmente. É preciso buscar sempre fazer reflexões incessantes sobre a prática, assim o professor poderá ter maiores condições de compreender se aquilo que cogitou ser semente está sendo recebido conforme planejado. Além do mais, jamais deve-se ter uma certeza única, pois nunca se sabe o futuro dos frutos, ou se pelo menos eles vão existir.

As teias dessa pesquisa foram tecidas com muitas vozes e várias lembranças. Algumas se fizeram ouvir nitidamente, outras nem tanto, não foram assim tão eloquentes. Porém, tudo está ali, mesmo que alguns ainda estejam num estado de dormência, assim como as sementes, aguardando o momento mais propício para o seu desenvolvimento e só conseguirá germinar após alguns estímulos do ambiente. Portanto, encerrarei minhas considerações narrando o penúltimo encontro com os/as participantes, que deixaram belíssimas palavras. Palavras de encorajamento, palavras de reflexão, palavras de motivação, palavras que me deram ânimo para continuar nessa busca incessante de lançar a semente da leitura, na esperança de que ela encontre um ambiente propício e germine. Quero esclarecer o motivo pelo qual falo deste penúltimo encontro, pois teremos mais um encontro, que será no lançamento do livro, o produto

final desta pesquisa. Eles/as produziram textos acerca de suas memórias de leituras e foram publicados num livro.

O penúltimo encontro foi o encerramento das Oficinas de Produção/Construção de Memória. Os participantes foram convidados a falar sobre as experiências vivenciadas no decorrer da pesquisa, o que conseguiram compreender e suas mudanças de comportamento em relação à leitura. Todos tiveram o direito de falar, assim como durante todas as oficinas, eles ganharam vozes para manifestar suas lembranças e suas experiências. A entrevista foi concedida coletivamente.

Então, vamos aos diálogos.

MARY: Bom, sempre vou ser grata, por tudo que a senhora fez por nós. Porque, além da paciência a senhora, tipo que mostrou pra nós o lado bom da leitura. Igual eu, como já falei no texto também, que antes quando eu tava tipo no começo da segunda... da primeira fase do ensino fundamental, eu gostava muito de ler, aí depois eu entrei para segunda fase e já desinteressei um pouco, por conta do celular essas coisas. E agora eu acho tipo assim eu fui percebendo que eu evolui muito, porque a leitura é muito importante na minha vida e, todo dia quando eu chego em casa, quando eu tiro um tempo, eu sempre leio pelo menos uma... uma página.

EMANOELE: Assim, eu gostei muito, porque eu vi a importância da leitura na vida da gente. Eu tinha largado de ler, quase não lia muito, então de 2019 pra cá, tudo mudou, eu comecei a ler, tipo comecei a pegar mais livros, fui desenvolvendo mais a leitura e assim por diante e que agora vai continuar melhor.

JÚLIA: Esse projeto ajudou a gente bastante, é... a gente entendeu a importância da leitura. Antigamente a gente só lia (trecho incompreensível) agora a gente lê sabendo a importância (trecho incompreensível).

ARTHUR: Professora é... achei que foi bom pra mim, pra mim ajudou pra “caramba”, eu não sabia nem produzir um texto direito, agora eu já consigo. Pra mim foi uma experiência boa, ajudou.

YASUO: Eu achei muito *bão* esse trabalho, me ajudou muito. Eu sei fazer um texto melhor, que antes eu colocava tipo assim, é... produzia um texto do sexto ao nono ano. No sexto ano eu fiz isso. No sétimo fiz isso. Agora eu sei explicar mais, é tipo antes usava só uma linha para falar de uma série, agora consigo usar mais de seis linhas para explicar.

OSÂNIA: Isso então quer dizer que o trabalho dela (referindo ao trabalho da pesquisadora), o trabalho de produção texto fez com que você aprendesse a argumentar melhor, a se expressar melhor, a não ser sucinto, né? A escrever mais, falar mais sobre um assunto, isso é bom. E a leitura com certeza vai te ajudar mais ainda com relação a esses argumentos, né, esse vocabulário que às vezes é tão pequeno na nossa vida por falta da leitura em si.

ALICE: Eu gostei muito, eu acho que esse projeto vai, vai não só ajudar a gente aqui mais futuramente também e acho que incentivou a todos nós a ler mais.

SOPHIA: Achei bom o projeto, né, porque eu era péssima para expressar sentimentos pa escreve, aí depois você falou, né, explicou, aí eu passei a gostar um pouco de escrever. Portanto, você falava pra gente lê e tal, eu lia mais ou menos em português, agora eu passei a ler mais um pouquinho, então pra mim foi muito bom.

OSÂNIA: [...] quando a gente faz esse trabalho de memória, relatos de memórias é... a gente lembra dos momentos da infância. Eu ainda, né, a minha infância é um pouco mais remota, um pouco mais antiga que a de vocês. [...] quando ela começou a indagar, muitas coisas eu não lembrava da minha infância, dessa parte dos primeiros anos na escola como que foi [...] é interessante porque você vai resgatando a sua história, né, seu momento, quando eu gostava de cantar, né, depois aprendi a ler, gostava de ler, e... e tenho esse gosto até hoje. (TRANSCRIÇÃO..., 2019, s/p).

O que acrescento a esses enunciados é que alguma coisa começou a se transformar no mundo de cada um dos/as participantes. E, no entanto, a formação do leitor não se conclui apenas nesses enunciados, ainda há muito o que fazer. Por isso, a semente precisa ser lançada dia após dia, na esperança de que ela irá germinar em muitos terrenos férteis e que a colheita será de bons frutos. Aqui ficam os caminhos que percorri e um pouco de reflexão, digo pouco porque ainda há muito que refletir e fazer para que a escola realmente forme leitores. “A literatura anuncia-se como radicalmente produtiva de uma realidade e de uma subjetividade que não teria outro modo de existência que não seja o estritamente literário” (LARROSA, 2017, p. 155).

Ainda há muito que semear, façamos a nossa parte.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. Leitura literária e escola. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Verisiana (Org.) *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. O saldo da leitura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. *Leitura de literatura na escola* (Org.). São Paulo: Parábola, 2013.
- ALQUÉRES, Humberto. Por uma nação de leitores. In: AMORIM, Galeno (Org.) *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.
- AMADO, Jorge. *Capitães da Areia*. 54. ed. Rio de Janeiro: Record, 1982.
- AMORIM, Galeno (Org.) *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Discurso de primavera e algumas sombras*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? In: Revista da FAEEBA – *Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em:
http://www.mnemos.unir.br/uploads/13131313/arquivos/Marli_Andr__O_que___um_Estudo_de_Caso_417601789.pdf. Acesso em: 20 jul. 2019.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontros & interações*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.
- ASSIS, Machado de. *A mão e a luva*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. Disponível em:
http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/amaoealuva.pdf. Acesso em: 20 out. 2019.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira, revisão da tradução Marina Appenzellerl. São Paulo Martins: Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail (V.N. VOLOCHINOV). *Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar a o hábito de leitura*. Tradução: Octavio Mendes Cajado. São Paulo; Ática, 1987.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1990.

BARROS, Manoel de. Entrevista para Bosco Martins. Três momentos de um gênio. *Caros Amigos*, Ano X, número 117. Dezembro, 2006. Disponível em: <http://bosco.blog.br/manoel-de-barros/aos-noventa-anos-manoel-de-barros-se-considera-um-songo/>. Acesso em: 04 set. 2019.

BARROS, Manuel de. *Memórias inventadas*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/trechos/28000241.pdf>. Acesso em: 04 set. 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22/10/2019.

BEAUCHAMP, Janete; LÁZARO, André. A escola e a formação de leitores. In: AMORIM, Galeno (Org.) *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.

BELMIRO, Celia Abicali. A leitura na educação de jovens e adultos. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Verisiana (Org.) *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução: Sergio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BORTONI-RICARDO, Estella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 2. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. Tradução: Cássia R. da Silveira e Dinise M. Pergorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução: Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

CANDIDO, Antônio. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução: Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Unesp, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Acesso à leitura no Brasil. In: AMORIM, Galeno (Org.) *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.

DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost. *História de leitura na vida e na escola: uma abordagem linguística, pedagógica e social*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológica. In: DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. *Leitura de literatura na escola* (Org.). São Paulo: Parábola, 2013.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: *Gêneros orais e escritos na escola*. SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Org.). Gêneros Oraís e Escritos na Escola. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FAILA, Zoara. Os jovens, leitura e inclusão. In: AMORIM, Galeno (Org.) *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.

FIORIN, José Luiz. Leitura e dialogismo. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 30. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. Esse Brasil que não lê. In: AMORIM, Galeno (Org.) *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.

GERALDI, João Wanderley. *Aula como acontecimento*. 2. ed. São Carlos: Pedro & João, 2015.

GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação*. Campinas, Mercado de Letras; ALB, 1996.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura em sala de aula. In: GERALDI, João Wanderley (Org.) *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. *Rememorando trajetórias da professora-alfabetizadora: a leitura como prática constitutiva de sua identidade e formação profissionais*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; GOMES, Geisa Genaro; SILVA, Leila Cristina Borges da. *Memórias de leitura e formação de professores*. 1. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

JOBIM, José Luís. A literatura no ensino médio: um modo de ver e usar. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

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

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. São Paulo: Ática, 1984.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Leitura e formação de professores. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org.) *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LISPECTOR, Clarice. *Felicidade clandestina: contos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOBATO, Monteiro. *Memórias de Emília*. 22. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.

MACHADO, Maria Zélia Versiane. Ensinar português hoje: novas práticas na tensão entre o escolar e o social. In: *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

MAGALHÃES, Antonio. A Bíblia como obra literária: hermenêutica literária dos textos bíblicos em diálogos com a teologia. In: FERRAZ, S. et al. (Org.) *Deuses em poéticas: estudos de literatura e teologia*. Belém: UEPA; Campina Grande: EDUEPB, 2008. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/pdkdq/pdf/ferraz-9788578791186-01.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.

MAIA, Joseane. *Literatura na formação de leitores e professores*. São Paulo: Paulinas, 2007.

MANGUEL, Alberto. *Uma história de leitura*. Tradução: Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MEMÓRIA DAS ÁGUAS. Autoria: Roberto Mendes e Jorge Portugal. Composição: Roberto Mendes. Intérprete: Maria Bethânia. Álbum: Dentro do mar tem rio - Ao vivo. Faixa 25. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2007. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=54fVH_DNhLM. Acesso em: 12 maio 2020.

NUNES, Lygia Bojunga. *Livro: um encontro com Lygia Bojunga*. 3. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1995.

OLIVEIRA, Ilse Leone Borges Chaves de. *Memória de leitores: uma história construída na trama dos discursos escolares*. 2012. 244 F. Tese (Doutorado em letras e linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, Goiás, 2012. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/2456/1/ILSE%20LEONE%20BORGES%20C%20HAVES%20DE%20OLIVEIRA.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

OLIVEIRA, Thaís de; ANTUNES, Renata. Negligência na mediação do professor no trabalho de leitura. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (Org.). *Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. *Ensino e correção na produção de textos escolares*. 1. ed. São Paulo: Teles, 2012.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

PESSOA, Fernando. *Poemas escolhidos*. Seleção e apresentação de Jorge Fazenda Lourenço. 2. ed. Portugal: Editora Ulisseia, 1985.

PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à diversidade*. Tradução: Arthur Bueno e Camila Boldrini. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2010.

POLITY, Elizabeth. *Dificuldade de aprendizagem: construindo novas narrativas*. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2001.

PRODUÇÃO TEXTUAL dos alunos da Escola Agrícola Comendador João Marchesi, em Jussara, feita durante a realização da presente pesquisa de mestrado, ocorrida entre março e novembro de 2019. Nem todas as citações se encontram no Produto Educacional.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. *Por parte de pai*. Belo Horizonte: RHJ, 1995.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. In: REIS, Maria Cândida Delgado. *Fragmentos da instrução pública no Estado de São Paulo*. São Paulo, 1994. Disponível em: <http://blogdeteste-blogdasapiencia.blogspot.com/2012/05/exemplos-de-textos-de-memoria.html>. Acesso em: 18 out. 2019.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino da literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. *Leitura de literatura na escola* (Org.). São Paulo: Parábola, 2013.

RIBEIRO, João Ubaldino. *Um brasileiro em Berlim*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Tradução: Alain François et al. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2007.

SCLIAR, Moacir. O valor simbólico da leitura. In: AMORIM, Galeno (Org.) *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Biblioteca escolar: a gênese à gestão. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

SILVEIRA, Rosa Hessel *et al.* *A diferença na literatura infantil: narrativas e leituras*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Verisiana (Org.) *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema de três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRANSCRIÇÃO das falas gravadas pela pesquisadora Warlete Cristina de Oliveira durante a realização da presente pesquisa de mestrado, ocorrida entre março e novembro de 2019 na Escola Agrícola Comendador João Marchesi, em Jussara. O material gravado encontra-se de posse da pesquisadora.

WALTY, Ivete Lara Camargo. Literatura e escola: antilições. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Verisiana (Org.) *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

APÊNDICE



CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Responsáveis

O/A seu/sua filho (a) _____

matriculado/a regularmente na Escola Agrícola “Comendador João Marchesi” está sendo convidado a participar da pesquisa “*Memória e Formação de Leitores: uma investigação sobre as práticas de leitura nos anos finais do ensino fundamental*”, de responsabilidade de Warlete Cristina de Oliveira, aluna do Mestrado Profissional em Ensino e Educação Básica na Universidade Federal de Goiás. O objetivo principal desta pesquisa é investigar e analisar o processo de formação de leitores dos alunos do 9º ano, Ensino Fundamental II, por meio de memórias de leitura, tanto do aluno como sujeito do processo de aprendizagem como do professor como mediador do processo educacional.

A participação do/a aluno/a sob sua responsabilidade é voluntária e livre de qualquer remuneração. Você é livre para recusar-se a autorizar a participação dele/a, retirar seu consentimento ou interromper a participação dele/a a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar penalidade ou perda de benefícios. Caso o/a aluno/a sinta algum desconforto emocional, constrangimento, intimidação, angústia, mal-estar, irritação entre outros, ele/ela poderá desistir de participar da pesquisa.

A privacidade da pesquisa se dará da seguinte forma: não serão usados os nomes verdadeiros dos participantes da pesquisa, dos/as alunos/as. Para a identificação serão utilizados pseudônimos, ou seja, nomes fictícios dos participantes. De acordo com Ludke e André (2017), “uma medida geralmente tomada para manter o anonimato dos respondentes é o uso de nomes fictícios no relato, além, evidentemente, do cuidado para revelar informações que possam identificá-los” (p. 59).

A pesquisa será realizada no horário de aula do seu/sua filho/a na mesma Unidade de Ensino onde se encontra matriculado/a sob a presença do profissional, professor regente responsável pelo mesmo/a. Será realizada em seis etapas, conforme descrita abaixo:

No primeiro momento, apresentar o projeto ao grupo gestor e ao/a professor/a de língua portuguesa, traçando com eles as etapas para a realização da pesquisa.

No segundo momento, será organizada a primeira oficina para a Construção/Produção de Memórias de Leitura com os alunos, eles serão familiarizados sobre o tema memórias por meio de textos literários do gênero memória.

No terceiro momento, após o reconhecimento dos/as alunos/as sobre o tema, fazer rodas de conversas para iniciar a coleta de dados, sobre a memória de leitura dos alunos e professor/a de língua portuguesa.

No quarto momento, após os relatos dos alunos a pesquisadora fará intervenções, provocando os alunos para que eles relembrem seus primeiros contatos com a leitura nos mais diversos ambientes, seja familiar, escolar ou outro meio que possibilitaram o contato deles com a leitura.

No quinto momento, será proposto a escrita das memórias de leitura dos/as alunos/as, eles irão redigir textos e entregará a pesquisadora para ser analisados com intuito de construir uma coletânea do gênero memórias literárias.

Na última etapa, será a apresentação do livro aos alunos/as e professor/a de suas próprias memórias, este será realizado juntamente com todos da escola, para que os demais integrantes da escola conheçam o trabalho realizado pela pesquisadora e os/as alunos/as do 9º ano e a professor/a de língua portuguesa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, mas não participará de nenhum momento para não influenciar nos resultados.

Faz-se necessário a autorização da senhora (pais ou responsáveis) para que todos os momentos desta pesquisa em envolvendo seu/sua filho (a) seja: observados, fotografados e filmados, mas lhe asseguro que o nome do seu/sua filho (a) não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, os dados provenientes de participação, tais como as observações, as fotos e as gravações ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa. Consequentemente nenhuma dessas informações descritas aparecerá na pesquisa, o/a aluno (a) terá o nome fictício e as fotos e gravações serão utilizadas somente para análise de dados.

Espera-se com essa pesquisa, que a mesma possa trazer benefícios para a escola campo e para a comunidade escolar, pois por meio da investigação das memórias de leitura dos participantes e da compreensão adquirida, será possível transmitir este conhecimento para outros professores que poderão, eles mesmos, trabalhar com as memórias de leitura de seus

alunos. E deste modo, a escola possa desenvolver seu verdadeiro papel de formação de leitores competentes. Assim, os alunos terão condições de refletirem sobre seus próprios trajetos de leitura, e conseguirem ter uma sensibilidade sobre sua formação e até mesmo do futuro profissional que vierem a ser.

A pesquisadora garante que os resultados dos estudos serão devolvidos por meio da publicação de um livro do gênero memórias literárias, contendo o resultado das oficinas trabalhadas, e este livro será publicado na escola.

A pesquisadora informa também ao/à participante que se achar que a pesquisa não estiver de acordo com o que foi combinado, se alguém não respeitar o direito, de seu/sua filho/a você pode pedir indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes da sua participação na pesquisa.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, pode contactar-me por meio do telefone (62) 98560-8600/(62) 9 81328744 as ligações poderão ser feitas a cobrar em horário comercial ou pelo email: warletecristina@gmail.com.

Se as dúvidas sobre direitos do seu/sua filho (a) como participante desta pesquisa não for totalmente esclarecida por mim, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62) 3521-1215. O CEP-UFG é uma entidade independente, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, no âmbito de suas atribuições, criado para proteger o bem estar dos/das participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

Informo também que os dados coletados serão guardados pela pesquisadora por pelo menos cinco anos, e que qualquer nova pesquisa a ser feita com esses deverá ser autorizada pelo/a participante e também submetida novamente para aprovação do CEP. Assim, assinale o box com as opções a seguir:

() Declaro ciência de que os dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, autorizo a guarda do material em banco de dados;

() Declaro ciência de que os dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas não autorizo a guarda do material em banco de dados.

Esse documento foi elaborado em duas vias, sendo a primeira e segundo página rubricada e a terceira assinada por mim (pesquisadora) e por você.

Uma das vias ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com a senhora (pais ou responsáveis).

Sendo o que se apresenta à senhora (pais ou responsáveis) _____ inscrita sob o RG n. _____ e CPF _____. Concorda e autoriza a participação do seu/sua filho (a) no projeto de pesquisa acima descrito.

Jussara-GO, ____/____/____.

.....	Warlete Cristina de Oliveira
Responsável pelo participante	Pesquisadora responsável



CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O/A senhor (a) _____ modulado (a) na Escola Agrícola Comendador João Marchesi na função de professor (a) regente, está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “*Memória e Formação de Leitores: uma investigação sobre as práticas de leitura nos anos finais do ensino fundamental*” de responsabilidade de Warlete Cristina de Oliveira, aluna do Mestrado Profissional em Ensino e Educação Básica na Universidade Federal de Goiás. O objetivo principal desta pesquisa é investigar e analisar o processo de formação de leitores dos alunos do 9º ano, Ensino Fundamental II, por meio de memórias de leitura, tanto do aluno como sujeito do processo de aprendizagem e também do professor como mediador do processo educacional.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração e benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar penalidade ou perda de benefícios. Caso sinta algum desconforto emocional, constrangimento, intimidação, angústia, mal-estar, irritação entre outros, você poderá desistir de sua participação na pesquisa.

A pesquisa será realizada no horário do seu trabalho na unidade de ensino de sua modulação.

A pesquisa será realizada em seis etapas, conforme descrita abaixo:

No primeiro momento, apresentar o projeto ao grupo gestor e ao professor de língua portuguesa, traçando com eles as etapas para a realização da pesquisa.

No segundo momento, organizar a primeira oficina para a Construção/Produção de Memórias de Leitura com os alunos, eles serão familiarizados sobre o tema memórias por meio de textos literários do gênero memória.

No terceiro momento, após o reconhecimento dos alunos sobre o tema, fazer rodas de conversas para iniciar a coleta de dados, sobre a memória de leitura dos alunos e professor de língua portuguesa.

No quarto momento, após os relatos dos alunos a pesquisadora fará intervenções, provocando os alunos para que eles relembrem seus primeiros contatos com a leitura nos mais diversos ambientes, seja familiar, escolar ou outro meio que possibilitaram o contato deles com a leitura. Você participará de todos os momentos ora como observadora ora como participante da pesquisa, pois também poderá relatar suas memórias de leituras.

No quinto momento, será proposto a escrita das memórias de leitura dos alunos e da professora, eles irão redigir textos e entregará a pesquisadora para ser analisados com intuito de construir uma coletânea do gênero memórias literárias.

Na última etapa, será a apresentação do livro aos alunos e professor de suas próprias memórias, este será realizado juntamente com todos da escola, para que os demais integrantes da escola conheçam o trabalho realizado pela pesquisadora e os alunos do 9º ano e você professora de língua portuguesa.

Espera-se com essa pesquisa, que a mesma possa trazer benefícios para a escola campo e para a comunidade escolar, pois por meio da investigação das memórias de leitura dos participantes e da compreensão adquirida, será possível transmitir este conhecimento para outros professores que poderão, eles mesmos, trabalhar com as memórias de leitura de seus alunos. E deste modo, a escola possa desenvolver seu verdadeiro papel de formação de leitores competentes. Assim, os alunos terão condições de refletirem sobre seus próprios trajetos de leitura, e conseguirem ter uma sensibilidade sobre sua formação e até mesmo do futuro profissional que vierem a ser.

A pesquisadora garante que os resultados dos estudos serão devolvidos por meio da publicação de um livro do gênero memórias literárias, contendo o resultado das oficinas trabalhadas, e este livro será publicado na escola.

A pesquisadora informa também ao/à participante que se achar que a pesquisa não estiver de acordo com o que foi combinado, se alguém não respeitar seu direito, você pode pedir indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes da sua participação na pesquisa.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, pode contactar-me por meio do telefone (62) 98560-8600/(62) 981328744 as ligações poderão ser feitas a cobrar em horário comercial ou pelo email: warletecristina@hotmail.com.

Se as dúvidas sobre direitos de participante desta pesquisa não for totalmente esclarecida por mim, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62) 3521-1215. O CEP-UFG é uma entidade independente, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, no âmbito de suas atribuições, criado para proteger o bem estar dos/das participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

Faz-se necessário a autorização da senhora/senhor para que todos os momentos desta pesquisa sejam: observados, fotografados e filmados, mas lhe asseguro que seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, os dados provenientes de sua participação, tais como as observações, as fotos e as gravações ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa. Consequentemente nenhuma dessas informações descritas aparecerá na pesquisa, seu nome será fictício e as fotos e gravações serão utilizadas somente para análise de dados. Por isso informo em relação ao meu consentimento sobre o uso da minha voz, imagem ou opinião incluído no box a seguir:

() Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Fica assegurada a garantia do sigilo e da privacidade e do anonimato dos/as participante/s. No entanto, esclareço aos participantes que há o interesse da pesquisadora na identificação destes, nesse caso haverá a divulgação do seu nome quando for de interesse do/a mesmo/a ou não houver objeção. Assim, assinale o box com as opções a seguir:

() Permito a minha identificação através do uso de meu nome nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a minha identificação através do uso de meu nome nos resultados publicados da pesquisa.

Informo também que os dados coletados serão guardados pela pesquisadora por pelo menos cinco anos, e que qualquer nova pesquisa a ser feita com esses deverá ser autorizada pelo/a participante e também submetida novamente para aprovação do CEP. Assim, assinale o box com as opções a seguir:

() Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, autorizo a guarda do material em banco de dados;

() Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas não autorizo a guarda do material em banco de dados.

Esse documento foi elaborado em duas vias, sendo a primeira e a segunda página rubricado e a terceira assinada por mim (pesquisadora) e por você. Uma das vias ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com a senhora.

Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Jussara-Goiás, ____/____/____.

Assinatura do/a participante
CPF:

Assinatura da pesquisadora



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Jussara-Goiás, 26 de outubro de 2018

Ofício nº

Ilmo Senhor

Josemar Lemes Cardoso

Diretor (a) Escola Agrícola Comendador João Marchesi

Assunto: Pesquisa Acadêmica

Ilmo Diretor,

Via deste, encaminhamos a Mestranda Warlete Cristina de Oliveira, cursando Mestrado na Faculdade Federal de Goiás - UFG para realizar uma pesquisa acadêmica intitulada: **“Memória e Formação de Leitores: uma investigação sobre as práticas de leitura nos anos finais do ensino fundamental**, orientada pela professora Dr^a Ilse Leone B. C. de Oliveira. A pesquisa tem como objetivo precípua investigar e analisar o processo de formação de leitores na educação básica, em especial do 9º ano, última etapa do Ensino Fundamental II, e suas correlações com as experiências de leitura do/a professor/a de Língua Portuguesa. A coleta de dados será realizada na Escola Agrícola Comendadeira João Marchesi, os participantes a serem pesquisados serão alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II e o/a professor/a de Língua Portuguesa. Sendo necessário para tal fim, e a constituição do *corpus*, a realização de oficinas e rodas de conversa com o objetivo de criar condições para a construção de memórias dos participantes da pesquisa.

Afirmando que a mesma se encontra em adequação com as exigências desta Secretaria para realização desta atividade.

Diante do exposto, vimos solicitar que Vossa Senhoria autorize a acadêmica em questão, para que realizem na Instituição de Ensino sob vossa responsabilidade, no período de novembro 2018 a março de 2019, as atividades correlatas à pesquisa, contando com a supervisão da Gestão.

Sendo o que se apresenta para o momento, subscrevo-me, agradecendo antecipadamente, por vossa compreensão e colocando-me à inteira disposição. Cordialmente,

Maria Silvana Pedrosa
Secretaria Municipal de Educação



ESCOLA AGRÍCOLA COMENDADOR JOÃO MARCHESI

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

A Escola Agrícola Comendador João Marchesi está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado: ***Memória e Formação de Leitores: uma investigação sobre as práticas de leitura nos anos finais do ensino fundamental***, coordenado pela pesquisadora Warlete Cristina de Oliveira, desenvolvido em conjunto com a pesquisadora Dr^a Ilse Leone B. C. de Oliveira na Universidade Federal de Goiás.

A Escola Agrícola Comendador João Marchesi assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de janeiro de 2019 até abril de 2019.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Jussara-Go, ____de novembro de 2018

Josemar Lemes Cardoso
CPF:
Diretor Geral da Instituição



CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA A EDUCAÇÃO
TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELA UNIDADE DE ENSINO

Título do Projeto: MEMÓRIA E FORMAÇÃO DE LEITORES: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Orientadora da Pesquisa: Professora Dr^a. Ilse Leone B. C. de Oliveira

Pesquisadora Responsável: Warlete Cristina de Oliveira

Local da Pesquisa: Escola Agrícola Comendador João Marchesi

A pesquisadora acima identificada está autorizada a realizar a pesquisa e coletar dados nesta instituição de ensino pertencente à Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Jussara-Goiás. Preservando as informações referentes aos participantes da pesquisa. Divulgando-as exclusivamente para fins científicos, apenas anonimamente. Respeitando todas as normas da Resolução 196/96 e suas complementares.

Vale ressaltar que o projeto de pesquisa foi apresentado ao grupo gestor com todas as suas especificidades, constando cronograma, recursos e metodologias a serem utilizadas.

Jussara-Go, ____/____/2018.

Josemar Lemes Cardoso
 CPF:
Diretor da Escola Agrícola Comendador João Marchesi



CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECISO (TALE)

- ✚ Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa "*Memória e Formação de Leitor: uma investigação sobre as práticas de leitura nos anos finais do ensino fundamental*". A “possibilidade de desenvolver um estudo na Rede Municipal de Ensino de Jussara-GO”. Meu nome é WARLETE CRISTINA DE OLIVEIRA, sou a pesquisadora responsável por essa pesquisa. Abaixo vou lhe dar alguns esclarecimentos sobre a pesquisa.
- ✚ O objetivo principal desta pesquisa é investigar e analisar o processo de formação de leitores dos alunos do 9º ano, Ensino Fundamental II, por meio de memórias de leitura, tanto do aluno como participante do processo de aprendizagem e também do professor como mediador do processo educacional.
- ✚ Para realização dessa pesquisa precisamos que você participe (respondendo/preenchendo/brincando/experimentando/rememorando. etc.).
- ✚ Se ficar irritado 😡, você pode desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e se isso acontecer você não vai sofrer nenhum castigo.
- ✚ Se você quiser participar vai ser muito legal 😊, pois pode ajudar a pensar nas questões relacionadas a memória e formação de leitores.
- ✚ Você não vai receber 🖼️ nenhum dinheiro para participar dessa pesquisa.
- ✚ Se você quiser participar da pesquisa, mas tiver qualquer dúvida pode ligar para a pesquisadora (62) a cobrar no 📞 telefone (62) 98560-8600/ (62) 981328744.
- ✚ Se tiver dúvidas sobre seus direitos você pode ligar no **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo 📞 telefone (62) 3521-1215. O CEP-UFG é uma entidade independente, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, no âmbito de suas atribuições, criado para proteger o bem estar dos/das participantes de

pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

✚ Nessa pesquisa ninguém além da pesquisadora vai ouvir as gravações da sua voz,  ninguém vai saber o seu nome e ninguém vai ver sua foto ou imagem nos resultados divulgados.

✚ Se você achar que a pesquisa não foi legal, que alguém não respeitou o seu direito, você pode pedir indenização e isso está  garantido em lei.

1.2 Assentimento da Participação na Pesquisa:

✚ Eu, _____



Concordo ()



Não concordo ()

✚ Eu entendi tudo o que vai acontecer na pesquisa, às coisas boas e ruins que vão acontecer se eu participar.



Sim ()



Não ()

✚ Eu entendi que posso desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e que não vou sofrer qualquer castigo por isso.



Sim ()



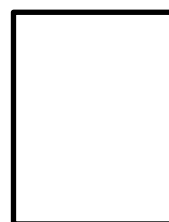
Não ()

✚ Declaro, portanto, que concordo  () com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Jussara-GO, _____ de _____ de _____

Assinatura por extenso do (a) participante
Registro de nascimento/CPF:

Pesquisadora responsável



WARLETE CRISTINA DE OLIVEIRA
ILSE LEONE B. C. DE OLIVEIRA
ORGANIZADORAS

MEMÓRIAS DE LEITURA

UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DO LEITOR
DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS



WARLETE CRISTINA DE OLIVEIRA
ILSE LEONE B. C. DE OLIVEIRA
ORGANIZADORAS



CONSELHO EDITORIAL

Presidente

Antonio Almeida

Coordenação da Editora Kelps

Waldecir Barros

Leandro Almeida

Conselho Editorial

Prof. Dr. Angel Marcos Dios (Universidad Salamanca – Espanha)

Prof. Dr. Antonio Donizeti Cruz (UNIOESTE, PR)

Profa. Dra. Bertha Roja Lopez (Universidade Nacional do Peru)

Profa. Dra. Berta Leni Costa Cardoso (UNEB)

Escritor Brasigóis Felício (AGL)

Prof. Dr. Divino José Pinto (PUC Goiás)

Profa. Dra. Catherine Dumas (Sorbonne Paris 3)

Prof. Dr. Francisco Itami Campos (UniEVANGÉLICA e AGL)

Prof. Dr. Iêdo Oliveira (UFPE)

Profa. Dra. Ivonete Coutinho (Universidade Federal do Pará)

Profa. Dra. Lacy Guaraciaba Machado (PUC Goiás)

Profa. Dra. Maria de Fátima Gonçalves Lima (PUC Goiás e AGL)

Profa. Dra. Maria Isabel do Amaral Antunes Vaz Ponce de Leão

(Universidade Fernando Pessoa. PT)

Escritora Sandra Rosa (AGNL)

Profa. Dra. Simone Gorete Machado (USP)

Escritor Ubirajara Galli (AGL)

Escritor revisor

Prof. Me. Antônio C. M. Lopes

MEMÓRIAS DE LEITURA

UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DO LEITOR DO
ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Goiânia – Go
Kelps, 2020

Copyright © 2020 by Warlete Cristina de Oliveira; Ilse Leone B. C. de Oliveira (orgs.)

Editora Kelps

Rua 19 nº 100 — St. Marechal Rondon- CEP 74.560-460 — Goiânia — GO

Fone: (62) 3211-1616 - Fax: (62) 3211-1075

E-mail: kelps@kelps.com.br / homepage: www.kelps.com.br

Diagramação: Marcos Diques

diguesdiagramacao.com.br

Capa:

Reprodução da primeira escola da pesquisadora, feita por Igor Amaral Ruiz, estudante de Arquitetura e Urbanismo na Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-GO.

“O presente livro obteve apoio do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), por meio do Edital 004/2019, de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais”.

IP - Brasil - Catalogação na Fonte

Dartony Diocen T. Santos CRB-1 (1ª Região)3294

M553

Memórias de leitura: um estudo sobre a formação do leitor do ensino fundamental - anos finais. - Warlete Cristina de Oliveira; Ilse Leone B. C. de Oliveira (orgs.). – Goiânia: Kelps, 2020. 126 p.: il.

ISBN:978-65-86148-61-9

1. Literatura brasileira. 2. Educação. 3. Metodologia. I. Título.

CDU: 82:37

DIREITOS RESERVADOS

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei nº 9.610 de 19/02/1998, artigo 29 e seus incisos. Nenhuma parte deste livro, sem autorização prévia por escrito do autor, poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados: eletrônico, mecânico, fotográfico, gravação ou quaisquer outros.

Impresso no Brasil

Printed in Brazil

2020

COLABORADORES

Andriel Herculano Mendonça

Beatriz Caetano Sousa

Edilene Vitória Nunes Lima

Francielly Silva Souza

Gabriela Rosa de Oliveira

Gabriel Arcanjo Silva Lima

Keuven Cristian Hito Campos

Lívia Vitória Santiago dos Santos

Maria Rita Araújo Faria

Marcela Vitória Gomes Rodrigues

Osânia Gonçalves do Couto

Pedro Fernandes Pimenta

Pedro Henrique Pereira Andrade



Gratidão a Deus por tudo.

Aos meus pais, Iraci e Adanair, por me ensinarem a trilhar o melhor caminho, da honestidade e dignidade.

Aos meus amados filhos, Carolina, Adanair Neto e Laura, que sempre conseguiram compreender a minha impaciência.

À Bianca que, apenas com seus dois aninhos, descobre e redescobre os caminhos doces da leitura.

Aos meus três irmãos e minha irmã (um já não está entre nós, somente em nossos pensamentos) pela torcida.

Aos professores (as) da Escola Agrícola Comendador João Marchesi de Jussara-GO, pela parceria.

Aos quatorze alunos (as) e à professora Osânia G. do Couto que fizeram parte dessa experiência maravilhosa, obrigada pela paciência e a participação.

À Ilse, muito obrigada pelas orientações.

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	13
PURO ENCANTO	15
DE ONDE VENHO: RECONSTRUINDO E REMEMORANDO	
CAMINHOS QUE TRILHEI	19

I PARTE

RELATOS DE MEMÓRIAS DE LEITURA

CONVITE AO LEITOR	31
-------------------------	----

RELATO 1

O DESEJO DE TER UM LIVRO NAS MÃOS	33
---	----

RELATO 2

A CORUJA DA LEITURA	36
---------------------------	----

RELATO 3

ENCANTOS DA LEITURA.....	38
--------------------------	----

RELATO 4

MEMÓRIAS E AVENTURAS DE LEITURA	42
---------------------------------------	----

RELATO 5

UM CADERNO E MUITAS LEMBRANÇAS	45
--------------------------------------	----

RELATO 6

A MAGIA DA LEITURA.....	49
-------------------------	----

RELATO 7

LEMBRANÇAS DE LEITURA	52
-----------------------------	----

RELATO 8

MEMÓRIAS DE PEDRO.....	55
------------------------	----

RELATO 9

UMA HISTÓRIA DE LEITURA	59
-------------------------------	----

RELATO 10

DOCES LEMBRANÇAS DE LEITURA	62
-----------------------------------	----

RELATO 11

HISTÓRIA DE LEITURA: ENCANTOS E DESENCANTOS	65
---	----

RELATO 12

RECORDAÇÕES	68
-------------------	----

RELATO 13

INSPIRAÇÃO.....	72
-----------------	----

II PARTE**APRESENTAÇÃO DAS ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA****PRIMEIRA ETAPA**

REMEMORANDO	83
-------------------	----

1. Introdução ao gênero - Apresentação da situação.....	83
---	----

2. Percurso da pesquisa	84
-------------------------------	----

3. Indícios do passado	86
------------------------------	----

Estrutura da Sequência Didática	89
---------------------------------------	----

1ª Momento	90
------------------	----

2º Momento	92
------------------	----

3º Momento	93
------------------	----

4º Momento	95
------------------	----

SEGUNDA ETAPA

MARCAS TEMPORAIS – LEITOR/A CRIANÇA/ESCOLAR/AUTÔNOMO	96
--	----

1º Momento	97
------------------	----

2º Momento	98
------------------	----

3º Momento	100
------------------	-----

TERCEIRA ETAPA

DESVENDANDO OS TEXTOS DO GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS.....	103
--	-----

1º Momento	103
------------------	-----

2º Momento	109
------------------	-----

QUARTA ETAPA

ENTRELAÇANDO OS FIOS DA MEMÓRIA.....	111
--------------------------------------	-----

1º Momento	111
------------------	-----

2º Momento	112
------------------	-----

3º Momento	113
------------------	-----

QUINTA ETAPA

CIRCULAÇÃO DO TEXTO	119
---------------------------	-----

O fim da viagem ou começo de novas possibilidades.....	119
--	-----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
----------------------------------	-----

PREFÁCIO

Este livro foi concebido com a finalidade de contribuir com alunos e professores de língua materna no que tange à leitura e à produção textual. Segundo Dijk (1971), o texto subjaz o discurso, pois, em sua essência, funciona como produto da interação humana em suas diversas categorias. Por isso, procurou-se, neste livro, indicar uma direção possível para as aulas de leitura e interpretação de texto no Ensino Fundamental.

Nesse sentido, todos os esforços, para a execução deste texto, estiveram pautados na tarefa de reflexão sobre o trabalho com o texto em sala de aula. Sendo assim, por meio de uma pesquisa dirigida, a autora optou por fazer uma sequência didática a respeito das memórias de leitura dos alunos. Para tanto, foram organizados métodos para fazê-los resgatar suas histórias e vivências, testemunhos vivos na memória dos pequenos contadores de história.

Por meio do resgate das memórias, é possível recriar o mundo e traduzi-lo por meio da oralidade e da escrita. A memória é uma arte que não deve ser negligenciada. Sobre essa arte, Ricouer (2007, p. 76) disse que ela consiste “em associar *imagens e lugares* (topoi, loci) organizados em sistemas rigorosos, como numa casa, numa praça pública, num cenário arquitetural”. A seleção dessas imagens mentais traduz o armazenamento feito na mente de cada indivíduo que, quando necessário, são trazidas à tona.

A professora de Língua Portuguesa e também pesquisadora, Warlete Cristina, idealizou este projeto a partir de uma temática proposta para suscitar as memórias infantis dos adolescentes que participaram do projeto. O intuito era evocar as memórias das primeiras leituras fazendo com que os alunos se entregassem ao resgate das lembranças, sobretudo a respeito de como a leitura adentrou a vida deles e quais sentidos foram trazidos.

O tema leitura é rememorado pelos alunos partindo de uma pergunta elaborada pela pesquisadora: “Você já parou para refletir como foram nossos primeiros passos para o mundo da leitura?”. Os alunos, por meio de textos escritos, responderam ao questionamento e as histórias contadas por eles fizeram emergir momentos dos quais surgem sensações variadas e que merecem ser apreciadas pelos leitores.

O livro é uma excelente opção para professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental preocupados com novas metodologias de aprendizagem. A autora desempenhou bem o seu papel enquanto professora e pesquisadora comprometida com uma educação, em língua materna, de excelência.

Enfim, a leitura deste livro será bastante produtiva e acarretará mudanças importantes e significativas para o campo do ensino de língua portuguesa, possibilitando aulas mais dinâmicas e muito mais prazerosas tanto para o aluno quanto para o professor. É certo que o livro cumprirá com os objetivos pré-estabelecidos, quando ele ainda era um projeto: resgatar lembranças e transmiti-las para o papel com a finalidade de permitir que os leitores também reflitam sobre suas memórias de leitura.

Helda Núbia Rosa

Professora Mestra em Estudos Linguísticos

Professora da SEDUCE e da Faculdade Unida de Campinas.

PURO ENCANTO

O projeto de pesquisa de Warlete Cristina me encantou. Propor uma investigação por meio da produção de memórias é sempre instigante, porque produzir memórias é encontrar-se a si mesmo, é (re)construir-se, é (re)conhecer-se. Mais instigante se torna esse desafio se ele é proposto a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. O encanto se fez maior assim que descobri que o interesse da pesquisadora eram as memórias de leituras dos alunos. Como resistir? Warlete e eu nos embrenhamos pelos desvãos das memórias de leituras dos participantes do estudo que ela propôs desenvolver, com o objetivo de investigar a formação do leitor.

Explico meu encanto: nasci numa pequena cidade do sudoeste goiano. Eu fui a última dos sete filhos que meus pais tiveram – a primeira morreu. Família pobre. O pai, trabalhador de todos os ofícios: homem do campo, pedreiro, carpinteiro, oleiro, motorista de caminhão e de ônibus, mecânico... Um homem que sempre conseguiu conciliar fortaleza moral e sensibilidade. A mãe, sábia educadora, passava a maior parte dos dias e das noites costurando roupas para os fregueses e a vida para os filhos. Era o equilíbrio entre o rigor e a docilidade, entre a repreensão e o afago, entre o limite e a permissão. Ela partiu para o Mundo Maior quando eu tinha 16 anos. Ele se foi quando eu já fizera 50. Saudades...

Meu pai frequentou a escola o suficiente para aprender a ler e a escrever precariamente. O resto a vida lhe ensinou melhor que qualquer escola. Homem do seu tempo, não entendia que a escola fosse fundamental ou mesmo necessária aos filhos. Ele construiu sua vida sem ela... E sempre fora um homem honesto, justo, responsável. Carregava os filhos homens com ele para o campo ou para as longas viagens que fazia, transportando combustível de Goiânia até o Amazonas, no início dos anos 1970. Por isso e por outras razões, meus irmãos pouco estudaram, ainda que minha mãe se esforçasse muito para que fosse diferente.

Não há como negar: minha mãe é meu exemplo. Ela sempre estava com um livro às mãos. Sempre que podia, reunia as filhas – éramos três filhas mulheres – e lia para nós. Lembro-me de quando ela comprou uma estante, com portas de vidro, de correr, e começou a enchê-la de livros. Coleções de dicionários, enciclopédias e literatura, compradas de vendedores ambulantes, que eram pagas em parcelas sofridas, porque o dinheiro, a mais das vezes, saía da mesa para a estante.

E não era só isso. Tudo que fosse para escola, para qualquer um de nós, ela não media sacrifícios nem horas à máquina de costura: tínhamos, geralmente, atendidas as necessidades e às vezes até alguns mimos. Reconheço que fui privilegiada, por ser a mais nova. Sempre que viajava, minha mãe retornava com um presente para mim. Uma vez, foi uma boneca, mas as outras todas, se não me engano, foram livros.

Desde que me entendo por gente, vejo-me afeiçoada aos livros, à leitura. Lembro que apreciava mais os livrinhos com que minha mãe me presenteava do que as bonecas. Passava mais tempo com eles do que com elas. Não eram muitos, nem eles nem elas, porque eram luxo para o quase nada que tínhamos. Talvez por isso preferisse os

livros. Eles se multiplicavam: a cada leitura, eram outros. Os livros eram poucos, mas nunca faltaram. Além deles, apareciam, não sei de onde, as revistas de fotonovelas, os gibis, as histórias em quadrinhos. Para as parcas condições materiais em que vivia, a leitura era sempre uma riqueza. Estimulada, primeiro, pela minha mãe e pelos próprios livros, depois, por algumas professoras, esse encanto pela leitura constituiu-me. Nunca deixei de estar às voltas com os livros, fosse em minha casa ou nas casas dos tios que os tinham mais do que nós; fosse na escola ou nas bibliotecas.

Elaborei a minha adolescência, lendo. Eu já lia muito desde a infância. A biblioteca da minha escola, na cidade do interior, tinha as portas abertas para mim, inclusive para levar para casa uma coleção de Monteiro Lobato que os outros alunos só podiam ler na própria biblioteca. Esse privilégio, eu já o reconhecia, se deu pelo fato de a bibliotecária ser uma professora por quem eu tinha verdadeira adoração. Ela, pelo visto, também gostava de mim.

Em Goiânia, tive a oportunidade de conviver com outro lado da família que tinha muitos livros e de livre acesso a quem por eles se interessasse. Para mim, era a glória suprema: abrir as portas de uma estante cheia de livros era abrir as portas de um paraíso sedutoramente misterioso. Irmãos Grimm, Hans Christian Andersen, Malba Tahan, Monteiro Lobato, José de Alencar, Bernardo Élis e outros, muitos outros. Todos eles interferiram na elaboração de minha adolescência. Eu sou um pouco de todos eles. A verdade é que passei a adolescência e a juventude lendo muito. Não porque a escola pedisse, pois ela pedia muito pouco. Mas porque a leitura e a literatura me ampliavam os sentidos e o mundo.

Não deu outra: formei-me professora de Língua Portuguesa e conduzi minha trajetória acadêmica pelos caminhos que investigam e problematizam a formação do leitor. Muito me orgulha ter percor-

rido com a Warlete os caminhos que nos conduziram ao livro que aqui se apresenta: uma coletânea de relatos de memórias de leituras produzidos por alunos de uma turma de alunos do 9º ano de uma escola agrícola, do interior de estado de Goiás: puro encanto.

Goiânia, 19 de maio de 2020

Ilse Leone B. C. de Oliveira

DE ONDE VENHO: RECONSTRUINDO E REMEMORANDO CAMINHOS QUE TRILHEI

Para iniciar esse relato de memória quero, primeiramente, me apresentar: sempre fui em busca dos meus sonhos e sou apaixonada pelo mundo mágico da palavra, em especial a simples, e por ouvir histórias contadas pela boca do povo. Parafraseando Manoel de Barros, não gosto de palavras exaustas de informar, dou mais valor às simples que vivem de “barriga no chão”.

Venho de uma tradição na qual ouvia histórias contadas pela minha mãe, mulher simples, de pouca leitura, mas com uma enorme sabedoria de mundo. É por meio das histórias de minha mãe, que povoaram minha infância e ainda habitam em meus escritos e pensamentos, que os fios desse enredo vêm sendo tecidos.

A palavra escrita não tinha muita regalia na família onde nasci. Morava na roça, mãe semi-analfabeta, pai alfabetizado até a 4ª série primária, como se dizia naquele tempo. Cinco irmãos, duas mulheres e três homens. Sou a segunda filha, entrei na escola junto com meu irmão mais velho. Estudar não era uma tarefa fácil e nem um caminho curto, pois a estrada que nos levava para a escola era longa, caminhávamos oito quilômetros por dia para chegarmos à sala de aula de um pequeno povoado chamado Cesária.

Meu pai gostava muito da palavra escrita, lia muito, gostava de ler livros de *cowboy* e, às vezes, romances como: Sabrina, Bianca, Júlia e outros. Já minha mãe não gostava da palavra escrita. Era a palavra falada que corria solta como um rio caudaloso. Era de minha mãe que vinham várias histórias e cantigas. Porém, havia mais histórias que cantigas. Vida corrida, trabalhava na lida da casa e cuidava dos/as filhos/as, enquanto meu pai trabalhava na roça para dar de comer àquela numerosa família. Logo, meus irmãos também estavam na lida com ele, tiravam leite e carpiam a roça de arroz e milho.

Mesmo com o tempo curto, minha mãe tirava algumas horinhas para nos ajudar com a palavra escrita e com as belas histórias vindas da tradição oral. Hoje, relembro bem como ela ensinou a escrita do meu nome e do meu irmão. Ela tinha, e ainda tem, uma máquina de costura que, nesta época, era usada na confecção de roupas para a família e nos consertos de peças que descosturavam ou rasgavam. Minha mãe tinha poder de colocar tudo no mais perfeito estado. Ah! E o que essa máquina tem a ver com minha história? Era ali, sentada, na hora da costura, que ela nos ensinava. Escrevia nosso nome na tampa da caixa em que ficavam guardadas as coisas de costura, e nos apresentava dizendo letra por letra e nos colocava para repetir. E claro, tínhamos toda a atenção para aquela escrita. Assim, fomos aprendendo e adentrando no mundo da palavra escrita até o momento de irmos para a escola. Ela, sempre muito cuidadosa e zelosa com os filhos, queria que estudássemos para nos tornarmos ‘alguém na vida’, era assim que falava. A viagem pelo mundo da leitura, da palavra e da escrita iniciou assim, de modo simples, mas muito significativo, e assim os laços foram criados e aprofundados com o passar dos tempos.

É chegada a hora de frequentar a escola, o medo muitas vezes me invadia só de pensar que teria que sair de casa sem a presença

de mamãe. Não teve escapatória e lá fomos nós, meu irmão e eu. Eu tinha sete anos de idade, ainda muito pequena e com muitos medos. O caminho era longo. Não pense que existia transporte que nos levasse. Saíamos de casa bem cedo, percorríamos pastos, córregos e enfrentávamos vacas na estrada. Como tinha medo, ou melhor, pavor, meu irmão não era assim tão companheiro, na maioria das vezes me deixava para trás sozinha. Mesmo assim, seguia o caminho entre choros e lágrimas e continuava a jornada. Recordo-me bem que nossas bolsas para carregar os objetos eram capangas (bolsa pequena de tecido) ou até mesmo saquinhos de plástico de açúcar que era para o material não molhar.

Escola pequena com apenas três salas de aula, carteiras que podiam ser ocupadas até por dois alunos, todas enfileiradas, e aí de alguém se saísse daquela posição. Lembro bem como era minha primeira professora, uma pessoa calma que nos ensinava com muito carinho e dedicação, dona Lurdes. Recordo-me de quando nos chamava até a sua mesa para tomar a lição, sentia um frio na barriga só de pensar que não iria conseguir ler as palavras apontadas por ela. Tínhamos um profundo respeito por aquela mulher que nos instruía com tanta ternura, com uma voz calma e suave. Não consigo me recordar de história ou leituras feitas por ela em livros literários, o único material que tínhamos era a cartilha “Caminho Suave”. A leitura daquele material muito me aprazia, era o meu primeiro livro de leitura e escrita com que tinha contato, achava todas as lições uma mais agradável que a outra. Deleitava-me em cada palavra descoberta e lida, sentia gostos e percebia cheiros. Ah! Quanta vontade sentia de comer o brioche, que naquele tempo nem sabia bem o que era, mas a leitura levava-me a imaginar a comida mais saborosa que poderia existir. E no final da cartilha estava um certificado com os dizeres “Já sei ler”, me senti o máximo com aquele certificado em mãos, não

imaginava nem aonde iria chegar e nem quantos certificados poderia receber.

Daquela pequena escola, as recordações ficaram para sempre guardadas, foi ali que minha trajetória teve início. Professores que ficaram na minha memória e serão eternos. Custódio Candido Ribeiro (in memória), professor “bravo”, severo e que nos castigava se não soubéssemos a tabuada. Quantas vezes fui para o castigo! Os números nunca foram o meu forte, mas ele insistia em tomar a tabuada, das lições e leitura, não recordo muito bem.

Meus outros irmãos também trilharam o mesmo caminho da escola. Continuávamos meu irmão mais velho e eu estudando de manhã, e os outros dois à tarde. Raras foram as vezes que caminhamos por aquele trajeto juntos, rumo à escola. Lembro-me que teve uma época em que estudávamos no mesmo horário. Seguindo a tradição de contar história, íamos por aqueles caminhos contando histórias uns para os outros. Tínhamos aprendido com nossa mãe. Havia disputa de quem conseguia contar a história mais longa, então era muita imaginação e fantasia que surgiam das nossas cabeças. As narrativas continuavam em casa, após a chegada da escola. Dividíamos nosso tempo entre os afazeres domésticos, ajudando no que fosse necessário, e logo nossas brincadeiras começavam. As laranjeiras se transformavam em casinhas, as folhas em tecidos, os espinhos em agulhas para coser as roupas das bonecas, eram muitas brincadeiras. Escolinha também tinha, tomávamos as lições, ensinávamos leitura, quadro negro não existia, o que existia era nossa imaginação, planejando aulas diversas e até castigo para os que não cumpriam com os deveres escolares. Quem era a/o a professor/a? Não me recordo quem ficava mais tempo ocupando a função de professor/a, havia um revezamento entre nós. Cada um de nós sempre buscava métodos para trazer novidades para as aulas, e assim os dias passavam e o tempo corria

em disparada, e nós nos tornávamos mais responsáveis, tanto nos afazeres de casa e do campo quanto da escola.

O tempo corria acelerado, o curso dos estudos ia avançando ao longo dos anos. Ao concluir a 4ª série primária - hoje 5º ano do Ensino Fundamental, chegou a hora de ir para mais longe de casa, morar com minha avó. Ali, na fazenda, já não tinha mais estudos para mim, para continuar tinha que ir para a cidade de Jussara, estudar em uma escola grande e iniciar o 1º grau, cursar a 5ª série, atualmente, 6º ano. Fui matriculada no Colégio Estadual Dom Bosco, hoje CEPI. Desta vez, o medo foi bem maior, além de chegar de uma escola de zona rural na qual todos já se conheciam, agora era mais assustador, não conhecia ninguém e havia muitos alunos e professores/as. Nem meu irmão, que sempre me acompanhava para a escola, veio, havia sido reprovado. O ano logo passou, fui cursar a 6ª série e meu irmão mais velho chegou para juntos continuarmos a caminhada. Não veio só ele, meu irmão mais novo também veio morar conosco.

Com a chegada de meus irmãos, a casa de vovó não continuaria sendo nosso refúgio, fomos morar em outra casa que meu pai alugou e, lá, nos deixou sozinhos, era um cuidando do outro. Sentia-me responsável, tinha que cuidar da casa, dos estudos e dos meus irmãos, em especial o mais novo que, nesta época, estava iniciando na escola, cursava a alfabetização. Assim, o curso da vida seguia, durante a semana ficávamos na cidade, fim de semana íamos para a fazenda. O tempo não espera e nada fica para depois, e tudo corre na velocidade do vento.

Logo, nós, os irmãos, estávamos todos juntos para cada um prosseguir a caminhada nos estudos. Porém, nem todos continuaram nessa jornada, trocaram os bancos escolares por outros afazeres, um voltou para a fazenda, continuou na lida com meu pai e logo quis se casar, outro desistiu dos estudos e foi trabalhar e continuar sua

vida na cidade, minha irmã também logo desistiu, começou a trabalhar e seguiu outros rumos sem ser o escolar, até tentava, mas às vezes percebo que a escola não abriga a todos. Somente eu que prossegui e fui em busca de concluir o 2º grau, atual ensino médio.

Nessa busca incessante pelos estudos, eu não podia saber onde iria chegar um dia. Se um dia iria ser a professora que em tempos remotos meu pai disse que eu seria, na verdade, nem imaginava o que queria profissionalmente, talvez pelas condições em que vivia não tinha o direito de sonhar com algo que estivesse muito além da minha realidade. Recordo-me que na época em que cursei o magistério, confesso que não tinha muito talento para as aulas de estágios e os planejamentos de aulas para a educação infantil; eram tantos detalhes e trabalhos que tínhamos que fazer, cadernos encapados e bem decorados, pensava que não seria o que queria, mas mesmo assim prosseguia.

A leitura era pouca, as aulas de LPLB – Língua Portuguesa e Literatura Brasileira – eu consigo me recordar que tinham a finalidade apenas de dissecar os períodos literários, com seus nomes, datas e traços abstratos, isto é, decorá-los. Não consigo me recordar de nenhuma obra lida durante esses três anos e nem de alguma conversa sobre livros literários e muito menos sugestões de leitura. A professora era famosa por ser considerada excelente, e aí de quem a desafiasse, era rígida e muito respeitada por todos. No colégio havia biblioteca, porém não havia momentos para visitá-la, os livros serviam apenas para serem apreciados com os olhos. Existia uma biblioteca na praça da cidade também, as raras visitas que fazia eram para fazer trabalhos escolares, não leitura de obras literárias, muito pelo contrário, era para fazer alguma pesquisa relacionada a algum assunto que o professor pedia.

As leituras que mais fazia eram dos romances: Júlia, Sabrina e Bianca. O mais engraçado é que eram leituras escolhidas por mim

por conviver com pessoas da família que liam, meu pai, como já citei, e minha tia. Às vezes lia nem pela história, pois a maioria começava e terminava praticamente do mesmo jeito. Porém, o que me prendia eram os lugares descritos, os personagens, as redes de intrigas, os romances, os cafés e os sanduíches, foi justamente nesses romances que descobri a figura de linguagem ‘sinestesia’, mesmo sem saber bem o que era, parece que sentia o sabor daqueles sanduíches com café.

Assim, em 1992, saí do Colégio Estadual Dom Bosco formada em magistério. É interessante dizer que cada um de nós tem trajetórias de vida, com teorias, ideologias e vivências, que acabam por estabelecer nossas experiências e vice-versa. Morava numa cidade que não tinha faculdade e a mais próxima ficava a 144 km, na cidade de Anicuns-GO. Até criei certa expectativa de cursar pedagogia, mas não deu certo e o sonho de um curso superior foi adiado, talvez porque o destino me reservasse algo melhor.

Em 1993 me casei, e foi então que percebi que a graduação ficou mais distante ainda. Logo tive minha primeira filha, Carolina, após quatro anos, o segundo filho, Adanair Neto, e, em menos de dois anos, nasceu a Laura, a terceira filha. Fui ser dona de casa e mãe sem nenhuma esperança de cursar um curso superior, às vezes até me pegava pensando, mas logo percebia que era um sonho quase impossível de ser realizado. O engraçado é que tudo que pensava em fazer nessa época era na área da educação: ser professora; esse desejo começou a brotar em mim e ficava sempre crendo que em algum momento poderia acontecer.

Foi em 2000 que ingressei na carreira do magistério, numa escola estadual no município de Britânia, e ali descobri a minha vocação: ser professora. Entretanto, não foi fácil galgar as etapas dessa trajetória. Lembro-me, como se fosse hoje, desse colégio, tinha pouca experiência ou nenhuma, apenas o magistério concluído em 1992,

mas fazia de tudo para conseguir desempenhar a função de forma que pudesse tornar a sala de aula um espaço de aprendizagens e momentos agradáveis. Já logo no início da minha carreira, fui trabalhar no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, com turmas numerosas. Como esquecer uma turma de 8ª série com quase ou mais de 50 alunos, foi essa turma que fez com que eu descobrisse que era isso que queria ser. Foi tornando-me possível perceber a professora que eu na verdade era, sem nem mesmo saber.

A disciplina que ministrava para essa turma era Ensino Religioso, uma matéria pela qual poucos alunos se interessavam, mas conseguia ministrar uma aula agradável em que todos participavam. O melhor aconteceu quando ouvi da coordenadora pedagógica a respeito do depoimento de uma aluna, que relatou que queria que todas as aulas fossem minhas, porque gostava muito da aula e de mim. Ah! Como me senti? Que estava percorrendo o caminho certo, e o pavor foi se dissipando e eu me tornando mais confiante. Tentava cada dia fazer o melhor, mas é claro que ainda me faltava experiência e estudo para compreender a prática. Fiquei até o final de 2002 nessa escola e na cidade também.

De volta a Jussara, em 2003, comecei a trabalhar numa escola particular, e nessa escola encontrei um lugar essencial para mim, tornei-me professora de Língua Portuguesa, o espaço da linguagem e da palavra. Sei o quanto é delicado trabalhar com a palavra e levá-la para o espaço da sala de aula. Iniciei com turmas de 5ª a 8ª série com essa disciplina, a bagagem ainda era pequena, mas o interesse de levar os alunos a descortinarem o mundo da leitura era bem maior que minha pouca experiência. Porém, ainda me sentia muito insegura com as práticas de leitura e a melhor forma de levá-la aos alunos; até então, as aulas eram voltadas para a leitura dos livros didáticos, a responder questionários que já estavam prontos e estudar gramática.

Neste mesmo ano, o sonho de entrar na faculdade estava bem mais próximo e poderia tornar-se real, já existia uma faculdade na cidade. Então, muni-me de coragem e prestei o vestibular na UEG – Universidade Estadual de Goiás – para o curso de Letras, e fui aprovada. Cabe ressaltar que em 2002 prestei vestibular para o curso de Letras e não fui aprovada. Somente em 2003 que o sonho se realizou, aprovada no vestibular.

Embora as dificuldades e as incertezas quanto ao curso de Letras ainda pairassem sobre mim, essa experiência me desvelou uma nova realidade, a leitura foi-me apresentada de maneira muito significativa e criativa. Conheci a leitura crítica com a professora Vera Lúcia, nas aulas de Literatura Brasileira. Ainda me recordo do primeiro texto, acredito que foi a leitura da Carta de Pero Vaz de Caminha. Nessa época, internet era algo bem raro, tivemos que ler muito, pesquisar e ir atrás para fazer a análise dessa carta! Ufa! Não foi fácil, mas conseguimos. E foi justamente nesse período que comecei a escrever com um pouco mais de segurança, pois até essa data tinha medo do papel em branco. E foi com ela, Vera Lúcia, que conheci a leitura de uma forma diferente, uma vez que as leituras eram feitas com uma postura mais perspicaz, avaliativa, comparativa, questionando, tirando conclusões, criticando e aprendendo. Ela, com muito carisma, desenvolveu um papel fundamental, foi aos poucos nos guiando nesse percurso do mundo da leitura e o mais importante, foi nos mostrando que a leitura estava ao alcance de todos nós.

Assim, nessa tessitura, as teias desse emaranhado foram ganhando forma, os fios que me conduziram foram transformando-se em formas e cores, tecendo os caminhos para formar-me professora. Minha prática docente foi se aperfeiçoando e cada vez mais buscava levar para a sala de aula o que aprendi na teoria, e também na prática. Fui tecendo, com o tempo, os caminhos da educação que antes nem imaginava, ser professora e estar nessa posição em que me encontro

hoje. Aqui procurei ser a mais verdadeira possível com os leitores, pois não tinha nem vocação nem aspirações na carreira do magistério, mas percebo que trilhei o caminho certo. Há dezenove anos sou professora, passei por escolas particulares e públicas, hoje sou funcionária da rede municipal de ensino da cidade de Jussara-GO. Sempre procurei levar pelos caminhos que andei minhas concepções, crenças e, claro, respeito às pessoas com as quais convivi e convivo, e assim, fui formando-me pelas experiências encontradas nas redes de diálogos, onde pude ir me transformando e virando a professora e a profissional que sou hoje.

Ao longo da minha formação como estudante na Educação Básica, licenciatura em Letras e como profissional da Educação Básica, percebo que há uma lacuna na formação leitora dos educandos. Minhas experiências como aluna da educação básica não foram das melhores, houve muitos espaços que necessitavam ser preenchidos, no entanto fui encontrar esse suporte somente na graduação. Talvez não se trate simplesmente de preparar os alunos para o mercado de trabalho e muito menos para se saírem bem em avaliações externas; em contrapartida, o propósito maior para a formação é torná-los mais aptos para uma vida mais digna, enquanto seres humanos e cidadãos capazes, conscientes e participantes, percorrendo o caminho da leitura literária, pois esse é o papel da literatura. De acordo com Cosson (2018), a literatura tem uma tarefa importante a cumprir, sendo o papel humanizador, de modo que precisamos rever conceitos e promover diálogos em busca de uma escolarização que promova o encontro do leitor como o texto.

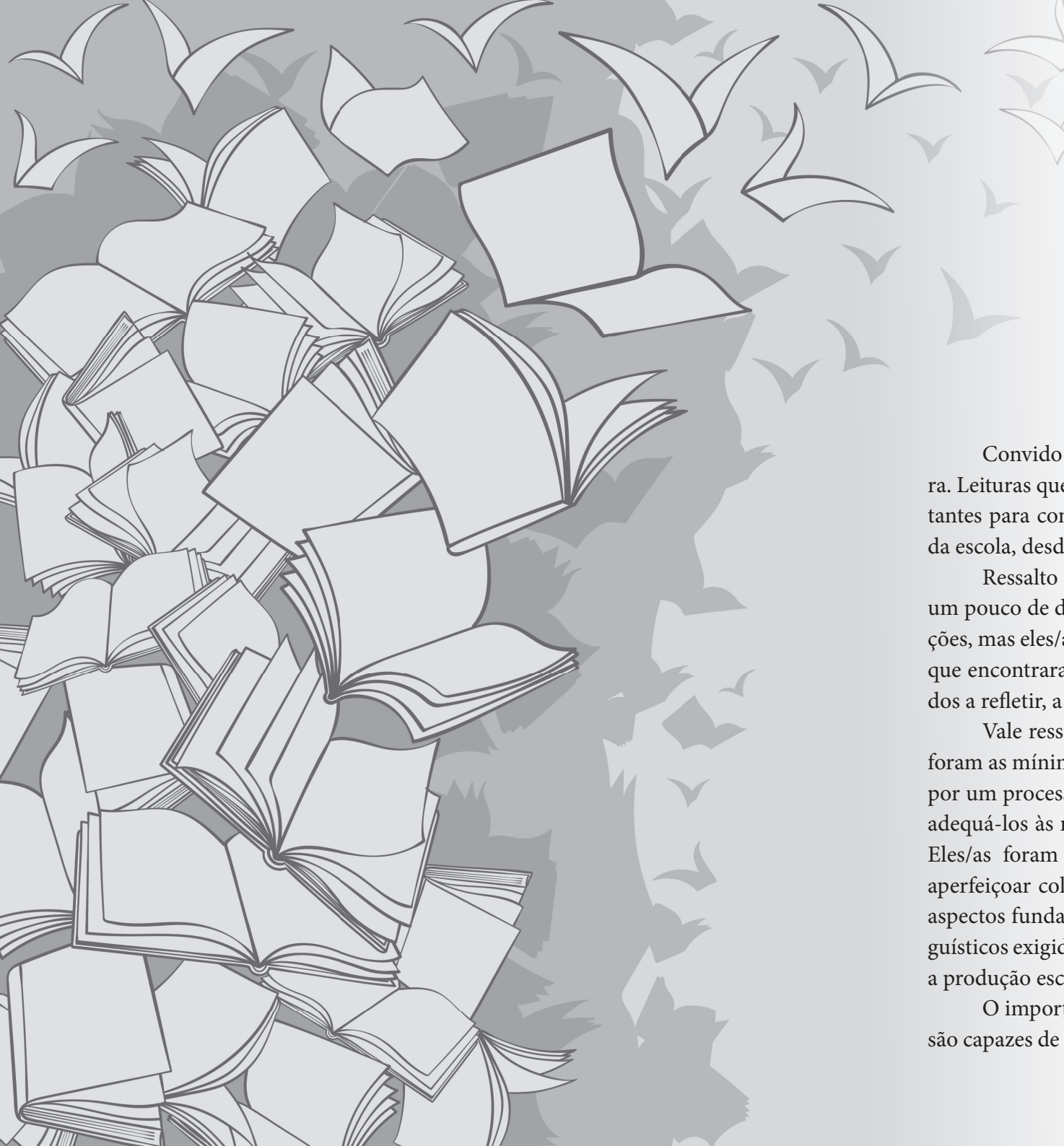
Jussara- Go, 14 de fevereiro de 2020

Warlete Cristina de Oliveira

I PARTE

RELATOS DE MEMÓRIAS DE LEITURA





CONVITE AO LEITOR

Convido você, leitor, para adentrar no mundo mágico da leitura. Leituras que vieram da memória, foram buscadas em tempos distantes para compor essas produções. Memórias trazidas da família, da escola, desde o início da vida estudantil até os dias atuais.

Ressalto que os/as alunos/as autores/as desses textos tiveram um pouco de dificuldade para alcançarem o resultado dessas produções, mas eles/as foram ouvidos e compreendidos nos momentos em que encontraram uma “pedra no meio do caminho”. Foram chamados a refletir, a lembrar, relembrar, a escrever e a reescrever.

Vale ressaltar que as correções dos textos dos/as participantes foram as mínimas possíveis, para não interferir na autoria. Passaram por um processo de escrita e reescrita para aproximarem os textos e adequá-los às normas convencionais da língua considerada padrão. Eles/as foram orientados/as sobre os aspectos que necessitavam aperfeiçoar coletivamente e individualmente e assim garantindo os aspectos fundamentais referente ao gênero textual e os aspectos linguísticos exigidos pelo gênero. Quero enfatizar que ao trabalhar com a produção escrita, não busquei a pureza, mas sim as regularidades.

O importante é que os/as alunos/as conseguiram entender que são capazes de colocar no papel em branco aquilo que está apenas no

terreno das ideias. Que, com um pouco de tempo e paciência, vão surgindo as mais belas reflexões memorialísticas, que pouco a pouco foram colocadas sobre o papel, ganhando vida, cor e sentimentos.

Além de compreender que agora suas memórias ficariam para sempre registradas e que se um dia, no futuro, quisessem reviver um pouco de seu passado teriam que simplesmente pegar este livro, acomodarem-se em uma poltrona, cama, sofá ou mesmo numa cadeira de balanço, e comecem e embrenhar-se pelas palavras aqui dispostas. São histórias do passado que estão registradas numa folha e também na memória. Nesse instante relembriariam momentos vividos que talvez, se não estivessem grafados aqui, sem essa leitura não conseguiriam resgatar tão bem.

Nós, organizadoras deste livro, jamais esqueceremos dos momentos que passamos juntos na construção e produção dessas memórias de leituras. Será inesquecível, sempre nos lembraremos dos rostinhos um pouco apreensivos, refletindo: será que consigo? Será que iremos conseguir, professora? E nós ali na certeza de que eles/as se tornariam os protagonistas das mais belas histórias.

E vale dizer que são histórias que emocionam, são memórias que realmente foram tiradas da alma e do coração. Talvez não tenha sido fácil para esses/as autores/as exporem momentos tão singulares, que estavam guardados no fundo do baú e que jamais pensaram em expô-las assim, para todos/as.

Então, venham conhecer as mais belas memórias de leituras.

RELATO 1

O DESEJO DE TER UM LIVRO NAS MÃOS

Bom, desde pequena não fui muito incentivada ao mundo da leitura. A falta de tempo ou até mesmo conhecimento dos meus pais não colaboravam para que eu me tornasse uma leitora ou pelo menos começasse a minha vida como tal.

Antes dos meus pais se separarem era mais fácil para mim, mas a partir do momento que eles se separaram se tornou mais difícil ainda. Eu era bem nova e tinha acabado de entrar na escola, não sabia nada sobre leitura e nem mesmo de escrita. Com a ausência de minha mãe na família tudo ficou mais complicado para meu pai conseguir cuidar de todos nós sozinho.

Porém, meu pai foi se organizando e conseguiu ganhar mais tempo para ficar em casa comigo e com meus irmãos. Não consigo recordar do meu pai dando um suporte na leitura, mas ele sempre tentou ser um pai ativo na minha vida escolar, sempre ia à escola para saber como que eu estava indo nos estudos. Mesmo com toda essa falta de tempo e apoio dele, foi com ele em casa que aprendi a escrever e a ler, lembro muito bem dessa cena. Estávamos eu e ele na mesa da cozinha, sentados com um caderno e um lápis. Ele falava as letras do meu nome e eu repetia tanto oralmente como escrita. Essa simples memória se tornou algo muito importante para mim.

Outra lembrança marcante da minha infância e da minha trajetória de leitora, era quando meu pai lia a Bíblia para todos nós. Ele nos reunia em uma mesa ou qualquer outro lugar da casa para ler.

Esse momento para ele era para nos ensinar sobre a vida, mostrando uma passagem do livro da Bíblia como forma de ensinamento. Ele queria que nós entendêssemos os ensinamentos de Deus e aprendêssemos a nos comportar. Para mim, isso foi muito importante, pois esse era mais um momento de leitura na minha casa.

Outra recordação que tenho foi quando fui matriculada no 1º ano. Não tinha nenhum livro em casa, ninguém nunca havia me dado um livro. Claro que na minha escola tinha muitos livros, porém nenhum daqueles livros da biblioteca eu poderia chamar de meu, pois não era. O meu sonho era ganhar um livro de alguém, dos meus pais, de amigos ou até mesmo dos professores da escola. No decorrer daquele ano, não recordo da professora ter lido algum livro para a turma, mais creio que ela leu, lembro que ela lia textos para nós. Um desses textos que ficou marcado para mim foi “Brilha Brilha Estrelinha”, eu amava esse texto, talvez porque ele trazia a ideia de aconchego e de carinho, não sei bem qual o motivo, mas gostava muito dele.

Quando conclui o 1º ano, a escola organizou uma festa de formatura, o melhor não foi à festa, foi mesmo o presente que eles deram. Todos os formandos receberam um livro. Ah! Como fiquei feliz em receber aquele livro tão desejado e tão sonhado, meu sonho tinha sido realizado. Naquele momento poderia ser qualquer livro, o livro não importava, o importante era que tinha um livro nas mãos. O nome do livro, não tenho muita certeza, mas acho que se chamava “A Bruxinha”, era um livro pequeno, mais era meu, já poderia chamar de meu e só meu. Foi um dos melhores presentes que já havia recebido até então, foi também um ótimo incentivo. Ele me ajudou na minha vida de leitora. Hoje já não sei onde esse livro está, não sei o que houve, não sei se dei para alguém, se perdi ou joguei fora, sei que não tenho ele mais.

Sempre tive ótimas professoras de português, elas sempre ficavam no meu “pé” para que eu me esforçasse na leitura, logo eu que nunca fui muito de ler, talvez não por não querer, mas por não ter o material para ler. Os livros que tive na minha casa, além dos livros didáticos, da Bíblia e das revistas do meu pai, foi o que ganhei na minha formatura do 1º ano. Mas mesmo assim elas sempre tentavam me ajudar, incentivavam a ler. Como eu não era uma grande leitora, tinha dificuldades em português. Foi necessário ter aulas de reforço, nessas aulas aprendi, evolui bastante, além de tomar gosto pela leitura.

Quando me mudei de cidade, obviamente mudei de escola. Ainda estava na primeira fase e já gostava de ler, ia à biblioteca sempre que era permitido e sempre que eu podia. Era muito bom, a leitura se tornou um hobby. Recordo que quando pegávamos livros na biblioteca, recebíamos uma ficha como se fosse uma tarefa de casa. Tínhamos que ler e responder a ficha e devolver para a professora. Eu gostava dessas atividades.

Ao passar para a segunda fase, não sei o que aconteceu, mas me “esfriei”, posso assim dizer, passei a ler menos ou quase nunca. Às vezes me pergunto: O que aconteceu comigo? Por que não leio mais? Talvez possa ter sido minhas amizades ou foi apenas a descoberta da leitura que fez me interessar (ainda na primeira fase). Atualmente não sou uma leitora ativa comparando como era antes.

Gabriela Rosa de Oliveira– 15 anos
Aluna da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019

RELATO 2

A CORUJA DA LEITURA

Quando falamos de nossas lembranças, o único reflexo que vem em nossas cabeças são apenas as brincadeiras, os momentos bons e ruins. Mas já parou para refletir como foram nossos primeiros passos para o mundo da leitura?

Particularmente lembro bem pouco de como foram os meus primeiros passos para o mundo da leitura. Mas sempre tive consciência de que ler é um passo importante na minha vida. Por várias vezes observava minha avó com muitas dificuldades para ler alguma coisa. Então, esse foi um dos meus maiores motivos para entrar no mundo mágico da leitura: a falta dela que sempre presenciei na minha casa e na minha família.

Lembro quando morávamos, eu e minha mãe, com minha avó em uma casinha daquelas de palha, penso que nem existem mais essas casinhas. Será que não? Não importa! O importante foi que vivi neste lugar simples, mas o amor era gigantesco. Minha mãe nunca teve muitas condições, mas sempre fez o melhor para mim. E foi neste ambiente simples e carregado de muito afeto que dei meus primeiros passos para o mundo das letras.

Bom, vou começar a descrever meus primeiros passos rumo à leitura. Começou na minha casa, com minha avó. Ela sempre me fazia ler bastante, ficávamos sentados por horas e horas em uma “mesinha” velha de madeira. Ah! Os livros que nos acompanhavam eram sempre de corujas. É até meio engraçado, o gênero de leitura que minha avó gostava, mas para ela coruja era sinônimo de sabedoria. E

ela sempre fez de tudo para me tornar uma bela corujinha.

Assim que entrei na primeira fase, eu não era tão amigável, sempre tive um gênio muito difícil. O motivo de não ser tão amigável, talvez fosse por sofrer muito bullying, via a maldade e a arrogância no rosto das pessoas, e por isso não conseguia controlar meus sentimentos. Por que importar com isso, não é mesmo? Pois foi justamente nesse período que estávamos descobrindo o mundo da leitura e eu me aprofundando ainda mais. Lembro que na escola tinha computadores e os professores nos levavam para a sala de computação e colocava joguinhos de língua portuguesa para ampliar nosso conhecimento. Assim o tempo foi passando e veio o 5º ano. Foi quando conheci a diretora mais “chatinha” possível, parecia bruxa dos contos de fadas. Fazia a turma toda ler, parecíamos escravos da leitura, a única coisa que eu pensava era: “Como alguém gosta tanto de ler? Credo!!!” Mal via a hora de sair dessa escola.

Enfim, o 6º ano chegou, fui para outra escola e nessa os professores não se importavam muito com a leitura. Acreditem, até senti falta da “Bruxa má”.

O ano terminou e mais uma vez me transferi para outra escola. E foi justamente nessa escola que nunca tive e não tenho nada para reclamar (ainda estou nessa escola). Hoje tenho uma professora incrível que sempre cobra a leitura dos alunos. Atualmente percebo que a leitura pode transformar muitas pessoas. E sabem da melhor!? Hoje agradeço a “Bruxa má”, por sempre mostrar que leitura é importante. Afinal sem ela não somos nada. Aprendi que os momentos de leituras são valiosos e nós os carregamos por toda vida!

Francielly Silva Souza – 15 anos
Aluna da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019

RELATO 3

ENCANTOS DA LEITURA

Para falar das minhas memórias de leitura, vou começar desde a minha infância. Quando ainda era pequena não lia muito, mas gostava de especular um pouquinho as coisas. Era super curiosa, minha mãe quase nem lia para mim. Ela gostava de contar histórias e contava bastante.

Meus pais quase não tinham conhecimento, não sabem ler muito bem, são poucas palavras que eles conseguem ler. Eles não conseguiam me ensinar. Também tinha outro problema, eles não moravam juntos. Mesmo assim, quando tinham oportunidade contavam histórias para mim.

Assim que entrei na escola, no primeiro ano, fiquei muito ansiosa, quando entrei na sala e vi que havia muitas letras e palavras por todos os lados fiquei encantada com tudo aquilo, e o melhor: já conhecia algumas palavrinhas que estavam lá, por exemplo: SAPO – GALINHA – PASSARINHO – LEÃO – MACACO e muitas outras. Estava tão deslumbrada com a sala de aula que inclusive não gostava de faltar aula.

Minha professora logicamente me incentivou a começar a juntar as letras e formar palavras, com o passar dos dias já estava melhor para ler, não lia muito bem, mas conseguia ler bem melhor.

Lembro que naquela época havia o cantinho da leitura e tão logo comecei a querer pegar os livrinhos para ler. Mesmo que demorava horas para conseguir sair de uma página, ficava muito “grilada”

com isso. Meus coleguinhas estavam mais rápido que eu, logo passava de folha e eu não. Mas eu não desistia jamais, sempre continuava insistindo nas leituras.

No segundo ano, já estava bem melhor na leitura. Ah! Como fiquei feliz! Em casa minha mãe sempre cobrava leitura, às vezes até levava bronca dela, tinha que ler. Então, fui percebendo que a leitura é muito importante e que por meio dela adquiria novos conhecimentos, conhecia novas palavras. Minha professora nos encorajava para ler e dizia que quanto mais líamos ficaríamos melhores para ler. Foi então que comecei a pegar livros infantis de literatura na escola e levava para ler em casa, assim passei a gostar cada vez mais de leitura e era cada história melhor que a outra.

Já estava no terceiro ano, mas meu Deus, quanta coisa difícil! Estava muito empolgada e entusiasmada, queria aprender mais e mais. Nossa! Tinha tantos livros bons! Havia muitas palavras difíceis de serem pronunciadas, palavras que nunca tinha visto na vida, quanta dificuldade! Foi um período bom, aprendi muito, minha leitura estava bem melhor. Já conseguia ler os livros de literatura e resumir os textos. Isso era motivo de orgulho para meus pais. Para mim era como se fosse mágico, saber tudo aquilo.

Oba! Estava no quarto ano, como estava contente, podia pegar livros literários na escola; sempre pegava alguns livros de contos de fadas, história em quadrinhos e outros. Neste período estava enfrentando um grande problema em casa: minha madrastra não me deixava em paz para ler, eu achava isso muito ruim e ficava muito triste. Pegava livro na escola para ler em casa, mas quando chegava não tinha como ler. Passei então a ler na escola, nos intervalos das aulas! Ufa! Quanta tranquilidade e magia que aqueles livros me traziam.

O quinto ano não foi um dos meus melhores anos. As aulas eram bastante difíceis, a professora era mais brava e o conteúdo bem

“puxado”. Nessa fase quase não pegava livros literários, dificilmente pegava algum. Comecei a ficar mais desleixada, posso assim dizer. Minhas leituras iam de mal a pior. Acho que outro problema também, na escola não havia biblioteca. Creio que tudo isso foi acumulando e eu fui ficando mais dispersa para a leitura de livros literários.

O sexto ano começou, e continuei sem muita empolgação. No começo sentia um pouco de vergonha, nem queria ler na sala de aula e nem mesmo pegar livros para levar para casa. Aos poucos fui acostumando à nova rotina da escola e comecei a fazer novas amizades. Havia uma biblioteca com muitos e variados livros, achava tudo aquilo encantador, ficava maravilhada com tantas variedades de livros a minha disposição. Sempre estava ali naquele ambiente maravilhoso; eu lia bastante, pois sempre acreditei que a leitura traz novos conhecimentos. Foram momentos bons que ficaram na minha memória até hoje, assim posso dizer que foi inesquecível.

Outras etapas da minha vida escolar que não foram tão boas são os períodos compreendidos entre o sétimo e o oitavo ano. Imagine o desânimo que eu tinha para ler! Nesta fase quase nem pegava livros e quando pegava, nas raras vezes que isso acontecia, não lia o livro na íntegra, lia apenas algumas páginas e logo deixava o livro de lado. Porém, não deixei esse desânimo tomar conta de mim. Já estava no final do oitavo ano, li um livro todo, na íntegra, totalmente. Ufa! Fiquei aliviada e ao mesmo tempo muito feliz, por saber que depois de certo tempo que não lia, havia conseguido ler um livro por inteiro. Terminei o ano muito contente.

O nono ano já foi outra história, comecei um pouco desanimada, mas na escola havia uma professora, a Wellyka, não era de língua portuguesa, mas ela gostava muito de ler e sempre falava de algumas leituras que fazia. Eu ouvia tudo com muita atenção, até que um dia ela falou sobre um livro que estava lendo e fiquei muito interessada

nesse livro. O nome do livro é “Violetas na janela”, pedi o livro emprestado. O livro tem uma história muito bonita, fiquei encantada. Depois dessa leitura despertei para outras, inclusive li outro livro: “Emil e os detetives”, não gostei muito da história, mas não importa, o bom mesmo foi que li e também li outros livros.

Confesso que esse ano de 2019 eu me esforcei bem mais nas aulas de língua portuguesa e nas leituras que a professora recomendava. Outro fato que também me fez refletir sobre a importância da leitura é estar participando dessa pesquisa, depois que comecei, fui percebendo o quanto a leitura é importante para mim. Melhorei bastante e espero continuar assim até chegar à faculdade, ou melhor, até ficar bem velhinha, pois quero continuar lendo e quiçá escrever muitas histórias.

Beatriz Caetano Souza – 15 ano
Aluna da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 4**MEMÓRIAS E AVENTURAS DE LEITURA**

Olá, meu nome é Pedro, vou narrar aqui um pouco da minha vida de leitor. Bom, posso resumi-la em aprender a ler e escrever, foi assim que as minhas aventuras de leitor tiveram início.

O início de tudo isso começou na minha família, em especial com minha mãe e minha avó. Elas foram às principais responsáveis pelas minhas aventuras de leitura. Elas que deram os primeiros passos para me encaminhar no mundo mágico e encantador da leitura antes mesmo de eu entrar na escola. Como tudo começou? Vou explicar, ou tentar explicar. Recordo que minha avó sempre chegava em casa com alguns livros e me presenteava com eles. Ficava muito encantado, os livros tinham várias ilustrações e eram todos muito coloridos, e era justamente as imagens que chamava minha atenção.

Então, minha avó sentava comigo e me pedia para contar as histórias dos livros. E claro que ficava todo empolgado e até acreditava que sabia ler. Narrava as mais belas histórias por meio das imagens dos livros. Ela também contava histórias para eu ouvir, eram momentos especiais tanto para mim quanto para ela.

A minha mãe queria mesmo era que eu aprendesse a ler rápido, ela não era tão cheia de imaginação como a minha avó. Logo ela já me apresentou as letras e as palavras nos livros, soletrava cada sílaba e pedia para eu repetir com muita atenção. Naquele momento o que importava para mim era aprender a ler de verdade, que assim poderia ler os livros com minha avó. Ela também me ensinava a escrever,

mesmo com minha mão sendo tão pequeninha e não tinha muita coordenação, ela a segurava e juntos fazíamos os desenhos das letras. Minha avó muito cuidadosa e carinhosa sempre estava por perto, observando tudo e dando os melhores incentivos, me fazendo acreditar que era capaz de aprender tudo.

Logo chegou o momento de ir para escola; já estava com seis anos. Essa fase foi muito importante, pois seria o momento de conhecer novas pessoas e aprender um pouco mais. Assim que as aulas começaram, comecei a perceber que era o único que já sabia ler e escrever, porém não gostava de ler na sala de aula. A professora logo de início nos apresentou um livro e começou a lê-lo. E eu pensei, nossa! Agora vou mostrar que sei ler, mas infelizmente era muito tímido e não tive coragem de pedir para ler. Essa rotina de ler sempre acontecia na sala de aula e eu como sempre não tinha vontade ou coragem de ler na escola.

No segundo ano continuei com a mesma professora e ela, como de costume, lia alguns livros; também passamos a frequentar a biblioteca da escola. Eu continuava sem interesse de pegar livros para ler, quando acontecia de pegar algum livro, lia apenas algumas páginas e logo deixava para ir brincar. Quero deixar claro que sabia ler e escrever, minha professora me auxiliava bastante. Lembro muito bem que ela sempre dizia que a leitura era importante para nós.

Tenho poucas lembranças dos períodos compreendidos entre o terceiro, quarto e quinto ano, pois foi um período que me transferi de escola várias vezes. Então não consigo lembrar bem como foram esses momentos da minha vida escolar. Consigo recordar alguns momentos do quinto ano. Lembro que não havia muita leitura nos livros literários e nem visitas a biblioteca. Um fato que consigo recordar bem eram as idas na sala de informática, lá sempre jogávamos alguns

joguinhos relacionados com algum conteúdo que estávamos estudando no momento, principalmente matemática.

Recordo também o início do ensino fundamental II, íamos diariamente à biblioteca, principalmente no sexto ano. Nessa fase lia um pouco mais, eu lia mesmo era só na escola e quando estava na biblioteca ou a professora pedia para fazer leitura de algum livro. Mesmo o livro sendo recomendado pela professora, eu não o lia na íntegra.

Os momentos de leitura vivenciados entre os períodos do sétimo, oitavo e nono ano foram bons e que aconteceram várias leituras, tanto nos livros literários quanto nos livros didáticos. Algumas das leituras literárias foram feitas pelas professoras em sala de aula. Mesmo com todas as atividades que realizei em relação à leitura, não consigo escolher um livro para ler. Até mesmo quando estou na biblioteca, não leio, simplesmente folheio o livro, leio uma ou duas páginas e logo desisto da leitura.

Quero deixar claro que desde a infância fui motivado para ler, porém não consigo ser um leitor assíduo. Ler até leio quando estou na escola, leituras nos livros didáticos e outros materiais, mas pegar um livro literário ou outro e ler não faço isso. Até mesmo minha avó cobra a leitura, ela já percebeu que não me tornei aquele leitor que ela tanto se empenhou no passado.

Pedro Fernandes Pimenta – 14 anos
Aluno da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 5

UM CADERNO E MUITAS LEMBRANÇAS

Meu nome é Andriel, vou contar um pouco da minha história de leitura. Confesso que não é nada fácil narrar a minha trajetória, pois não foi nada simples para eu aprender a ler e escrever. Nossa! Como foi complicado aprender a ler, cheguei a pensar que não conseguiria me tornar um leitor. Bom, nem sei se posso considerar que sou um leitor, mas vamos lá para as minhas lembranças.

Minha história começou quando entrei na creche. Esse começo se deu com um caderno de receitas. Caderno este que foi dado de presente para minha mãe em comemoração ao dia das mães. Minha mãe recebeu o presente e veio me mostrar, naquele momento fiquei encantado ao folhear o caderno. Para mim foi fascinante. Sabem por quê? Na contra capa havia um poema todo ilustrado com várias figuras de crianças, mães e flores. A partir de então passei a ficar sempre com este caderno na mão, e o poema era o que chamava minha atenção, as receitas nem importava. O que eu queria mesmo era ler aquele poema, porém não conseguia, era muito pequeno e não sabia ler. Eu inventava histórias para as ilustrações, era como se estivesse lendo o texto.

O tempo foi passado e eu ali na creche fui aprendendo um pouquinho de cada coisa e uma delas foi ler e escrever meu nome. Sentia muito orgulho, mesmo sem saber ler, conseguia escrever meu primeiro nome.

A fase da creche passou e chegou a hora de ir para a escola. Minha mãe fez minha matrícula no primeiro ano do ensino fundamental. Foi nesse momento que me senti mais importante ainda, porque nenhum dos meus colegas sabia escrever o nome deles, e eu já sabia. A professora passava o nosso nome completo no caderno de caligrafia, além do nome algumas frases para nós reescrevermos. Leitura em livros literários eu não recordo da professora fazendo. Lembro de alguns dependurados como se fosse um varal na sala de aula. Um fato curioso era que esses livros ficavam lá, nem professora lia e nem nós, alunos, eu mesmo não tinha nenhum interesse em pegar um livro daqueles.

A leitura que eu tenho recordação era quando a professora sentava ao meu lado para ler as tarefinhas ou no momento da avaliação, ainda não sabia ler, somente escrevia. Ela lia e pedia para eu repetir tudo que ela lia, não gostava desse momento.

E assim conclui o primeiro ano, sem saber ler, e fui para o segundo ano. Nessa série também encontrei bastante dificuldade, mas logo comecei a soletrar algumas palavras. Havia começado e me sentir melhor, pois já conhecia algumas palavras e não precisava que a professora se sentasse ao meu lado. Nesta fase também não consigo recordar de leitura em livros literários. Acredito que tinha sim algum tipo de leitura na sala de aula, mas eu não me lembro de algo específico.

Um fato curioso aconteceu no terceiro ano, a professora não pedia para nós lermos em livros literários. Ela levava várias Bíblias para a sala de aula, aquelas pequenas, acho que era o Novo Testamento, e pedia para nós lermos um versículo ou um trecho, não lembro bem como era feito a leitura. Só me lembro que nós ficávamos uma aula mais ou menos lendo. Tínhamos que ficar em silêncio, logo após aquele tempo que ela tinha estipulado, pedia para uns três alunos ir

à frente da sala e ler em voz alta para os demais colegas. Também recordo que eu sempre era o mais escolhido para ir à frente ler. Outras leituras que me recordo dessa fase eram alguns textos que ela passava em sala de aula ou para levar como tarefa de casa, tínhamos que ler e reescrever o texto, acho que falava cópia, porque nós líamos e copiávamos o texto exatamente como ele era.

Das fases compreendidas entre o quarto e o quinto ano não consigo lembrar as leituras em livros literários. O que mais consigo recordar era leitura no livro didático. Funcionava mais ou menos assim, líamos o texto do livro e respondíamos as atividades. Essas eram as atividades de leitura mais frequentes na sala de aula. Outro fato também que não tenho muitas lembranças era as visitas a biblioteca, talvez por isso que eu não me interessava pela leitura e nem mesmo por pegar livros na biblioteca.

Quando fui para o ensino fundamental II, foi uma fase que tive mais contato com a leitura literária. Logo de início, no sexto ano, a professora nos apresentou o livro “Tosco”. Como fiquei encantado com essa história! Tamanho foi meu encantamento que fui pesquisar na internet para encontrar outro livro do mesmo autor, havia gostado muito daquele livro, então pensei que devia ter outros parecidos com esse. Nas minhas pesquisas encontrei o livro do mesmo autor, esse livro tinha o título “Caco”. Li a sinopse do livro e claro, gostei muito. Então fui procurar quem tinha o livro para me emprestar. Para a minha surpresa a filha da minha madrinha tinha o livro, e lógico que fui pedi-lo emprestado. Voltei para casa com o livro na mão todo empolgado e não fiz mais nada naquele dia até terminar toda a leitura, praticamente devorei a leitura em um único dia.

E nas séries seguintes não li mais, mas a professora de português sempre lia alguns livros na sala de aula para nós. Mas não sei qual foi o motivo que não me interessou mais em pegar livros para ler.

As únicas leituras literárias que tenho vivenciado nesses últimos anos são as leituras que a professora de língua portuguesa faz em sala de aula. Sem contar as leituras das outras disciplinas, pois sempre tem algum texto nos livros didáticos para ler. Mesmo com todos os incentivos que recebo não tenho realizado leituras em livros literários. O que tenho feito ultimamente em relação à leitura é somente leitura nos livros didáticos e outros textos que a escola sempre apresenta.

Quero deixar aqui registrado que na minha casa não fui incentivado à leitura, nunca ganhei dos meus pais um livro e nem me recordo de livros e revistas na minha casa, se tinha meus pais não liam. Talvez esse também fosse um dos motivos da dificuldade que tive para aprender a ler e não encontrar motivação para ler.

Andriel Herculano Mendonça – 14 anos
Aluno da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 6

A MAGIA DA LEITURA

Lembro como se fosse hoje dos momentos especiais vivenciados por mim e pelos meus primos na casa simples, porém, aconchegante da minha avó.

Infelizmente, devido às condições financeiras, minha avó não pode frequentar a escola porque precisava ajudar seus pais nas despesas do lar. Com isso, não aprendeu a ler e nem escrever. No entanto, tinha um dom de nos encantar através de suas histórias, as quais misturavam fatos reais e imaginários.

Esses momentos especiais aconteciam quando nossas famílias se reuniam na casa da vovó. Sentávamos em volta da mesa e aguardávamos ansiosos pelo momento de mais uma história, e essas histórias me faziam viajar e vivenciar um mundo diferente do real.

Hoje percebo o quanto essas histórias foram importantes para mim, entretanto, não foram suficientes para despertar o gosto pela leitura, pois não houve um incentivo maior por parte de minha mãe. Ela não tinha o hábito de ler e nem mesmo contar histórias, cresci num universo sem livros e, consequentemente, sem fantasias. As únicas fantasias que vivenciava eram com as histórias de minha avó, histórias essas contada oralmente.

A vida nos reserva doces surpresas, quando entrei na creche tive meu primeiro contato com os livros, era maravilhosas aquelas histórias contadas pelas professoras, me fazia lembrar dos momentos mágicos que vivenciei ouvindo as histórias contadas pela minha avó.

Ainda não sabia ler, mas para mim era espetacular ler através das imagens, era cada história inventada no meu mundinho de fantasia.

A partir desse momento da minha infância tudo mudou para melhor, passei a conhecer o mundo das letras e sílabas que, conseqüentemente, viravam palavras e com essas palavras me interessei a ler cada vez mais, afinal tudo era novo para mim.

Consigo recordar a minha primeira vez na biblioteca, foi incrível! Sabe, nunca tinha visto tantos livros, tantas histórias reunidas! Claro, fui logo procurando um livro de contos de fadas.

A partir desse momento meu lado como leitora começou a despertar. Achava muito interessante, porque na salinha do terceiro ano havia o cantinho da leitura. Havia o momento da aula em que minha professora, como minha avó, nos reunia para contar histórias diversas, fábulas, entre outras narrativas, contos que me encantavam cada vez mais. Recordo também que às vezes ia à biblioteca municipal, podia pegar livros e devolver no dia seguinte. Pegava alguns livros da Branca de Neve, Cinderela e outros.

Os anos foram passando e nunca me esqueci de um presente que ganhei do meu tio no meu aniversário, era uma Bíblia infantil. Imediatamente comecei a lê-la. Era uma Bíblia ilustrada e a passagem que mais gostava de ler foi quando Deus criou o mundo. Quanta perfeição em tudo que Ele fez! Minha mãe, percebendo meu interesse pela leitura, começou a me presentear com livrinhos de contos. Fiquei muito feliz! Lembro da primeira vez que a minha mãe leu para mim e meu irmão. Foi naquele momento que percebi que através do meu interesse pela leitura ela também despertou o interesse por essa prática: ler.

Quando entrei na escola em que me encontro hoje passei a ler mais. Tinha uma professora de língua portuguesa, Cirlene, que nos incentivava para lermos, principalmente em grupo. Mas de to-

dos os livros que ela recomendava, havia um que mais me chamou a atenção, era o livro do “Tosco”. Ah! Como era triste a vida daquele menino, personagem do livro, porém, ele se superou e conseguiu vencer na vida. Outro fato importante para minha formação leitora, que vem à minha memória, foi quando o espaço da biblioteca foi organizado melhor, então comecei a frequentar este ambiente mais assiduamente.

Neste ano já li uns três livros, têm um que mais gostei, o nome dele é “A distância das coisas”. Não pretendo parar com minha vida de leitora, pois acredito que a leitura vai influenciar no meu futuro.

Tive excelentes professores que me ajudaram. Inclusive quero agradecer as professoras Cirlene, Wellyka e Osânia. Muito obrigada! Agradecer também a Escola Agrícola Comendador João Marchesi, que foi e é uma escola maravilhosa, mostrou-me um mundo incomparável e mágico em todos os sentidos, tanto da leitura quanto para a minha vida cotidiana.

Marcela Vitória Gomes Rodrigues – 14 anos
Aluna da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 7

LEMBRANÇAS DE LEITURA

Falar da minha história de leitor é recordar do meu avô, pois foi com ele que entrei em contato com a leitura. Ele narrava histórias sobre muitos acontecimentos de sua vida, sendo que algumas eram fictícias.

Minha mãe e meu pai não tinham tempo de contar histórias e nem mesmo ler algum livro para mim. Meu pai trabalhava o dia inteiro e só voltava à noite e muito cansado. Já minha mãe tinha que cuidar da casa e do meu irmão mais novo, então não sobrava tempo para sentar ao meu lado e contar alguma história ou ler um livro.

Então, meu avô era um homem muito bondoso e gostava de contar histórias. E percebia que eu ficava muito sozinho na casa dos meus pais. Ele sempre me levava para casa dele e, como gostava de contar histórias, contava vários contos diferentes para mim. Gostava muito de ouvi-lo e prestava muita atenção em cada detalhe das histórias. A partir de então comecei a gostar de contar histórias também, não só de ouvir, mas também de narrar. Mesmo sem saber ler e escrever gostava de folhear os livros e inventar histórias por meio das imagens.

Minhas melhores experiências de leitura foram na escola. Foi lá, que consegui realmente aprender a ler e a escrever, mesmo com todo empenho do meu avô, foi só na escola que conseguir ler. Recordo-me da minha professora, era muito boa, sempre incentivava, para

que eu e meus colegas lêssemos sempre e nos motivava para que nos tornássemos leitores.

Consigo até recordar da sala de aula. Tenho aqui gravado na minha memória a imagem daquele ambiente. Havia vários livros dependurados na parede era como se fosse um varal cheio de roupas dependuradas, porém, ao invés de roupas havia vários livros. Esse varal de livros ficava à nossa disposição, podíamos escolher livros no momento da aula de leitura. Algumas vezes a professora pedia para ler em sala de aula e outras vezes deixava levar para casa. Esses momentos foram muito marcantes, eram ocasiões de aprendizagem e ao mesmo tempo de descontração. Isso tudo aconteceu nos primeiros anos escolares.

Quando paro para pensar na primeira fase de escolarização, existem uns momentos que não consigo recordar de aulas de leitura. Por exemplo, no 4º e 5º ano não vem nada na minha memória relacionado com leitura em livros literários. Não relembro nem na escola e nem mesmo em casa com minha família. Sei que na escola tinha momentos de leitura, porém, não me lembro de nada, talvez seja porque não foram tão marcantes como aconteceram nos anos anteriores.

A partir do início do Ensino Fundamental II, fui para uma escola de tempo integral, escola esta que ainda estou. Ah! Como gostei dessa escola e como gosto! Aqui conheci vários professores bons. Quero ressaltar que a professora que mais chamou minha atenção, ainda no 6º e 7º ano, foi a de Língua Portuguesa. Ela lia dentro da sala de aula, e nos permitia em certas ocasiões que nós saíssemos da sala de aula para ler na biblioteca e até mesmo escolher alguns livros para levar para casa.

Já no 8º ano foi outra professora, ela também gostava muito de ler na sala de aula. Levava-nos para a biblioteca para que pudéssemos escolher livros para ler em grupo com os colegas. Além disso, permi-

tia que lêssemos em algum lugar da escola que sentíamos a vontade para ler. Podíamos escolher o campo, o pátio, ou mesmo a biblioteca. Se por acaso não conseguíamos terminar a leitura podíamos levar o livro para casa. É importante falar que ela ainda continua ministrando aulas para mim e utiliza dos mesmos critérios para trabalhar com a leitura de livros literários.

Gabriel Arcanjo Silva Lima – 14 anos
Aluno da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 8

MEMÓRIAS DE PEDRO

A minha vida de leitor teve início quando tinha cinco anos de idade. Recordo-me que ficava na creche, porque minha mãe trabalhava. Mas consigo lembrar que foi minha mãe que me apresentou os primeiros livros que tive contato. Ah! Como esses momentos foram bons e especiais.

Lembro-me que minha mãe me pegava na creche e nós íamos para casa da minha avó. Ela me levava para o quarto, arrumava a cama e ali nos deitávamos e ela começava a ler várias histórias. Esses momentos eram especiais, uma vez que ela dedicava todo seu tempo somente a mim contando belas histórias dos contos de fadas. Tem um momento muito marcante, ela me deu de presente alguns livros bíblicos, fiquei muito feliz com esse presente.

A partir desse dia tive muita vontade de aprender a ler, pois queria ler cada texto que estava naqueles livros. As ilustrações eram as mais belas e coloridas. Mesmo sem saber ler, folheava cada um daqueles livros, imaginava várias histórias e narravam em voz alta como se estivesse lendo. Bom, eu acreditava que realmente estava lendo, todos os dias tinha o hábito de lê-los. Foram esses livros que fizeram com que me apaixonasse por leitura e iniciar minha vida de leitor.

Na minha casa o meu pai também contava várias histórias, não eram histórias dos livros, hoje acredito que eram contos que ele imaginava ou contos da tradição oral. Mas havia alguns momentos que

ele lia algumas histórias dos livros que eu também gostava muito de ouvi-las.

Durante o tempo que estava na creche não me sentia a vontade para pegar livros para inventar histórias como fazia em casa. Os momentos de leitura eram realizados pelas professoras para todas as crianças. A hora da leitura, para mim, era como se fosse mágico, apreciava muito as leituras que elas faziam.

O tempo passou e chegou a hora de ir para à escola. Estava muito ansioso para iniciar o meu primeiro ano e meu primeiro dia de aula, encontrar com a professora e conhecer novos colegas e claro, aprender mais e conhecer novos livros. Porém, com o passar dos dias fui percebendo que minha professora não lia livros literários, e também não recordo dela contando alguma história. O que consigo recordar eram as atividades no livro didático e tarefas no caderno.

Acredito que na primeira fase não tive professoras que me incentivasse a ler. As leituras em livros literários aconteciam de vez enquanto. Elas nos colocavam sentados no cantinho da sala e ali lia alguns livros, porém não recordo desse momento com muito entusiasmo. Penso que foi justamente neste período que fiquei um pouco desmotivado com a leitura. Outro fato também que aconteceu, foi que neste período estava morando com meus avôs e eles não cobravam a leitura em livros literários como minha mãe. O que eles cobravam eram as tarefas da escola. Por isso, esse período parece que ficou apagado em relação à leitura, e isso não foi bom. E foi justamente assim que conclui minha primeira fase de escolarização, posso dizer que sem motivação para leitura.

Quando iniciei o Ensino Fundamental II, minha avó fez minha matrícula numa escola de tempo integral e com formação agrícola. No início não estava muito motivado para estudar nesta escola, fiquei um pouco apreensivo, pois meus colegas falavam que não era

uma escola muito boa. Porém, assim que iniciou as aulas percebi que a escola não era um local como meus colegas haviam descrito. Achei os professores bons, gostava deles e da maneira como eles trabalhavam as atividades.

Um ponto positivo foi que encontrei motivação para voltar ler. A professora de língua portuguesa me motivou e mostrou que a leitura poderia ser algo bom, assim como tinha conhecido na minha infância com minha mãe. Ela sempre lia em sala de aula para todos os alunos. Teve um momento muito marcante em uma das aulas, ela levou para a sala de aula alguns livros para nós lermos. Um dos livros chamou muito a minha atenção, o nome dele era “Tosco”. A partir de então, todas as aulas tirávamos um tempo para fazer a leitura do livro, e assim foi até concluirmos a leitura completa. Eu, claro, fiquei muito empolgado, depois de muito tempo havia conseguido ler um livro na íntegra.

Outro fato marcante foi que a partir do 8º ano, outra professora de língua portuguesa começou a dar aula na minha turma, ela também gostava, ou melhor, gosta de ler em sala de aula. Ela ainda está ministrando aulas na minha sala. Sempre lia e lê para nós nas aulas dela. Ela está sempre disposta a tirar um momento para fazer leitura de algum livro. Além disso, nos leva sempre para a biblioteca e nos recomenda livros.

Posso dizer que com tantos incentivos eu não consigo ser aquele leitor que pega livros para ler. Leio às vezes quando a professora pede para ler algum livro. Porém, o que mais faço em relação à leitura é ler textos nos livros didáticos e principalmente os que estão nas avaliações e isso acontece na escola, em casa são raras as vezes que leio algum livro.

Sei que não sou aquele leitor que minha mãe sonhou e gostaria que fosse. Mesmo com todos tentando me incentivar, tanto família

quanto a escola, não consigo ler como na minha infância. Pretendo a partir de agora me esforçar para retomar aquele leitor bastante entusiasmado que fui quando criança.

Pedro Henrique Pereira Andrade – 15 anos
Aluno da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 9

UMA HISTÓRIA DE LEITURA

Bom, para relatar minhas experiências com a leitura, antes mesmo quero dizer que fui alfabetizado em outra língua, em espanhol, até mesmo meus primeiros contatos com os livros foram nessa língua. Meus pais moravam na Espanha. Meu pai é espanhol e minha mãe é brasileira. Quem lia mais para mim era meu pai. Quando vim para o Brasil, ainda criança, encontrei dificuldade tanto na escrita quanto na leitura. Foi necessário, meus pais contratarem uma professora particular para me ajudar com a língua portuguesa.

Antes mesmo de entrar na escola, em casa com meus pais, tive meus primeiros contatos com a leitura. Foram momentos marcantes e de grande importância para minha formação leitora.

Minha mãe foi a primeira pessoa a me apresentar o mundo letrado, foi ela que deu início em tudo. Recordo muito bem, que perto da minha casa havia um supermercado, não consigo lembrar o nome, mas me recordo da cor, era vermelho. Foi nesse supermercado que minha mãe comprou um pacote que tinha várias letras. A partir de então ela começou a me mostrar as letras e a montar as palavras. Pedia para eu soletrar letra por letra. Isso jamais esquecerei.

O meu pai até tentou a apresentar as letras, porém, logo desistiu e deixou essa tarefa para a minha mãe. Ele gostava mesmo era de ler livros para mim. No meu quarto tinha uma estante com muitos livros de literatura infantil, lembro que tinha “Os três porquinhos”, “Os três reis magos”, entre outros, lembrando que todos eram em espanhol.

Toda noite antes de dormir, meu pai lia um livro para mim, isso era uma rotina na minha casa. Hoje sempre falo, meu pai lia os livros e minha mãe me ensinou a ler. Tudo isso aconteceu na Espanha.

Foi aqui no Brasil que iniciei minha vida escolar. Lembro-me do meu primeiro ano, minha professora não lia livros e nem mesmo nos levava para a biblioteca. O que consigo recordar era que fazíamos atividades na apostila e no caderno. Os textos que consigo lembrar eram apenas das apostilas. E também não havia livros para ler em casa, o que tinha mesmo eram as tarefas de casa nos cadernos e nas apostilas. Isso é o que consigo recordar, creio que talvez houvessem momentos de leitura, mas não me lembro dessa prática realizada pela professora.

Na primeira fase de escolarização não houve momentos que pude apreciar a leitura de textos literários como era na minha casa. Sei que houve leituras realizadas pelas professoras nesse período escolar, porém penso que não foram muito significativas para mim, pois não recordo de praticamente quase nada.

Já na segunda fase do ensino fundamental II, também não encontrei motivações para ler, mesmo a escola apresentado alguns raros livros, eu não conseguia ler. Na escola as atividades que eram mais realizadas em relação a leitura eram nos livros didáticos e alguns textos xerocopiados.

Antes de ser transferido para a escola que estou hoje, estudava em uma escola que nas aulas de língua portuguesa não tínhamos o hábito de ir para a biblioteca, porém, ela ficava aberta no intervalo das aulas, ou seja, no recreio, para quem quisesse pegar livros e levar para casa, ou mesmo aproveitar aqueles minutinhos do intervalo e ler ali mesmo. Ainda assim, eu não frequentava a biblioteca, às vezes passava por lá somente por passar.

A partir do momento que entrei para a escola que estou hoje,

isso no 8º ano. Percebi algo de diferente com relação à leitura. A professora de português lia para nós na sala de aula e também nos levava para a biblioteca para escolhermos o livro que quiséssemos para ler na escola mesmo. Claro que sempre escolhia algum livro para ler, mas não lia o livro como deveria ser. Muitas vezes enrolava com esse livro na mão e não a lia. Essa rotina acontecia praticamente toda semana nas aulas de leitura. Gostava desse momento, era um momento de descontração e, além disso, podíamos escolher um local dentro da escola para ler e com isso saímos da rotina da sala de aula.

Como o passar dos dias as aulas de leitura passaram a acontecer mais em sala de aula que na biblioteca. A professora iniciava a aula com a leitura de um livro, também realizávamos atividades de leitura com textos xerocopiados. Percebi que a professora mudou a rotina das aulas de leitura, talvez fosse porque nós, os alunos, não estávamos desempenhando as atividades de leitura satisfatoriamente como ela planejava, pois alguns liam e outros não é isso atrapalhava o andamento das aulas de leituras.

Hoje percebo que foram vários os momentos oportunos que tive para me tornar um leitor, em especial de texto literário, porém, não consigo ser aquele leitor que deveria ser mesmo por todos os processos que passei na vida estudantil e familiar.

Keuven Cristian Hito Campos – 14 anos
Aluno da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 10

DOCES LEMBRANÇAS DE LEITURA

Olá, meu nome é Maria Rita! Vou narrar para vocês a minha história de leitora desde o início.

Bom, tudo teve início na minha casa com a minha mãe. Foi ela que me apresentou alguns livros e revistas. Recordo bem que ela sempre me mostrava nas revistas algumas palavras e pedia para eu ler, como não sabia ler ainda, ela ensinava letra por letra até conseguir formar uma palavra.

Lembro do início da minha escolarização, estava com seis anos de idade, tinha muita curiosidade e vontade de ler todos os livros que encontrava na escola. A partir deste momento minha mãe percebeu minha empolgação e logo comprou três livros e me deu de presente.

Ah! Não posso esquecer-me de minha madrinha que também contribuiu para minha formação leitora. Ela era uma grande incentivadora. Sempre que ela ia me visitar, apresentava alguma coisa diferente referente a algum livro. Hoje percebo que tudo que ela fazia era para ajudar eu ler os livros que minha mãe havia me dado.

Outro fato da minha história de leitura era que estudava na mesma escola que minha mãe trabalhava, isso era muito bom. Sempre que íamos embora ela pegava alguns livros na biblioteca para levar para casa. Um dos que consigo lembrar era do Monteiro Lobato. Assim que chegávamos em casa logo ela começava a ler os livros. E as que mais marcaram foram às histórias dos livros de Monteiro Loba-

to, não consigo recordar qual história, mas sei que gostava muito de ouvir-la narrando àqueles textos.

No decorrer da primeira fase do ensino fundamental I eu era bastante empolgada para todos os tipos de leitura. Recordo de ir à biblioteca para pegar livros até mesmo quando a professora não recomendava. Nessa fase realmente gostava muito de ler.

O tempo passou e entrei para o 6º ano. Cursei o 6º e o 7º ano em outra escola. Lá a biblioteca era aberta no intervalo do recreio e podíamos entrar para ler o livro que nos interessava e também levar para casa. Eu sempre estava lá, lia alguns livros na biblioteca mesmo e outros eu levava para casa. Essas leituras eram feitas sem compromisso e cobrança da escola. Penso que gostava desses momentos justamente porque não havia cobrança.

Consigo me lembrar de uma leitura obrigatória que também me agradou muito. Já estava no 7º ano quando o professor nos levou um livro, cujo título era “Caco”. Tínhamos que ler para fazer uma apresentação. Mesmo assim achei a leitura super interessante e essa experiência foi muito boa, pois me mostrou que as leituras obrigatórias também são boas.

Um período que sempre vai ficar marcado na minha memória será o 8º ano e o 9º ano. Foi uma o período que me transferi de escola e nesta escola encontrei professores, não só de língua portuguesa, mas também os outros, que incentivaram a ler e sempre falavam e falam para eu pegar livros. A partir de então, acredito que passei a gostar mais de leitura. Sempre vou ter orgulho de dizer que as escolas, em especial duas, a escola Soraya que cursei toda minha primeira fase e a Escola Agrícola que iniciei o 8ª ano. Foram as que mais contribuíram com minha formação leitora. Além da escola, não posso deixar de dizer que a minha mãe e a minha madrinha foram pessoas que também me ajudaram bastante.

Atualmente percebo que os livros não estão me interessando tanto quanto antes. Isso vem acontecendo devido ao fato das tecnologias cada vez mais acessíveis a todos nós. Na maioria das vezes, me pego mais com o celular na mão do que um livro. Lógico, leio no celular, porém, são leituras supérfluas que não acrescentam em nada.

Essas são um pouco das minhas memórias de leitura que consigo lembrar. Minha história de leitora teve início na minha família, com três livros que ganhei de presente da minha mãe. Quero deixar claro que ainda tenho guardado esses livros, pois foi a partir deles que comecei a me aventurar pelo mundo da leitura. São livros que guardo com todo carinho, penso eu que irei guardá-los até encontrar alguém que eu realmente acredito que fará deles o mesmo que eu fiz, lê-los e saber a importância que a leitura tem. E a minha história continua e continuará, ainda irei ler muitos livros e terei novas aventuras para contar.

Maria Rita de Araújo Faria – 15 anos
Aluna da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 11

HISTÓRIA DE LEITURA: ENCANTOS E DESENCANTOS

Minha história de leitura é anterior à escola. Minhas lembranças da infância e dos momentos que apresentaram o primeiro livro me remetem a minha mãe. Tudo teve início com ela.

Quando me refiro a minha mãe como minha principal incentivadora da leitura, não é porque ela é uma leitora, na realidade ela é analfabeta, mas sempre me aconselhava da importância do ato de ler. As histórias que ela narrava eram da sua própria vida, histórias reais, das dificuldades que teve na sua época de não poder frequentar a escola. Mesmo sendo uma criança tinha que ajudar os pais na lavoura para ajudar no sustento da família. Com todas essas dificuldades, o sonho de ir para escola foi ficando para trás. A leitura que ela tem e a leitura de mundo dos fatos reais aconteceu durante a sua infância.

Porém, com todas as limitações que minha mãe tinha e tem em relação à leitura, sempre me deu os melhores conselhos. Comprava livros infantis para me incentivar a ler. Hoje, quando me recordo destes momentos, eu consigo compreender o motivo que ela pagava um professor para ler os livros para mim e também para me ensinar a ler.

Quando completei a idade de ir para a escola, já tinha um pouquinho de conhecimento. Conhecia algumas letras, conseguia ler pouco, mas já lia e também escrevia meu nome. Isso para mim era uma glória, me sentia importante, já sabia ler e escrever meu nome, mesmo que pouco, mas sabia!

Recordo-me de um fato sobre leitura na escola, sempre a professora entregava um livro para ler em casa. O Fernando, este era o nome do professor que minha mãe pagava, como sempre continuava me ajudando. Sentávamos e ele lia, logo em seguida pedia para eu ler também. Eu com todas as minhas limitações, lia. Após essa troca de experiências, era a vez de ler para minha mãe. Essa era uma hora muito feliz, pois iria fazer a leitura para minha mãe! Aquele momento se tornava sublime, até sentia fazendo parte dos personagens da história. Se a história era de princesa, sentia a própria princesa do texto, e assim com todos os personagens. Cada dia me transformava em um dos mais importantes personagens dos contos de fadas.

Ainda na primeira fase do ensino fundamental I, não consigo lembrar a série, recordo que cada dia da semana uma criança levava uma espécie de bolsa, toda enfeitada com vários personagens dos contos de fada para casa com um livro. Como era bom o dia que chegava minha vez. Voltava para casa todo empolgada com aquela bolsa e o livro. Em casa, lia o livro para minha mãe e o Fernando. Claro, que nessa fase já sabia ler!

No dia de devolver o livro tinha que contar para todos os colegas e a professora sobre o livro, o que tinha conseguido compreender do texto. E o bom de tudo isso, que quando um colega contava a história de um livro, se algum dos alunos interessasse pelo livro podia levar para casa. E em casa, com mais calma poderia desfrutar de todos os detalhes da história. Esse momento da minha vida estudantil foi muito importante, lia muito e como disse anteriormente, entrava na história e me sentia os próprios personagens.

Quando comecei no ensino fundamental II, já não tinha mais tanto apoio em casa, mesmo levando um livro ou outro para casa já não conseguia ler como antes. Esse momento foi bem difícil para mim em relação a minha família. Na verdade, eu conseguia ler alguns

livros durante o tempo que estava na escola, mas não era sempre que conseguia. Esses acontecimentos fizeram com que eu perdesse um pouco da vontade de ler.

Hoje, com a tecnologia cada dia mais avançada, optei por baixar alguns livros no meu celular e ler, porém isso não é sempre, uma vez ou outra. Já não levo mais livros de literatura para casa e nem mesmo consigo ler na biblioteca. Leio alguns livros quando a professora recomenda, mas isso também não acontece com frequência. Não consigo me considerar uma leitora como antes.

Edilene Vitória Nunes Lima – 14 anos
Aluna da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 12

RECORDAÇÕES

Meu nome é Livia Vitória, tenho 14 anos e vou narrar um pouco da minha vida de leitora, de como tudo teve início e como estou hoje!

Primeiramente quero falar um pouco sobre meus pais, para vocês entenderem como foi minha formação leitora na minha família. Infelizmente eles não tiveram a oportunidade de estudar, ao invés de estudar foram trabalhar. Somente meu pai que consegue ler e não é uma leitura das melhores.

Cresci com minha mãe contando histórias para mim. Era muito bom ouvi-la, ela pegava um livro e folheava e ia contando a história e mostrando as imagens, aquilo me encantava, era cada história mais linda que a outra. Eu, inocente, pensava que ela sabia ler. E ficava imaginando que também queria aprender a ler para contar histórias iguais a ela, mas mesmo sem saber ler, pegava os livros e narrava as histórias através das imagens; claro que contava a mesma história, ou melhor, tentava recontar da mesma maneira, fingindo que estava lendo.

Porém, o tempo passou, eu cresci e descobri que minha mãe não sabia ler. Mesmo ela não sabendo ler me incentivava sempre, estava sempre do meu lado, aconselhando, dizendo que era para prestar atenção nas letras e ir tentando juntar as sílabas que conseguia formar palavras.

Fui para creche com nove meses de idade, meus pais precisavam trabalhar e não tinha como ficar em casa. Minha mãe con-

ta que eu era muito conversadeira, igual uma “maritaca”. Ficava olhando as imagens dos livros e contava histórias para meus primos. Fiquei na creche até meus cinco anos, saí de lá para iniciar o ensino fundamental.

Já no 1º ano fiquei mais tagarela ainda, conhecia os animais, as cores, as letras, minha mãe fala que eu gostava de inventar história e cantar musiquinhas. No 2º ano, melhorei minha leitura, aprendi muito com a professora Ana. Estava com sete anos, era muito legal, pois já podia ler os livros, isso era emocionante para mim. Não precisava mais de inventar as histórias, a professora havia ensinado o som das sílabas e depois a formar palavras. Lembro-me que ela colocava no quadro assim: CO-RA-ÇÃO e pedia para nós repetirmos. Não gostava de ler em voz alta, talvez seja porque ainda não me sentia segura para ler. Bom mesmo era quando ela passava aqueles livrinhos que tinha uma frase em cada página para nós lermos. Ah! Esses sim, amava lê-los. Outros livros que também gostava muito, eram aqueles que abríamos e a imagem subia, acho que é alto relevo, ficava encantada com esses livros.

No meu 3º ano tive outra professora, o nome dela era Ana Maria, era brava. Gostava de fazer leitura compartilhada na sala de aula, e fazia muito. Todos os dias levava um livro diferente para nós lermos. Porém, para acreditar que realmente havíamos lido o livro, ela pedia para nós contarmos a história do livro, penso que era uma espécie de resumo, e assim fazíamos, contava sobre o livro e o que tínhamos conseguido entender.

Nas séries seguintes, já estava boa para ler, recordo em especial do 5º ano, me considerava muito boa para ler, lia de tudo. Minha professora era a Joana, ela não lia muito, mas pedia para nós fazermos leitura. Lembro que havia um dia da semana era só para leitura, ou seja, ficava a maior parte da aula reservado para leitura. Ficávamos

de dois em dois lendo, depois de um tempo que estávamos reunidos no fundo da sala lendo os textos, a professora chamava um aluno de cada vez e pedia que lesse para ela ouvir, era como se fosse para ela saber se estávamos lendo corretamente.

Na sexta-feira, era muito bom, ou não. Esse era o dia de levar um livro para casa. Consigo recordar que gostava de levar o livro para ler, mas na segunda-feira tinha que devolver o livro e contar para todos os colegas sobre o livro. Tínhamos que ficar de pé na frente de todos falando. Ah! Como era vergonhoso! Eu tinha muita vergonha de ficar ali falando sobre o livro, essa era a parte ruim.

Conclui a primeira fase do ensino fundamental I e fui para outra escola, escola esta de tempo integral e com formação agrícola. Recordo que no 6º ano sempre estávamos indo a biblioteca, amava ficar lá lendo, amava também o livro “Nascido a meia noite”. Esse livro era meu, mas levava para escola para ler durante o intervalo do almoço. Lembro de uma professora que era muito exigente com tudo, até para falar, e com a leitura então... Ela fez um projeto sobre leitura e trabalhou com o livro “Tosco”, todas as aulas dela tínhamos que ler algumas páginas do livro. O nome dessa professora é Cirlene, e foi com ela que perdi a vergonha de ler em voz alta, passei a gostar de ler para todos ouvirem. Acho que o interessante desse projeto foi justamente por esse fato, e claro, o livro que era muito bom!

A professora Cirlene continuou com a nossa turma no 7º ano e mais leituras vieram. Tenho em minha memória alguns livros do Monteiro Lobato que ela trabalhou, não consigo recordar o nome desses livros, mas sei que tinha Emília e outros personagens do Sítio do Pica-Pau Amarelo; sei que gostei demais desses livros, para mim foram os melhores. Estes foram momentos bem marcantes na minha trajetória de leitora, cada um contribuindo a sua maneira para minha formação.

Assim foi passando o tempo de escola, veio o 8º ano e hoje estou no 9º ano. Outra professora de língua portuguesa começou na nossa turma, mas também não deixando de lado a leitura. Sempre cobra de nós, lê em sala de aula, organiza aulas para que nós possamos cada dia ser melhores na leitura. Sei que gosto de ler, mas não são todos os livros ou gêneros que me chamam a atenção, mas quando encontro algum que gosto eu leio.

Lívia Vitória Santiago dos Santos – 14 anos
Aluna da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.

RELATO 13

INSPIRAÇÃO

Se essa rua, se essa rua fosse minha... Na verdade, era minha, fazia parte do meu dia a dia, da minha história, da minha vida. Não era uma rua cheia de encantos, de flores e de alegria, mas diante da minha imaginação se fazia mágica e se tornava encantadora. Por ela, eu passava todos os dias, ligava a minha casa a escola, dois mundos diferentes.

Sempre, quando saía de casa para ir à escola, mamãe ficava olhando até passar o portão. Ia cantando pela rua. Cantar era o que mais gostava de fazer.

A escola era outra paixão, quando minha irmã mais velha iniciou sua vida escolar, queria ir com ela, porém não tinha idade, somente no ano seguinte poderia frequentar as aulas.

Finalmente, chegou a minha vez de ir à escola. Que fantástico! Era um mundo totalmente novo. Havia vários alunos divididos em duas salas. Comecei no “pré-fraco”, sim, esta era a nomenclatura, sala multisseriada. Sentávamos em duplas. As carteiras eram dispostas em filas. Todos usavam uniforme branco e azul. Impressionante! Como ficávamos bonitos naquele uniforme. Bem, era o que eu achava. Infelizmente, não me recordo de todos os detalhes, mas alguns deles ainda permanecem no meu pensamento.

Como fui instruída em casa por minha mãe e já sabia escrever e ler, pouco, mais sabia, no meio do ano, passei para o “pré-forte”. Achei o máximo, pois os meus conhecimentos estavam além. Já

conhecia as letras, algumas sílabas e família de palavras. Quando mamãe ia ensinar minha irmã, eu acompanhava a realização das atividades de casa, gostava muito, apesar de não frequentar a escola, achava o máximo participar desses momentos. Aprendia muito, às vezes respondia primeiro que minha irmã, sem contar que pintava as atividades dela. Como disse, apesar de tantos afazeres domésticos, minha mãe encarregava de nos ensinar, pois acreditava que por meio do conhecimento, seríamos capazes de conquistar oportunidades melhores na vida, e diante dessa reflexão, crescemos e vivenciamos melhores oportunidades.

Alguns anos atrás, minha mãe lecionava nessa escola, porém para continuar, precisava retomar os estudos em outra cidade. Minha avó não permitiu que saísse da pequena São Pedro. Devido aos padrões ainda vigentes naquela época, mulher era criada para zelar de casa, dos filhos e marido.

Hoje, vejo que sendo professora, realizei um antigo sonho da minha mãe. Em conversa sobre a escola e minha rotina em sala de aula, sempre falo das dificuldades encontradas, e ela com palavras sábias me enche de entusiasmo e me faz acreditar numa educação melhor. Educação essa, que sobrevive a tantos descasos.

Decorrente da pouca idade, sem ideia da realidade, vivia e aproveitava tudo ao meu alcance. Entretanto, era visível a real situação daquela pequena escola. Sala lotada, uma professora para fazer milagres, e que milagres! Dona Magnólia usando de suas experiências fazia das aulas um lugar cheio de imaginação, sempre realizava leitura em sala, ora para lazer, ora para ser trabalhada em atividade de leitura e interpretação. Adorava vê-la lendo, com sua voz doce, viajava no mundo que se fazia presente em meus pensamentos. O mundo encantador da leitura ficou ainda mais interessante quando eu aprendi a ler as palavras reunidas. Assim,

iam mais longe as minhas imaginações. Vivia cada dia uma história diferente. Nesse universo fui tantas vezes princesas e acreditava no feliz para sempre.

Dona Magnólia tinha um abraço tão acolhedor que era impossível não se entregar aquela chuva de carinho. Sua mesa parecia uma exposição com tantos agradinhos que levávamos, só para vê-la sorrir. Era mais que uma professora, era amiga, mãe, médica, psicóloga... Exercia sua função com tanta dedicação e carinho que sempre será lembrada por muitos dos alunos que puderam conviver e aprender com essa mulher incrível.

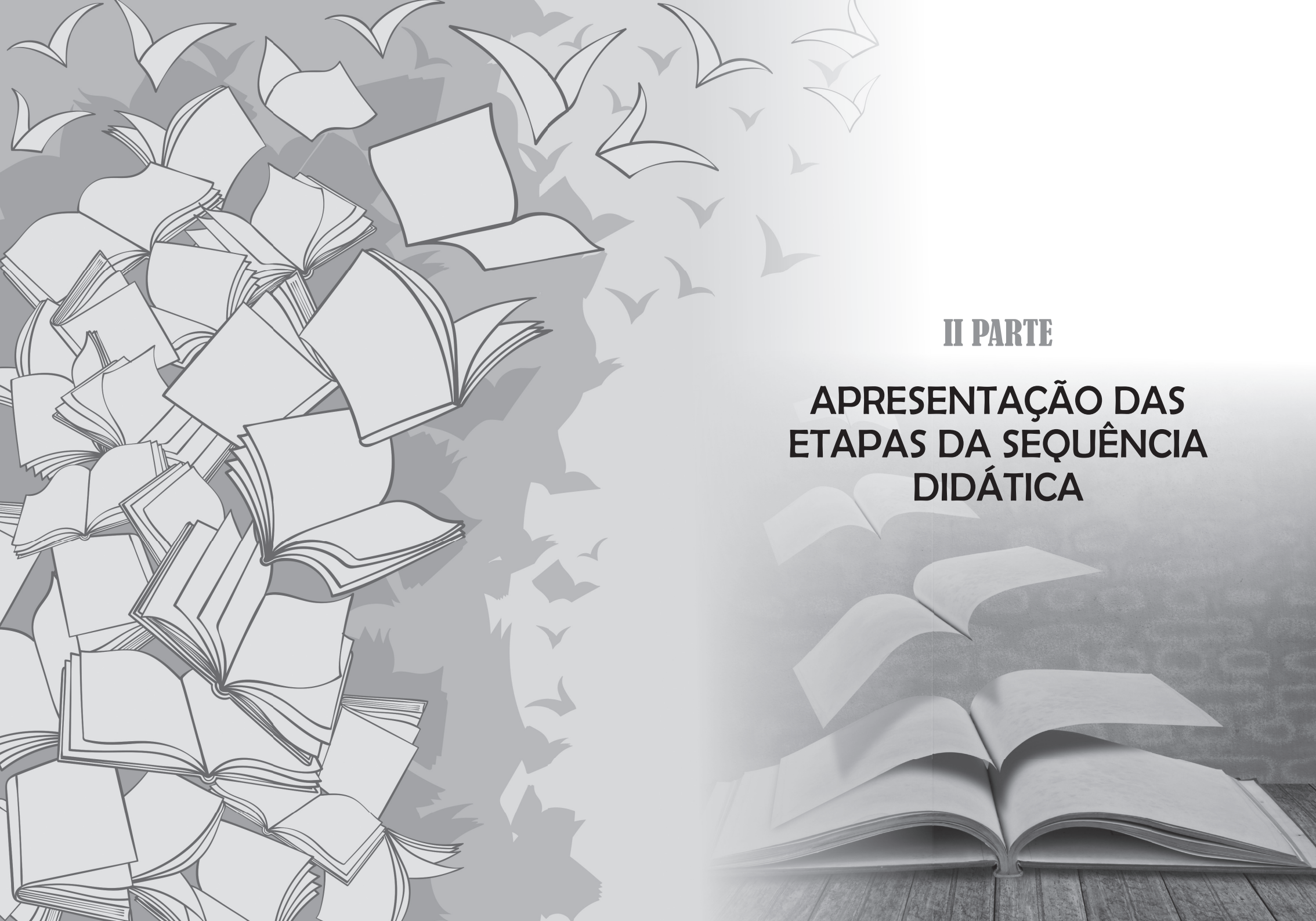
O tempo foi passando e muitas coisas aconteceram. Várias professoras passaram por minha vida escolar. Mas confesso que algumas delas durante esse caminho, fizeram com que a leitura tornasse algo massacrante e obrigatório, com isso fui perdendo a vontade de ler. Essa vontade só foi recuperada na Universidade. Confesso que no início da faculdade, a leitura continuava por obrigação, depois por inspiração de uma excelente professora, Vera Lúcia Paganini. Li muito durante os quatro anos do curso de Letras. Ah! Saudosos tempos! Díficeis, entretanto com muito aprendizado. Como se esquecer de Bruno Bettelheim, José Saramago, Aluísio de Azevedo (O Mulato), entres vários outros escritores.

A todo o momento, como professora e pessoa, vejo me inspirada nessas mulheres que fizeram parte da minha vida. Carrego o carinho, a alegria e a dedicação de Dona Magnólia, o profissionalismo de Vera Lúcia Paganini, o acreditar, a persistência e o sonho de minha mãe, para o universo escolar. Em conversa em sala de aula com meus alunos, me pego dizendo as mesmas coisas que mamãe dizia “o conhecimento nos oportuniza a viver caminhos diferentes”. Ao realizar leitura em sala, sinto-me dona Magnólia e por fim, ao repassar a importância da leitura, me faço Vera Lúcia Paganini.

Durante estes dezessete anos de profissão tenho vivenciado muitas experiências incríveis com meus alunos. E sem dúvida, a melhor delas é quando eu consigo despertar no educando o gosto pela leitura. Não é uma tarefa fácil, mas sigo firme nessa jornada. Pois, ao escolher essa missão sabia que não seria nada tranquilo, pelo contrário, encontro muitos obstáculos e vejo que através do nosso comportamento e atitude somos capazes de transformar vidas e pensamentos de muitos que encontramos em sala de aula.

Que no decorrer da minha profissão, eu seja lembrada com o mesmo carinho e admiração que tenho pelos educadores que fizeram parte da minha vida.

Osânia Gonçalves do Couto
Professora da Escola Agrícola C. J. Marchesi
Jussara/2019.



II PARTE

APRESENTAÇÃO DAS ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA



Minha pretensão para este Produto Educacional é disponibilizar, aos professores da Educação Básica, uma metodologia para trabalharem com a formação de leitores, em especial do leitor do texto literário.

Por meio do diálogo que estabeleço com os/as participantes da pesquisa, buscando resgatar as memórias de leitura, levo-os a refletirem sobre seus trajetos da formação leitora desde a primeira infância, no seio familiar e nas escolas por onde estudaram. Os caminhos que trilhei para desvendar a caminhada deles enquanto leitores do texto literário, deixei registrados aqui, com a intenção de contribuir com os professores.

Assim, proponho um diálogo também com os educadores, na busca de caminhos para que eles possam conduzir o trabalho com esse envolvente tipo de texto – o literário – em sala de aula, com breves reflexões acerca do gênero textual, em específico do gênero memórias de leitura. Nelly Coelho (2000, p. 10) diz que: “Literatura é *arte* e, como tal, as relações de aprendizagem e vivências, que se estabelecem entre ela e o indivíduo, são fundamentais para que este alcance sua formação integral (sua consciência do *eu* + o *outro* + *mundo*, em harmonia dinâmica)”. Em relação a essa constituição, pode-se dizer que a literatura é uma das artes fundamentais, uma vez que sua matéria primordial é a palavra. Imaginar, pensar, ter ideias, são justamente essas especificidades que diferenciam e determinam o ser humano. Além de que, sua ação como ferramenta de formação do sujeito está ligada a uma das atividades essenciais

do ser humano que vive em sociedade: a leitura, mais especificamente a literária.

Esta segunda parte do livro traz uma sequência didática desenvolvida com o propósito de incentivar a vivência de uma metodologia de ensino de língua que trabalha com gêneros textuais. As atividades aqui propostas favorecem o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita que devem ou deveriam fazer parte do cotidiano escolar. Assim, ao desenvolver esta sequência didática, o/a professor/a estará também, trabalhando com o componente curricular de Língua Portuguesa.

Para desenvolver as atividades em sala de aula com o gênero memórias utilizei a metodologia da sequência didática tal qual propõem Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004). De acordo com esses autores, a SD “tem, precisamente a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um gênero* de texto, permitindo-lhe assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 83). Assim, as atividades foram desenvolvidas passo a passo conforme a proposta desses autores.

Cabe destacar que o desenvolvimento por etapas das atividades permite que o aluno, ao produzir seus próprios textos, vá se apropriando gradualmente das características dos gêneros estudados, discursivamente e linguisticamente. Outro aspecto que deve ser considerado, pela escolha de trabalhar com SD, é que ela apresenta caráter modular, e isso possibilita ir reconfigurando a maneira de trabalhar com o conteúdo, pois à medida em que surgem as dificuldades dos alunos, elas vão sendo identificadas. Essa probabilidade de reorganização contínua do trabalho propicia um direcionamento às dificuldades dos alunos.

A Sequência Didática aqui proposta está voltada para trabalhar com o gênero memórias. Cada Oficina de Construção/Produção de

Memórias foi organizada para tratar de um tema. As atividades foram planejadas para tratarem do gênero memórias etapa por etapa, e organizadas de acordo com os objetivos propostos para alcançarem a aprendizagem, envolvendo atividades de aprendizagem e de avaliação.

Quero ressaltar aqui, que há uma grande preocupação com relação à leitura literária em sala de aula, os meios utilizados em sua maioria para desenvolver a habilidade leitora dos alunos são os livros didáticos, nos quais ocorrem a fragmentação dos textos. Assim, fica difícil de promover o desenvolvimento de tais habilidades. Soares (2011, p. 25) diz que “a literatura se apresenta na escola sob a forma de fragmentos que devem ser lidos, compreendidos, interpretados”. Nesse sentido, cabe questionar como formar leitores ou disseminar a leitura com apenas fragmentos de textos literários. Leitura em textos fragmentados não possibilita a experiência do leitor com o texto literário, sem essa experiência na íntegra não há possibilidade da fruição estética. No entanto, dada a exiguidade do tempo, tive que utilizar fragmentos de textos literários, uma vez que tinha um cronograma a cumprir para desenvolver as etapas das Sequências Didáticas. Porém, para minimizar essa escolha, foram apresentados aos/as alunos/as os textos originais de onde foram extraídos os fragmentos.

FICHA DE APRESENTAÇÃO

Título	Sequência Didática para trabalhar com o gênero textual, “Relatos de Memórias”.
Pesquisadora	Warlete Cristina de Oliveira
Escola Campo	Escola Agrícola Comendador João Marchesi
Município da escola	Jussara-Goiás
Orientadora	Profª. Drª. Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira
Área do conhecimento	Língua Portuguesa
Público Alvo	Alunos do 9º ano e professor de Língua Portuguesa
Apresentação da pesquisa	O objetivo dessa sequência didática parte dos pressupostos teóricos baseados nos estudos de gêneros do discurso de Bakhtin (2011) e da proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que tem como intuito levar os/as alunos/as a se apropriarem (e também a reconstruírem) uma prática de linguagem sócio historicamente estabelecida. Essa reconstrução de uma prática social se produz por meio de uma prática de linguagem, corporificada nos gêneros do discurso. Nessa perspectiva, as oficinas se pautam nos estudos dos gêneros do discurso e será realizada sobre o gênero “memórias literárias”. O trajeto escolhido para as oficinas é a construção de memória, sendo que esta construção se trata de um ato consciente, permeado de lembranças, valores sociais e discursivos. E, nessa perspectiva, observar o que revelam as memórias de leitura dos alunos/as e do professor/a de português, o modo como veem a leitura e que funções sociais atribuem a ela.

PRIMEIRA ETAPA

REMEMORANDO

1. Introdução ao gênero - Apresentação da situação

A partir dos estudos dos gêneros do discurso, propus trabalhar nas oficinas com o gênero: relatos de memórias. A pesquisa tem como objetivo resgatar as memórias de leituras dos/as alunos/as e da professora de língua portuguesa do 9º ano, anos finais do Ensino Fundamental. Entendo que o trabalho com memória torna possível resgatar as memórias de leitura dos participantes, pois, assumindo o papel de pesquisadores(as), serão capazes de traçar sua própria trajetória de leitura, por meio de análise da própria história de vida.

O trabalho com rememoração é uma estratégia de resgatar as percepções de leitura dos/as participantes e conseguir alcançar uma visão mais ampla de seus históricos como leitores, sendo assim, o passado passa a ser não somente conhecido, mas entendido e sentido pessoalmente. No entanto, essas atividades de rememoração constituem um ato desafiador, trabalhar com memórias de adolescentes não é tido como comum, porém eles serão desafiados a resgatarem suas lembranças de leituras e interpretá-las no presente e desta forma, conseguirão compreender seu passado.

A memória não está pronta e acabada, por isso, trata-se de construção de memória, pois ela é construída nas relações com o outro, a partir do momento em que se revive o passado, se passa a in-

vestigá-lo por meio de narrativas e objetos que trazem à tona aquilo que estava guardado em algum lugar distante.

2. Percurso da pesquisa: em diálogo com os/as participantes

Para iniciar o trabalho com rememoração, primeiramente é necessário compreender o conceito de *memória* e *memórias*. De acordo com o *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*:

Memória é “aquilo que ocorre ao espírito como resultado de experiências já vividas; lembranças, reminiscência”.

Memórias: “relatos que alguém faz, muitas vezes na forma de obra literária, a partir de acontecimentos históricos dos quais participou ou foi testemunha, ou que estão fundamentados em sua vida particular”.

Diante desses conceitos, iremos trabalhar com o conceito de *memória*, pois você terá que se lembrar de experiências vividas no decorrer de sua trajetória de leitura em vários aspectos, na família, individual, coletiva, na escola, professores/as, fatos que marcaram sua história de leitura. E também, com *memórias*, uma vez que, teremos que ler relatos de outras pessoas, ou seja, textos de autores que falam de memórias literárias, você também produzirá um texto no qual irá relatar todas as suas experiências de memórias de leitura.

Todos nós temos momentos da vida para lembrar, tais como: uma festa, uma brincadeira, um livro, uma história que

alguém contou, um passeio, entre tantos outros. Nesse sentido, alguns são tão importantes que vale a pena serem registrados. Nesse caso, vocês irão registrar as memórias de leituras que foram construídas ao longo da trajetória de vida, desde a sua infância até a adolescência. Vejamos um trecho do livro “Velhos amigos”, de Ecléa Bosi:

De onde vêm as histórias? Elas estão escondidas como um tesouro na gruta de Aladim ou num baú que permanece no fundo do mar. Estão perto, ao alcance de sua mão. Você vai descobrir que as pessoas mais simples têm algo surpreendente a nos contar. [...]

Quando um avô fica quietinho, com um olhar perdido no passado, não perca a ocasião. Tal como Aladim da lâmpada maravilhosa, você descobrirá os tesouros da memória. Se ter um velho amigo é bom, ter um amigo velho é ainda melhor (BOSI, 2003, p. 13/15).

A partir desse fragmento, percebemos que temos uma história escondida, mesmo permanecendo lá no passado, é preciso resgatá-la e trazê-la para bem próximo de nós. Vocês irão descobrir as histórias de vida de vocês, histórias de leitura, iniciando na família, com pessoas mais velhas, pois elas têm muitas coisas para contar.

A partir de agora, você será o pesquisador, já que, terá que pesquisar no seu ambiente familiar, alguns possíveis objetos que estabeleçam relações com as práticas de leitura suas e de sua família e a sua história de leitor/a. O importante é que essas lembranças sejam fortes e significativas para você e, cada fato narrado, cada depoimento dessas pessoas constituirá um documento relevante da sua trajetória de leitor/a, então, fique atento e anote o maior número possível de informações durante as conversas.

Agora é o momento de puxar pela memória episódios de leitura que marcaram sua infância. Através do diálogo com a família, vá construindo sua história de leitura. Lembre-se que os documentos encontrados (livros, textos, fotografias, histórias que alguém contou) ajudam a compor as lembranças do passado e a construir suas memórias de leituras na infância, antes de entrar na escola. Outro fato relevante é observar se em sua casa havia prática de leitura em sua família, se há algumas histórias ou livros que eles liam para você.

Para constituir suas memórias, procure lembrar-se de fatos que foram marcantes, antes de você entrar na escola e depois de entrar na escola, se algum livro que leu não foi exigido pela escola ou algum que foi leitura obrigatória exigida pela escola e não teve interesse em lê-lo. Analise todas essas informações que você irá resgatar e trazê-las para as oficinas, e perceberá o quanto isso se tornará significativo para compor as memórias de leituras, suas e de seus colegas.

Outro aspecto importante é fazer o registro por escrito, de todas as informações que você for conseguindo resgatar durante suas conversas em casa com a família. O registro é muito significativo para aperfeiçoar o trabalho. Ele nos ajuda a não deixar nada esquecido, uma vez que todas as informações são de grande valia para a construção de sua história de leitor/a. Além disso, você irá entregar esse relato para a pesquisadora e lê-lo para os colegas. **(Entregar o relatório no 3º momento: “Resgatando Memórias”).**

3. Indícios do passado

O objetivo nesse momento é esclarecer sobre a importância de documentos que você ou seus pais (possivelmente) possam ter guardado em casa sobre suas primeiras experiências de leitura. É

interessante que cada fato descoberto, relato da família, objetos encontrados, sejam registrados, esses registros já constituem um documento e o início da construção de sua história como leitor, não se esqueça de descrever suas emoções e sentimentos em relação a esses objetos.

Lembre-se de que os objetos encontrados (livros, textos, fotografias, histórias que alguém contou, cadernos) ajudam a recuperar as lembranças do passado e a construir suas memórias de leituras anteriores à escola, ou seja, antes de você iniciar sua vida estudantil. No entanto, a atividade de rememoração vai se compondo à proporção que você vai pesquisando e buscando resgatar o passado por meio de objetos que faz você recordar sua trajetória de leitor/a.

Talvez você nunca tenha se preocupado e nem imagine que em sua casa possa ter algum objeto, guardado pela sua família, que possa ajudá-lo/a a construir sua memória de leitor/a. Qualquer que seja esse objeto, ele será significativo para aproximar você do passado. Pode ser um livro, um texto, uma fotografia, um caderno, diário, entre outros objetos, que foi guardado por alguém da sua família. Lembrando que as pessoas mais velhas são as principais fontes de memória. Não se esqueça, você é o pesquisador e é nesse momento de investigação, de busca, que irá resgatar sua trajetória de leitura, por meio de objetos ou documentos, que o passado e a memória vão sendo construídos.

Para finalizar essa etapa, quero ressaltar que é muito importante registrar o máximo possível do que se passou durante as conversas em casa com as pessoas da família. É fundamental você registrar por escrito tudo que eles e você encontrarem em relação aos objetos que servirão de suporte de suas memórias, pois, no **4ª momento da 1ª etapa**, irá trazer os objetos que conseguirem, e o texto escrito para apresentar aos colegas do grupo.

Como fazer para produzir esses documentos? Vamos a um exemplo. Irei apresentar-lhes um texto como exemplo de documento-suporte de memórias de leitura da autora Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira:

Eu tenho uma lamparina – sabe o que é uma lamparina? – que me lembra uma noite fria, na nossa casa que ainda não tinha energia elétrica, numa cidadezinha do interior de Goiás. Eu era bem criança, era o primeiro ano que eu ia à escola. Nessa noite, à luz dessa lamparina, minha mãe reuniu minhas duas irmãs mais velhas e eu – eu tinha mais três irmãos, também mais velhos; não sei por que nem eles nem meu pai participaram desse momento – em volta de uma mesa de madeira rústica, e leu para nós, um longo e emocionante trecho do livro *Meu pé de laranja-lima*, de José Mauro de Vasconcelos. Era a história de um garotinho de mais ou menos 10 anos, narrada em primeira pessoa, de forma muito tocante.

Apesar do frio, a pequena chama da lamparina provocava algum calor, a presença da mãe e das irmãs também; o momento era aconchegante. Mas, as páginas, lidas emocionadamente pela minha mãe, eram tão tristes que eu, cabeça deitada sobre os braços apoiados na mesa, chorei umas boas lágrimas. Essa é uma lembrança que me aquece o coração e sei que muito do gosto pela leitura eu devo a minha mãe que sempre nos proporcionava momentos como esse. Não me lembro de minha mãe ter dito para eu ler esse livro, mas ele foi um dos primeiros livros que li, assim que tive o domínio da leitura. Essa lamparina passou muito tempo longe de mim, só muitos anos mais tarde, minha mãe já tinha morrido, eu já estava casada e com filhos, ao reencontrá-la, é que percebi o poder que ela tinha de me

suscitar tantas lembranças e emoções. Daí me interessou guardá-la.

Esse é um objeto que eu poderia nunca mais ter recuperado. E, para outras pessoas, as minhas irmãs, por exemplo, ele certamente produziria significados e memórias diferentes.

(OLIVEIRA, 2012, p. 250).

Uma lamparina que, nos dias de hoje, em meio a tanta tecnologia, provavelmente não será usada para produzir luz, iluminou as memórias da autora. Portanto, é de suma importância que você seja um/a pesquisador/a vigilante para encontrar os objetos que vão servir de suporte de suas memórias. Fique atento a cada detalhe!

Estrutura da Sequência Didática

Objetivos

- Valorizar a experiência dos/as alunos/as e do professor/a;
- Compreender o que é memória;
- Perceber como os objetos e documentos podem trazer lembranças do passado;
- Verificar que as memórias podem ser construídas coletivamente e individualmente;
- Observar a importância da família para a construção da memória;
- Perceber a importância do registro escrito;
- Planejar, produzir, reescrever, revisar e publicar relatos de leitura.
- Realizar análise linguística dos textos produzidos.

1ª Momento

Momento de combinar

- Explicar o principal objetivo das oficinas que é a construção da memória de leitura dos/as alunos/as e do/a professor/a de língua portuguesa;
- Organizar rodas de conversas, em que os/as alunos/as possam ouvir e narrar fatos conhecidos ou descrever experiências e acontecimentos de sua trajetória como leitores;
- As atividades desenvolvidas durante as oficinas – leitura e produção de textos, questionários, entre outras – serão organizadas de maneira que ajudem os participantes da pesquisa a construir suas memórias de leitura;
- As atividades serão dinamizadas de forma individual e coletiva;
- Os/as alunos/as pesquisarão a própria história de leitura e da história da família relacionada à leitura, por meio de objetos diversificados, e que esses objetos possam ajudá-los na recuperação da memória de leitura juntamente com a família;
- Discussões e leitura de textos variados sobre o gênero memórias;
- Elaboração de questionários para entrevistar os/as alunos/as, professor/a e a família dos/as alunos/as;
- Produção de texto do gênero relatos de memórias;
- Ler e discutir como os/as alunos/as e o/a professor/a o item 2 - **Percurso da pesquisa**, pedir que façam os registros por escrito durante as conversas em casa com os familiares;
- Entregar o questionário para os/as alunos/as e professor/a, para ser respondido e entregue no próximo encontro.
- Leitura do texto: **Memória de livros**.

Memória de livros

Não sei bem dizer como aprendi a ler. A circulação entre os livros era livre (tinha que ser, pensando bem, porque eles estavam pela casa toda, inclusive na cozinha e no banheiro), de maneira que eu convivía com eles todas as horas do dia, a ponto de passar tempos enormes com um deles aberto no colo, fingindo que estava lendo e, na verdade, se não me trai a vã memória, de certa forma lendo, porque quando havia figuras, eu inventava as histórias que elas ilustravam e, ao olhar para as letras, tinha a sensação de que entendia nelas o que inventara. Segundo a crônica familiar, meu pai interpretava aquilo como uma grande sede de saber cruelmente insatisfeita e queria que eu aprendesse a ler já aos quatro anos, sendo demovido a muito custo, por uma pedagoga amiga nossa. Mas, depois que completei seis anos, ele não aguentou, fez um discurso dizendo que eu já conhecia todas as letras e agora era só uma questão de juntá-las e, além de tudo, ele não suportava mais ter um filho analfabeto. Em seguida, mandou que eu vestisse uma roupa de sair, foi comigo a uma livraria, comprou uma cartilha, uma tabuada e um caderno e me levou à casa de D. Gilete.

João Ubaldo Ribeiro. Um brasileiro em Berlim.

Rio de Janeiro: objetiva, 2011, PP. 106-107

Após a leitura do texto, fazer alguns questionamentos:

- Como vocês se sentiram ao ouvirem a história?
- Vocês já tinham ouvido lembranças semelhantes?
- Elas se parecem com alguma situação que vocês já vivenciaram?
- Existem acontecimentos marcantes na vida de vocês que mereçam ficar registrados para sempre na memória?

2º Momento

Trocando ideias

- Iniciar a oficina recolhendo os questionários que foram respondidos em casa pelos/as alunos/as e o/a professor/a com a ajuda da família, questionar a eles/as se encontraram dificuldade em responder o questionário, se a família realmente colaborou ou se eles responderam sozinhos;
- Conversar sobre a importância da investigação que eles estão fazendo junto com suas famílias sobre sua história de leitura, para recuperarem as lembranças de suas práticas de leituras;
- Enfatizar que a investigação é um recurso muito importante para que eles/as possam ampliar o repertório em relação às práticas de leituras no ambiente familiar. As pessoas mais velhas de sua casa são as principais fontes de memória; na verdade as mais enriquecedoras delas. Outro ponto importante, os relatos orais e escritos, serão o foco do trabalho durante a pesquisa;
- Após essa conversa, propor a seguinte dinâmica:
 - ✓ Organizarem-se em dupla para discutirem as seguintes questões: (entregar as questões escritas)
 1. Você gosta de relembrar fatos do passado?
 2. Você tem lembranças marcantes de sua infância, a respeito de leitura feita por sua mãe ou outra pessoa da família?

3. Seus pais contavam ou liam histórias para você?
4. Alguma vez já escreveu texto que falou de fatos acontecidos com você?
5. Você é capaz de se lembrar de algum livro com que tinha contato antes de entrar na escola?
6. Se conseguir lembrar, como teve acesso a esse livro, tem algum fato marcante sobre esse livro, quais são as emoções, sentimentos que tem em relação a esse momento?
7. Você conseguiu recuperar alguma prática de leitura da família, nas conversas em casa?

- Após as discussões em dupla, pedir que os participantes exponham para os demais a conversa que tiveram com o/a colega sobre suas lembranças;
- Pedir que os/as alunos/as registrem por escrito essa discussão de suas lembranças;
- Refletir sobre a importância da atividade coletiva, pois a lembrança de um ajuda a recuperar a lembrança do outro.

3º Momento

Resgatando memória

- Recolher o relatório de pesquisa que os/as alunos/as fizeram com a família;
- Ler, discutir e explicar o item 3 - **Indícios do passado**;
- Pedir aos alunos/as e o/a professor/a para investigarem em suas casas juntamente com as pessoas mais velhas, ou seja, pais, avós, tios, possíveis objetos que possam relacionar com

a prática de leitura sua e de sua família. Esses objetos servirão de documentos-suporte da memória. Durante a investigação, faça registro por escrito, pois esse(s) objeto(s) é/são elemento(s) significativo(s) para promover a aproximação com o passado e a construção de sua memória de leitor. No texto que você produzir durante a pesquisa, vai explicar por que escolheu esse(s) objeto(s) e qual a importância dele(s) para sua história de leitor/a.

- Leitura do texto, que fala sobre documento-suporte de memórias de leitura que também se encontra no item 3 – **Índices do passado**;
- Pedir para os/as alunos/as e o/a professor/a trazerem de casa o(s) objeto(s) encontrado(s) por ele/a e sua família durante sua pesquisa e que acham que foram importantes para a construção de memórias relacionadas à prática de leitura, e os relatos escritos que fizeram durante sua investigação, não esqueçam que a família é essencial para ajudá-los nessa pesquisa. Iremos utilizar esse(s) objeto(s) no nosso próximo encontro e também o texto que produziram.

4º momento

Mesa de exposição

Nesta etapa o(s) objeto(s) que os/as alunos/as trouxeram serão organizados em uma mesa para expor a todos/as da sala. Em seguida será realizada a seguinte dinâmica:

- Momento de sensibilização para a dinâmica dos objetos trazidos de casa pelos/as participantes da pesquisa;
- Montar uma mesa com os objetos e os documentos para apreciação de todos/as participantes;
- Pedir que observem os objetos expostos e reflitam por alguns minutos, se alguns deles, têm semelhança como outros e se o objeto do seu colega desperta em você alguma memória de leitura;
- Questionar com os/as alunos/as e o/a professoro/a se algum dos objetos que estão expostos, exceto o seu, traz alguma lembrança;
- Devolver os objetos para seus respectivos donos, para que eles possam apresentá-los a todos. Em seguida, cada um lê o texto que elaborou sobre o objeto.

SEGUNDA ETAPA

MARCAS TEMPORAIS – LEITOR/A CRIANÇA/ ESCOLAR/AUTÔNOMO

Nesta etapa, você já produziu previamente suas primeiras impressões memorialísticas, pois já foi colocado em situação de produção ao conversar com pessoas de sua família para fazer um relatório e também sobre o(s) objeto(s) encontrado(s). Assim, nesse momento de sua pesquisa você fará uma lista dos objetos encontrados e vai tentar dividi-los em duas etapas:

- 1ª etapa: objetos que estão relacionados a sua primeira experiência de leitura, ou seja, sua primeira infância;
- 2ª etapa: objetos que estão ligados a sua época estudantil, 1ª e 2ª fase do ensino fundamental.

Ao investigar esses objetos, procure relacioná-los com as diversas experiências e caminhos percorridos em sua trajetória como leitor/a. Importante também é fazer os registros das lembranças que vier a sua mente, estando relacionados com sua prática de leitor/a, não deixe de anotar todas as sensações, emoções, que essas lembranças trazem a você.

A partir desse momento você fará o seguinte:

- Divida sua pesquisa em duas etapas: uma individual e outra coletiva. Além dessa divisão você irá fazer outras etapas de

suma importância para essa pesquisa. Vai traçar uma trajetória das fases de leitura; leitor/a criança, leitor/a escolar e leitor/a autônomo;

- Cada uma dessas fases será traçada por você, colocando todas as suas impressões, como que era vista a leitura em cada uma dessas etapas. Deixando em evidência suas emoções, percepções, tanto familiar, quanto escolar e individual. Pois todo leitor tem (ou deveria) ter uma história de leitura, uma história marcada por lembranças de pessoas, personagens, sensações, lugares, situações e acontecimentos.

1º Momento

Atividade coletiva

- Antes de iniciar a atividade, ler o texto da segunda etapa para os participantes;
- Iniciar a oficina fazendo alguns questionamentos para os/as alunos/as e o/a professor/a;

Atividade oral e escrita

- a) Sua mãe e seu pai, os dois liam para você?
- b) Você ouviu história na sua infância?
- c) Quem contava essas histórias para você? Quais as sensações e sentimentos que ficaram guardados desse momento?
- d) Você é capaz de lembrar-se de algum livro a que tinha acesso na sua infância, nas conversas, em casa, foi capaz de resgatar alguma prática de leitura da família?

Além do diálogo oral acerca desses questionamentos, vocês também vão responder essas questões por escrito e comparar com o relatório que haviam feito anteriormente, ou seja, complementar o relatório. Enfatizei sobre a importância do discurso oral e coletivo para a construção da memória, pois um pode complementar as lembranças do outro. Ressaltei também que o passado e a memória estão sempre em construção. Após as análises entre o relatório e as questões, recolherei o relatório para arquivá-lo.

2º Momento

Vida estudantil – início da escolarização

O objetivo desse momento é rememorar o início da escolarização, a entrada do/a aluno/a na 1ª fase do Ensino Fundamental. Deixar em evidência a importância de cada etapa de escolarização para a prática de leitura de cada um/uma. Antes de iniciar a atividade, entregar uma cópia a cada aluno/a e fazer a leitura do texto da autora Professora Séfora Maria Farias, no qual ela relembra o primeiro dia de escola:

No meu primeiro dia na escola, ficou gravado em minha memória, o momento em que cheguei com meus pais e fui levada para a sala. Estava um alvoroço, tanta gente, adultos falando alto, crianças chorando. Eu entrei fui apresentada à professora. Era um colégio de freiras e a professora era Sr^a. Helena.

Meus pais foram embora, fiquei quieta, esquecida em um canto da sala, acho até que chorei, me senti perdida.

Com o tempo não me lembro do processo, mas lembro que me adaptei e guardei algumas passagens que considero pertinentes para o momento. Minha professora dividia a

turma em três colunas: duas filas no canto esquerdo da sala ficavam os alunos classe “C” (fracos), no meio os classe “A” (fortes) e no lado direito os alunos classe “B” (médios). Eu ficava mais na coluna da direita, isso ficou tão forte que só consegui me libertar na 8ª série.

Uma outra coisa que me ficou gravado, no final do dia nós fazíamos uma fila com a mão estendida para a professora e ela ia escrevendo um número na nossa mão, representando a nota do dia, para mostrar aos pais. Quando eu tirava nota baixa, fechava tanto as mãos, suava tanto que quando papai vinha me buscar o número estava quase apagado. Minha sorte era que meus pais não se ligavam nessa estratégia da irmã. Tinha um momento do dia em que a Sr.^a Helena; ia chamando aluno por aluno para ler a cartilha, até hoje me lembro perfeitamente como ela era. A professora pedia que disséssemos o alfabeto que estava impresso na contracapa da cartilha, para depois passar para as lições. Porém tem um fato que eu gostava muito, era na hora do recreio. A Irmã ia para o pátio, brincava de roda, de estátua, de bola, era uma farra, essa era a melhor hora do colégio, era tão boa que quando a gente passava para a 1ª série íamos brincar junto com a Irmã na turma da pré-escola.

Professora Séfora Maria Farias
Maceió-AL

Questões para debate

- Quando você entrou na escola, você lembra de algum professor/a que tenha chamado sua atenção e marcou sua vida como leitor/a?
- Sua entrada na escola tem alguma importância para sua história de leitura?

- c) Você tem alguma lembrança dos primeiros livros com que entrou em contato na escola?
- d) Depois que você aprendeu a ler, leu livros de literatura indicados pela escola ou por outras pessoas?
- e) Você gostava de conversar sobre os livros lidos? Havia momento na escola em que vocês comentavam os livros lidos? Como essa atividade era realizada na escola?
- f) Você comentava ou fazia anotações em agenda ou diário sobre as suas leituras literárias na primeira fase?
- g) Das leituras feitas na primeira fase, espontaneamente ou por indicação da escola, você gostava dos livros de qual gênero?
- h) Na primeira fase, você tinha aulas de leitura, onde essas aulas aconteciam e quantas vezes na semana?
- j) As professoras na primeira fase tiveram algum significado para sua história de leitor/a?
- l) Você tinha o hábito de frequentar a biblioteca da escola, nos seus primeiros anos de escola?

3º momento

Vamos falar de lembranças mais recentes. É o momento de você observar se ocorreram mudanças na sua relação com os livros.

- a) Que livros de literatura você leu, no período compreendido, mais ou menos, entre o 6º ano e o 8º ano? (Se souber o título e o autor, escreva ambos.) Algum deles foi indicado pela escola?
- b) Ainda com relação ao período entre o 6º ano e o 8º ano, se você fez leituras literárias sem a indicação da escola, como você chegou até elas?

- c) Das leituras literárias feitas no período entre o 6º ano e 8º ano, espontaneamente ou por indicação da escola, você gostava de qual gênero?
- d) Dessa relação de livros, qual(uais) o(s) que mais marcou (marcaram), positiva ou negativamente sua história de leitor/a? Por quê?
- e) Quais foram os últimos livros que você leu?
- f) Desses livros, qual foi/quais foram indicado (s) pela escola? (escreva os títulos)
- g) Você fez leitura integral de quais livros citados na questão da letra e?
- h) Atualmente você gosta de ler livros de literatura?
- i) Você vai sempre à biblioteca?
- j) Que valor você atribui à importância da leitura em sua vida?
- k) Você se lembra de livros que foram de leitura obrigatória para todos/as da sala, no período compreendido entre o 6º ano e 8º ano? Lembra-se como a leitura desse livro era trabalhada na sala de aula?
- l) Na sua trajetória como leitor/a, você considera os livros de leitura obrigatória ou os livros de leitura autônoma, quais você considera mais importante para a sua formação de leitor/a autônomo/a?
- m) Qual leitura você gosta mais de fazer: das leituras realizadas de forma autônoma ou das leituras que realiza de forma motivada pela escola? Por quê?
- n) Se você fosse escrever um livro sobre sua vida, como seria a capa e qual seria o título?

Para finalizar essa etapa da sequência didática, você fará reflexões individuais acerca de todos os momentos realizados: relatos

familiares, objetos constituídos como suporte de memória, questionários respondidos individuais e coletivos, leitura de textos, esses momentos construíram sua trajetória de leitor/a. Considere que até aqui você já fez um percurso de rememoração de suas histórias de leitura.

Lembrando que a memória é um evento construído social, individual e coletivamente. As próximas etapas serão de leitura e análises de textos de memórias literárias.

TERCEIRA ETAPA

DESVENDANDO OS TEXTOS DO GÊNERO MEMÓRIAS LITERÁRIAS

1º Momento

Leitura e discussão sobre os textos do gênero memórias literárias

Para iniciar essa etapa, os/as alunos/as irão ler textos diferentes do gênero textual memórias literárias, porém, todos os textos tratam de memória de leitura. A partir desses textos, vão observar e debater diferentes maneiras de escrita de memória, identificar e aprender a usar marcas linguísticas próprias da progressão e da articulação textual e esse será o momento da primeira escrita do relato memória de leitura feita pelos/as alunos/as, ou melhor, mais um texto que irão produzir sobre as memórias de leituras.

A dinâmica da atividade será articulada em dupla e oral. Entregar os textos para os/as alunos/as e pedir que cada dupla faça a leitura dos textos.

TEXTO I

Quando me perguntam, porém, como aprendi a ler, quais os métodos, quais as regras, não posso responder por que não guardo a menor lembrança. [...]

Desde pequenina eu era louca por narrativas, e toda quarta-feira chegava em casa o Tico-tico, revista infantil publi-

cada no Rio de Janeiro; eu a aguardava ansiosa e folheava para ver as figuras, até que um dos adultos tivesse um momento para ler-me as histórias. Pois um dia, ao olhar, na última página, os quadrinhos em que se pavoneavam o loiro Chiquinho, e o pretinho Benjamim, com o cachorro Jagunço, li o que estava embaixo de cada quadrinho! Muito espantada, corri para mamãe, que estava costurando à máquina, para quem fiz a extraordinária demonstração. Ela não conseguia acreditar; abriu outra página ao acaso e lá fui tropeçando nas sílabas, lendo enroladamente as palavras, mas lendo! E quando papai voltou do trabalho, à tarde, nova demonstração em páginas ainda desconhecidas. Sabia perfeitamente que esta descoberta deliciosa, que me livrara da espera dos adultos para conhecer o que estava escrito, era proveniente daqueles momentos longos e enfadonhos na sala de aula, ouvindo distraidamente ensinamentos que não me eram diretamente endereçados, ou então fazendo desajeitados rabiscos que a mestra olhava com desânimo. Por que magia tal acontecera? Mistério! Os dias passados na Caetano de Campos adquiriram então outro sentido, outro atrativo. Talvez proviesse do saber ler, esse achado mirabolante, a predileção que desenvolvia partir de então pelo brincar de escola, que eu propunha incansavelmente a irmãos e primos – os alunos, naturalmente! –, que em geral o repeliam com vigor.

Maria Isaura Pereira de Queiroz

TEXTO II

Por parte de pai

Joaquim tinha uma letra bonita. Parecia com escrita fechada em livros de cartório antigo. Letra de certidão de nascimento, guardada em baú de lata em cima do armário. [...] Letra alta, tombada para a direita, quase deitada, mas sem

preguiça. Letra farta, cheia de dois efes, dois emes, dois pê. Meu avô nunca falou de grupo escolar, tabuada, ditado, leitura silenciosa, prova, castigo. Falava de um mestre-escola, de colete e gravata-borboleta.

Todo acontecimento da cidade, da casa, da casa do vizinho, meu avô escrevia nas paredes. Quem casou, morreu, fugiu, caiu, matou, traiu, comprou, juntou, chegou, partiu. Coisas simples como agulha perdida no buraco do assoalho, ele escrevia. A história do açúcar sumido durante a guerra, estava anotado.

As paredes eram o caderno do meu avô. Cada quarto, cada sala, cada cômodo, uma página. Ele subia em cadeiras, trepava em escada, ajoelhava na mesa. Para cada notícia escolhia um canto. Conversa mais indecente, ele escrevia bem no alto. Era preciso ser grande para ler, ou aproveitar quando não tinha ninguém em casa. Caso de visita, ele anotava o dia, a hora, o assunto ou a falta de assunto. Nada ficava no esquecimento.

Enquanto ele escrevia, eu inventava histórias sobre cada pedaço da parede. A casa do meu avô foi meu primeiro livro. Até história de assombração, tinha.

Não, não era um livro só de horrores, a casa do meu avô. Contava caso de trapezista de circo desrespeitando moça assanhada de família; caso de virgem da pia união das filhas de Maria, apaixonado pelo padre missionário visitador da cidade, convertendo almas pecadoras.

História não faltava. Eu mesmo só parei de urinar na cama quando meu avô ameaçou escrever na parede. O medo me curou. Leitura era coisa séria e escrever, mais ainda. Escrever era não apagar nunca mais. O pior é que, depois de ler, ninguém mais esquece, se for coisa de interesse. Se não tem interesse, a gente perde ou joga fora.

Apreciava meu avô e sua maneira de não deixar as palavras se perderem [...]. Cada sílaba um carinho, um capricho, penetrando pelos olhos até o passado [...]. Tudo era possível para suas letras.

Bartolomeu Campos de Queiroz. Por parte de pai.
Belo Horizonte, 1995.

TEXTO III

Morávamos sempre em casarões enormes, de grandes portas, varandas e tetos altíssimos, e meu pai, que sempre gostou das últimas novidades tecnológicas, trazia para casa quanto era tipo de geringonça moderna que aparecia. Fomos a primeira família da vizinhança a ter uma geladeira e recebemos visitas para examinar o impressionante armário branco que esfriava tudo. Quando surgiram os primeiros discos long-play, já tínhamos a vitrola apropriada e meu pai comprava montanhas de gravações dos clássicos, que ele próprio se recusava a ouvir, mas nos obrigava a escutar e comentar.

Nada, porém, era como os livros. Toda a família sempre foi obcecada por livros e às vezes ainda arma brigas ferozes por causa de livros, entre acusações mútuas de furto ou apropriação indébita. Meu avô furtava livros de meu pai, meu pai furtava livros de meu avô, eu furtava livros de meu pai e minha irmã até hoje furta livros de todos nós. A maior casa onde moramos, mais ou menos a partir da época em que aprendi a ler, tinha uma sala reservada para a biblioteca e gabinete de meu pai, mas os livros não cabiam nela — na verdade, mal cabiam na casa. E, embora os interesses básicos dele fossem Direito e História, os li-

vros eram sobre todos os assuntos e de todos os tipos. Até mesmo ciências ocultas, assunto que fascinava meu pai e fazia com que ele às vezes se trancasse na companhia de uns desenhos esotéricos, para depois sair e dirigir olhares magnéticos aos circunstantes, só que ninguém ligava e ele desistia temporariamente.

Havia uns livros sobre hipnotismo e, depois de ler um deles, hipnotizei um peru que nos tinha sido dado para um Natal e que, como jamais ninguém lembrou de assá-lo, passou a residir no quintal e, não sei por que, era conhecido como Lúcio. Minha mãe se impressionou porque, assim que comecei meus passes hipnóticos, Lúcio estacou, pareceu engolir em seco e ficou paralisado, mas meu pai — talvez porque ele próprio nunca tenha conseguido hipnotizar nada, apesar de inúmeras tentativas — declarou que aquilo não tinha nada com hipnotismo, era porque Lúcio era na verdade uma perua e tinha pensado que eu era o peru.

[...] Durante toda a minha infância, havia dois tipos básicos de leitura lá em casa: a compulsória e a livre, esta última dividida em dois subtipos — a livre propriamente dita e a incerta. A compulsória variava conforme a disposição de meu pai. Havia a leitura em voz alta de poemas, trechos de peças de teatro e discursos clássicos, em que nossa dicção e entonação eram invariavelmente descritas como o pior desgosto que ele tinha na vida. Líamos Homero, Camões, Horácio, Jorge de Lima, Sófocles, Shakespeare, Euclides da Cunha, dezenas de outros. Muitas vezes não entendíamos nada do que líamos, mas gostávamos daquelas palavras sonoras, daqueles conflitos estranhos entre gente de nomes exóticos, e da expressão comovida de minha mãe, com pena de Antígona e torcendo por Heitor na Ilíada. Depois de cada leitura, meu pai fazia sua palestra de rotina sobre

nossa ignorância e, andando para cima e para baixo de pijama na varanda, dava uma aula grandiloquente sobre o assunto da leitura, ou sobre o autor do texto, aula esta a que os vizinhos muitas vezes vinham assistir. Também tínhamos os resumos —escritos ou orais — das leituras, as cópias (começadas quando ele, com grande escândalo, descobriu que eu não entendia direito o ponto-e-vírgula e me obrigou a copiar sermões do Padre Antônio Vieira, para aprender a usar o ponto-e-vírgula) e os trechos a decorar.

João Ubaldo ribeiro. Um brasileiro em Berlim.
Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

Após a leitura dos textos pelas duplas, iremos discutir as seguintes questões oralmente:

1. Fale sobre a estratégia usada pela leitora/autora do **texto I**, para enfrentar a ansiedade enquanto esperava um adulto para ler o texto da revista infantil Tico-tico.
2. No **texto I**, há alguma parte que chamou mais sua atenção? Descreva-a.
3. No **texto II** o leitor/autor fala sobre seu primeiro livro. Qual foi o primeiro livro do leitor/autor e quem era o personagem principal?
4. O livro que o leitor/autor lia, do **texto II**, era só de assombração ou tinha outras histórias?
5. Encontre no **texto III** o trecho que situa o leitor no tempo e no espaço em que as lembranças se desenrolam.
6. Comente o trecho do **texto III** de João Ubaldo Ribeiro:
“Toda a família sempre foi obcecada por livros e às vezes ainda arma brigas ferozes por causa de livros, entre acusações mútuas de furto ou apropriação indébita”.

7. Comente sobre o que você compreende sobre “*leitura compulsória e leitura livre*”, citada no **texto III**.
8. Durante a infância, na casa do leitor/autor do **texto III**, a leitura compulsória era realizada de que maneira?
9. Você é capaz de estabelecer algum aspecto em comum entre as lembranças desses três leitores/autores? Quais são esses aspectos?

2º Momento

Primeiras linhas

A produção de um texto voltado para o gênero relatos de memória tem como objetivo uma lembrança do passado, a busca de recordações, procurando relembrar pessoas e acontecimentos que foram importantes na vida do narrador. Nesse caso, relembrar fatos passados com sua prática de leitura, conforme foi trabalhado nas etapas anteriores.

Os relatos de memória trazem consigo um propósito sócio comunicativo de recuperar, num texto escrito de forma contemporânea, vivências de tempos mais distantes, relacionados a lugares, objetos, pessoas, fatos, sentimentos, valores vivenciados por você enquanto narrador de suas próprias memórias de leituras.

É importante lembrar que em um relato de memória (memória de leitura) você é o/a narrador/a, a narrativa é em primeira pessoa. Você vai narrar sua própria história de leitura e, de certo modo, justaposta à história de outras pessoas, como da família, dos colegas, professor/as, enfatizar, mas você é a peça fundamental dessa narrativa, é o ator principal.

Outro ponto fundamental diz respeito ao fato de a narrativa de memória de leitura narrar história de vida. Outro aspecto importante é que essa teia narrativa deve apoiar-se no passado e nas lembranças que conseguiu construir. Vale ressaltar que você não está construindo uma trama puramente ficcional, e sim uma narrativa de sua própria história de leitura.

Para dar início nas primeiras linhas, você terá que retornar às etapas anteriores da pesquisa de sua história de leitor/a. No decorrer dessa trajetória, você já produziu textos referentes à memória de leitura, um relatório com a família e, outro sobre os objetos resgatados durante sua pesquisa e servem como documentos–suporte para sua memória de leitor/a.

A partir de agora você irá compor uma narrativa de memória de leitura, todo material pesquisado é de suma importância, esse material irá orientá-lo/a para produzir a narrativa com maior número de detalhes. É importante que retorne às etapas anteriores para observar os momentos nos quais houve uma divisão da trajetória de leitura, tais como: leitura na infância, ou seja, na família (anterior a escola), entrada para escola, 1ª fase e 2ª fase, e a importância da escola para sua formação leitora, leitor autônomo e leituras obrigatórias.

QUARTA ETAPA

ENTRELAÇANDO OS FIOS DA MEMÓRIA

1º Momento

Situar no tempo e no espaço

Nessa etapa, vamos observar nos textos que vocês produziram, em suas primeiras linhas, se foram capazes de recorrerem a aspectos importantes do gênero memorialístico e se os autores/as/narradores/as foram capazes de traçar no tempo a trajetória de leitura, anterior a escola e depois de entrarem para a escola; se destacaram nas experiências vividas, pessoas, lugares, livros que foram importantes para construir sua formação de leitor/as e sua história de leitura. Vamos analisar se vocês deixaram em evidências aspectos significativos como impressões, emoções e sensações que viveram na sua trajetória de leitor/as.

Para ampliar nossa capacidade de compreensão e análise sobre os sentidos do texto relato de memória, será de grande relevância uma releitura elucidando que existem alguns recursos, algumas maneiras de dizer, que tornam significativos e singulares os fatos narrados pelos autores. Assim, compreenderemos os efeitos de sentidos criados pelos aspectos linguísticos específicos dos textos e que os autores recorrem a diferentes recursos, tais como: figuras de linguagem, descrição de objetos, personagens, sentimentos, uso da linguagem para criar imagens, provocar sensações

e apontar detalhes ou características para narrar suas memórias. Outro aspecto significativo do autor de relatos de memória é o uso dos verbos para marcar o tempo passado, essa característica é essencial para o gênero.

2º Momento

Revisando o texto (coletivo)

Agora é um momento muito importante, até aqui você produziu três textos sobre memórias de leitura, ou seja, sobre a sua trajetória de leitura. Então é a hora de fazer a revisão e o aprimoramento dos textos produzidos nas oficinas anteriores, pois o produto final destas oficinas é um texto escrito por você. Lembrando mais uma vez que esse texto deve conter toda a sua história de leitura, ou melhor, tudo que conseguiu lembrar. É hora de observar o que está precisando ser melhorado, transformando esses textos em um único texto. E, o mais importante, você é o personagem principal dessa narrativa. Então é hora de rever alguns aspectos considerados significativos do gênero relatos de memórias.

Veja um roteiro para fazer a revisão e concluir a escrita do texto:

- O texto tem título, ele deve ser sugestivo e instigar o leitor;
- Os fatos são narrados em primeira pessoa;
- Você utilizou palavras e expressões que situam o leitor no tempo passado;
- Você descreveu os objetos antigos, pessoas da família que foram importantes para a sua formação leitora;
- Seu texto expressa sensações, emoções e sentimentos;

- Você acha que seu texto consegue envolver o leitor;
- Os verbos usados por você estão usados corretamente (tempos verbais apropriados);
- Observe se as palavras estão escritas corretamente.

Após esta revisão coletiva, cada um de vocês deve retomar o texto e revisá-lo, acrescentando o que ainda falta para concluí-lo, é o momento de rabiscarem, apagarem, trocarem uma palavra por outra, façam o que for necessário para que o seu texto fique excelente.

Ao final, deverão passar o texto a limpo. Nesta etapa da produção final, é necessário vocês colocarem em prática os conhecimentos adquiridos durante todas as etapas das oficinas.

Observe se existem sentimentos verdadeiros e emoções no texto. Ele tem muito de você, pois você é o autor e, além do mais, guarda um pouco de sua história de vida e da história de seus familiares.

Espero que através desta experiência vocês se sintam motivados a continuarem lendo os mais diferentes gêneros textuais e escrevendo suas próprias memórias, assim como as memórias de sua família e também outros gêneros textuais.

3º Momento

Leitura do texto Felicidade Clandestina

- Distribuir uma cópia do texto “Felicidade Clandestina” a cada aluno;
- Leitura coletiva do conto;
- Após a leitura, levantar as impressões do grupo a partir de questionamentos;
- Questionar sobre as sensações que tiveram ao ler o texto;

- Pedir também que identifiquem, no texto, as informações e opiniões que trazem.
- Organizar a discussão de maneira que todos possam opinar e exprimir opiniões e sensações.

TEXTO

Felicidade Clandestina

Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. Tinha um busto enorme, enquanto nós todas ainda éramos achatadas. Como se não bastasse, enchia os dois bolsos da blusa, por cima do busto, com balas. Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letra bordadíssima palavras como “data natalícia” e “saudade”.

Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres. Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar lhe emprestados os livros que ela não lia.

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, infor-

mou-me que possuía *As reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.

Até o dia seguinte eu me transformei na própria esperança da alegria: eu não vivia, eu nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e me traziam.

No dia seguinte fui à sua casa, literalmente correndo. Ela não morava num sobrado como eu, e sim numa casa. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, saí devagar, mas em breve a esperança de novo me tomava toda e eu recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas de Recife. Dessa vez nem caí: guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não caí nenhuma vez.

Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono de livraria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: o livro ainda não estava em seu poder, que eu voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do “dia seguinte” com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto o fel não escorresse todo de seu corpo grosso. Eu já começara a adivinhar que ela

me escolhera para eu sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando mesmo, às vezes aceito: como se quem quer me fazer sofrer esteja precisando danadamente que eu sofra. Quanto tempo? Eu ia diariamente à sua casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes ela dizia: pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que o emprestei a outra menina. E eu, que não era dada a olheiras, sentia as olheiras se cavando sob os meus olhos espantados.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa a sua recusa, apareceu sua mãe. Ela devia estar estranhando a aparição muda e diária daquela menina à porta de sua casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que essa mãe boa entendeu. Voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou: mas este livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

E o pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia. Devia ser a descoberta horrorizada da filha que tinha. Ela nos espiava em silêncio: a potência de perversidade de sua filha desconhecida e a menina loura em pé à porta, exausta, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai emprestar o livro agora mesmo. E para mim: “E você fica com o livro por quanto tempo quiser.” Entendem? Valia mais do que me dar o livro: “pelo tempo que eu quisesse” é tudo o que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Como contar o que se seguiu? Eu estava estonteada, e assim recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada.

Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, comprimindo-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, também pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo.

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Parece que eu já pressentia. Como demorei! Eu vivia no ar... Havia orgulho e pudor em mim. Eu era uma rainha delicada.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante.

Felicidade clandestina: contos / Clarice Lispector.
Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

Sugestão de questões:

- Do que trata o texto?
- Quais as características das personagens?
- Em que são diferentes?
- Como, no texto, a autora mostra as diferenças entre as personagens?
- Como, no texto, a autora mostra o ódio e a crueldade?
- Como a autora descreve o êxtase da personagem ao ter o livro?

- Como a autora nos mostra o amor intenso da personagem pelo livro?
- Você consegue lembrar-se de algum livro que sentiu muita vontade de ler?
- Conseguiu ler esse livro?
- O texto faz você lembrar-se de algum momento parecido, como esse da narradora?

QUINTA ETAPA

CIRCULAÇÃO DO TEXTO

Ao concluir as oficinas, os textos produzidos pelos/as alunos/as e a professora tiveram como destino final a produção desse livro “Memórias de leitura”, o mesmo foi lançado na escola campo com a realização de um evento que permitiu um envolvimento da comunidade escolar e das famílias. Foi um momento em que os/as participantes da pesquisa se sentiram recompensados, além de receber um exemplar, puderam autografar os livros aos participantes do evento.

O FIM DA VIAGEM OU COMEÇO DE NOVAS POSSIBILIDADES

Estou caminhando para o final dessa viagem pelo túnel da memória de leitura. Isso não significa que as possibilidades de caminhar tenham se esgotado, mas sim que é chegado o momento de colocar um ponto final, mesmo que provisório, é necessário ser colocado. É um momento bastante difícil de redigir essas considerações. Confesso que no início da jornada, encontrei muitas dificuldades. Eu, que jamais imaginei me encontrar envolvida com qualquer tipo de pesquisa, me vi engajada nos modos de fazer pesquisa no campo do cotidiano, que se mostrou distinto de tudo que concebia sobre a pesquisa acadêmica.

Quando me propus a pesquisar sobre memórias de leitura, jamais imaginava que seria uma jornada tão encantadora e emocionante. Estar ali, na sala de aula, ouvindo (e sendo ouvida) experiências leitoras de cada um dos/as participantes me fez perceber que trabalhar com memória é resgatar as mais doces – e, muitas vezes as mais doídas – lembranças de um passado remoto. De acordo com Guedes-Pinto, Gomes e Silva (2008, p. 22) “trabalhar com o processo rememorativo implica a atividades de narrar, uma atividade que

não é linear, visto que, por meio dela, os sujeitos podem reelaborar suas vivências, propor alternativas, possibilidades”.

Este livro foi sendo concebido com uma multiplicidade de vozes e de histórias, que fui colhendo ao longo dos encontros em sala de aula, as teias desse emaranhado foram sendo tecidas dia após dia. Tenho certeza de que um pouco de cada um ficou nas linhas que aqui estão, carregadas de sentimentos e emoções.

Os protagonistas desse livro são alunos/as do 9º ano e a professora de língua portuguesa da Escola Agrícola Comendador João Marchesi, que tão gentilmente se dispuseram a fazer parte dessas histórias e (re)construírem suas memórias de leitura. Deixando aqui registrada a composição da formação do leitor por meio da construção de memória. E o resultado não poderia ser outro, textos narrativos contando um percurso de leitura por meio dos discursos ora individual ora coletivo, por meio dos quais os/as participantes da pesquisa foram se constituindo leitores e escritores de suas próprias memórias. Segundo Petit (2010, p. 292), “a literatura não é uma experiência separada da vida; a literatura, a poesia e a arte estão também na vida; é preciso prestar atenção”. Dar voz, ouvir e prestar atenção a esses participantes foi o que me propus a fazer no percurso dessa investigação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontros & interações*. São Paulo: Parábola, Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira; revisão da tradução Marina Appenzellerl. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BOSI, Ecléa. *Ao alcance da mão. In: Velhos amigos*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2018.

DIJK, T. A. Van. *Some aspects of text grammars*. Paris: The Hague, 1972.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. (Orgs.). *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. Tradução e organização de Roxane

Rajo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

FARIAS, Séfora Maria. **Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Coletânea de Textos. Módulo I. Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <file:///D:/COMPARTIMENTOS%20BIOS/AQUISI%C3%87%C3%83O%20E%20DESENVOLVIMENTO%20DA%20LINGUAGEM/PROFA%20COLETANEA%20DE%20TEXTOS.pdf>. Acessado em: 18/10/2019.

GEUDES-PINTO, Ana Lúcia, GOMES, Geisa Genaro e SILVA, Leila Cristina Borges da. *Memórias de leitura e formação de professores*. 1ª Ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008

LISPECTOR, Clarice. *Felicidade clandestina: contos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

OLIVEIRA, Ilse Leone Borges Chaves de. **Memória de leitores: uma história construída na trama dos discursos escolares**. 2012. 244 F. Tese (Doutorado em letras e linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, Goiás, 2012. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tde/2456/1/ILSE%20LEONE%20BORGES%20CHAVES%20DE%20OLIVEIRA.pdf>. Acessado em: 20/10/2019.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. *Ensino e correção na produção de textos escolares*. 1ª ed. São Paulo: Teles, 2012.

PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à diversidade*. Tradução: Arthur Bueno e Camila Boldrini. Ed. 2ª. São Paulo: Ed. 34, 2009.

QUEIROZ, Bartolomeu Campos. *Por parte de pai*. Belo Horizonte: RHJ, 1995.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Texto extraído de: Maria Cândida Delgado Reis. Fragmentos da instrução pública no Estado de São Paulo. São Paulo, 1994. Disponível em: <http://blogdeteste-blogdapiencia.blogspot.com/2012/05/exemplos-de-textos-de-memoria.html>. Acessado em: 18/10/2019.

RIBEIRO, João Ubaldo. *Um brasileiro em Berlim*. Rio de Janeiro: objetiva, 2011.

RICCEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Tradução: Alain François [et al.]. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2007.

Se bem me lembro...: *Caderno de do professor*: Orientação para a produção de textos. São Paulo: Cenpec. Coleção da Olimpíada.

SOARES, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. In: EVAGELISTA, Aracy Alves Martins, BRANDÃO, Heliana Maria Brina e MACHADO, Maria Zélia Verisiana (orgs.) *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

