



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Josilene Batista da Silva

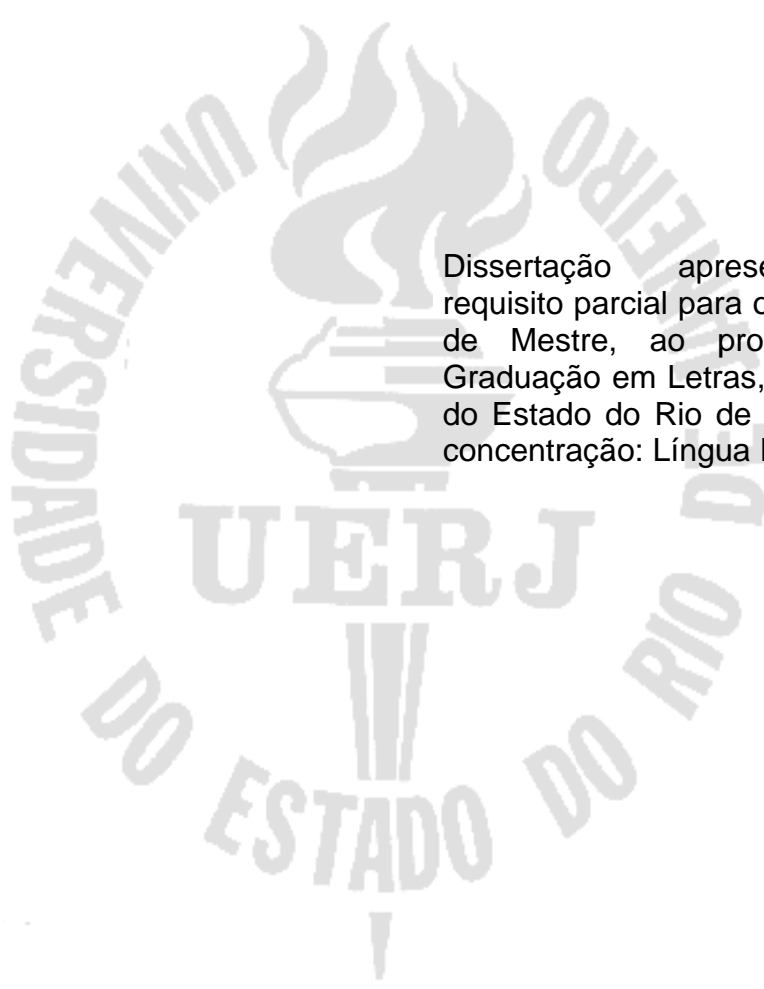
**(Re) descobrindo o prazer da leitura: uma interação entre teoria e
prática em sala de aula**

Rio de Janeiro

2011

Josilene Batista da Silva

(Re) descobrindo o prazer da leitura: uma interação entre teoria e prática em sala de aula



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao programa de Pós Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Maria Teresa Gonçalves Pereira

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHB

S586	<p>Silva, Josilene Batista da (Re)descobrimo o prazer da leitura: uma interação entre teoria e prática em sala de aula / Josilene Batista da Silva. - 2011. 113 f.</p> <p>Orientadora: Maria Teresa Gonçalves Pereira. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.</p> <p>1. Leitura – Estudo e ensino – Teses. 2. Compreensão na leitura – Teses. 3. Jovens – Livros e leitura – Teses. 4. Leitura (Ensino de primeiro grau) – Teses. 5. Leitura (Ensino secundário) – Teses. 6. Gêneros literários – Teses. I. Pereira, Maria Teresa Gonçalves. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.</p> <p>CDU 028.6(07)</p>
------	--

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Josilene Batista da Silva

**(Re) descobrindo o prazer da leitura: uma interação entre teoria e prática
em sala de aula**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao programa de Pós Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Língua Portuguesa.

Aprovada em 28 de março de 2011.

Banca examinadora:

Prof^a Dra. Maria Teresa Gonçalves Pereira(Orientadora)
Instituto de Letras da UERJ

Prof^a Dra. Luci Ruas Pereira
Instituto de Letras da UERJ

Prof. Dr. André Crim Valente
Instituto de Letras da UERJ

Rio de Janeiro

2011

DEDICATÓRIA

Ao Rafael, meu único e adorado filho; Deus ao te devolver a vida, me devolveu a certeza de que sempre vale a pena lutar pelos sonhos, que nada é impossível. Você é minha grande inspiração e minha maior vitória. Essa realização não significaria nada se você não estivesse aqui.

Ao Miguel; Deus se distraiu e um anjinho caiu do céu na minha vida, trazendo alegria, pureza, paz e muito amor; você me animou nas horas de desânimo e cansaço. Um beijo no coração.

À minha Mãe; não existem palavras que expressem a minha gratidão e minha felicidade por poder te chama de “Mãe”. Pelas ocasiões que te vejo feliz pelas minhas conquistas, pelo amor incondicional e por acreditar que eu sou capaz, às vezes, mais que eu mesma. Obrigada por crer e incentivar sempre. Essa vitória é nossa.

Ao papai (*in memoriam*); minha realização pessoal é saber que tive você como pai. Minha tristeza é não poder mais te dizer isso e o quanto você foi importante na minha vida e formação. Todos os bons valores que formam meu caráter, herdei de ti. Sei que estás tão feliz quanto eu neste momento, pois sabes que construístes a base que tornou tudo possível.

À Beatriz e Rafaela, minhas filhas amadas; meu coração não é grande o suficiente para caber todo amor que sinto por vocês, dedico minhas vitórias e meu exemplo de fé e luta especialmente a vocês. Espero que consiga servir-lhes de exemplo e inspiração na longa jornada de vida que ainda têm pela frente.

Ao meu companheiro de vida; “Amor é fogo que arde sem se ver,/ é ferida que dói e não se sente; / é um contentamento descontente, /é dor que desatina sem doer.” (Luis de Camões). Meu querido, mesmo depois de tantos anos é assim que me sinto em relação a ti. Foi essa chama que me impulsionou e me deu forças para concretizar o meu sonho que dedico a ti com todo amor que sou capaz de sentir.

AGRADECIMENTOS

A todos os meus professores, responsáveis por me ensinarem desde as primeiras letras até chegar a ser a profissional que me tornei, obrigada por existirem, pois sem os senhores (as) nada disso seria possível.

À minha família que me amou, que me incentivou, que soube compreender e perdoar as minhas faltas e ausências; que não reclamou de, muitas vezes, não ter sido a esposa, a mãe, a filha, a irmã, a tia e a avó nas horas que precisaram de mim e não pude correspondê-los. Agradeço as muitas orações que sei que fizeram em minha intenção. O amor prevaleceu e nós vencemos. “EU OS AMO MUUUUITO”, se não fosse por vocês, nada disso valeria a pena.

À Maria Teresa que, em meu coração, mais que minha orientadora, se tornou uma grande amiga, um exemplo profissional de quem me orgulho da oportunidade de conviver e me espelhar (se não for muita ousadia). Quando a conheci, eu era uma recém-formada inexperiente, me ensinou que ainda havia muito caminho a ser percorrido, que aquele momento era apenas o começo. Hoje sou uma profissional muito melhor graças a sua grande colaboração. Nunca passou a mão na minha cabeça, cobrou quando necessário, mas guiou com carinho e doçura meus passos rumo à vitória, um sincero “MUITO OBRIGADA” por ter me ajudado a me tornar uma profissional e uma pessoa melhor.

Ler significa reler, e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam.

Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é a sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura.

A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender, é essencial conhecer o lugar social de quem olha. Vale dizer, como alguém vive, com quem convive, que experiência tem, em que trabalha, que desejos alimenta, como assume os dramas da vida e da morte e que esperanças o animam. Isso faz da compreensão sempre uma interpretação.

Sendo assim, fica evidente que cada leitor é coautor. Porque cada um lê e relê com os olhos que tem. Porque compreende e interpreta a partir do mundo que habita.

Leonardo Boff.

RESUMO

SILVA, Josilene Batista da. *(Re)descobrimo o prazer da leitura: uma interação entre teoria de prática em sala de aula*. 2011.111f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Insituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

A criança, nos primeiros anos de vida, entra em contato com a leitura pela via lúdica, no seio familiar. Ao ingressar na escola, nas séries iniciais, continua exposta a textos que têm como característica principal o lúdico e o prazeroso. Com o avançar das séries, a postura em relação à leitura vai mudando e passa a mote para a apresentação e desenvolvimento dos conteúdos curriculares. O gosto pela leitura que aproximou o discente do texto é aos poucos deixado de lado. O aluno vai perdendo o interesse pela leitura e já é lugar comum na escola, quiçá na sociedade atual, dizer que o aprendiz não gosta de ler, não sabe ler com competência, por isso, não consegue acompanhar as exigências escolares. Na prática docente, observa-se que os alunos leem, visto as numerosas publicações destinadas aos jovens, não leem o que a escola quer. Tal constatação leva a questionamentos acerca do problema e a pensar em um caminho para resgatar no discente a curiosidade, o gosto e o prazer pela leitura de um bom texto, fato corroborado pelos PCNs. Com o intuito de trabalhar essa nuance da leitura, que está relegada a segundo plano pela escola, decidiu-se pelo desenvolvimento de uma oficina de leitura com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade do Rio de Janeiro, organizada por gêneros textuais trabalhados um por vez, e levar os alunos a ler textos originais e completos, fugindo à fragmentação do livro didático. A seleção do material de leitura foi feita pela pesquisadora e, quando necessário, foi solicitada a colaboração dos jovens, além da utilização dos recursos disponíveis na escola. Adotou-se as posições teóricas de Mikhail Bakhtin (2006) acerca de língua, fala e enunciação; dialogismo e polifonia para corroborar as afirmações. No que se refere a texto, discurso e gêneros textuais, se tomou como base o trabalho de Coutinho (2004) e Marcuschi (2008). Para analisar as questões que envolvem leitura, principalmente, a escolar, foram consultados os PCNs e o trabalho de Silva (1998). Dentre outros. As atividades da oficina levaram à reflexão sobre as práticas de leitura na escola, pois, mesmo os PCNs propondo uma abordagem sociointeracionista, na realidade, não funciona. O livro didático ainda é a base do trabalho do professor. Outra forma de apresentação do texto em outros ambientes promoveu um trabalho produtivo no qual a maioria se envolveu e saiu da condição de leitores passivos a ativos e participativos. Houve diversas dificuldades, porém, ficou a certeza que se fez a diferença e se resgatou muito do leitor adormecido em cada aluno participante. As afirmações valem para esse pequeno grupo da investigação, não se podendo generalizar.

Palavras-chave: Leitura lúdica. Oficina de leitura. Gêneros textuais.

RESUMEN

Los niños, en los primeros años de vida, entran en contacto con la lectura por la vía lúdica, en el seno de la familia. Al ingresar en la escuela, en las series iniciales, continúan expuestos a textos que tienen como característica el lúdico y el placeroso. Con el avanzar de las series, la relación con la lectura se va cambiando y pasa a pretexto para la presentación y desarrollo de los contenidos curriculares. El gusto por la lectura que aproximó el discente del texto es de poco en poco dejado de lado. El alumno va perdiendo el interés por la lectura y ya es común en la escuela, quizá en la sociedad actual, decir que al aprendiz no le gusta leer, que no sabe leer con competencia, por eso, no consigue acompañar las exigências de la escuela. En la práctica docente, se observa que los alumnos leen, visto las numerosas publicaciones destinadas a los jóvenes, no leen lo que la escuela desea. Tal constatación lleva a cuestionamientos acerca del problema y a razonar en un camino para rescatar en el discente la curiosidad, el gusto y el placer por la lectura de un buen texto, hecho corroborado por los PCNs. Con el intento de trabajar ese matiz de la lectura, que está relegado a según plan en la escuela, se decidió por el desarrollo de un taller de lectura con alumnos del 8º año de la Enseñanza Fundamental de una escuela pública de la ciudad de Rio de Janeiro, organizada por géneros textuales trabajados uno por vez, y llevar los alumnos a leer textos originales y completos, huyendo a la fragmentación del libro didáctico. La selección del material de lectura fue hecha por la investigadora y, cuando necesario, fue solicitada la colaboración de los jóvenes, además de la utilización de los recursos disponibles en la escuela. Se adoptó las posiciones teóricas de Mikhail Bakhtin (2006) acerca de lengua, habla y enunciación; dialogismo y polifonía para corroborar las afirmaciones. Cuanto a texto, discurso y gêneros textuales, se tomó por base el trabajo de Coutinho (2004) y Marcuschi (2008). Para analizar las cuestiones que envuelven lectura, principalmente, la lectura en la escuela, fueron consultados los PCNs y el trabajo de Silva (1998), y otros. Las actividades en el taller llevaron a la reflexión sobre las prácticas de lectura en la escuela, pues, aunque los PCNs propongan un abordaje socio interaccionista en realidad, no funciona. El libro didáctico aún es base del trabajo del profesor. Otro modo de presentación de textos en otros ambientes promovió un trabajo productivo en lo cual la mayoría se envolvió y salió de la condición de lectores pasivos a activos y participativos. Hubo diversas dificultades, pero, se quedó la certeza de que fue hecha la diferencia y se rescató mucho del lector durmiente en cada alumno participante. Las afirmaciones valen para ese pequeño grupo de la investigación, no se pudiendo generalizar.

Palabras claves: Lectura lúdica. Taller de lectura. Géneros textuales.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	METODOLOGIA	14
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1.	Língua, fala e enunciação	16
2.2.	Dialogismo	17
2.3.	Polifonia	18
2.4.	Texto, discurso e gêneros textuais	19
2.4.1.	<u>Texto</u>	19
2.4.2.	<u>Discurso</u>	20
2.4.3.	<u>Gêneros textuais</u>	20
3.	REFLEXÕES SOBRE LEITURA	22
3.1.	As diversas teorias acerca da leitura	22
3.2.	Afinal, o que é leitura?	24
3.3.	Os quatro estágios de aprendizagem de leitura	31
3.4.	Os níveis básicos de leitura	32
3.5.	Construindo um leitor	34
3.6.	Professor: o mediador da leitura	39
4.	ANÁLISE DAS OFICINAS DE LEITURA	43
4.1.	Análise do formulário de sondagem inicial	46
4.2.	Análise das oficinas	49
4.2.1.	<u>“Lendo histórias quadrinho por quadrinho”</u>	49
4.2.2.	<u>“Eu conto, tu contas, nós contamos...”</u>	52
4.2.3.	<u>“Era uma vez...”</u>	55
4.2.4.	<u>“A crônica nossa de cada dia”</u>	58
4.2.5.	<u>“Lendo revistas aprendemos e nos divertimos”</u>	60
4.2.6.	<u>“Se ainda me lembro...”</u>	62
4.2.7.	<u>“Uma história de vida”</u>	63
4.2.8.	<u>“Vamos ler um romance?”</u>	65
4.2.9.	<u>“Quem canta seus males espanta”</u>	67
4.2.10.	<u>“Quem não gosta de poesia?”</u>	68
4.2.11.	<u>“Lendo em grupo: uma experiência de leitura compartilhada”</u>	70
4.2.12.	<u>“Charge: divertindo e conscientizando”</u>	72

4.2.13.	<u>“Um mergulho na obra de Monteiro Lobato”</u>	74
4.2.14.	<u>“Luna Clara & Apolo Onze”</u>	76
4.3.	Análise do formulário de sondagem final	78
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS	86
	APÊNDICE A: Formulário de sondagem inicial.....	90
	APÊNDICE B: Formulário de sondagem final.....	92
	APÊNDICE C: Quadro ilustrativo das atividades/ dinâmicas da oficina de leitura.....	93
	APÊNDICE D: Relatório dos textos lidos nas oficinas de leitura.....	106

INTRODUÇÃO

Nos primeiros anos de vida, nosso contato com a leitura é efetuado de forma lúdica e prazerosa. Quem não se recorda de algum momento na infância quando vivenciou instantes de deleite diante de uma bela história contada pela mãe ou por pessoa próxima? Quem nunca ouviu um “Era uma vez...” e não se recordou com carinho de um tempo passado e feliz? Quem nunca se pegou repetindo essas mesmas palavras aos filhos, netos, outras crianças?

Acreditamos que as cinderelas, brancas de neve, alices, etc. fizeram (fazem) parte da vida de todos; mais que um fator cultural e histórico, as histórias infantis habitam o nosso imaginário coletivo, o que não é um fenômeno só brasileiro. É de senso comum que o fato de contar histórias às crianças como forma de diverti-las e envolvê-las num mundo mágico faz parte da história da humanidade, não há nada novo nisso. Desde os registros nas figuras rupestres, até os dias de hoje, há uma infinidade de exemplos para corroborar tal afirmação.

A criança entra em contato com a leitura nos seus primeiros anos de vida por via lúdica. Leitura para ela é sinônimo de prazer e alegria, de momentos de aconchego compartilhado com alguém especial.

Quando ingressa na escola, nas séries iniciais, o pequeno aprendiz continua exposto a textos verbais e não verbais com o lúdico e o prazeroso como principais características.

Com o avançar das séries, por volta do 5º ano, a postura da escola, com relação ao trabalho com a leitura, vai mudando. A estratégia que antes serviu para aproximar o discente do texto escrito, aos poucos é esquecida em prol dos conteúdos programáticos.

O texto, antes agradável, muitas vezes lido em voz alta, em roda; agora se transfere para o livro didático, transforma-se em leitura escolar, e, normalmente, é escolhido de acordo com o tópico trabalhado naquele momento. O aluno logo percebe a mudança de enfoque e reage afastando-se do livro, porque, intuitivamente, percebe que o texto apresentado é apenas o mote para outra tarefa: um exercício de compreensão leitora, uma redação, a abordagem de um item gramatical; isso em relação à disciplina Língua Portuguesa.

Com o pretexto de cumprir o planejamento, alguns professores prendem-se nessa teia e cada vez fica mais complicado levar o aluno a ler qualquer texto. O

docente não deve carregar sozinho a culpa, porque é pressionado a apresentar resultados e cumprir prazos e, muitas vezes, ele mesmo não teve uma formação para se tornar um leitor.

Diante de tal impasse, ficam as perguntas: Há solução? Há outro caminho a seguir?

Acreditamos que sim, sendo essa a motivação para levarmos essa pesquisa adiante.

Aquela criança que se deleitava com as histórias ouvidas na roda de amigos ou na hora de dormir ainda vive em todos nós; então, o que falta é encontrar o caminho para resgatá-la.

Nos primeiros anos de prática docente, fomos observando que os alunos leem, embora muitos afirmem o contrário, porém leem o que lhes dá prazer, e lhes desperta a curiosidade, não o que os manuais dos docentes e os livros didáticos propõem.

Tal constatação nos levou a pensar na possibilidade de despertar a curiosidade, o gosto e o prazer da leitura de um bom texto, já que a grande maioria viveu momentos agradáveis de leitura no passado, ou os vive no presente fora do ambiente escolar. Por que então não criar um espaço para essa leitura na escola? Os PCNs tratam desse tipo de leitura e criam espaço para ser trabalhada na escola, porém, cada vez mais é esquecida.

Partindo do desejo de levar textos agradáveis, de bons autores, de mostrar aos alunos que existem leituras interessantes e que literatura não é uma coisa chata estudada dentro da aula de Língua Portuguesa, pensamos em organizar uma oficina de leitura com uma das turmas do Ensino Fundamental com a qual trabalhamos. A escolhida foi uma do 8º ano, que apresentava muita resistência à leitura.

As oficinas seriam organizadas por gêneros textuais, trabalhados um por vez; com textos originais, até levá-los a ler uma obra completa, porque uma das características dos livros didáticos é a fragmentação dos textos.

A resistência dos alunos ao texto escrito deve-se ao tipo de textos a que são expostos e ao modo como são vivenciados no ambiente escolar (a leitura escolar). Pensamos que uma metodologia mais próxima da realidade leitora vivida por eles, no cotidiano, desde os primeiros contatos com a leitura, seja capaz de reaproximá-los à leitura e levá-los a descobrir que, mesmo na escola, a leitura pode ser agradável; o que faz a diferença é o modo de abordagem utilizado.

Entendendo a necessidade de um embasamento teórico à nossa pesquisa, lançaremos mão das investigações de alguns especialistas no assunto, além de nos posicionarmos acerca de teorias que venham a ser determinantes à nossa investigação.

Adotaremos as posições teóricas de Mikhail Bakhtin (2006) acerca de língua, fala e enunciação; dialogismo e polifonia para corroborar nossas afirmações. No que se refere a texto, discurso e gêneros textuais, tomaremos como base o trabalho de Coutinho (2004) e Marcuschi (2008).

Para analisar as questões que envolvem leitura, principalmente, a leitura escolar, nos reportaremos aos PCNs e ao trabalho de Silva (1998).

Os citados são os textos fundamentais, porém, sempre que necessário, consultaremos outras fontes com vistas a enriquecer e trazer maiores esclarecimentos ao trabalho.

1. METODOLOGIA

O primeiro passo para a elaboração deste estudo consistiu em pesquisa bibliográfica – que constou de um *corpora* literário e um teórico -, pois acreditamos que, para dar-lhe um suporte consistente, devemos buscar fundamentação às nossas hipóteses em autores reconhecidos nos meios acadêmicos. Em seguida, lemos e analisamos todo o material com vistas a selecionar o que melhor se enquadrasse aos nossos propósitos, já que partiu dele o embasamento às nossas reflexões.

Como pretendemos relacionar teoria e prática, organizamos uma oficina de leitura com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, da escola onde lecionamos, na cidade do Rio de Janeiro, que serviu como suporte à pesquisa de campo necessária à realização dessa investigação.

Elaboramos um planejamento para as atividades propostas na oficina de leitura que orientou a nossa rotina de trabalho (Apêndice C).

Como primeira ação junto aos alunos, no decorrer da 1ª oficina, organizamos um formulário de sondagem (Apêndice A) com perguntas simples de múltipla escolha sobre leitura, para intentarmos uma noção mais clara e objetiva de como os discentes se relacionam com a leitura, tanto na escola, quanto no cotidiano. *A posteriori*, fizemos uma análise do mesmo para enriquecer a pesquisa.

A oficina funcionou por seis meses, três no 1º semestre e três no 2º. Durante o seu funcionamento, paralelamente, selecionamos o *corpus* trabalhado em cada oficina. Para a seleção, em alguns momentos, pedimos a colaboração dos componentes da oficina de leitura, para travarmos contato com os textos aos quais têm acesso e gostam de ler.

Sempre que necessário, visitamos a sala de leitura da escola para selecionar material para as oficinas ou utilizar os recursos audiovisuais disponíveis. Também utilizamos a sala de informática com vistas a enriquecer o acervo à disposição dos discentes.

Providenciamos uma relação das leituras efetuadas nas oficinas para uma eventual necessidade de consulta, afixada em apêndices.

Durante todas as atividades realizadas na oficina de leitura, foram feitas as anotações pertinentes para atender e servir de norte à pesquisa e à elaboração da

dissertação. Os alunos também colaboraram com anotações e opiniões acerca das oficinas, pois, desta forma, não tivemos como registro e ponto de partida para as investigações apenas o nosso olhar e observações sobre as atividades.

Quando estávamos prestes a concluir as oficinas, mais uma vez recorremos ao formulário de sondagem (Apêndice B), para investigar se houve mudanças no perfil dos alunos com relação à leitura. Dessa vez, foi discursivo para que se expressem com maior liberdade.

Ao final das oficinas, elaboramos um relatório dos textos lidos em todas as oficinas (Apêndice D) para consulta, quando se fizer necessário.

Dedicamos a essa etapa o primeiro ano da pesquisa, quando, paralelamente, aprofundamos nossos estudos, a fim de nos prepararmos para a segunda fase da pesquisa, a saber: análise dos dados, estudo, comparações, conclusões e a elaboração da dissertação.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Paralelamente às pesquisas na área da linguagem desenvolvidas na Europa nas primeiras décadas do século XX, a partir, principalmente, do trabalho de Ferdinand Saussure, fundador da Linguística tradicional; na URSS, Mikhail Bakhtin inicia uma pesquisa inovadora, de cunho marxista, que tem servido de base para diversos trabalhos e sido atualizada ao longo das décadas seguintes, até os dias de hoje, por diversos pesquisadores, das mais variadas áreas e formação.

Bakhtin, conhecedor do trabalho de Saussure, condena a forma de abordagem estrutural da língua desenvolvida por este, que tem na frase o seu limite, propondo uma Linguística que ultrapasse tal limite e passe a estudar a língua a partir do fenômeno da enunciação, por entendê-la como o lugar de realização da língua.

A partir das investigações de Bakhtin (2006), a concepção de língua como entidade monológica foi abandonada; ele passou a descrevê-la como dialógica e heterogênea, construída na interação social por seres ideológicos, entrecruzada por diversas vozes sócio-históricas e culturais, ou seja, revelou ao mundo o caráter dialógico e polifônico da língua.

2.1. Língua, fala e enunciação

A interação verbal (base do dialogismo, lugar de existência concreta da língua) é o arcabouço teórico de todo o trabalho de Bakhtin. Argumenta que não existe um enunciado monológico, pois todo enunciado é dirigido a um interlocutor, mesmo o diálogo interior se constrói visando a um interlocutor, ainda que virtual. A interação está na base de todo enunciado. Valoriza a enunciação afirmando sua natureza social e comunicativa, ligada às condições de produção e às estruturas sociais. Bakhtin (2006, p. 127) nos diz que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

A enunciação é cerne de toda atividade comunicativa, o diálogo (inclusive interior), tem caráter eminentemente social, é a realidade da língua, que só tem existência, de fato, no momento da enunciação; fora dela, é pura abstração. A

enunciação é produto da interação entre dois indivíduos inseridos em um grupo social e determinada pela situação comunicativa. A enunciação é impregnada pela palavra do outro, havendo uma troca mútua entre o locutor e o ouvinte. Ela é repleta de sentidos, porém a compreensão só se realiza, só é possível, na interação. Ainda segundo Bakhtin (2006, p. 117):

A enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social.

A língua, entendida como uma construção sócio-histórica, é constituída por signos ideológicos e determinada pela ideologia. Sempre que ocorrem transformações sociais de caráter ideológico, há câmbios também na língua.

Por sua natureza ideológica e por ser determinada socialmente, a língua é heterogênea, refletindo as profundas diferenças e desigualdades concernentes às classes sociais. Ao mesmo tempo em que a língua é instrumento de comunicação, também revela e expõe as divergências e convergências nas relações de poder entre elas; a língua é o palco das lutas e conflitos sociais.

Bakhtin dá um lugar de destaque à fala porque é nela que efetivamente se realiza o fenômeno da enunciação. A fala é a língua em exercício, em uso, é o momento da interação verbal; por isso, é ela – a fala - que deve ser objeto de estudo dos linguistas.

2.2. Dialogismo

O conceito de dialogismo é fundamental na obra de Bakhtin (2006). Segundo o autor, um enunciado monológico, centrado no autor, é impossível, pois qualquer enunciado proferido, ou até mesmo pensado, tem sempre um destinatário em potencial. A linguagem apresenta um caráter eminentemente dialógico, é o princípio constitutivo da linguagem.

O enunciadador exprime-se tendo em vista um interlocutor, real ou virtual. Além disso, aquele espera desse uma atitude, uma resposta, chegando, inclusive, a antecipar, ainda que mentalmente, uma resposta colocando-se na posição de seu interlocutor. Da mesma forma, quando indagados, sabemos que devemos corresponder às expectativas do nosso interlocutor.

Somos capazes de entender os enunciados porque os confrontamos com o nosso conhecimento armazenado e com aqueles oferecidos pela sociedade, num compartilhar, numa relação dialógica ininterrupta.

A compreensão dos enunciados se dá na relação entre as formas linguísticas e o seu conteúdo ideológico, para que a compreensão se efetive, também devemos levar em conta o contexto, as condições de produção e de interação em que o enunciado é proferido.

Conforme Bakhtin (2003, p. 35), o ser humano forja-se num processo ininterrupto de alteridade, precisa do outro para reconhecer-se, para identificar o eu no outro; o outro é o espelho do eu sem o qual não há a construção da identidade deste.

O modo como eu vivencio o eu do outro difere inteiramente do modo como eu vivencio o meu próprio eu; isso entra na categoria do outro como elemento integrante, e essa diferença tem importância fundamental tanto para a estética quanto para a ética. (grifos do autor)

A língua como fenômeno histórico é fundamentalmente dialógica. Não existem enunciados sem um caráter dialógico, por menor que seja, o enunciado está sempre perpassado pela palavra já dita. O dialogismo inscreve-se nas relações de sentidos que se estabelecem entre os enunciados, sentidos esses construídos ao longo da história humana, perpassados pelas vivências, experiências e pelas ideologias que forjaram a sua identidade e que continuam formando e re-formando em uma evolução que não cessa nunca.

2.3. Polifonia

Quando falamos em polifonia, não devemos confundi-la com dialogismo (princípio constitutivo da linguagem). A polifonia deve ser entendida como a presença de diversas vozes que se fazem sentir, no discurso. Bakhtin (2003, p. 330)

Cada conjunto verbalizado grande e criativo é um sistema de reações muito complexo e multiplanar. Na relação criadora com a língua não existem palavras de ninguém. Em cada palavra há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais (as vozes dos matizes lexicais, dos estilos, etc.), quase imperceptíveis, e vozes próximas, que soam concomitantemente.

Na polifonia, o dialogismo se torna visível pela multiplicidade de vozes presentes no texto. O que possibilitará a identificação dessas vozes, quando não identificadas por recursos linguísticos específicos, é o conhecimento de mundo

compartilhado entre os interlocutores. Quanto maior a bagagem cultural desses, maiores as chances de assimilação das vozes presentes no texto.

A polifonia revela-se mais em determinados gêneros textuais, pelas próprias características e funções pragmáticas dos mesmos, por exemplo: um artigo de opinião é monofônico porque nele prevalece a voz do autor (é uma defesa de um ponto de vista acerca de algum assunto), que é dominante. Quando se introduz outra voz nesse gênero é para corroborar o dito, as outras vozes são mascaradas; já o romance é um gênero polifônico por natureza, as diversas vozes são bem marcadas, há, muitas vezes, vozes antagônicas (polêmicas).

2.4. Texto, discurso e gêneros textuais

Também é importante esclarecer qual a linha teórica seguiremos e como abordaremos os tópicos citados, já que são de extrema relevância para as nossas investigações e análises. Tomaremos como base o trabalho de Coutinho (2004) e Marcuschi (2008).

2.4.1. Texto

De acordo com Marcuschi (2008, p. 76), o texto é um evento que ocorre na forma de linguagem em dados contextos comunicativos, nos quais os participantes devem colaborar para atingir a mesma finalidade seguindo determinadas regras iguais e comuns a ambos. Como vimos, o texto é uma produção coletiva na qual são tomadas decisões conjuntas, ou seja, o que caracteriza a produção textual é a sociointeração. Sempre nos comunicamos por meio de textos, orais ou escritos, verbais ou não verbais.

O texto não deve ser entendido como um objeto monológico, onde só uma voz (a do escritor/enunciador) está inserida. Além do mais, pode haver uma distância física e temporal entre o momento da enunciação e o da leitura, que se pode dar em diversas épocas e lugares, aspectos relevantes que devem ser levados em conta.

Quem produz um texto, sempre o faz visando a um leitor (mesmo que virtual), o que abre espaço para a produção de diversas leituras, dependendo de quem, de

quando e de onde a leitura acontecerá. É uma proposta de sentido que só se completa no momento da leitura com a participação ativa do leitor. Essa visão derruba a ideia da leitura determinada, monológica para o texto.

2.4.2. Discurso

Conforme Marcuschi (2008, p. 84) é muito difícil definir as fronteiras entre texto e discurso, para aclarar a definição, citamos Coutinho (2004, p. 32-3):

O discurso como objeto do dizer é visto como prática linguística codificada, associada a uma prática social (socioinstitucional) historicamente situada. É uma enunciação em que entram os participantes e a situação sócio-histórica da enunciação. Além disso, entram aspectos pragmáticos, tipológicos, processos de esquematização e elementos relativos ao gênero. O que perpassa todas as posições teóricas em relação ao discurso é o fato de se tratar de uso interativo da língua.

Entendemos, então, que discurso é o momento da enunciação, do uso real da língua, quando estão em jogo todos os elementos que fazem parte do ato comunicativo.

2.4.3. Gêneros textuais

Entendendo a dificuldade de dissipar as fronteiras entre as instâncias com as quais trabalhamos, apresentaremos a definição de gênero textual para, em outro momento, efetuar as relações necessárias entre os elementos.

Os gêneros textuais se desenvolveram com as sociedades como estruturas comunicativas estáveis usadas e reconhecidas nas diversas situações de interação humana.

Sua forma estável é de grande utilidade e economia linguístico-pragmática, pois favorece e conforma o ato discursivo.

Seria muito improdutivo se, a cada ato comunicativo, fosse necessário a criação de uma estrutura para dar conta do objeto do dizer (discurso).

A inteligência humana, então, desenvolveu estruturas estáveis, transmitiu-as historicamente aos seus descendentes que, à medida que surgiam novas necessidades, criaram outros gêneros, cada um com suas especificidades.

Devido à grande quantidade e diversidade, é quase impossível se enumerar e se descrever os gêneros textuais já que eles surgem, transformam-se e desaparecem a todo momento, conforme a necessidade sociocultural humana.

Desde que começamos a interagir com o mundo, passamos a conviver e a aprender empiricamente como utilizá-los. Até mesmo na estrutura de uma conversa informal simples há regras. Não há comunicação sem o uso de algum gênero textual. Por serem estáveis e historicamente constituídos, são coercivos e para termos êxito nas interações somos obrigados a aprendê-los e dominá-los.

assim, de acordo com Coutinho (2004, p. 33-5), podemos dizer que o discurso é o uso interativo da língua, o que se tem a dizer (objeto do dizer); já o texto seria a parte observável, que apresenta os elementos que dão acesso aos outros aspectos da análise e os gêneros textuais seriam as formas sociais estáveis reconhecíveis nos momentos de comunicação.

3. REFLEXÕES SOBRE LEITURA

El encuentro decisivo entre los niños y los libros se produce em los bancos de las escuelas. Si se produce em una situación creativa, en que cuenta la vida y no el ejercicio, podrá surgir aquel gusto por la lectura con el cual no se nace porque no es instinto.

Gianni Rodari, 1990

3.1. As diversas teorias acerca da leitura

No decorrer da História, formularam-se diversas teorias acerca da leitura. Com base em estudos diversos, constatamos que há, basicamente, quatro linhas de abordagem que tentam explicar um fenômeno tão complexo, Kato (1985). A saber:

1ª) Segundo este tipo de abordagem, o texto é o único fornecedor de informações, o sentido encontra-se nele mesmo, nas palavras, enfim, na estrutura textual; não havendo nenhum tipo de interação com fatores que não fossem a ele subordinado.

2ª) Outra é defendida por estudiosos orientados pela psicologia cognitivista Smith (1999). De acordo com ela, o leitor é o único responsável pela construção dos sentidos. Diante de elementos fornecidos pelo texto, aciona esquemas de conhecimento construídos ao longo da vida e das experiências com o mundo e a leitura e, a partir deles, atribui sentido ao lido.

3ª) Também segundo Kato (1985), nesta concepção, classificada como intermediária, a leitura é vista como uma interação entre os componentes do texto e o leitor, visto como portador de esquemas mentais com os quais os dados do texto são confrontados para a produção de sentidos. Ainda que leve em conta os processos cognitivos do indivíduo, considerando-o como elemento ativo na construção de sentidos, esta abordagem também é dependente do texto, que vai guiar e delimitar as alternativas possíveis de leitura.

4ª) À luz da análise do discurso de linha francesa, vê-se o ato de ler como um processo no qual estão presentes os sujeitos produtores do discurso, o autor e o leitor, ambos ideologicamente construídos. Conforme Coracini (199, p. 17):

Quanto ao autor, princípio de agrupamento do discurso como unidade e origem de suas significações, lugar de coerência (Foucault, 1971), entidade jurídica que responde pelo documento escrito, não pode interferir no processo interpretativo: lá ele só existe enquanto imagem – no sentido de Pêcheux (1969)-, de forma semelhante à presença do leitor (enunciatário) no momento da escrita. Assim, o leitor poderá imaginar, a partir da própria interpretação, quais teriam sido as intenções do autor, mas nada mais que isso.

Conforme podemos verificar, há várias correntes defendendo diferentes tipos de abordagem da leitura. A primeira, muito comum nos livros didáticos, se restringe à questão da mera correlação entre o conteúdo do texto e a construção de significados, baseada somente nos dados fornecidos pelo texto, não levando em conta o conjunto de conhecimento de mundo que o sujeito leva para a leitura. É uma proposta de trabalho totalmente artificial. Seria como pedir ao aluno para se anular e transformar o ato de ler numa mera localização de dados no texto. Segundo essa visão, o leitor não produz sentidos e sim reproduz os pré-estabelecidos.

A perspectiva em questão foge aos princípios básicos de leitura; ao invés de ampliar os horizontes, tolhe a aprendizagem e transforma o aluno num repetidor. Tal tipo de aluno é uma constante no ambiente escolar, o chamado analfabeto funcional. Conhece o código escrito, porém, não sabe usá-lo de forma construtiva e autônoma, o que contribuirá para desconstruir um potencial leitor que, depois de assimilar esse processo, o reproduzirá pela vida a fora. Contrariando a leitura como produção de sentido, corrente sugerida nos documentos oficiais e divulgados pelas políticas públicas brasileiras para a Educação, além da que mais se ajusta às últimas pesquisas nas áreas da neurofisiologia, psicolinguística e cognição.

De acordo com a segunda noção de leitura, a significação está centrada no leitor, o único responsável pela construção de sentidos. O que contará será a sua bagagem cognitiva, a sua capacidade intelectual de construir sentidos a partir do texto com o qual se relaciona, visto como um meio para que se chegue a uma significação sempre dependente do nível de conhecimentos acumulados. Quanto mais conhecimento de mundo e mais experiência de leitura, melhor será seu desempenho. Essa abordagem difere da terceira porque o leitor tem inteira responsabilidade pelo resultado da leitura; na terceira, vai sempre se subordinar ao texto.

É um tipo de abordagem interessante, pois leva em conta a estrutura cognitiva do leitor. Porém, pensamos que se não há algum comprometimento com o texto, pode haver um excesso de liberdade que afetará os resultados da leitura em prejuízo do leitor, que não aproveitará todo potencial do texto. Não prepara o aluno

para se confrontar com uma infinidade de textos com os quais terá de interagir e que sempre exigirão algum grau de comprometimento com o referencial.

Na terceira definição, há uma proposta de interação entre o texto e o leitor, seus conhecimentos prévios não são desprezados e os resultados estarão sempre presos ao texto. É uma abordagem significativa, pois permite uma aproximação mais coerente com a realidade do leitor, pois é interagindo com o mundo que construímos os nossos referenciais. Sempre que estamos diante de uma situação nova, a relacionamos com nossas vivências e conhecimentos para, a partir daí, elaborar as nossas hipóteses que continuamente tomam por base o referencial que se apresenta; nunca decidimos sem levar em conta o texto e o contexto.

Na escola, pode proporcionar tanto ao professor quando ao aluno uma linha de trabalho atraente, pois leva em conta os conhecimentos prévios dos alunos, além de aproximá-los do conteúdo do texto, dando-lhes oportunidade de se tornarem cada vez mais competentes em suas leituras.

A quarta, defendida pela análise do discurso, diz-nos que o texto em si não apresenta nenhum sentido preestabelecido, atribuído pelos sujeitos do discurso, constituídos ideologicamente. O que vai determinar a produção de sentidos será a formação sociocultural do sujeito, portanto, cada indivíduo significará e compreenderá de acordo com o contexto no qual se insere, tanto o produtor do texto quanto o leitor, não havendo a possibilidade de leituras iguais, já que os sujeitos envolvidos não viveram o mesmo processo de formação ideológica.

Depois de analisar as diversas correntes teóricas a respeito da leitura, constatamos que não é uma questão fácil de resolver. Acreditamos, porém, que um bom conhecimento do assunto contribuirá para que o professor saiba direcionar as propostas de leitura para os textos adequados.

Creemos que existam textos tão diversificados quanto métodos para abordá-los, portanto, devemos aproveitá-los para mostrar como é possível ler de diversas formas, dependendo da exigência do texto.

3.2. Afinal, o que é leitura?

Vivemos em um mundo de leitores. Desde que começamos a interagir com ele, vemo-nos imersos numa gama de sinais, de símbolos; na língua escrita, vivemos imersos em linguagem. Sobre este conjunto de representações simbólicas,

construímos nossa identidade, pois até mesmo quando pensamos, utilizamos alguma forma de linguagem.

Apesar de o mundo estar cada vez mais tecnologizado e informatizado, a escrita ainda é a forma de registro e comunicação predominante, muitas vezes, usada, inclusive, como instrumento de dominação e de *status* social. Logo, aquele que não for competente no seu conhecimento e uso, estará sempre em desvantagem em relação a outrem, viverá à margem e prejudicado na vida e no mundo. Negar a um ser humano o acesso à escrita e leitura é negar-lhe a cidadania plena, é negar-lhe a luta em condições de igualdade com os outros, é negar-lhe o direito de ver o mundo em plenitude, é torná-lo prisioneiro dentro de si mesmo.

Quando pensamos em leitura, devemos levar em conta que lemos todo o tempo, vivemos “lendo” e traduzindo” as informações a nossa volta, verbais ou não verbais. O mundo moderno nos bombardeia com informações ininterruptamente: os meios de comunicação, a escola, os *outdoors*, os muros da cidade, etc. estamos sempre diante de mensagens exigindo que sejamos capazes de compreendê-las, transformando-as em conhecimento num processo de aprendizagem que não cessa nunca.

É mister que entendamos a grande importância da leitura e o que ela realmente significa. Ler não se restringe a identificar letras e palavras, é ser capaz de atribuir sentido ao lido. Essa tarefa, porém não se mostra tão simples assim, haja vista os problemas que há tempos permeiam o processo não só na escola como na sociedade como um todo. Além do mais, também formam parte do processo, diversos fatores conforme nos diz Smith (1999, p. 09):

Para compreender a leitura, os pesquisadores devem considerar não somente os olhos, mas também os mecanismos da memória e da atenção, a ansiedade, a capacidade de correr riscos, a natureza e os usos da linguagem, a compreensão da fala, as relações interpessoais, as diferenças socioculturais, a aprendizagem em geral e a aprendizagem das crianças em particular.

O sentido e o significado estarão muito além das palavras (*ibidem*); neles se encontram presentes nossas vivências pessoais, o conjunto de conhecimentos acumulados ao longo da vida, além de fatores socioeconômicos e culturais. É muito complicado, para não dizer impossível, exigir dos aprendizes leituras e respostas formatadas às do professor ou às do livro didático.

Para que o leitor seja capaz de atribuir sentidos, é fundamental que a sua relação com a leitura se baseie em um contexto com o qual se identifique e encontre

significados em suas experiências de vida. Não é possível haver identificação quando estamos diante de algo desconhecido, estranho ao nosso mundo conceitual.

A capacidade de entendimento é diversa entre as pessoas, porém sempre existirá a possibilidade da compreensão, ainda que em níveis distintos e, muitas vezes, uma que não seja a esperada (idealizada). Somos pessoas diferentes, portanto, não pode haver leituras iguais, formatadas.

Existem muitos elementos que estarão presentes no ato de ler e o sucesso da leitura dependerá de como esses elementos serão trabalhados a favor da leitura e do leitor.

Antes de chegar à escola, a criança já viveu inúmeras experiências com a língua escrita. Como já comentamos anteriormente, a leitura invade o mundo da criança por meio das investidas dos familiares que a apresentam, sob a forma de belas histórias de encantamento, os diversos livros, revistas, jornais que sempre estão ao alcance da criança; também é bombardeada o tempo todo pelos meios de comunicação de massa.

Mesmo não sabendo ler, o jovem aprendiz sabe da existência desta forma de registro. No mundo moderno, a imersão no mundo das palavras se dá desde que começamos a interagir com o mundo, em maior ou menor grau, dependendo da origem sociocultural, porém a grande maioria dos que chegam aos bancos escolares não está diante de algo estranho ou totalmente novo.

A escola, então, ocupa um lugar de destaque no processo de aquisição da leitura, pois é nela que a maioria das crianças se encontrará com o texto escrito e se servirá dos meios para dele apropriar-se e compartilhá-lo com os seus semelhantes e com o mundo. Dependerá de como se estabelece este processo de aproximação o futuro do jovem aluno como leitor.

No nosso trabalho, nos dedicamos à leitura do texto escrito, embora entendamos que existem inúmeras outras formas de leituras vivenciadas desde que despertamos para a vida e para o mundo. Como queremos, porém, encontrar caminhos para trabalhar com leitura, na escola, de forma a levar os discentes a redescobrirem o prazer da leitura de um bom texto, fizemos essa opção didática.

Quando pensamos em leitura, logo vem à mente o livro, tanto os didáticos quanto os paradidáticos; entretanto, hoje em dia, é muito comum se usarem outros tipos de materiais para substituí-los. Muitas vezes, o discente conclui os primeiros anos de estudo sem ler uma obra literária completa. É comum pôr-se a culpa desse

tipo de ensino fragmentado na insuficiência ou mesmo na ausência de livros e bibliotecas nas escolas. O aluno torna-se refém desse círculo vicioso, não lê porque não tem material apropriado nem professores capacitados para fazer diferente (tal assunto merece uma pesquisa aprofundada que foge à nossa intenção, no momento). Então, passa-se a reproduzir as leituras oferecidas, geralmente, fragmentos de obras, inseridos no livro didático, não mais com a intenção de ler um bom texto e desfrutá-lo, mas de usá-lo como suporte ao trabalho metalinguístico.

O aprendiz agora já introjetou que a leitura é uma ferramenta para a produção de exercícios, de redações, etc. Não se está mais à frente de uma obra prima escrita para causar deleite e prazer, para ser desfrutada. Esquece-se de se dedicar algum tempo da aula ao conhecimento, ao contato gostoso com um bom exemplar de literatura, muitas vezes, obras universais, de autores geniais que deixaram um legado para a humanidade, que tiveram a infelicidade de entrar na escola como fragmento de livro didático, descaracterizado, jamais pelo exemplar literário que é.

O autor dos textos, na maioria das vezes, nem mesmo é citado. O aluno tem anos de experiência com leitura, porém, sem um conhecimento mínimo acerca daqueles que leram durante tantos anos.

A forma autoritária e arbitrária como os livros são apresentados aos alunos, já que nem eles, nem mesmo os professores, principalmente, em se tratando de escola pública, participam com autonomia para escolher o material didático com o qual desejam trabalhar; além da ideia subjacente de que tudo que ali se encontra são verdades inquestionáveis, vai contribuir para que se tornem meros reprodutores de discursos padronizados. A escola passa de um lugar de produção de conhecimentos, de questionamentos, um espaço para discussão de ideias, a um espaço de reprodução de saberes cristalizados. Esta leitura passiva transforma o ser humano num leitor alienado, repetidor do discurso alheio, que Silva (1998: 03) chama de leitura alienante.

Tal tipo de processo não passa despercebido ao aluno, pois quando o texto literário, por exemplo, sai do original para fazer parte do livro didático, ele perde o *status* de literatura e ganha o de texto de livro didático o qual, por sinal, não aguça o menor interesse em leitura. Talvez pelo fato de o discente entender que o texto não está ali para ser lido e desfrutado, mas para embasar alguma tarefa didática, não valendo a pena perder tempo com tal leitura.

Como o aluno não é exposto a outros tipos de textos que não os do livro didático, na maioria das vezes, afasta-se da leitura cada vez mais, pois essa leitura, sinônimo de exercícios, redações, etc. não lhe interessa.

Diante desse dilema, torna-se urgente uma mudança de abordagem e de rumo na forma como a leitura se apresenta ao discente para que uma leitura verdadeira, vista como produtora de sentidos e geradora de conhecimentos, se realize dentro do espaço escolar, na maioria das vezes, o lugar de excelência para a descoberta e o encontro com a leitura.

A leitura, esse momento de descobertas, de encontros, de alegrias e tristezas, de purgação dos sentimentos mais profundos, não pode ser tratada como uma imposição, uma obrigação pela qual todos temos de passar. Devemos buscar caminhos para transformá-la em instantes de prazer, como na época das leituras ao pé da cama, aguardados com ansiedade e vivenciados com intensidade. A leitura deixa marcas à medida que proporciona momentos de prazer e satisfação, só possível quando houver espaço para que o leitor possa realmente se encontrar e se descobrir no texto. Daniel Pennac (1998, p. 55) resume com bastante propriedade o que queremos dizer:

Ele é, desde o começo, o bom leitor que continuará a ser se os adultos que o circundam alimentarem seu entusiasmo em lugar de por à prova sua competência, estimularem seu desejo de aprender, antes de lhe impor o dever de esperar na virada, consentirem em perder noites, em lugar de procurar ganhar tempo, fizerem vibrar o presente, sem brandir a ameaça do futuro, se recusarem a transformar em obrigação aquilo que era prazer, entretendo esse prazer até que se faça dever, fundindo esse dever na gratuidade de toda aprendizagem cultural, e fazendo com que encontrem eles mesmos o prazer nessa gratuidade.

Em primeiro lugar, devemos repensar o modo como a leitura é abordada nos diversos estágios da formação acadêmica do aluno. Nos primeiros anos escolares, ela é apresentada aos discentes de forma lúdica e prazerosa, resgatando os momentos agradáveis das primeiras histórias ouvidas no aconchego familiar.

Mesmo quem não teve o prazer de desfrutar as belas leituras infantis junto aos seus, vai descobrir, nas primeiras séries escolares, momentos de ludicidade e puro prazer nas leituras em grupo, nas rodas com os colegas de classe. Na leitura dramatizada pela professora.

Com o avançar das séries, o que era prazer, vai virando dever: de gramática, de interpretação de textos, de redação, entre outros. Só falando da disciplina de Língua Portuguesa, nossa especialidade. Infelizmente, não tivemos a oportunidade de estudar como as outras disciplinas abordam a questão da leitura.

Quando termina a primeira fase de escolaridade – o antigo primário -, há uma grande mudança na forma como a leitura é apresentada aos jovens alunos. Agora, é uma atividade subalterna a outras, é o mote para exercícios de compreensão, metalinguísticos e pretexto para a famosa redação escolar. Na maioria das vezes, o que observamos, na prática, são propostas visando somente ao cumprimento de uma tarefa escolar, trabalhada de forma artificial tanto pelos docentes quanto pelos discentes; o professor propõe uma atividade de leitura e escrita qualquer e os alunos cumprem, sabendo que não há uma finalidade objetiva; são textos sem significado para o discente e sem destinatário, sem interlocutor, corrigidos basicamente em seus aspectos formais; a habilidade leitora não é levada em conta já que não é reconhecida como tal. Mais uma vez, o livro didático dita as regras do que vai ser lido, como e com qual finalidade.

A leitura e a produção de um texto, oral ou escrito, na vida cotidiana, é um ato discursivo, no qual estão presentes interlocutores que compartilham interesses e informações necessárias à efetivação do ato comunicativo, ou seja, tem um significado objetivo que, segundo Smith (2005), é o aspecto fundamental de qualquer atividade humana, ninguém constrói enunciados vazios, ao acaso, porque isso fere a lógica da vida. O aluno - um ser sociocultural - chega à escola imerso num universo de eventos comunicativos, portanto, atividades descontextualizadas fogem ao conhecimento linguístico trazido para a escola.

Quando nos conscientizamos dessa nuance, já demos um grande passo em direção à criação de condições de leitura mais próximas da realidade vivenciada por todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

Quando começamos, efetivamente, a trabalhar em sala de aula com leitura, o primeiro passo foi familiarizar os alunos com os temas a serem abordados, apresentando materiais que facilitassem o contato e a interação. Podiam ser revistas, jornais, livros, reportagens de televisão, etc. Não é possível solicitarmos que leiam somente sobre assuntos estranhos ao seu universo. Lemos a respeito do que conhecemos e, quando temos algo a dizer, como vimos anteriormente, essa é a base de todo ato comunicativo.

Os temas propostos também não devem ser abstratos e alheios ao universo dos discentes. Devemos buscar assuntos de interesse e relevância ao momento que vivem. Além, é claro, de mostrarmos nossa intenção de ouvirmos o que eles têm a dizer.

Com o advento da internet, a juventude, que já se insere na inclusão digital, troca informações escritas o tempo todo, com inúmeras pessoas, por meio da rede; a comunicação escrita e, conseqüentemente, a leitura, fazem parte do cotidiano deles. Os professores devem explorar o universo de possibilidades proporcionado pela informatização cada vez mais abrangente.

Todos usam a língua escrita e entendem a sua relevância para a vida do homem moderno. O que está faltando à escola é inseri-la de forma contextualizada na vida dos jovens.

A escola não pode perder de vista que forma cidadãos para a vida prática e profissional e não somente para a vida acadêmica. O saber não deve ser só enciclopédico, mas servir à vida útil e produtiva. Se tomarmos como base, além dos planos de curso, os interesses dos alunos, teremos maiores chances de sucesso.

Um grande obstáculo ao trabalho do professor que se propõe a trabalhar com atividades de leitura é, muitas vezes, a ausência de uma bagagem de leitura por parte do aluno, o que facilitaria bastante a empreitada, pois muito do que aprendemos da língua escrita, sendo esse um código diferente da falada, com regras próprias, nos vêm por meio da leitura (aprendemos a ler lendo). Além de ampliar os nossos horizontes, quem lê, tem muito mais a dizer.

O papel da escola e do professor neste momento é fundamental, pois, para muitos alunos, é a única oportunidade de se relacionarem com a língua escrita em suas variantes, inclusive, a formal, já que, na vida cotidiana, prevalece o contato com informações audiovisuais como a televisão e o rádio e com textos informais como prospectos de propaganda e revistas em quadrinhos, por exemplo.

Se o professor não expõe o aluno a experiências com o texto escrito em sua modalidade culta e não oferece oportunidade para que o mesmo desenvolva habilidades de uso oral e escrito desta modalidade, provavelmente, nunca mais terá oportunidade, pois, boa parte não terá acesso à universidade, afastando-se da escola depois da conclusão do Ensino Médio, quando chegam lá.

Quando nos vemos frente ao texto escrito do aluno, sentimos a imensa tarefa que temos em mãos, já que, nele, constatamos todas as deficiências tanto do estudante quanto do sistema educacional ao qual foi exposto. Esse texto será o norte para trabalharmos. É de extrema importância, portanto, não menosprezar nem tratar o texto do aluno como cumprimento de um plano de aula que não terá nenhuma relevância se não levar em conta as carências verificadas.

Trabalhar com leitura é uma tarefa árdua para todos: alunos e professores, mas, a partir do momento em que a tomamos nas mãos com consciência da sua importância, com certeza, faremos um trabalho melhor e mais consistente.

Diante do exposto, só faltava descobrir um caminho para aproximar o aluno do texto escrito e fazê-lo reencontrar-se com o prazer da leitura, com o deleite de estar com um texto agradável nas mãos.

3.3. Os quatro estágios de aprendizagem de leitura

O aprendiz, durante o processo de aquisição da leitura, passa por diversos estágios de aprendizagem, vai amadurecendo e melhorando o seu desempenho conforme o tempo de treinamento (escolaridade) a que é exposto.

- 1) Estágio da decodificação: Nessa fase, o leitor está preocupado em decodificar os símbolos e letras que se apresentam. Por isso, não há grandes preocupações com o significado das palavras e frases. Corresponderia aos primeiros anos de alfabetização. Normalmente, é o aluno que consegue ler as palavras, porém, com dificuldade e, ao final, não consegue construir sentidos acerca do que leu.
- 2) Estágio da compreensão superficial: O aluno já conhece com alguma autonomia o código, porém, a sua leitura ainda é superficial, presa aos sentidos literais mais básicos das palavras e dos textos. Ainda não tem maturidade nem experiência para uma leitura mais proficiente.
- 3) Estágio das inferências: Quando o aluno chega a essa fase, é capaz de ler com mais independência. Faz inferências, relaciona o texto lido a outros e ao contexto, cria relações intertextuais, ou seja, tem um bom domínio do texto.
- 4) Estágio da leitura crítica: O discente que lê com autonomia, é capaz de tecer relações entre os sentidos dos textos e outros com os quais tenha contato. Além disso, consegue posicionar-se criticamente, dar opiniões e até argumentar acerca do lido. É o chamado leitor proficiente.

Quando trabalhamos com nossas turmas, principalmente, as mais avançadas, sejam do Ensino Fundamental ou do Médio, convivemos com leitores de todos os estágios mencionados, ou seja, sempre com grupos heterogêneos quanto ao nível

de aprendizagem de leitura. Os programas querem que tratemos como homogêneo o que não é, dificultando ainda mais o trabalho com leitura, pois, com turmas de quase cinquenta alunos, não podemos dar um tratamento diferenciado aos que precisem; em contrapartida, a escola não possui um suporte para atendê-los, embora, propague que sim.

3.4. Os níveis básicos da leitura

De acordo com Martins (1994), existem três níveis básicos de leitura: o sensorial, o emocional e o racional. A seleção de um deles depende do modo de aproximação do leitor com o texto a ser lido. Podem estar relacionados, ocorrerem simultaneamente, ou um privilegiado em relação a outro. Também vai influir o gênero textual ao qual o leitor se acerca, porque cada um traz exigências específicas de leitura, que o leitor, ainda que inconscientemente, saberá elegê-las. Vejamo-las mais detalhadamente:

- 1) Nível sensorial: Quando nos relacionamos com o mundo que nos cerca, usando nossos sentidos para lermos e descobrirmos as coisas ao nosso redor. Por meio de um odor, que nos reporta a uma pessoa ou lugar, diante de um quadro de um pintor ao qual admiramos e nos causa encantamento ou mesmo acariciando alguma textura que remete a algum lugar do passado e nos faz revivê-lo. Esses são apenas alguns exemplos de leituras diversas por meio de outros sentidos além dos olhos e inclusive com eles. É a primeira leitura que fazemos quando pequenos e começamos a descobrir o mundo e não paramos mais. A criança vive o lado lúdico muitas vezes explorando a leitura sensorial; os brinquedos jogam com essa capacidade humana, utilizando cores, formas, texturas, etc. Quando criança, também a exploramos para vivenciar as primeiras histórias, ela é mais instintiva. Vemos ou ouvimos e, imediatamente, gostamos ou não. Mesmo quando diante do livro, o que vemos primeiro é o objeto; apreciamos sua textura, formato, cores, para, posteriormente, nos dedicarmos ao conteúdo. A música e a poesia são exemplos clássicos do jogo entre o sensorial e o textual; se separarmos as duas nuances, não teremos mais os gêneros. O professor não pode prescindir de usar o sensorial a serviço da leitura, pois pode ser um caminho

fértil para aproximar o aluno do texto. Quem nunca abriu um livro novo e não o cheirou para sentir aquele aroma que só os livros novos têm?

- 2) Nível emocional: A cultura letrada não valoriza a chamada leitura sensorial por “exigir” pouco esforço e dedicação intelectual, da mesma forma, avalia a emocional pelo seu teor subjetivo. Porém, é justamente pela emoção que buscamos uma música, uma poesia, um romance e, quando menores, os contos vivenciados no seio familiar. Com a cultura audiovisual, milhões de pessoas acompanham as novelas pelas emoções e catarses oferecidas. Sairmos de nossos lares para ir ao cinema assistir filmes, simplesmente, para vivermos as emoções transmitidas pelas histórias de amor ou de qualquer outro gênero, conforme o gosto pessoal. Os grandes clássicos da humanidade se eternizaram pelas emoções capazes de despertar. Então, cabe ao professor saber explorar os gêneros textuais que expõem com mais ênfase as emoções e trabalham com o lado lúdico da vida, na hora de conquistar o leitor inexperiente e aquele que já desistiu da leitura. Para a nossa pesquisa, esse tipo de leitura será fundamental, pois buscaremos conquistar nossos alunos e desenvolver o prazer da leitura de um bom texto.
- 3) Nível racional: Está no âmbito da leitura com *status* e reconhecimento social. É aquela que a sociedade busca e valoriza, a leitura séria, intelectual, o conhecimento canônico, acumulado ao longo da história da humanidade. Essa visão limita a leitura ao texto escrito, à educação formal, à cultura e à erudição do leitor. Depois dos primeiros anos de escolaridade, é essa leitura a almejada e trabalhada pelos professores e livros didáticos, as outras formas de ler são menosprezadas em prol do saber instituído. É a forma de adquirir conhecimento e saber. Tal mudança de postura, na escola, afasta cada vez mais o aluno da leitura, pois se resume aos saberes postulados pelos livros didáticos. Esquece-se a leitura lúdica e sensorial que faz parte do mundo vivido pelo discente e que pode servir de elo entre os modos de ler, levando o aluno à reflexão e à reordenação com o mundo objetivo e os saberes formais.

3.5. Construindo um leitor

Os verdadeiros analfabetos são os que aprenderam a ler e não leem.

Mário Quintana

Quando pensamos, ingenuamente, na forma como se constrói um leitor, imediatamente, nos vem à mente a época em que fomos alfabetizados, pois, conforme o senso comum, aprender a ler é tornar-se apto a identificar letras, palavras e sentenças, ideia que até os dias de hoje fundamenta o modo como se pensa em leitura tanto na escola, como na sociedade, de maneira geral. Esse conceito de alfabetização, muitas vezes, também adotado pelos profissionais da Educação, colabora para condenar o aprendiz a permanecer num estado de incapacidade para a leitura que perdura por toda a vida, já que, para a grande maioria das pessoas, a única chance real de encontrar-se com o mundo da leitura é na escola.

Se entendemos que ler não é apenas conhecer o código escrito, afinal de contas, o que significa tornar-se um leitor proficiente?

A partir das reflexões do educador Paulo Freire (2002), a sociedade começou a pensar na questão. Ele diferenciou, em sua pesquisa, os conceitos de alfabetizado e letrado. Alfabetizado foi definido como aquele que conhece as letras, é capaz de ler, porém este ato resume-se à mera reprodução do texto lido, não há uma real interação texto/leitor, portanto, não ocorre aprendizagem nem acréscimos cognitivos. O suposto alfabetizado permanece em um estágio inicial de aprendizagem.

O letrado encontra-se em uma fase de aprendizagem mais avançada, em contato com uma mensagem verbal ou não verbal, é capaz de interagir com ela, de relacioná-la ao contexto, confrontar as novas informações com seus conhecimentos prévios, produzindo, assim, um aprendizado crítico que vai colaborar em sua formação como sujeito pleno, um cidadão que tem condições de conhecer seus direitos e lutar pela cidadania. Conforme nos fala Silva (1998, p. 02):

Assim, tanto o processo de educação como o de leitura, quando criticamente levados a efeitos, indicam um movimento dos sujeitos (envolvidos naqueles processos) de um lugar para outro, procurando compreender e conhecer a razão de ser das coisas.

Esse é o papel da escola: preparar cidadãos capazes de participar ativamente da vida em uma sociedade profundamente arraigada e delineada pela língua escrita.

Infelizmente, no convívio diário no meio escolar, percebemos que este processo parece não permear a maioria das relações de ensino/aprendizagem em nossas escolas, o que prejudica a aproximação do aprendiz com um bom texto pelo simples prazer que o mesmo pode proporcionar, pois ele, às vezes, não tem condições de dar conta do código escrito com competência.

Quando refletimos acerca da formação do leitor, devemos lembrar de que ela não começa somente na chegada à escola. Lemos desde o instante em que nascemos, descobrimos o mundo e nos relacionamos com ele por meio das diversas leituras que efetuamos ao longo da vida, num processo contínuo que só cessa com a morte.

Convivemos, desde o nascimento, com uma imensidão de informações, visuais, auditivas, sensoriais, etc, que precisam ser apreendidas e compreendidas; vivemos eternamente mergulhados no processo de aprendizagem, naturalmente, acumulando conhecimentos e nos confrontando com o novo a todo instante. É vivendo que se aprende, diz a sabedoria popular. Martins (2001: 12), citando Freire reitera: “Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.”

Por que com a leitura o processo tem de ser diferente? Por que não buscamos meios e métodos que proporcionem condições mais naturais de aprendizagem aos nossos alunos? Por que não fazemos com que a leitura faça parte da vida desde sempre? É buscando responder a essas questões que muito nos inquietam que elaboramos este trabalho que, embora, não tenha a abrangência devida, tenta contribuir na direção de encontrar caminhos que aproximem o aluno da leitura de forma mais lúdica e prazerosa, levando-o a descobrir o gosto de ler um bom texto, uma obra de um grande mestre da literatura, e viajar em mundos nunca por ele imaginados. Além disso, a aproximação com o texto, também contribuirá para torná-lo um leitor melhor não só desse tipo de texto, mas de qualquer um que se apresente.

O leitor é um elo indispensável na história da escrita, pois um texto só existe, só se realiza no ato da leitura. Se não houver a interação com o leitor, então não passará de papel manchado de tinta. Segundo Rolla (In: NEVES et al, 2006, p. 166)

Não se pode separar a repercussão da obra da sua produção, pois, sociologicamente, ela só está acabada no momento em que repercute e atua. Sociologicamente, não existem livros que são lidos: processo artístico é produção e leitura, o texto impresso não tem realidade estética se não for lido; sem isso, não é mais do que uma série de hieróglifos.

A escrita e a leitura fazem parte de um mesmo fenômeno e é com base nesse pensamento que devemos pensar na construção do leitor crítico, criativo e competente.

Todo texto escrito pressupõe um leitor capaz de lê-lo e decodificar o seu conteúdo (leitor canônico, virtual). Ao fim e ao cabo, ele é o elemento imprescindível para a produção textual: quem escreve o faz para outrem ler. Não devemos, porém, enquadrar o leitor ao texto, exigindo dele leituras pré-estabelecidas, mas promover experiências de leitura enriquecedoras e, ao mesmo tempo, interessantes. Assim contribuiremos para a formação intelectual, tornando a leitura um momento agradável de relaxamento, diversão, de viagens a universos jamais sonhados e não uma obrigação a ser cumprida.

Não desmerecemos nem deixamos de reconhecer que existem vários tipos de textos e de leitura e que todas têm o seu lugar, sua importância e seu momento de serem vivenciadas e trabalhadas; a opção que fizemos, deve-se ao fato de entendermos que a leitura lúdica está relegada a segundo plano, ou até mesmo abandonada em favor das outras e por sabermos da importância de estimularmos a sensibilidade da criança e do jovem por meio da literatura e de outros gêneros sem espaço nas salas de aula.

Se temos a consciência de que somos leitores desde o momento do nascimento, então devemos proporcionar situações de confronto com a leitura o mais precocemente possível. Os pais podem ler em voz alta para os bebês e pequenos para se familiarizarem com o ritual da leitura, assim como era costume das nossas mães e avós; esse é um hábito familiar que se está perdendo, a vida moderna, a tecnologia está substituindo os momentos de intimidade e ludismo por produtos importados de outras culturas e que entram em nossas casas e na vidas das crianças naturalmente, como se sempre tivesse sido assim. É a cultura do audiovisual.

Outro fato que prejudicou os momentos de intimidade da leitura em família foi a inserção da mulher no mercado de trabalho. Se, por um lado, legítimo, fez-lhe ganhar espaços que antes lhe foram negados, por outro, trouxe-lhe uma sobrecarga de trabalho e horas fora de casa. Os momentos em família com os filhos, aqueles instantes dedicados à leitura lúdica foram sendo substituídos pela tecnologia, que a cada dia ocupam mais espaço na vida da criança e do jovem.

Para crianças em fase pré-escolar, a leitura de histórias infantis é de extrema importância, pois, além de prazerosa, proporcionam o contato com o texto escrito, já que os pequenos são extremamente curiosos e folheiam os livros, revistas, etc; analisam as imagens, perceberem as palavras ali escritas, o que aguçará a curiosidade e a ansiedade pelo momento mágico da leitura ao pé da cama, antes de dormir, nas rodas de amiguinhos, etc. Elas vão assimilando e se acostumando tanto com a linguagem escrita (com regras diferentes da falada) quanto com o ritual da leitura, havendo grande probabilidade de que esses momentos agradáveis perdurem pela vida a fora.

A criança quando chega à escola sem passar por esses processos de aproximação com a leitura, já começa em desvantagem, pois estará prejudicada em sua aprendizagem; a leitura é uma desconhecida com a qual terá de aprender a interagir.

Nesta primeira fase de aproximação com a leitura, será importante o professor saber mais acerca da origem do aluno, de sua condição socioeconômica, etc; para, a partir daí proporcionar-lhe experiências que tenham sentido dentro de seu universo de conhecimentos, ou seja, leituras pertinentes com o estágio de aprendizagem em que se encontra o aprendiz. Silva (1998, p. 13) nos fala a respeito:

Se um texto quando for trabalhado, não proporcionar o salto do leitor para o seu contexto (isto é, para a intencionalidade social que determinou o objetivo, o conteúdo e o modo de construção do texto), e, mais, se o contexto do texto lido não proporcionar uma compreensão mais profunda do contexto em que o sujeito-leitor se situa, ou busca se situar, então a leitura perde sua validade.

Smith (1999, p. 118) também chama a atenção sobre a necessidade da identificação entre o texto e o leitor para que realmente se efetive a leitura. Para ele, não é possível construir-se leitores se os conteúdos apresentados não fizerem parte do universo conceitual, já que será a interação entre eles a responsável pela produção dos sentidos.

Claramente, a leitura tem muitas facetas que devem ser dominadas em muitas situações diferentes. No entanto, há uma resposta geral para a questão de como as crianças aprendem a ler, que é encontrando o sentido da linguagem escrita. Um corolário para esta afirmação é que as crianças não aprendem a ler com um ensino ou com um material que não faça sentido para elas.

O professor não deve perder de vista o fato de que a leitura pressupõe um momento de encontro e de prazer; esse é o ponto chave na hora de decidir que

estratégias usar para abordá-la; caso contrário, corre-se o risco de destruir o potencial leitor que existe em cada aprendiz.

Quando as crianças chegam à escola, pelo menos aquelas privilegiadas que tiveram bons momentos de contato com a leitura em casa, cheios de ludismo, em situações de criatividade e busca de emoções, prazer, desafios, catarses, etc, trazem consigo essa imagem de leitura.

Como já comentamos, nos primeiros anos escolares, o discente ainda convive com a leitura sob tal perspectiva em muitos momentos, porém, as séries avançam, bem como a obrigação de cumprir grades curriculares com exercícios de leitura muitas vezes sem nenhum significado.

Aquele leitor curioso e ávido por novas histórias e aventuras vai morrendo aos poucos e se transformando no aluno que odeia ler. Afirmção quase unânime entre os docentes nas escolas.

Os PCNs, no que tange à leitura, deixam evidente que não se deve esquecer o caráter lúdico e criativo da leitura, dedicando muitas páginas a tecer comentários sobre a importância do trabalho criativo e prazeroso que contribua para tornar o aluno proficiente nesta destreza; porém, não é o que vemos, na maioria das vezes, nas salas de aula. Mesmo que também pregue o uso do texto como ferramenta para o desenvolvimento e apresentação de outros conteúdos, uma abordagem não anula a outra, devem conviver, uma servindo de complemento a outra. No fundo, até o gosto pela leitura serve como instrumento para trabalhar os conteúdos dos currículos.

Por que devemos esquecer aquele pequeno leitor que fomos um dia, quando ouvíamos ávidos e cheios de emoção e curiosidade as histórias que nos contavam em casa, as quais esperávamos ansiosamente, somente para adaptar-nos às normas e às leituras impostas pela escola? Ouçamos sobre isso Daniel Pennac (1998, p. 34):

Gratuito. Era assim que ele entendia. Um presente. Um momento fora dos momentos. Apesar de tudo. A história noturna o liberava do peso do dia. Largávamos as amarras. Ele ia com o vento, imensamente leve, e o vento era a nossa voz. Como preço dessa viagem, não se exigia nada dela, nem um tostão, não se pedia a menor compensação. E não era nem mesmo uma recompensa (...). Aqui, tudo se passava no país da gratuidade.

É realmente necessário que a leitura deixe de ser um momento de diversão e prazer para se tornar apenas uma obrigação? Pensamos que podemos buscar estratégias de trabalho com o texto escrito capazes de resgatar o leitor que éramos

ao chegar à escola e continuar desenvolvendo as potencialidades para que sejamos leitores cada vez mais competentes.

Determinar como se constrói um leitor é uma tarefa muito difícil. Teríamos de dar conta de uma série de elementos que fazem parte do processo, sendo complicado até mesmo enumerá-los de forma objetiva, pois envolvem uma gama de fatores que exigiria a consulta a outras ciências. Não o faremos por não comportar nos limites deste trabalho.

3.6. Professor: o mediador da leitura

*Quem não compreende um olhar, tampouco
compreenderá uma longa explicação.
Mário Quintana*

Muitas crianças, às vezes, até adultos, quando chegam à escola ainda não tiveram quase ou nenhum contato com a escrita e a leitura. Mesmo familiarizados com outros tipos de registros (linguagens), a escrita ainda é algo estranho.

Se pensarmos em todos os ambientes em que podemos observar o desenvolvimento de práticas sociais de leitura, a escola é o lugar privilegiado, o maior responsável pelo encontro do ser humano com o mundo das Letras. Em todos os seus usos sociais e registros, seja uma leitura informativa, para fins pragmáticos, ou, em especial, a leitura do texto literário, ao qual poucos têm acesso fora da escola, e outras formas de ler que o mundo e a vida exigem do indivíduo letrado nos dias de hoje.

Dedicaremos algumas linhas à literatura e à sua presença na escola e na vida do ser humano, por ser esse o *corpus* de pesquisa.

Como produção artística, busca, entre as finalidades básicas ampliar a sensibilidade, estimular a curiosidade, levar o ser humano a desenvolver uma leitura criativa; também colabora para expandir as habilidades de leitura e o senso crítico. Viajando nas asas da imaginação e na fantasia dos grandes autores e obras, acumulamos experiências de leitura e nos apropriamos dos variados registros, desde os mais coloquiais até o considerado padrão pela sociedade.

A literatura aprimorará o desempenho linguístico do leitor e favorecerá seu crescimento intelectual, já que trabalhará com o pensamento, o raciocínio lógico e também com as emoções.

A literatura, ao entrar nos currículos escolares, perdeu o caráter de arte (no âmbito escolar) para ganhar o *status* de texto didático, perdendo muito de seu valor literário e o interesse dos alunos pelo seu conteúdo.

Nem tudo está perdido, porque existe uma figura que pode transformar essa realidade e a dos alunos, levando-os a descobrirem o gosto da leitura agradável de um bom texto: o professor.

Em primeiro lugar, pensamos num professor que, além da sua formação, é um leitor que está sempre ampliando seu repertório de leituras, pois só assim poderá compartilhar e orientar seus pupilos.

Esse deve ser o ponto de partida para o professor que pretenda formar leitores. Quando ele toma consciência da grande importância tanto da escola quanto da sua na formação do aluno, já caminhará a passos largos ao encontro dos anseios dos educadores em contribuir significadamente para que aquele aprendiz se transforme num sujeito crítico e capaz de posicionar-se diante da vida e do mundo.

Vivemos num mundo no qual a escrita é privilegiada e presente em todos os momentos; usada, muitas vezes como elemento de dominação e de *status* social. Uma pessoa com um livro na mão ainda é sinônimo de eruditismo, não importa qual. O simples ato de segurar um livro aberto adiante dos olhos carrega todo um conjunto de significados, herança de um passado sem muito acesso às Letras.

Não é possível se viver alheio à escrita. Quem não tem a oportunidade de aproximar-se dela vive em constante inferioridade, pois não domina um código que registra a história da humanidade, sempre precisará de um intermediador entre o mundo letrado e ele, o que lhe nega, com certeza, a ampliação de horizontes e perspectiva de vida. Uma pessoa que não lê, não existe em plenitude, é um cidadão que nunca será completamente independente, já que vive em um mundo letrado e não domina esta forma de linguagem.

O docente vai abrir os olhos do aluno para esse novo mundo maravilhoso; para isso, é fundamental que tenha, na vida acadêmica, contato com materiais, livros, professores preparados para encaminhá-lo na busca de conhecimentos mais aprofundados a respeito dos conteúdos com os quais irá trabalhar, principalmente, a leitura. Poucos são os que entendem a importância da leitura e se dedicam a transmitir subsídios básicos para o trabalho com um elemento tão importante, tanto para a vida escolar quanto para a vida social do aluno. Ela é abordada somente

como ferramenta de trabalho, perdendo seu caráter de elo de ligação entre a pessoa e o mundo. Citelli (1994, p. 50) tece comentários a respeito:

É necessário ter claro que desenvolver uma competência leitora para a leitura (da palavra) implica contribuir no sentido da formação de um cidadão mais pleno, que possa, criticamente, se assenhorar de um mecanismo tradicionalmente utilizado pela classe dominante. Tomar posse das palavras não para refazer o circuito da discriminação, mas para forçar espaços de libertação.

Possuímos uma herança cultural e somos historicamente construídos, participamos de um mundo com a sua história, que nos vai forjar desde o nascimento. O professor deve-se conscientizar dessa nuance e explorar todos os aspectos oferecidos pelo grupo na hora de promover atividades que envolvam leitura, partindo do princípio de que todos temos tal bagagem que servirá de base para nossas leituras, inclusive, a do professor. Seria arrogante tentar anular e negar nossa própria história e identidade na tentativa de uma leitura canônica (já inscrita no texto), como se fôssemos mera tábula rasa e simples repetidores do discurso alheio, transformando-nos no que Silva (1998) chama de leitor alienado. Para que esse fenômeno não ocorra, a figura e a intervenção do professor é primordial.

Muitos alunos só entrarão em contato com o livro na escola, só terão a oportunidade de conhecer a obra de grandes autores, de lerem bons exemplares da literatura na escola, pelas mãos dos professores. Das experiências que viverem na escola resultará seu futuro como leitores.

A presença e a interferência dos mestres que os discentes encontrarem na vida acadêmica farão toda diferença, deles provirá o modo como os alunos se relacionarão com a leitura pela vida, depende desses mestres criarem situações criativas e interessantes que despertem o prazer e a curiosidade pela literatura. Só aprendemos a gostar do que se apresenta como uma boa experiência, principalmente, quando somos inexperientes e imaturos. Segundo Rolla (in: NEVES et al, 2003, p. 170):

No processo de escolarização, o professor estabelece uma relação mediadora entre o livro e o aluno, desempenhando um papel relevante, pelo menos no que diz respeito à literatura. Não se concebe a leitura como um ato solitário, pois o leitor participa de uma comunidade de leitores, onde as leituras são compartilhadas como experiências vividas e o caminho que nos conduz até o literário passa por uma predisposição individual, mas também por mediações externas como é o caso do professor de português ou de literatura em relação aos seus alunos.

Atualmente, o que presenciamos no sistema educacional brasileiro é uma imensa rede de projetos e planos de ensino que chegam à escola e, mais especificamente, ao professor, totalmente formulada por profissionais que não conhecem diretamente a realidade com a qual lidamos.

Os PCNS tomam por base as diretrizes de outros países uma realidade completamente diversa da nossa como modelo. Não se levam em conta as especificidades das diversas regiões de um país continental, muito menos da população, com grandes e profundas diferenças socioeconômicas e culturais. Já há algum reconhecimento quando se cria um pequeno espaço para que se trabalhem essas diferenças, porém, ainda muito longe de um modelo mais real.

Alunos e professores são padronizados artificialmente por metodologias que pretendem universalizar os saberes com o intuito de democratizar a Educação. Como seres humanos não podemos ser tratados como receitas de bolo.

Além dos parâmetros curriculares e das políticas públicas de educação: federal, estaduais e municipais, ainda existe a poderosa máquina editorial que formula programas e impõe livros didáticos, introduzidos nas escolas como o melhor meio para que o processo de ensino/aprendizagem se realize. Os conteúdos são tratados como verdades inquestionáveis, inclusive, há um vício de origem, principalmente, em literatura, de trazerem sempre os mesmos textos, como se os autores só tivessem produzido uma fração de texto ou uma poesia em toda a vida, o que mostra a total falta de preocupação com a formação do leitor, para o professor é insuportável, ano após ano, série após série, sempre os mesmos textos. E o aluno, como vai-se relacionar com um texto que não muda, é sempre tudo repetitivo, diminuído em tamanho e importância. O que é a literatura para o aluno depois desse tipo de tratamento?

O que faz a diferença e rompe com este sistema de domesticação do professor e do aluno é a capacidade daquele de discernir, de analisar o imposto sob um olhar crítico que vai torná-lo capaz de tomar decisões, de ser sujeito ativo diante da tarefa a qual se destina, pois ainda que existam imposições curriculares, há um espaço de decisão que pertence só ao professor, soberano dentro da sala de aula, por enquanto; há planos de algumas secretarias de educação do colocarem câmeras nas salas de aulas com o “intuito” de proteger o professor e o ambiente escolar diante da violência crescente dentro das escolas; o professor não pode desperdiçar a oportunidade de se ver como produtor de conhecimento na interação com o aluno.

Gostando de ler, o docente busca caminhos alternativos para levar a seus alunos a descoberta de obras maravilhosas que mudam a vida, aguçando a sensibilidade, e nos tornando melhores leitores de textos e do mundo.

4. ANÁLISE DAS OFICINAS

Acreditando ser possível resgatar o lúdico da leitura no discente, desenvolvemos oficinas de leitura com essa finalidade. Tomando por base os gêneros textuais, as organizamos, enfatizando um em cada oficina.

As oficinas aconteceram em uma escola da cidade do Rio de Janeiro situada no bairro da Piedade, recebe alunos das circunvizinhanças. Cursam o 8º ano e a média de idade do grupo é de 13 anos. Não há um número estável de participantes nas oficinas, já que é uma atividade extracurricular, girando em torno de vinte e cinco alunos em cada uma. As observações, objeto de análise, referem-se a esse grupo, necessitando de um estudo mais abrangente para que se verifique se as tendências observadas podem-se generalizar.

Quanto ao nível de aprendizagem, é um grupo bastante heterogêneo, muitos ainda apresentando baixíssimo domínio da língua escrita; enquanto outros, já estão em condições de efetuarem boas leituras com excelente aproveitamento. Fato que não pode ser esquecido na hora da programação das oficinas.

O desenvolvimento das oficinas levou em conta a complexidade do gênero, indo dos mais simples até conseguirmos trabalhar os mais complexos. Para orientar o curso das oficinas organizamos um planejamento (Apêndice C). No decorrer dos trabalhos, fizemos adaptações, tanto em razão do andamento das oficinas, pois, muitas nos surpreenderam e exigiram reprogramações e busca de novos percursos quanto do calendário escolar que, por diversas vezes, ocupou o dia das oficinas com outros eventos.

A seleção dos textos para as oficinas foi feita sempre buscando atender a critérios de qualidade e valor literário do texto (bons autores, textos consagrados, além de autores atuais, mas que ainda não são cânone) além de leituras agradáveis, sempre levando ao aluno textos originais e integrais. Entendemos que existam algumas adaptações de boa qualidade, porém, nossa opção foi pelo texto do próprio escritor, para que o discente entrasse em contato com o texto original e com o estilo dos autores.

Também consideramos o fato de cada gênero exigir habilidades de leitura distintas, portanto, a seleção tanto do gênero textual a ser trabalhado quanto dos textos deveria ser feita com muito critério para proporcionar aos alunos exemplares

de qualidade e de bons autores para que não tivessem grandes problemas com a estrutura formal dos textos, prejudicando, dessa forma, a leitura.

Todos os textos foram lidos antes de apresentados aos jovens. Quanto aos mais complexos, fazíamos uma triagem inicial, inclusive, conversando com outros professores para descobrirmos se os alunos já haviam adquirido os conhecimentos prévios necessários a algumas leituras, como foi o caso do romance de Ruy Castro *“Era no tempo do rei”*.

Para a realização das oficinas, criávamos as melhores condições possíveis para ajudá-los na leitura: fornecíamos dicionários, levávamos para o ambiente mais propício à leitura de cada gênero. Quando havia oportunidade, dávamos acesso à internet. Além disso, essa movimentação serviu para provar que, apesar das muitas afirmações em contrário, existem meios dentro da escola para facilitar e favorecer o trabalho com o texto e a leitura.

Sempre que possível, criávamos espaço para os alunos levarem textos para as oficinas, tanto para envolvê-los nas atividades, quanto para sabermos a que tipo de textos tinham acesso. Foi uma experiência enriquecedora, pois, surgiram textos ótimos e de autores excelentes. Com o decorrer das oficinas, já traziam materiais sem serem solicitados, o que mostra que estavam envolvidos e prestando atenção às atividades. Também passaram a negociar as leituras uns com os outros antes do dia da oficina, quando relatavam o ocorrido e o porquê das trocas.

Um fato que nos chamou a atenção foi a escola, inicialmente, não se interessar pela atividade que estávamos desenvolvendo. Não houve impedimentos, mas também não houve nenhum tipo de incentivo ou ajuda. Até mesmo as fotocópias de textos de que necessitávamos, tivemos de custeá-las.

Há o discurso de incentivo à leitura, porém, na prática, a coisa é diferente. Ainda existia um ar de desconfiança, de vez em quando, a diretora ou a coordenadora da escola apareciam sem avisar para observar o que estávamos fazendo, como se uma atividade que envolve “apenas” leitura não fosse válida. Algumas vezes, indagavam sobre o que os alunos faziam como tarefa de aula depois das leituras.

Nessas ocasiões, éramos obrigados a explicar que a tarefa era a leitura. Muitas vezes, ouvimos afirmações do tipo: “Essa atividade provoca muita bagunça e barulho, cuidado para eles não sumirem com os livros da escola!”; porque os alunos tinham a oportunidade de trocar de textos, fazer comentários, buscar um outro

colega para dialogar sobre alguma coisa que chamou a atenção na leitura, dizer que não gostaram do que leram e explicar o porquê. Realmente, há muita movimentação e troca, às vezes, até alguma agitação pela falta de prática em participar desse tipo de atividade; coisa alheia às aulas tradicionais, quando os alunos são sempre obrigados a adotarem uma postura passiva. Leitura é vida e movimento e isso aparecia nas oficinas, infelizmente, não fomos entendidos, nem agradamos a todos.

Optamos, na maioria das vezes, pelo trabalho em grupo, por adotarmos a visão de língua sociointeracionista¹. Cremos que a interação colabore no processo de ensino aprendizagem e, com a leitura, não seria diferente.

No momento inicial, também percebemos a importância de entender como os jovens participantes das oficinas se relacionavam com a leitura no cotidiano. Para isso, criamos um formulário de sondagem (reproduzido em grande parte no momento em que fomos analisá-lo e anexado, na íntegra no local adequado(apêndice)), com perguntas simples, de múltipla escolha, para orientar nossa forma de abordar o tema e nos levar a conhecer melhor o material humano com o qual desejávamos trabalhar. Um grupo de 36 discentes o preencheu.

As respostas foram mais esclarecedoras e sinalizadoras do que imaginávamos a princípio, pois, além de revelar a experiência leitora dos alunos, forneceu o entendimento, a sua visão de leitura.

A organização das oficinas levou em conta a complexidade dos gêneros com os quais optamos por trabalhar. Resolvemos partir dos mais familiares aos alunos para irmos avançando com o passar do tempo para os mais complexos, tanto na forma quanto no tamanho do texto, até levá-los a obras completas, pois, embora no formulário de sondagem inicial afirmem ler livros; no contato em sala de aula percebemos que alguns nunca leram uma obra completa, somente história em quadrinhos e textos afins.

Quando encerramos as atividades da oficina de leitura, sentimos a necessidade de verificar se, de alguma forma, provocamos alguma mudança nos alunos na sua relação com a leitura. Para buscarmos respostas, mais uma vez elaboramos um questionário simples (anexado (apêndice)), no qual eles dariam suas

¹ Conforme já mencionado na fundamentação teórica, quando comentamos acerca das nossas posições assumidas a partir do trabalho de Mikhail Bakhtin (2006).

opiniões finais acerca do trabalho desenvolvido e do qual participaram. Encerraremos nossa análise das oficinas comentando o resultado do questionário.

Quanto à análise das oficinas, será feita na ordem em que aconteceram para explicitarmos a sequência didático-pedagógica que adotamos.

4.1. Formulário de sondagem inicial

Numa análise mais abrangente, o que fica claro, logo de início, é o fato de o conceito de leitura dos alunos está contaminado pela voz do professor, da escola e da sociedade em geral, embora uma análise mais detalhada nos dê pistas de outra realidade.

Entre os 36 entrevistados, quando perguntados sobre a importância da leitura na sua vida, a grande maioria (35) respondeu que é importante para desenvolver habilidades de escrita que os levariam a ter um melhor desempenho nas disciplinas, dessa forma, preparando-os para, no futuro, terem uma profissão melhor.

Apenas uma aluna alia a leitura como chave para adquirir conhecimento ao seu lado lúdico: “Com a leitura adquirimos novos conhecimentos e, dependendo do tipo de texto, você acaba se divertindo, por exemplo, há livros românticos para emocionar, os de terror para sentir arrepios e outras coisas.” (sic).

Diante disso, fica claro que o discurso pedagógico da escola está impregnado nos alunos, outros tipos de leitura que não a acadêmica não são mais reconhecidos ou valorizados. Nessa faixa de escolaridade, fica evidente que a escola rompeu o elo com a leitura lúdica do começo da formação dos discentes e passou a utilizá-la apenas como ferramenta pedagógica para transmissão de conteúdos que fazem parte do currículo.

Quando perguntados se costumavam ler fora da escola, 34 alunos responderam positivamente, citando como exemplo: histórias em quadrinhos, jornais, textos na internet, revista, etc. Concluimos que, no cotidiano, a leitura faz parte por meio de vários gêneros textuais, se levarmos em conta apenas a leitura sob um ponto de vista estrito, ou seja, a leitura de textos escritos. 01 aluna respondeu negativamente à pergunta, porém observando-se as respostas seguintes do questionário, percebemos que ela se enquadra no perfil dos outros 34, pois afirma ler revistas, textos na internet e livros de terror. Pensamos que a resposta

negativa se deve ao fato de ela não considerar esse tipo de leitura como válido, já que não são textos indicados pela escola.

A grande maioria afirma gostar de ler, também são quase unânimes em afirmar que não leem os textos indicados pelos professores, o que serve de pista para analisar a divisão que fazem entre a leitura escolar e a cotidiana.

A convivência com livros e textos escritos é comum à grande parte deles, há disponibilidade de livros na casa da maioria, porém, outro dado interessante é o fato de mencionarem que as famílias não têm hábito de comprar livros, o que nos leva aos comentários iniciais. Normalmente os livros foram fornecidos pela escola (a tal da política assistencialista) ou presenteados por alguém. O fato de não dispenderem recursos para a compra de livros é quase unanimidade.

Quando perguntados sobre a relação da família com a leitura, mais uma vez a maioria diz que é costume da família ler jornais, revistas, livros, etc.

Muitas respostas denunciam que os alunos, por entenderem a leitura como sinal de *status* e demonstração do nível de escolaridade das pessoas, afirmam que ela faz parte da vida da família, poucos foram capazes de dizer que a leitura não se inclui na rotina familiar. Parece-nos que, mais uma vez, é o discurso escolar e da sociedade que os leva a responder o politicamente correto, mesmo sem corresponder a uma verdade absoluta.

Outra nuance interessante é o fato de afirmarem que gostam de atividades que envolvam leitura nas aulas. De novo estamos diante de um paradoxo: se os alunos afirmam gostar de ler durante as aulas, então por que há a reclamação corrente, por parte dos professores, de que não se interessam por esse tipo de atividade? Acreditamos que, novamente, a resposta destina-se a responder o que o professor/escola espera ouvir do aluno e não o que realmente eles pensam.

Uma resposta chama atenção, pois parece entrar em choque com as demais. Perguntados se costumam ler os títulos indicados pelos professores, é quase unanimidade a negativa, que pode servir para responder à questão acima, ou seja, o discurso é um, porém, na prática, a coisa é bem diferente.

Os questionários são interessantes para nortear a busca de respostas e do entendimento quanto à forma de o aluno relacionar-se com a leitura, para orientar nossas intervenções futuras.

Para melhor esclarecer os comentários acerca dos dados obtidos, observemos o gráfico abaixo com o resultado do levantamento junto aos alunos.

PERGUNTAS	SIM	NÃO
1) Você costuma ler livros, quadrinhos, etc, fora da escola?	34 alunos	02 alunos
2) Você gosta das atividades que envolvem leitura nas aulas?	31 alunos	05 alunos
3) Você gosta de ler?	32 alunos	04 alunos
4) Você costuma ler:		
a) Livros de romances, terror, aventura, etc;	28 alunos	08 alunos
b) Revistas;	24 alunos	12 alunos
c) Histórias em quadrinhos;	21 alunos	15 alunos
d) Jornais;	24 alunos	12 alunos
e) Textos no computador;	25 alunos	11 alunos
f) Títulos indicados pelos professores.	19 alunos	17 alunos
5) Você tem o hábito de comprar livros?	10 alunos	25 alunos
6) Na sua casa, há livros disponíveis?	34 alunos	02 alunos
7) A sua família costuma ler (livros, jornais, revistas, etc.)	33 alunos	03 alunos
8) Você gosta de ler os textos dos livros didáticos?	31 alunos	05 alunos
9) A leitura é importante na sua vida? Por quê? (pergunta respondida a parte do questionário)		

Lembramos que a análise efetuada é ainda incipiente, pois se refere ao grupo de 36 alunos que formam parte da pesquisa inicial, carecendo, dessa forma, de estudos mais abrangentes e aprofundados para que se chegue a generalizações.

As respostas dos alunos deixam claro que a abordagem da leitura em sala de aula tem criado distorções e desencorajado nossos alunos a ler, pelo menos o que uma parte dos docentes crê que os alunos devam ler. Embora haja sempre a pretensão de torná-los proficientes nessa habilidade, os caminhos escolhidos nem sempre são os mais produtivos.

Os discentes leem cotidianamente (jornais, revistas, internet, publicidade), conforme podemos observar pelas respostas ao questionário e na observação em sala de aula, porém, muitas vezes ignoramos essas práticas como se não fossem exemplos de leitura merecedoras de tratamento respeitoso. Isso também fica evidente quando criamos espaço para que os alunos comentem seus gostos e preferências e sempre nos surpreendemos com as respostas.

Nós, professores, nos esquecemos das primeiras experiências de leitura que ficaram na infância: das leituras ao pé da cama, com as quais nos deleitávamos e que sempre deixavam um gostinho de querer mais; das rodas de contação de histórias das séries iniciais, sempre recordadas com nostalgia; do prazer de recontar para os amiguinhos nas horas de brincadeira aquelas preferidas, etc.

Por que não tentar resgatar essa ludicidade e usá-la como uma ferramenta pedagógica a nosso favor na hora de reaproximar e levar nossos alunos a reencontrarem o prazer da leitura de bons exemplares da nossa literatura?

4.2. Análise das oficinas

4.2.1. “Lendo histórias quadrinho por quadrinho”

A oficina em questão ocorreu em sala de aula, porque não necessitávamos de recursos especiais para a sua elaboração.

Decidimos iniciar por esse gênero textual por acreditarmos ser de fácil domínio pelos discentes, porque convivem cotidianamente com ele, além de uma constante nos livros didáticos oferecidos nas aulas.

Iniciamos com a observação das revistas trazidas pelos alunos. Em seguida, expusemos as que levamos. Houve muito interesse nos exemplares selecionados, principalmente, os mangás (revistas em quadrinhos japonesas, já traduzidas e disponíveis, no Brasil, mas, com um preço alto para a nossa realidade. Já há no mercado mangás brasileiros, levamos os do Maurício de Souza, porém, sem diversidade) e as revistas *Recreio*.

Os alunos estavam muito empolgados por participarem, queriam começar logo, porque estavam diante de um gênero textual bastante familiar a eles, já conheciam títulos e personagens e cada um desejava escolher logo seu exemplar para ter tempo de ler a maior quantidade possível de histórias, também podiam trocar exemplares entre si.

Além disso, havia a curiosidade em apreciar os mangás que poucos conheciam, talvez pelo valor de compra e por estarem no mercado há pouco tempo. Levamos este tipo de revista por ser uma leitura mais adequada à idade deles; são dirigidas ao público adolescente, logo a temática, a forma, a linguagem, inclusive, os personagens são adolescentes em sua maioria; estão bem mais próximas da realidade dos alunos e ainda há a curiosidade de as narrativas ocorrerem da direita para a esquerda, seguindo os moldes da escrita japonesa, ou seja, se começa a ler de trás para frente, fato que muito chamou a atenção.

Logo quiseram saber porque o mangá da “Turma da Mônica” não era nesse formato e sim seguia os padrões normais das nossas outras revistas. Nesse momento, chamei-lhes à reflexão, foi uma oportunidade para comentar sobre as peculiaridades das línguas, e perguntei: Por que vocês acham que é assim? Depois de alguns debates, entenderam que o Maurício de Souza escreveu seguindo a forma canônica da língua portuguesa e não da japonesa.

As revistas *Recreio* agradaram bastante porque são as histórias em quadrinhos dos desenhos que gostam de ver na televisão e também há o problema do preço das revistas (R\$10,00), muito caro para a maioria. Então, a oficina se tornou a chance de lerem textos de que há muito ansiavam, mas sem oportunidade.

Os discentes levaram exemplares de revistas populares e alguns pediram emprestado à sala de leitura.

Para organizar a oficina, dividimos a turma em pequenos grupos e dividimos o material de leitura; após a primeira rodada, propomos a troca dos exemplares entre eles, o que ocorreu bastante; foi um verdadeiro troca-troca. Além de trocarem as

revistas, queriam contar acerca do que estavam lendo e mostrar aos colegas as cenas que mais agradavam.

Revelou-se uma oficina muito proveitosa, já que os alunos têm grande familiaridade com o gênero, além de gostarem muito do tipo de texto. A possibilidade de compartilhar os exemplares com os colegas aguçou a curiosidade. O momento de contação também foi interessante, pois a maioria compartilhava das narrativas por haver lido também, opinavam, acrescentavam detalhes, teciam comentários.

O tempo selecionado para a leitura teve de ser ampliado, para atender à demanda dos alunos pelos textos.

Quando foi sugerido que dessem, por escrito, uma opinião sobre a atividade e a leitura de HQs em sala de aula, percebemos que o discurso do professor e da escola está introjetado no discurso discente, pois, boa parte fez afirmações do tipo: “A leitura traz cultura, conhecimento, amplia os horizontes”, etc. Mas também mencionaram a questão do caráter lúdico e divertido da leitura, do prazer de ler esse tipo de texto na escola. Alguns até falam disso explicitamente com afirmações como: “Esse tipo de atividade deveria se repetir sempre e em todas as matérias da escola”.

Também comentaram sobre o prazer de ler com os colegas, de como foi “legal” o momento de leitura compartilhada. Houve um comentário, inclusive, de como foi agradável os alunos conseguirem permanecer em silêncio na hora da leitura, fato não comum à rotina de sala de aula.

O fato de os alunos apresentarem muita familiaridade com o gênero facilita a exposição da diferença de abordagem do texto de circulação na sociedade e do texto escolar; há, inclusive, comentários que falam disso explicitamente, ressaltando a leitura escolar, obrigatória, com um tipo de leitura que não serve para proporcionar momentos de prazer e descontração, se dirigindo apenas ao desenvolvimento de outras atividades, logo o engajamento do aluno é outro. A ludicidade e o prazer nada têm a ver com a leitura do texto didatizado. As finalidades são outras.

As oficinas estão apenas começando e já se mostram uma excelente alternativa de levar o aluno a ler com prazer e engajamento. Alguns alunos, ao nos encontrarem nos corredores da escola, perguntam se vamos ler naquele dia (quando temos aula regular), sobre o que leremos no próximo encontro; até mesmo um aluno apático às atividades rotineiras da sala de aula, nos abordou no corredor para perguntar sobre a data em que leremos contos de fadas (já comentamos

anteriormente acerca dessa atividade) e perguntar se há possibilidade de ver um filme relacionado ao tema, no caso, “Deu a louca na Chapeuzinho Vermelho”.

Temos consciência de que o interesse pelas atividades dessa oficina se deve ao fato de a seleção dos textos e gênero serem propícios a despertar no aluno momentos de prazer e descontração. Também percebemos que a finalidade da atividade colabora decisivamente para que a leitura flua bem (é a leitura pela leitura, sem segundas intenções).

Porém, mesmo num texto em que há um certo domínio por parte dos alunos, percebemos algumas dificuldades que passamos a comentar:

- alguns têm dificuldade com a linguagem simbólica característica das histórias em quadrinhos, paramos alguns momentos para comentá-la e explicar o porquê do uso daqueles recursos;
- outros ainda estão nos primeiros estágios de leitura, por isso apresentam dificuldade de ler e entender, para solucionar o problema (pelo menos naquele momento) solicitamos a colaboração do colega mais próximo;
- foi preciso o uso do dicionário para o entendimento de algumas palavras que o grupo não conhecia nem conseguiu apreender pelo contexto.

Concluimos com esta oficina que a presença do professor e sua intervenção quando necessária são imprescindíveis para que o aluno dê conta do texto e efetue uma leitura rica e plena de significados, pois o simples fato de não entender o sentido das formas dos balões nas histórias em quadrinhos, por exemplo, vai comprometer muito o desempenho como leitor e sua compreensão sairá bastante prejudicada e precária.

4.2.2. “Eu conto, tu contas, nós contamos...”

A seleção de contos para esta oficina foi bastante variada, indo desde os clássicos e tradicionais aos mais contemporâneos, para proporcionar aos participantes leituras agradáveis e diversificadas.

Os contos são um bom gênero textual para começar a introduzir a leitura de textos completos, porque são leituras condensadas, ágeis, de desenlace rápido e, quando bem selecionados, agradáveis de ler. Pela sua estrutura, dá para começar e terminar de ler rapidamente, sem grandes dificuldades. Fatores importantes para

leitores inexperientes, que precisam ser introduzidos no mundo da leitura com calma e tranquilidade, com textos que consigam dar conta do início ao fim.

A oficina foi muito produtiva, superando as expectativas. A recepção foi bastante satisfatória, a maioria, interessou-se e participou ativamente.

Outra coisa que surpreendeu foi o fato de buscarmos, primeiramente, os autores consagrados como, por exemplo, Machado de Assis, Clarice Lispector, etc. Talvez porque esses autores são muito citados nos livros didáticos e pelos professores.

No primeiro momento, tiveram alguma dificuldade com os textos dos autores mais tradicionais, que escreviam utilizando um registro mais formal, adequado à época da escritura. Além disso, há palavras usadas nos textos correntemente e que caíram em desuso, com o tempo. Aproveitamos para lembrá-los que alguns dos textos foram escritos há várias décadas, portanto, a linguagem inscrita neles traz a marca do seu tempo. Como toda língua evolui, ao relermos a obra, em outra época, percebemos as divergências entre o nosso falar e o do texto, o que nos causa algum estranhamento, mas nada que uma leitura mais atenta e um dicionário não solucione.

Também aproveitamos a ocasião para ler em voz alta alguns trechos dos contos: “Conto de escola” e “A cartomante”; ouvindo a narrativa numa entonação correta, perceberam que não era tão difícil e conseguiram concluir as leituras satisfatoriamente, buscando o dicionário para sanar as dúvidas acerca do léxico. Foi uma boa oportunidade para introduzir o uso do dicionário, criando novos hábitos de uma forma mais descomprometida e agradável, alguns alunos começaram a aprender a usá-lo nas oficinas.

Outra surpresa foi o fato de gostarem muito dos contos populares como os de origem indígena, folclórica e da cultura universal. Foram bastante disputados, já que há o momento da troca entre os grupos. Alguns alunos até indicavam e faziam uma breve sinopse do conto para incentivar o outro colega a ler.

Também foi o momento de perceber o porquê de alguns alunos não conseguirem entender o que leem, apesar da série adiantada e considerados alfabetizados. Nos casos que acompanhamos, percebemos que, provavelmente, se deve ao fato de eles ainda estarem na fase de decodificação da língua escrita; em virtude disso, quando chegam ao final da leitura, já não lembram o que leram. Uma menina fez o seguinte comentário: “Professora, eu consigo ler e chegar ao final, mas

quando acabo de ler algumas páginas, não lembro mais do que já li. Então, nunca entendo as histórias.”

Essa menina sinalizou algo que, provavelmente, não seria percebido na rotina de sala de aula, sem um trabalho de leitura personalizado. Também pudemos analisar outro caso que já vínhamos acompanhando. Uma aluna que, pelo texto escrito, seria classificada como analfabeta mostrou ler com proficiência, ou seja, ela tem um problema de fato, já que não conseguiu até o momento apreender o código escrito satisfatoriamente, mas que não tem nada a ver com a leitura. Nesta destreza já é proficiente.

Falta à escola um profissional adequado para avaliar casos desse tipo e direcionar para um atendimento especializado. Mesmo quando o professor descobre problemas como os citados e sinaliza para a escola, não existe um real interesse nem uma estrutura adequada para atender tal demanda.

Com o andamento da oficina, percebemos que boa parte dos alunos não tem a menor intimidade com o objeto livro, vacilam até para identificar e localizar informações básicas como o título, o autor, etc. Causa-nos entranhamento alunos com dez anos de escolaridade não saberem manusear com competência um livro. Tal fato nos sinalizou que, em outra oficina, precisaremos desenvolver alguma atividade para aproximá-los do livro com mais segurança e domínio.

Observamos o orgulho deles ao dividir a experiência de leitura. O fato de estar na sala de leitura, escolhendo eles mesmos o que desejavam ler (entre os livros de contos selecionados previamente), o ato de apropriar-se de um bem cultural que, apesar de tudo, ainda é valorizado e reconhecido, causou um impacto positivo que saltava à vista. Queriam comentar o que estavam lendo, liam trechos em voz alta para dividi-los com os colegas. Não conseguiam esperar a hora da contação de história que havíamos combinado para o final da oficina.

O fato de movimentar a sala de leitura se mostrou incômodo para a comunidade escolar, já que não há uma cultura de uso daquele espaço. A diretora e a coordenadora estavam mais preocupadas com o fato de não deixarmos os alunos sumirem com os livros do que com a tarefa que estávamos realizando, usando a sala de leitura e os livros para sua real finalidade. A leitura não foi considerada, apenas o valor material do livro.

Não houve tempo para que todos contassem os contos lidos, apenas os mais empolgados o fizeram.

Ao final da oficina, pedi para que fizessem um comentário, por escrito (para que pudéssemos registrá-lo oficialmente), acerca da oficina daquele dia. Os comentários foram surpreendentes, mostraram que, mesmo intuitivamente, os alunos têm noção das distorções e vícios das atividades e dos materiais pedagógicos utilizados nas aulas e que é possível vivenciar em sala de aula momentos de leitura agradáveis.

Algumas observações dos alunos:

- “Atividade que foge aos trabalhos no livro todos os dias, deu uma diferenciada, adorei! [sic]”
- “Eu gostei da atividade porque faz com que o aluno reforce a leitura. E são livros bem legais e de grandes autores [...], infelizmente não tive oportunidade de ler uma obra de Machado de Assis, mais [sic] um dia eu ainda vou ler.”
- “Eu gostei muito dos contos porque além de ter muitas histórias legais tem também um glossário explicando o que é conto [...], etc. E eu acho muito interessante porque as pessoas que leram ou que vão ler vão amar.[sic]”
- “[...] O conto é mais fácil de ler e de entender. E também ler contos é uma forma de incentivar os alunos a ler histórias mais longas. [sic]”

4.2.3. “Era uma vez...”

Esse gênero é especial porque, além da familiaridade com os textos; ele trabalha com fatores sociais, emocionais e culturais dos leitores. Nem todos viveram as mesmas experiências com essas leituras, mas, de alguma forma, tiveram contato e conhecem as temáticas e o formato do gênero.

Inicialmente, foi uma confusão, pois os alunos acharam uma piada ler aquele tipo de texto, classificado como “para criancinhas”. Porém, só o fato de sair da sala de aula e ir para outro ambiente – a sala de leitura, com os recursos que necessitávamos para a realização da oficina, já foi um incentivo à participação-. Então, fizemos a proposta de trabalho:

- Recordar os momentos de leitura da infância quando vivíamos todas as emoções lidas;
- após a leitura, coletar relatos das recordações trazidas pelas leituras;

- fazer a relação das histórias lidas com outras atuais;
- ver os trechos selecionados e comentar as relações semelhanças e diferenças entre as obras (a intertextualidade);
- concluindo a tarefa, solicitar que, aqueles que o desejem, recontarem alguma das histórias lidas, subvertendo-a e criando outros enredos.

Quando explicamos a atividade, perceberam que poderia ser divertida. Eles brincaram um pouco e se dispersaram também, já que as histórias eram bastante familiares, mas, aos poucos começou a troca de memórias de infância, as recordações a floraram, foi uma volta à infância. Principalmente, as meninas queriam contar sobre as histórias narradas pelas mães, tias, avós, etc. na infância, na hora de dormir, nos momentos de ócio. Além disso, relatavam a reprodução do ritual de leitura que faziam para as suas bonecas, quando pegavam seus livros favoritos, assumiam a postura do adulto e “fingiam” lê-los para pô-las a dormir.

Tal fato se repetia sempre, pois, quando iam brincar com as coleguinhas, também faziam a roda de leitura e mais uma vez a “leitura” era repetida. Esse ritual ocupou parte da infância da maioria das meninas e dos meninos, embora esses preferiam não admitir. Elas revivem aqueles momentos lúdicos de puro encantamento quando dividem a experiência com o grupo.

Abrimos espaço para que mencionassem as histórias de que mais gostavam; ainda sabiam de cor, nem precisavam recorrer aos livros, folheavam-nos em busca das ilustrações para lembrar ou criticar a imagem dos personagens. Lembravam das músicas dos filmes da Disney, pois essa geração já nasceu cercada de tecnologia; então, não bastava ouvir as narrativas, tinha de comprar a fita de vídeo cassete ou DVD para ver também. Mesmo assim, a narrativa deixou marcas lembradas antes de citarem os filmes.

Esse ritual de leitura, além de lúdico para a criança, colabora para que vá descobrindo que existe uma forma de registro distinto do oral, tanto que as crianças decoram as histórias e, quando fingem ler para as bonecas e amiguinhas, seguem o ritual de abrir o livro, ir contanto e passando as páginas; não desejam somente contar, querem o livro para repetir o ritual de leitura ao qual estão familiarizadas, são os primeiros contatos com a língua escrita. A criança, aos poucos, vai entendendo que aqueles desenhos pretos sobre a folha branca significam algo muito relevante, o que aguçar o desejo de aprender.

Quando chega à escola, a língua escrita não lhe é estranha e almeja aprendê-la para descobrir o mundo encantado da leitura que vivenciou nos belos momentos compartilhados com seus familiares, com os amiguinhos reais e os do mundo da fantasia. Nessa fase da vida, a leitura é só ludismo e prazer.

A escola sabe disso e aproveita as experiências trazidas do convívio familiar para introduzir as primeiras lições de leitura e escrita. É uma pena que, com o avançar das séries vá esquecendo, embora os PCNs cobrem o exercício da leitura em suas diversas nuances, entre elas a lúdica, em toda a formação básica do aprendiz.

Em dado momento, perguntamos ao grupo se conheciam alguma releitura daquelas que fizeram. Logo citaram os desenhos animados como, por exemplo, “Deu a louca na Chapeuzinho” e “Shrek I e II”. Os filmes, demoraram mais para se recordarem, essa parte ficou a cargo das meninas que lembraram de “Uma linda mulher” e “Encontro de Amor”. O primeiro desconstrói a imagem da inocência e da pureza da criança e da sua avó e os dois seguintes, a imagem eternizada do príncipe e da princesa dos contos de fada e do amor eterno vivido depois de muito sofrimento. Já os dois últimos são contos de fadas modernos que resgatam o estereótipo do amor à primeira vista que vence todas as barreiras, nos dois casos, sociais.

Essa oficina despertou mais o interesse das meninas, os meninos permaneceram mais distantes e levaram mais na brincadeira, nenhum queria admitir que já gostou de contos de fada. Isso, segundo eles, é coisa de mulher, deixando o machismo falar mais alto que a realidade. Quem nunca ouviu contos de fadas em algum momento da vida?

Como o tempo não foi suficiente, porque havíamos programado assistir trechos dos filmes mencionados, resolvemos dividir a oficina em duas e continuar as atividades pendentes na semana seguinte.

Começamos a segunda oficina apresentando os trechos dos filmes que tínhamos prometido na semana anterior. Continuamos solicitando que elessem um conto e, a partir dele, fazer a própria releitura. Foi uma diversão só, surgiram histórias supercriativas e engraçadas; mais uma vez percebemos a diferença de abordagem entre os sexos, os meninos eram mais irônicos e cômicos, enquanto as meninas mais românticas e sonhadoras. Alguns alunos não se envolveram muito,

porém, a maioria se divertiu bastante com essa volta às leituras do tempo de criança, quando ler era sinônimo de prazer e divertimento.

4.2.4. “A crônica nossa de cada dia”

O gênero textual em questão é bastante produtivo para trabalhar com leitura em sala de aula, porque atende ao questionamento fundamental dos alunos (Para que se lê?): ler para se divertir, sem grandes preocupações ou dificuldades, no nosso enfoque para a pesquisa.

A crônica traz temáticas familiares, na maioria das vezes, atuais. Apresenta uma linguagem clara e objetiva, textos ágeis e de leitura rápida; ideal para leitores inexperientes, em formação. O tamanho do texto, geralmente, curto, não os assusta, ao contrário, são um incentivo à leitura.

Iniciamos a oficina explicando ao grupo o que era crônica. Li uma do Luis Fernando Veríssimo: “Exigências da vida moderna”, para despertar a curiosidade e o desejo de lerem outras, o que surtiu efeito, pois os grupos logo começaram a solicitar a distribuição dos textos.

As crônicas apresentadas aos alunos renderam uma ótima recepção, porque tivemos o cuidado de fazer a seleção, buscando levar textos agradáveis e instigantes. Os alunos adoraram, riram e se divertiram muito. Também levamos em conta, na hora da seleção, a diferença de gosto entre os sexos observada nas primeiras oficinas e buscamos textos que agradassem a ambos.

O que já se tornou rotina nas oficinas é o fato de eles fazerem questão de compartilhar as leituras. Há diversos momentos de troca de textos, acompanhados de comentários sobre a temática ou alguma curiosidade do texto lido, com o intuito de convencer os colegas a lerem os textos de que mais gostaram.

Cada vez fica mais claro o fato de sentirem necessidade de dividir com os colegas as experiências de leitura. Tornando-se rotina destinar-se uma parte da oficina para que os alunos se expressem.

Percebemos também que há muita diversidade entre eles, tanto em relação à familiaridade com a leitura, quanto no que tange ao domínio da língua escrita. Enquanto a maioria demonstra habilidade com a leitura, alguns têm muitas dificuldades para ler. Esses, normalmente, dedicam-se à leitura de um único texto,

pedem ajuda algumas vezes, comentam a parte que leram para confirmar se o fizeram corretamente. Mesmo não conseguindo ler muitos textos, fazem questão de escolher e interagir com vários.

Creemos que fazem isso para que os colegas não percebam os seus problemas com leitura. Também não costumam tecer comentários sobre os textos junto ao grupo. Geralmente, ouvem os colegas, se divertem com as histórias e curiosidades divididas durante a roda de leitura, mas evitam a exposição, apesar de, na maioria das vezes, serem os alunos mais agitados e que mais dão trabalho em relação à disciplina. Pensamos que um dos motivos da falta de envolvimento e concentração seja, justamente, porque falta a proficiência necessária para acompanhar os companheiros na leitura, então, usam a indisciplina para mascarar as dificuldades.

Muito interessante foi o fato de eles intuitivamente perceberem que as crônicas abordam assuntos do cotidiano. Houve comentários do tipo: “esses textos são legais porque falam de coisas que vivemos na atualidade.”

Nessa oficina não houve necessidade do uso do dicionário, a linguagem das crônicas favoreceu a leitura com mais independência.

Com relação ao envolvimento e ao prazer da leitura, observamos que os textos dessa oficina foram os que mais agradaram, os alunos queriam ler todos os exemplares levados. Utilizamos todo o tempo da oficina com a leitura das crônicas, mas não houve tempo de compartilhá-las.

Levamos crônicas fotocopiadas, diferentemente dos contos lidos nos livros, pertencentes à sala de leitura da escola. Isso causou um pequeno problema, ao final da oficina, os alunos queriam ficar com os textos de que mais gostaram. Como não era a intenção distribuí-los, pois não queríamos que seguissemos a rotina das aulas normais quando os textos lidos ficam com o aluno, para o preenchimento de questionários, elaboração de redações, etc.; tivemos de negociar uma solução para o impasse, pois, além disso, havia crônicas que mais de um aluno queria. Então, pedimos os e-mails deles para envio posterior de cópias.

Até o momento foi a oficina mais agradável e produtiva, as crônicas enviadas por e-mails circularam nas aulas posteriores. Houve caso de alunos de outras turmas virem me contatar para me mostrar que tiraram cópias das crônicas, e comentar que adoraram os textos, além de perguntar porque outras turmas não faziam aquele tipo de atividade.

4.2.5. “Lendo revistas aprendemos e nos divertimos.”

Até esse momento, nossa preocupação na hora de selecionar o gênero textual a ser trabalhado e os textos em si tem sido cativar e envolver o aluno com as leituras. Porém, quando nos deparamos com o gênero revista, que em si contém diversos gêneros, ficamos diante de um impasse: oferecemos os títulos aos quais já estão habituados, normalmente revistas dirigidas ao público adolescente, ou apresentamos opções mais elaboradas e corremos o risco de a oficina ser um fracasso?

Optamos por arriscar leituras mais ricas e complexas, com conteúdos mais profundos que os contidos nas revistas a que se acostumaram a ler.

Examinamos o material disponível na escola e descobrimos que há um convenio com a Editora Globo no qual são fornecidos à escola dois títulos, com regularidade e em boa quantidade: as revistas “*Época*” e “*Galileu*”.

Decidimos trabalhar os exemplares disponíveis, que eram muitos, e atuais. Imaginamos que correríamos o risco de não haver uma boa recepção, devido às características de cada uma, porém os alunos surpreenderam, pois houve um grande envolvimento na atividade, todos queriam discutir os temas lidos, trocar ideias com os colegas, mostrar, comentar as reportagens que mais lhes interessavam.

Devido ao grande interesse em trocar informações e experiências, abri espaço para que se expressassem, pois não havia como propor qualquer outra atividade, já que o que queriam mesmo era compartilhar as informações.

Foi muito gratificante ver que é possível apresentar uma leitura mais complexa e engajada, em comparação às que estão acostumados, aos alunos e promover oportunidade de acesso a esse tipo de leitura, pois, contrariando as expectativas, houve envolvimento e satisfação na atividade.

Observamos como fez bem à autoestima dos alunos a oportunidade de ter estas revistas nas mãos, eles se sentiam orgulhosos de serem capazes de ler revistas tão sofisticadas. A maioria queria comentar acerca de alguma passagem, como se esse gesto mostrasse que eram aptos a entender tal leitura, que faziam parte dos leitores daquelas revistas.

Também contribuiu bastante para a postura dos alunos diante do texto o fato de ser uma atividade ocorrida em uma situação distinta da aula rotineira e com um material autêntico, como é possível verificar nos comentários efetuados. Vejamos alguns:

“Eu ‘tô’ achando esse trabalho de sexta-feira maravilhoso, o melhor trabalho do ano. É divertido, engraçado e tem muitas notícias interessantes. É um ótimo passatempo, os alunos se divertem. Eu amei esses trabalhos de sexta-feira, dá gosto de fazer.[sic]”

“Eu acho super legal, porque na sala de aula podemos debater e quando fazemos em casa não podemos. Eu achei muito bom a professora trazer esse exercício pra sala de aula.[sic]”

“Bom, é bem diferente, acho que nunca me interessei tanto em fazer um trabalho, me identifiquei bastante [...]”

Enfim, foi uma atividade prazerosa para todos, vivenciamos uma experiência de leitura em que todos se envolveram e aproveitaram ao máximo os momentos dedicados a ela.

Ao final da oficina, os alunos propuseram a produção de um “fanzine” como um registro da atividade para expor num espaço aberto para as outras turmas terem a oportunidade de ver o trabalho deles. Essa atividade foi feita posteriormente em sala de aula, já que não havia mais tempo, nem fazia parte da proposta inicial.

Foi a 5ª oficina e já estamos colhendo bons frutos. Diversos alunos, inclusive de outras turmas, nos abordam nos corredores da escola para perguntar sobre as atividades das oficinas, se podem participar, se vamos criar outros grupos; e os que já participam, perguntam sobre as próximas atividades, se não podemos repetir em outros dias.

No decorrer das oficinas, sempre recebemos várias “visitas”, por exemplo: a diretora, outras professoras e, principalmente, alunos de outras turmas curiosos para saber o que fazemos, chegando a pedir aos colegas para ver o que estão lendo.

A escola está atenta ao que estamos fazendo. Na mesma semana dessa oficina, a diretora pediu alguns registros das atividades de leitura a partir das revistas citadas para enviar à editora com o intuito de demonstrar como aproveitamos o material fornecido, proporcionando aulas diversificadas para os alunos.

Chamou-nos a atenção o fato de a escolha das reportagens ser influenciada pelo sexo do leitor. Os meninos se interessaram mais por reportagens que falam de esportes em geral, especialmente de futebol, de jogos eletrônicos e artigos científicos. As meninas buscaram as que falam de comportamento, relacionamento, beleza, com poucas exceções. Nesse grupo, as preferências ficaram bem delineadas.

Talvez seja um indício de que leituras massificadas não funcionam, porque além de haver diferença de gosto de uma pessoa para outra, há outras nuances que interferem na preferência do leitor, no caso aqui observado, o sexo.

4.2.6. “Se eu ainda me lembro...”

Essa oficina teve por finalidade fazer com que todos lessem os mesmos textos, já que os contos eram relativamente pequenos, para, na hora da roda de contação haver maior interação. Separamos dez contos, assim, todos teriam chance de lê-los. Também tinha como intento fazê-los entender a diferença entre “memórias” e biografia. Dedicamos um momento dos nossos encontros para falarmos sobre essa figura tão importante: o autor; tão pouco lembrado e comentado, porém, não teríamos o prazer de ler tantos textos se não fosse pela sua dedicação e inspiração.

Logo no início da oficina nos deparamos com essa dúvida e a clássica pergunta: “Eles estão contando coisas do passado (da vida dos autores) deles?”. Nesse momento, explicamos a diferença e propusemos para a próxima oficina trabalharmos com biografias. Aproveitamos o momento e pedimos para que pesquisassem e trouxessem as que lhes interessassem.

Foi uma atividade prazerosa, pois a maioria dos contos recorda passagens da infância, de acontecimentos da vida com os quais os alunos se identificaram. Por exemplo: Acharam divertido o conto que fala dos automóveis invadindo a cidade (Zélia Gattai), coisa para eles tão normal, como coisas de outro planeta.

Na hora da roda, como todos leram os contos, organizamos para que cada grupo comentasse um, porém, foi difícil, pois sempre havia alguém interferindo para fazer comentários, pela familiaridade e identificação com o assunto.

A mudança de ambiente e os temas simples dos contos colaboraram para que a oficina fosse envolvente. Também foi importante a oportunidade de todos compartilharem as mesmas leituras.

Percebemos que os alunos estão conseguindo concentrar-se mais na leitura, já não se dispersam tanto. As dificuldades e queixas diminuíram, a prática semanal da leitura está melhorando o desempenho do grupo, a balbúrdia já é menor e o trabalho flui com mais tranquilidade.

Os únicos problemas continuam sendo com as deficiências de leitura de alguns alunos, porque eles tendem à dispersão e ao desinteresse, tentamos formar duplas daqueles com mais dificuldades com aqueles com mais domínio e prática de leitura, mas nem sempre funciona, pois, como são adolescentes, não querem admitir problemas e aceitar ajuda, preferem dizer que o texto é chato e não querem ler mais, já se cansaram.

Na hora da roda de leitura, vários alunos também quiseram contar suas próprias “memórias”, resgatando do passado ou de algum familiar uma história hilária ou comovente. Não servia uma passagem corriqueira, tinha de ter algum traço inusitado.

4.2.7. “Uma história de vida”

A oficina foi proposta com o intuito de levar os alunos a conhecerem melhor os autores com os quais já haviam trabalhado ou tinham alguma curiosidade, para lembrar o ser humano por trás do narrador, - muitas vezes, tão confundido com o próprio autor -, fazê-los conhecer grandes personalidades que construíram grandes obras e, além disso, tiveram uma vida rica e cheia de conquistas, pessoas de carne e osso com histórias de vida que valem a pena conhecer.

Começamos a oficina convidando alguns alunos a relatarem passagens de suas vidas, dessa forma, utilizamos o conhecimento de mundo do aluno para levá-los a entender o que vem a ser uma biografia, tornando mais rica a tarefa a ser desenvolvida.

A oficina já começou animada pelo fato de a busca pelos textos ser feita pelos próprios alunos usando um meio tão familiar a eles (e de que gostam muito): a internet.

Foi oferecida uma relação de autores para que escolhessem entre eles, porém, houve necessidade de abrir espaço para a curiosidade deles, pois quiseram pesquisar outros nomes da história.

Durante a seleção das biografias, já houve troca entre os discentes, já que se admiravam da vida rica de alguns pesquisados. A biografia de Camões foi lida em voz alta de tão interessante que acharam. Outras que chamaram a atenção foram as de Vinícius de Moraes e Monteiro Lobato pela vida pública e pelas contribuições à sociedade brasileira.

O que realmente houve de interessante que despertou a curiosidade e atenção dos alunos foi a descoberta dos seres humanos existentes além dos livros e da vida tão cheia de realizações que muitos levaram.

Eles não se contentaram em pesquisar apenas acerca dos autores que indicamos, aproveitaram para buscar outros, dos quais tinham curiosidade de conhecer melhor.

A busca na internet foi um ótimo exercício de leitura, pois estavam usando um meio com o qual se identificam e tem desenvoltura. Para o jovem, ler no computador é lazer e diversão. Por que não é mais utilizado em prol das disciplinas e dos conteúdos? Os alunos não quiseram pesquisar sobre seus ídolos jovens, mas acerca dos grandes nomes da ciência e das artes. Aprenderam sobre Darwin, Isaac Newton, entre outros.

A escola precisa estar atenta a esses pequenos detalhes que fazem a diferença. Com certeza, os professores e os livros didáticos já deviam ter falado das personalidades pesquisadas, mas o que realmente marcou foi a iniciativa do aluno frente a uma ferramenta que lhe é tão familiar. Alguns professores, nos dias seguintes, comentaram que os alunos chegaram nas aulas falando de Newton, Einstein, Da Vinci, etc.; querendo discutir sobre o que descobriram da vida dos citados.

Quando abrimos a roda para compartilharmos as leituras, a maioria queria comentar alguma particularidade ou algo que chamou a atenção na biografia elegida. Alguns também selecionaram passagens da obra para exemplificar (uma poesia, um conto...).

No final da oficina, os alunos decidiram colar as biografias no mural da sala de aula para que outros tivessem acesso às informações.

4.2.8. “Vamos ler um romance?”

Com a proximidade das férias de julho, entendemos que era o momento de introduzir um gênero textual mais complexo e de maior extensão, pois as oficinas anteriores sinalizaram que havia envolvimento e interesse suficientes pelas leituras oferecidas e os alunos já liam com mais independência e proficiência. Então, aproveitamos a oportunidade para propor ao grupo a leitura de uma obra completa. Sabíamos que não havia a possibilidade de que todos lessem o mesmo título para fazermos uma atividade de leitura mais homogênea, porque a sugestão de compra de livros seria descartada e não havia um título com volumes suficientes para o grupo na escola. Porém, isso não seria barreira.

Propusemos que, aqueles que possuíssem um livro e desejassem lê-lo, deveriam elegê-lo para a tarefa e para os que não tivessem, organizamos uma visita à sala de leitura da escola para que escolhessem um título. Anteriormente, fizemos uma seleção prévia dos títulos à disposição entre os quais poderiam escolher o que lhes chamasse a atenção. Caso comessem a ler e não gostassem, tinham a opção de trocá-lo no próximo encontro.

Na hora da seleção, vários critérios foram levados em conta pelos alunos, o primeiro deles foi a quantidade de páginas, a espessura do livro ainda os assusta; seguido pelo critério quantidade de ilustrações constantes nas páginas; depois, os manusearam até encontrarem um título que lhes chamasse a atenção.

Aproveitamos a oportunidade para apresentá-los de fato ao livro. Pedimos que todos sentassem e passamos a comentar item por item. Como já mencionamos, os alunos não têm familiaridade com o livro. Começamos pelo título, todos foram capazes de localizar; o autor, alguns tiveram dificuldade, bem como a editora. Depois passamos para a “orelha” do livro, perguntamos: “Para que serve?” A maioria respondeu: “Para marcar a página em que estamos.”. Então, pedimos que lessem o que estava escrito nas dos livros que escolheram e, logo, lembraram da oficina de biografia, quando descobriram que a maior parte das “orelhas” dos livros traz informações acerca do autor e das suas principais obras.

Em seguida, solicitamos que buscassem a contracapa, quando fomos indagados sobre onde ficava essa página. Explicamos e pedimos que a lessem, depois discutimos sobre o conteúdo. Então, perceberam que se tratava de um

pequeno resumo (sinopse) da história e de alguns comentários acerca da obra com a finalidade de nos inteirar do conteúdo, além de nos induzir a compra.

Terminamos a oficina combinando como acompanharíamos as leituras. A partir daquele momento, em todas as oficinas subsequentes, trariam o livro. Abriríamos um determinado tempo para que lessem alguns capítulos com o grupo, dessa forma, controlaríamos se a leitura estava sendo feita. Como culminância, na volta do recesso escolar, separaríamos uma oficina para que compartilhassem as leituras efetuadas.

Ainda ficaram alguns sem livro, pois voltaram na semana seguinte relatando que não gostaram do enredo e nem dos títulos restantes.

A solução encontrada foi levarmos algumas obras do nosso acervo pessoal para lhes emprestar.

Nas primeiras semanas, acompanhamos o progresso da leitura nas oficinas seguintes e orientamos a leitura em caso de dúvidas.

O maior obstáculo à leitura foi a falta de hábito de estarem em contato com o livro, tinham preguiça, alguns mencionaram que nunca conseguiriam ler tantas páginas. Precisamos incentivá-los para que a própria narrativa os conquistasse e a leitura fluísse. Porém, houve alunos que só começaram pela pressão da visão do grupo adiantando a leitura e eles ficando para trás, como se não fossem capazes de acompanhá-los.

Aqueles que tinham dificuldades de leitura eram o maior problema: Como ajudá-los? Tivemos o cuidado de selecionar obras de leitura mais leve e, em toda oficina, líamos algumas páginas com cada um individualmente. Esse acompanhamento foi importante, aos poucos, percebíamos o progresso. O nosso acompanhamento direto os incentivava a se dedicarem mais, sabiam que aquela era a chance de recuperar o atraso, o uso do dicionário também era presença constante para a utilização do grupo.

Na volta das férias, na primeira oficina do 2º semestre, paramos para comentarmos as leituras efetuadas. Foi um sucesso, já que a maioria (dezessete) havia concluído a leitura, os demais pediram mais tempo para a conclusão. No final, vinte e sete alunos leram o romance completo.

Realizamos uma oficina de contação de histórias. Fizemos uma roda e ouvimos as narrações, algumas mais empolgadas, outras mais tímidas; porém, o gosto por contar histórias continua presente em todos, basta provocar.

No começo, uma parte dos alunos parecia apática, porém, assim que começaram a surgir boas narrativas, se empolgavam.

Um fato que causou surpresa foi um menino de 13 anos, aparentando origem não tão humilde, dizer que não leu uma obra completa, pois nenhum professor nunca mandou e, também, porque não tinha livros em casa. Para esse aluno, fizemos questão de oferecer uma narrativa com uma história envolvente e adequada à idade dele, para conquistá-lo.

A resposta foi emocionante. Quando voltamos das férias, ele veio muito feliz, com brilho no olhar, falar do livro, querendo comentar a história e pedir outro livro para ler. Não queria mais esperar o ritmo das oficinas, a literatura o havia conquistado.

4.2.9. “Quem canta seus males espanta.”

Para essa oficina, sugerimos que os alunos trouxessem letras de músicas que gostassem e, caso desejassem, o CD. Também foram convidados a trazer instrumentos musicais aqueles que os tocassem. Vários alunos levaram violões. Combinamos que, ao final da oficina, reservaríamos alguns minutos para que executassem as músicas pretendidas.

Foi uma oficina difícil de controlar, pois já se foram organizando em grupos, por afinidade, e só queriam cantar. Quase virou uma mistura de roda de pagode, com baile funk e MPB ao mesmo tempo.

Precisamos negociar para que apresentássemos a nossa proposta: primeiro ouviríamos algumas das músicas que levamos (letra e música), discutiríamos as letras e a qualidade sonora, depois, eles apresentariam as que trouxeram para a oficina.

Começamos, então, a oficina, apresentando a letra da música *Monte Castelo* de Renato Russo, o soneto de Camões e o trecho bíblico da carta de Paulo aos coríntios citados na música em questão. Lemos os textos, depois ouvimos a música.

Como lhes faltava conhecimento enciclopédico para assimilar os conteúdos dos textos, fizeram uma confusão; logo acharam que Camões plagiou parte da música do Renato. O trecho bíblico não causou dúvidas, pois é do conhecimento de todos.

Tivemos de resgatar a oficina sobre biografias e trazer de volta Camões para localizá-lo na história para comentarmos e desfrutarmos com os discentes o esplêndido jogo textual da letra da música e chamar a atenção para o fato de como o conhecimento adquirido é fundamental para darmos conta das relações textuais e intertextuais presentes na maioria dos textos. Consciente (como no caso da música em questão) ou inconscientemente, elas sempre vão estar lá e é o nosso conhecimento de mundo que as exporá, tornando a leitura mais rica e cheia de informações.

Depois da confusão, apresentamos outras músicas selecionadas. Algumas não foram bem aceitas, classificadas como “cafonas” e “ultrapassadas”, tentamos fazê-los entender que a cultura se forma na diversidade e conhecer outros ritmos e estilos é um enriquecimento cultural e intelectual, mas o que queriam mesmo era ouvir suas próprias escolhas.

Entendemos a dificuldade, pois a força da mídia é muito grande e impõe gostos e preferências, tanto que muito trouxeram as mesmas músicas. Respeitamos as escolhas deles e ouvimos e discutimos as letras (a intenção era que surgisse alguma “sementinha” de crítica).

Ao lermos em grupo as letras das músicas que trouxeram, perceberam que várias não diziam nada, eram um amontoado de frases destinadas apenas a preencher o ritmo da música. Outras falavam de banalidades, nada especial. Chegaram a mencionar que qualquer um escreveria aquelas letras. Creio que começaram a entender a diferença entre uma produção comercial e uma “literária”.

A conclusão da oficina foi maravilhosa, pois três alunos tocaram e cantaram para o grupo, terminando o encontro em clima de sarau. A escolha musical por música nacional já é um começo. Essa foi uma tendência que observamos, ainda que algumas das músicas trazidas sejam de qualidade duvidosa, os adolescentes estão se interessando mais por músicas de cantores e grupos brasileiros.

Embora tenham chamado as músicas que levamos de caretas, na hora da execução das músicas, apareceram vários clássicos, entre eles: *Brasileirinho*.

4.2.10. “Quem não gosta de poesia?”

Como professores, sabemos da dificuldade de fazer os alunos lerem poesia; muitas são as razões, uns dizem não gostar, outros têm dificuldades de ler esse gênero textual, porque, apesar de não serem textos extensos, usam a língua de forma artística e subjetiva.

É necessário amadurecimento linguístico e experiência leitora para dar conta de todas as nuances que a poesia apresenta, se é que isso é possível. O fato é que não estamos diante de um texto que apresente uma linguagem literal e sim literária. Então, a forma de aproximação e leitura tem de ser feita com olhos e objetivos distintos. É a hora de perceber que existem vários modos de ler, de acordo com o texto, e de sua finalidade.

Essa oficina segue a de música, porque serviu de introdução a esta, pois naquela começamos a falar em texto literário e suas funções, entre outras, a de desenvolver a nossa sensibilidade linguística e outros modos de leitura.

A oficina aconteceu na sala de informática, pois a finalidade era que lessem o maior número possível de poesias de autores diversificados. Para tal, escolhemos a ferramenta com a qual os alunos têm prazer em trabalhar: o computador.

Levamos uma relação de escritores, eles deviam consultar *sites*, localizar a obra dos referidos escritores e elaborar uma seleção das poesias que mais gostassem.

Foi muito agradável a oficina, em primeiro lugar, por começarmos com uma atividade diferente da rotina de sala de aula e também pela mudança de ambiente e veículo de pesquisa. Só esses fatos deixaram a turma bem empolgada e interessada.

No início, a tarefa ficou um pouco bagunçada e quase perdemos o foco, pois a internet foi um convite à dispersão via MSN, Orkut, entre outros. Porém, fizemos um acordo: depois da tarefa cumprida, teriam alguns minutos para usar a internet como desejassem.

Alguns reclamaram de ler poesia, principalmente, os meninos, mas, como os grupos eram mistos, essa barreira também foi vencida. As meninas incentivavam os meninos e eles acabavam se envolvendo na atividade.

Para finalizar a tarefa, fizemos um jogral, a maioria participou e se divertiu bastante. Até os mais tímidos acabaram relaxando e participando das leituras.

Além de ler, solicitamos que quem quisesse fazer algum comentário acerca das poesias podia fazê-lo. Os comentários foram os mais diversos, uns adoravam

algumas que outros não gostavam. Gostaram muito da forma como a atividade foi elaborada desde o começo, pois já haviam trabalhado com poesia a partir do livro didático, porém, com tarefas mecânicas e repetitivas, mas da forma como fizemos, "foi muito legal", usando as palavras deles.

O varal de poesias acabou afixado no corredor do andar para que os outros alunos pudessem ler também e para valorizar o trabalho. Os alunos ficaram orgulhosos de ver o trabalho exposto para o resto da escola.

Muitos foram capazes de fazer relação entre as poesias que liam com músicas, propagandas e novelas que já viram. Outros fizeram ótimas leituras e excelentes comentários sobre as temáticas das poesias.

A nossa finalidade com a oficina foi alcançada: que todos os alunos lessem diversas poesias (a seleção na internet os obrigava a isso). Não exigimos análises tradicionais para não cairmos no lugar comum aos livros didáticos e que se mostraram ineficientes. Optamos por uma conversa descontraída sobre os textos selecionados.

Ocorreu um fato curioso. Como havíamos comentado que a oficina seria de poesia, vários alunos, principalmente do sexo feminino, levaram suas próprias composições e fizeram questão de dividi-las com o grupo.

4.2.11. "lendo em grupo: uma experiência de leitura compartilhada"

Essa foi a oficina mais difícil de executar. Ela nos mostrou quase todos os problemas que podem impedir que a leitura se efetive.

Quando propusemos a leitura compartilhada, imaginamos uma atividade lúdica, agradável como já havia ocorrido em outras ocasiões. Porém, não foi o que aconteceu. Ainda que tenhamos procurado nos acerrar de todas as providências para que tudo funcionasse a contento, não parecia que conseguiríamos chegar a um final proveitoso.

Começamos pela seleção da obra, escolhemos o título *Era no tempo do rei* de Ruy Castro. Lemos, achamos uma narrativa agradável, interessante, porque o autor segue um modelo de narrativa em evidência na última década, melhor dizendo: O livro mescla parte da nossa história colonial, a vinda da corte portuguesa para o

Brasil, com ênfase na figura de D. Pedro I; com o personagem Leonardo de *Memórias de um sargento de milícias*. A partir desses tópicos, o autor constrói uma história de ficção cheia de humor, ironia, sarcasmo e crítica social, que pode confundir um leitor inexperiente se o que está lendo é história ou ficção.

Sabendo das dificuldades que o texto poderia provocar, procuramos o professor de História da turma para lhe indagar sobre se o tema tinha sido trabalhado com o grupo. O mesmo afirmou que sim, inclusive, fizeram trabalhos a partir do livro *1808* de Laurentino Gomes. Concluímos, então, que essa parte não seria problema.

Começamos a oficina explicando a tarefa de leitura daquele dia e tecendo alguns comentários sobre o livro. Distribuímos os grupos e os capítulos que lhes caberia ler para, no final, fazer a roda de leitura e cada grupo fazer a narrativa de sua parte até fechar o círculo de leitura.

Porém, mal começaram a ler, começaram os problemas. Os dois maiores: Ninguém sabia quem era Leonardo ou ouvira falar do romance *Memórias de um sargento de milícias*; chegaram a perguntar se era alguma milícia aqui do Estado e se falava de algum policial militar envolvido. Quanto à vinda da família real para o Brasil, um ou outro se recordava de alguma coisa, os demais nada sabiam. O que está acontecendo, então, com os conteúdos trabalhados em aula? O professor de História nos afirmou que havia dado tal aula, onde os alunos estavam que não sabiam disso? O terceiro e o menor dos problemas era referente ao léxico usado pelo autor, que adaptou a linguagem à época em que a história se desenrolou, então, há muitas palavras que caíram em desuso e expressões típicas da época. O dicionário deu conta da maioria delas; as demais, a internet socorreu.

A oficina expôs praticamente todos os problemas que podem contribuir para que a leitura não aconteça: a falta de conhecimento de mundo ou enciclopédico, de conhecimento linguístico; além dos conteúdos tradicionalmente transmitidos pela escola não serem assimilados adequadamente. Como dar conta disso e superar essas barreiras?

Pecamos por contar com uma bagagem adquirida de conhecimentos que julgamos os alunos terem, estão numa série avançada (7ª série), porém, isso não aconteceu. Outra coisa que percebemos é que eles não conseguiam fazer a relação entre os temas tratados no romance e o que haviam estudado, anteriormente, em outras disciplinas.

Todos esses problemas fizeram com que essa oficina se transformasse em três para que buscássemos uma dinâmica que desse conta das deficiências apresentadas.

Na oficina seguinte, fomos à sala de informática pesquisar sobre a vinda da família real para o Brasil e buscar o livro de Manuel Antônio de Almeida. Na semana anterior, reli o livro para, no final da oficina, contar a história mais pormenorizadamente.

Os alunos apresentaram o que encontraram acerca da família real e, ao mesmo tempo, foram lembrando das aulas nas quais estudaram o assunto. Com algumas explicações, reviram os conteúdos e passamos ao segundo caso. Leram alguns trechos do livro *Memórias de um Sargento de milícias* e aproveitamos para complementar a história de Leonardo.

Na terceira oficina, ainda com a ajuda do dicionário, leram os capítulos e conseguiram fazer a narrativa em série. Finalmente, todos se divertiram com a ótima história que tinham em mãos. Observaram os detalhes picantes, principalmente, mas conseguiram entender e gostar da leitura.

Houve muita interação entre os grupos, pois a curiosidade os fazia querer saber antes da hora da roda de leitura as outras partes a que não tiveram acesso. Eles também se ajudavam, explicando uma passagem que o outro não entendera. Foi, realmente, uma leitura colaborativa e compartilhada.

Para finalizar, conversamos mais uma vez sobre a importância dos conhecimentos que acumulamos ao longo da vida e, também, do saber escolar, para nos ajudar nas leituras futuras, não só as recreativas.

4.2.12. “Charge: divertindo e conscientizando”

A oficina ocorreu em sala de aula com os alunos divididos em grupos de quatro. Queríamos explorar a interação e a troca de conhecimento fundamental à leitura proficiente da charge. O material para a oficina foi selecionado nos jornais *O Dia* e *O Globo* daquela semana. Como tínhamos muito exemplares dos jornais, a quantidade de charges à disposição era grande. Preferimos as dos jornais citados por estarem disponíveis e apenas da semana corrente, para trabalharmos com assuntos atuais e favorecer a leitura por parte dos discentes.

Essa oficina nos trouxe muitas surpresas, pois, inicialmente, imaginamos que seria uma atividade lúdica, agradável, porque envolve linguagem não verbal, e também pelo fato de as caricaturas e traços característicos das charges reforçarem o lado cômico que exploram. Além disso, o uso da charge como ferramenta pedagógica já se tornou rotina nos materiais didáticos apresentados nas aulas aos alunos.

Não foi tão simples assim; os alunos reconheceram a maioria dos personagens das charges, acharam engraçados os desenhos, mas a parte informativa e a crítica não eram captadas.

Percebemos que estávamos mais uma vez diante da falta de conhecimento de mundo e de conhecimento formal do gênero, tão importantes para a leitura acontecer em sua plenitude. Estavam lendo apenas as imagens com o intento de descobrir quem era o personagem da charge e os traços engraçados caricaturados. Não havia preocupação com as mensagens que passavam despercebidas, ou seja, a leitura, de fato, não estava ocorrendo.

Também notamos como professores, muitas vezes, planejamos atividades baseadas na nossa bagagem de conhecimentos, esquecendo do destinatário - o aluno - que deverá dar conta daquela leitura. Para nós, esse gênero parece tão simples e de fácil leitura que não atribuímos o devido tratamento e atenção quando o utilizamos em aula. Logo, o aluno não percebe a riqueza textual presente na charge. Dessa forma, a sua leitura fica pobre e presa, apenas, à imagem. Não se considera o contexto.

Diante dessa constatação, entendemos que se a nossa oficina se resumisse àquilo, não teríamos atingido nosso objetivo. Então, decidimos que seria necessário dividir a oficina em duas.

Na primeira, conversamos sobre a finalidade do gênero textual e seus aspectos. A charge tem como característica essencial a crítica, então, ela não pode ser esquecida quando propomos uma atividade com base nesse texto. Lembramos que a leitura deve ser global, envolvendo o verbal e o não verbal e, principalmente, o contexto. Caso contrário, a leitura não se efetuará por completo.

Solicitamos aos alunos que revissem as charges, agora buscando relacioná-las com os assuntos tratados na semana, para isso podiam consultar os jornais à disposição. Deixamos que levassem o material para casa e solicitamos que pesquisassem em outras fontes: na internet, em conversas informais com os pais e

colegas, em reportagens na televisão, etc. Também selecionamos reportagens acerca dos temas abordados para ilustrar e dar embasamento à leitura.

Iniciamos a oficina seguinte com os comentários, com a contextualização necessária ao bom entendimento das charges. Cada grupo apresentou o pesquisado. Para complementar e fechar o assunto, fizemos os adendos e acrescentamos informações. Chamamos a atenção dos alunos para a importância do contexto para a leitura de determinados gêneros, porque sem esse conhecimento a leitura não se realiza.

Depois desse trabalho, a leitura das charges foi mais proveitosa e rica. Os alunos faziam questão de comentar para que vissemos que compreenderam e sabiam do que estavam falando.

Ao contextualizar as charges, também entenderam o que é uma charge, pois apenas com as explicações abstratas de sala de aula ficou claro que não haviam capturado o verdadeiro espírito do gênero textual.

O que era para ser uma oficina de leitura contou também com uma parte escrita, já que os alunos fizeram questão de registrar a análise da charge que escolheram para trabalhar.

As leituras foram ricas e cheias de informação. Os alunos estão aprendendo que todos os textos lidos não são universos isolados que contêm todas as informações necessárias ao seu entendimento, como definia a primeira abordagem da leitura já comentada. É fundamental relacionar o texto com o mundo e com nosso conhecimento enciclopédico para que signifique. A charge foi um ótimo exemplo para trabalhar essas nuances de leitura.

4.2.13. “Um mergulho na obra Monteiro Lobato”

O primeiro passo para realizarmos essa oficina foi resgatar a biografia do autor e levar os alunos à sala de leitura para apresentá-los às obras de Monteiro Lobato; convidá-los a folhear os livros, a ler os títulos, as contracapas, enfim, irem-se familiarizando com o universo de Lobato.

No começo, os alunos contestaram a leitura porque ouviram comentários na televisão de que as obras do autor estavam proibidas por conterem temas preconceituosos e racistas. Além disso, disseram ser “leitura para crianças”.

Vencemos a resistência deles, primeiramente, discutindo o fato posto sobre o preconceito. Mencionamos que estava resolvido, por isso não haveria impedimento para que se trabalhasse as obras do autor na escola. A partir daí, contextualizamos as obras, relemos a biografia de Lobato para discutir e chamar a atenção para o momento histórico no qual viveu e escreveu as obras.

Depois desses eventos, estávamos com o tempo da oficina quase esgotado; decidimos dividi-la em duas, porque o importante, nesse primeiro momento, foi efetuar o contato dos alunos com as obras, o que aconteceu. Conseguimos introduzi-los no universo mágico lobatiano.

Esse episódio serviu de mote para a provocação à leitura na segunda oficina. Em primeiro lugar, foi perguntado quem já havia lido Monteiro Lobato, muito poucos responderam afirmativamente; então perguntamos, como podemos afirmar que ele era preconceituoso se não conhecemos seus escritos? O desafio: selecionar alguns títulos, lê-los e verificar a veracidade da afirmação.

Quando começaram a ler, logo o interesse foi despertado e, em poucos minutos, estavam trocando livros e comentando o que liam.

Nesta oficina, os alunos leram e compartilharam bastante, pois histórias como *A aritmética da Emília* e *Emília no País da Gramática* logo chamaram a atenção, pois são temáticas que fazem parte do universo escolar deles, e passaram e ser disputados, todos queriam ler algum trecho. Não houve como evitar comparações com a forma como estudam estes temas na escola.

Como existem muitos exemplares da obra de Monteiro Lobato, na sala de leitura, os alunos tiveram a oportunidade de se relacionar com diversos títulos. Muitos pediram os livros emprestados para terminar a leitura em casa, pois o tempo da oficina não foi suficiente para as leituras mais longas.

Alguns alunos lembraram de fragmentos das histórias do escritor em livros didáticos, porém, nenhum mencionou o contato direto com a obra.

É inexplicável o fato de o autor precursor da literatura infanto-juvenil no Brasil ser tratado de forma tão irrelevante. Para introduzir a leitura, foi necessário trabalhar a sua biografia e apresentá-lo aos alunos como se fosse um escritor novo no ambiente escolar e literário. Mesmo as escolas tendo um acervo vasto disponível, não o utiliza em prol dos alunos.

Não houve dificuldade quanto à temática, mesmo escritos há algumas décadas, era do domínio de todos. Em algumas passagens, citaram a diferença da

linguagem, mas pelas oficinas anteriores, sabem identificar as razões das divergências e solucioná-las com o uso do dicionário.

Concluindo a oficina, perguntamos: “Vocês encontraram algum tipo de preconceito ou racismo nas histórias que leram?”, e unanimemente responderam que não. Conseguimos desfazer esse equívoco e deixar uma boa lembrança das belas narrativas nos alunos.

4.2.14. “Luna Clara & Apolo Onze”

Para a oficina, programada para ser a última, esperamos a reunião de pais para explicarmos o nosso trabalho e a necessidade da aquisição do livro, motivo da oficina para que os alunos pudessem participar. Informamos o preço R\$ 43,90. Os pais elogiaram a iniciativa do trabalho de leitura com os alunos e, a princípio, concordaram com a proposta. Mas, percebemos um certo ar de desconfiança quando mencionamos o preço da obra.

Os responsáveis e os alunos não estão acostumados e serem requisitados a comprar qualquer material, porque a atual política pública de educação é totalmente assistencialista, o aluno ganha tudo: do uniforme ao lápis. Tal fato criou a convicção de que é obrigação do Estado prover tudo de que precisem.

Posteriormente, houve muitas reclamações e afirmações de que não iriam comprar, que o prefeito tinha obrigação de mandar os livros se queria que eles lessem. Negociamos nas oficinas que precederam a esta para se prepararem, entretanto, o discurso foi um, mas na hora de cumprir o combinado, não aconteceu.

Além desse fato, também não é costume das famílias dos alunos adquirirem livros, não é um investimento que valha para eles. É mais importante a compra de um telefone celular de última geração ou o tênis da moda. As prioridades são ditadas pelo mercado de consumo, livro é categorizado como supérfluo.

Diante da resistência, desistimos num primeiro momento e aguardamos para ver se nosso discurso de incentivo surtiria algum efeito.

Mesmo com a nossa intervenção direta junto aos responsáveis, apenas nove alunos compraram o livro.

A oficina foi planejada para ser a última leitura de obra completa com todos lendo o mesmo título para uma interação maior, porém, com a baixa adesão funcionou paralelamente às outras oficinas; na hora da roda de contação, quando os alunos compartilhavam as leituras, esses nove alunos iam contando a história ao grupo, até o ponto que haviam lido e funcionou assim até o final da leitura. Na última roda de leitura, pedi para contarem a história completa e para comentarem a leitura para a turma, assim, todos teriam uma boa noção do texto.

Foi uma lástima não ter podido compartilhar a leitura com o grupo todo, pois, os que leram adoraram a história, comentaram, inclusive, acerca da forma como a autora escreve – seu estilo -. Uma aluna fez o seguinte comentário: “Eu achei o livro interessante. Também por começar de trás para frente, pois deu um suspense a mais. O legal do livro é que ele fala um pouco de cada um, sem prender-se em um personagem. Gostei, principalmente, da forma como a autora escreve.[sic]”.

Mesmo não ocorrendo como o esperado, foi compensador, pois, serviu para mostrar como o trabalho realizado na oficina deu frutos, os pequenos leitores já estão mostrando maturidade e domínio do texto, as lições aprendidas aos poucos durante as oficinas deixaram marcas como evidenciaram os nove que leram o livro. Fizeram-no praticamente sozinhos, já que não houve como criar espaços para que lessem durante as oficinas, mas leram com vontade, com curiosidade e interesse.

O que parecia, no início, um fracasso, ao final mostrou o crescimento do grupo como leitores, porque, mesmo os que não leram, acompanham a leitura por meio dos que efetivamente leram e no final foi um sucesso.

Ficou aquele gostinho de quero mais nos que não leram; alguns pediram o livro emprestado aos colegas para ler nas férias, outros disseram que iam comprar para ler depois. Mesmo que nada disso aconteça, pelo menos a curiosidade foi aguçada nos que não leram. Quem sabe já é uma mudança de postura diante do livro e da literatura?

Os alunos não tiveram dificuldades para ler o livro como foi o caso de *Era no tempo do rei*. A autora, Adriana Falcão, constrói o universo narrativo dependente dele mesmo, então, o jovem leitor não tem grandes obstáculos à leitura, pois as informações de que necessita estão contidas na própria narrativa. A linguagem também é adequada à faixa etária deles.

Além disso, a história é um deleite para os jovens leitores. É uma leitura leve, cheia de curiosidades, humor, paixões; enfim, a autora consegue conquistar a todos que tenham acesso à narrativa com um jogo textual de excelente qualidade.

Mesmo com essa dificuldade, no final do trabalho, acreditamos que as oficinas foram um sucesso, pois os alunos divertiram-se, aprenderam a ler melhor a partir de cada gênero e suas peculiaridades e se tornaram leitores proficientes e, principalmente, leram com prazer e não por obrigação.

4.3. Formulário de sondagem final

Quando do encerramento das oficinas, sentimos a necessidade de averiguarmos, depois do nosso trabalho, como os alunos passaram a se relacionar com a leitura e se causaram algum impacto nas suas vidas. Para isso, elaboramos um formulário (Apêndice B) com perguntas simples e objetivas, dessa vez, discursivas, para que se expressassem mais livremente. Os resultados foram muito proveitosos para a nossa análise final, pois nos mostra a visão deles acerca das atividades.

Sabemos que as respostas dos alunos tendem a atender às expectativas do professor, já que esse é o destinatário em potencial dos textos, mesmo assim, as respostas nos dão uma ideia dos efeitos produzidos pela participação dos discentes nas atividades de leitura das oficinas.

Iniciamos indagando se gostaram de ler os diferentes textos oferecidos e as respostas afirmativas foram unânimes. Quase todos citam o fato de terem tido a oportunidade de conhecer livros e autores que não conheciam e de poderem ler outros textos de autores que já conheciam, mas não tinham contato há muito tempo.

Quando perguntados sobre o que havia sido mais interessante nas atividades que participaram, responderam que o fato de haver sido posta à disposição uma grande diversidade de textos de vários autores, de eles poderem fazer atividades em grupo e dividir diferentes ideias, além de terem oportunidade de expor suas opiniões sobre os textos lidos.

Todos deixaram registrado que gostariam que esse tipo de atividade continuasse nos próximos anos.

Ao serem perguntados acerca de se, por influência da oficina, passaram a se interessar mais pela leitura de outros textos fora da escola, as respostas foram as mais distintas: as meninas citam a leitura dos livros das autoras Thalita Rebouças e Sthefanie Meyer, em sua maioria; os meninos, por sua vez, mencionam os livros da série Harry Potter, um se refere aos livros *Quase memória* e *Invictus*. Alguns alunos dizem que passaram a ler mais jornais e, não sei se por influência da oficina, uns três relatam a leitura de outro livro do Monteiro Lobato.

O que ficou de importante é o fato de eles estarem atentos à própria leitura, mesmo que lendo apenas autores da moda e badalados pela mídia, mas estão lendo. De vez em quando algum levava um livro extra além dos recomendados. Esse despertar era o intuito principal da oficina de leitura. Alunos que nunca haviam lido um livro completo o fizeram, alguns não sabiam nem manusear um livro, localizar dados como: título, nome do autor, editora, dados do autor; aprenderam a ler sinopses nas contracapas, foi um crescimento intelectual, sem dúvida, e estão percebendo isso; fica claro, inclusive, nas respostas ao questionário.

Também perguntamos se houve dificuldades, alguns responderam que sim, principalmente, quanto à linguagem, quando liam algum texto de um autor mais clássico como Machado de Assis, ou quando leram a obra do Rui Castro: *Era no tempo do rei*, já que a linguagem era adaptada à época em que a história ocorreu. Vários lembraram de mencionar a dificuldade e que para resolvê-las existem os dicionários, mais uma aprendizagem da oficina, pois sempre dávamos essa orientação.

Abrimos espaço para que falassem das coisas de que não gostaram, eles basicamente mencionaram textos como, por exemplo: *Era no tempo do rei* e de textos que chamam de “antigos” que são os clássicos. A razão de não gostarem das obras citadas referem-se sempre a dificuldades com a linguagem e não com o enredo.

Afirmações do tipo: “Gostei das oficinas porque aprendi a ler melhor e meu desempenho nas outras matérias melhorou”, ainda houve, porém, em minoria. A maioria já fala de: “leituras interessantes”, “legais”, “adoramos os textos”, “gostamos das leituras”. Acreditamos que o intento da oficina, pelo menos levando em conta o discurso do aluno, foi atingido, pois a leitura passou a ser vista como algo prazeroso, uma aluna chegou a relatar: “As atividades de leitura que fizemos é um tipo de lazer das sextas-feiras (dia em que ocorria as oficinas)”. O olhar sobre leitura que, no

início era visto apenas pelo lado prático e pedagógico, nessa última investigação, mostrou que ocorreu uma mudança de postura. A maioria conseguiu ver na leitura uma forma de prazer, ludismo e desenvolveu o gosto pela leitura, mesmo que ainda não o desejado, porém, a “sementinha” da literatura foi plantada e, como podemos ver nos depoimentos, já está dando frutos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No cotidiano escolar, muitas são as queixas dos docentes acerca das dificuldades em se trabalhar com leitura. A afirmação de que os alunos não sabem ou não gostam de ler e, por isso, se recusam a participar de qualquer atividade que envolva leitura, é quase unanimidade no ambiente escolar.

Na nossa vivência profissional, tal fato provocou questionamentos a que buscamos responder com esta investigação. É uma questão muito abrangente e que envolve diversos fatores desde os afetivos e cognitivos até mesmo o desconhecimento de parte dos docentes de todas as nuances envolvidas no ato de ler. Não pretendemos apontar soluções definitivas que resolvam problemas que acompanham a escola há décadas, mas uma reflexão e exemplos de práticas que podem colaborar para minimizá-los, além de mostrar que é possível a busca de mudanças e novos caminhos para o exercício da leitura na escola.

É obrigação da escola tornar os alunos proficientes na destreza de ler, pois disso dependerá o futuro pessoal e profissional de todos. Um adulto que não sabe ler com competência, não tem condições de viver sua cidadania em plenitude, estará sempre em condição de desigualdade em relação à sociedade letrada na qual vivemos.

A escola e o professor têm obrigação de criar uma estrutura para atender aos discentes, porém, muitas vezes, nem um nem outro estão preparados para dar conta da tarefa. Então, o que presenciamos são crianças e adolescentes avançando de série e continuando com as mesmas dificuldades.

Some-se a isso, as políticas públicas de Educação, geralmente, equivocadas, pois não partem da realidade escolar vivenciada pelos profissionais que trabalham diretamente com Educação e não levam em conta os principais sujeitos desse processo: os alunos, aprovados para cumprir metas sem nenhum critério. Além de não se preocuparem com a formação continuada do docente que, na maioria das vezes, desconhece os processos envolvidos no ato de ler, comprometendo seu desempenho junto aos alunos.

Não há como desenvolver um bom trabalho quando o profissional não está devidamente qualificado para uma questão que envolve tantos fatores. Além do já citado, os cognitivos e neurofisiológicos que precisam ser conhecidos para que os

professores adotem estratégias adequadas para dinamizar as atividades com leitura e, em consequência, com a escrita.

Outro questionamento que não nos abandonava era o fato de percebermos que os alunos leem, visto a quantidade de publicações dirigidas a esse público e a averiguação *in locu*, pois os mesmos sempre estão envolvidos com algum tipo de texto, sejam revistas ou livros de autores da moda. Então, não estão lendo o que alguns professores desejam, resumindo: os textos dos livros didáticos, basicamente, os únicos oferecidos e sempre como mote para o cumprimento do currículo escolar.

Em vista disso, propomos uma oficina de leitura, organizada por gêneros textuais para verificarmos se seria possível resgatar o leitor dos primeiros anos de vida e escolares, quando a leitura era sinônimo de prazer. Esse foi o nosso enfoque, não que desmereçamos e não entendamos que exista uma grande variedade de textos que exija diversos tipos e modos de leitura, o que nos prova a diversidade de gêneros textuais desenvolvida pelas sociedades ao longo do tempo.

Pensamos que a leitura prazerosa também deve formar parte da vida do ser humano como as demais, podendo até servir como ponte para outras leituras, pois desenvolve, de forma lúdica, a competência leitora no jovem, tão necessária a qualquer leitura.

As atividades da oficina de leitura nos levaram a refletir sobre as práticas de leitura na escola. Logo percebemos jovens agindo diante dos textos como elementos passivos, como se todas as informações estivessem contidas nele, visão de leitura ultrapassada há muito tempo e que nega os atuais documentos oficiais brasileiros para a educação básica (LDB, PCNs, entre outros) que propõem uma leitura sociointeracionista quando os sentidos se constroem desde a escritura do texto e só se realizam plenamente no momento da leitura.

Na prática, não funciona. O livro didático ainda é a base das aulas, principalmente de leitura, como fonte de textos, e tratados como detentores de verdades inquestionáveis.

A apresentação de textos originais e na íntegra não faz parte da rotina escolar, portanto, o aluno perde também a oportunidade de interagir com outras fontes e textos completos, que não os do livro didático. Aqueles sem acesso a outros materiais fora do ambiente escolar estão condenados a não se envolverem em outras leituras.

As escolas públicas possuem um acervo razoável de materiais de leitura, que incluem revistas, jornais e livros dos mais distintos autores e gêneros, tanto que, na maioria das vezes trabalhamos com ele, porém, não em número suficiente para atender ao número de alunos que possuem, conforme constatamos no decorrer das oficinas. Caso outras turmas quisessem utilizar os espaços e materiais à nossa disposição, não haveria disponibilidade para todos.

A comunidade escolar também não se mostrou preparada para um trabalho diferente daquele que lhe é rotineiro. Houve sempre certa desconfiança de que o que fazíamos não era de fato parte das atividades escolares. Além das reclamações da “bagunça” causada pelos alunos nas oficinas e da movimentação deles nos ambientes escolares aos quais têm pouco acesso, embora destinados a eles como: a sala de leitura e a de informática. Nem mesmo quando necessitávamos de fotocópias nos eram facilitadas.

Quando propusemos aos alunos a participação em uma oficina de leitura, houve bom engajamento da parte deles. Tanto que a frequência foi sempre boa. No início, foi meio tumultuada, porque os discentes não estavam acostumados a participarem de atividades extraclasse, porém, com o decorrer das oficinas, conseguimos bons resultados.

Enfrentamos problemas que já esperávamos como, por exemplo: falta de conhecimento de mundo e escolar para dar conta de alguns textos e o fato de não saberem relacioná-los. No entanto, o que mais causou surpresa foi a descoberta do pouco conhecimento textual de vários alunos, apesar de estarem numa série tão avançada.

Além dos que ainda não leem com proficiência, percebemos que mesmo os com domínio da leitura, não conseguiam sucesso diante dos textos aos quais eram expostos nas oficinas pelo simples fato de não terem aprendido a ler de acordo com a exigência do gênero.

Um exemplo claro foi a oficina de histórias em quadrinhos, textos com que têm familiaridade e muito explorados nos livros didáticos; porém, alguns não conheciam a linguagem simbólica característica do gênero como, por exemplo, o significado da forma dos balões, da forma das letras, entre outros.

Se o gênero história em quadrinhos é tão utilizado nos livros didáticos por praticamente todas as séries, por que alunos do 8º ano ainda não o dominam? Pensamos que por falta de conhecimento do docente acerca das peculiaridades dos

gêneros e como o seu estudo facilita a leitura e, também do livro didático ser usado para preencher horário de aula sem um efetivo trabalho com os conteúdos que apresenta ou, então, pensa-se que o aluno já tem tanta familiaridade com o gênero que não há a necessidade de explorá-lo, mas, e os outros gêneros, por que são tratados da mesma forma?

A oficina era para ser de leitura, com atividades lúdicas e textos bem selecionados para resgatar o prazer de ler nos alunos, entretanto, sempre houve a necessidade de esclarecimentos e explicações sobre as peculiaridades de cada gênero a ser trabalhado para que houvesse uma leitura efetiva. Inclusive, com a introdução do uso do dicionário, ferramenta que deveria fazer parte de todas as aulas e que muitos alunos nem ao menos sabiam manusear.

Também causou estranheza alunos, ao final do Ensino Fundamental, não saberem identificar informações básicas num livro, como se o estivessem pegando nas mãos pela primeira vez. Mais uma vez, antes de a oficina começar, tivemos de apresentar os alunos ao livro.

A dinâmica se repetiu em todas as oficinas, por isso, houve algumas que eram para acontecer em um dia e levaram dois ou três porque tivemos de dar conta de todas as nuances necessárias à leitura para que realmente ocorresse.

Acreditamos que, apesar das dificuldades que se apresentaram ao longo do trabalho, obtivemos sucesso na nossa empreitada, pois, conforme observamos no questionário de sondagem inicial, naquele momento, os alunos só entendiam a leitura como um instrumento para prepará-los para a vida acadêmica e profissional, não percebendo outras possibilidades

Ao fim da oficina de leitura, propomos outra investigação sobre o mesmo tema e as respostas mudaram bastante; a maioria foi capaz de (re) descobrir a leitura lúdica, prazerosa, com o intuito de preencher os espaços da alma com expressivas obras de grandes autores; percebeu que o literário e o poético é capaz de tocar a nossa sensibilidade e desenvolvê-la.

Enfim, entenderam que a leitura apresenta múltiplas facetas e finalidades, não só a pedagógica a que a escola dá ênfase.

A oficina mostrou que existem caminhos para se desenvolver atividades que envolvam leitura com materiais e finalidades diversos, que o livro didático não é a única opção. Mesmo que dê algum trabalho e exija pesquisa e estudo constante por parte do docente, há como realizar um trabalho diferenciado. Esse, além de resgatar

o leitor existente em cada aluno, colaborará para tornar o discente um leitor melhor, o que se refletirá em todos os textos que vier a ler.

Aquele leitor adormecido do tempo da infância foi despertado e a leitura lúdica ressurgiu junto com as recordações das histórias contadas ao pé da cama embaladas pelo amor e carinho de algum ente querido.

Temos a convicção de que contribuímos para tornar aqueles jovens melhores leitores de textos e de mundo, apesar de todos os obstáculos que se apresentaram. Revelou-se uma experiência marcante para todos que participaram da oficina, que renderá bons frutos.

Lembramos que nossas afirmações não podem ser generalizadas, porque elas se referem apenas ao grupo de alunos com os quais efetivamente interagimos, sendo necessário um estudo maior e mais abrangente para ratificar as observações efetuadas nesse pequeno grupo, que envolva também os docentes e suas práticas de leitura em sala de aula para construirmos um material de apoio às aulas mais abrangente e coerente com a realidade escolar.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail (Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006. p. 117-127.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 35, 330. (Coleção biblioteca universal).
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 2004.
- CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (Org.). *História da Leitura no mundo ocidental*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- CITELLI, Adilson Odair. Conceitos de Leitura. In: MAGNANI, Maria Aparecida et al. (Org.). *Leitura: caminhos da aprendizagem*. São Paulo: FDE, 1994. p. 50. (Séries Ideias).
- CORACINI, M.J.R.F. *Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência*. São Paulo: Pontes/Educ, 1991. p. 17.
- COUTINHO, A. Schematisation (discursive) et disposition (textuelle). In: J.-M; GRIZE, J.- B.; BOUACHA, M. A. (Org.). *Texte et discours catégories pour l'analyse*. Dijon: Edution Universitaires de Dijon, 2004. p. 29-42.
- DIONÍSIO, Angela Paiva et al. *Gêneros Textuais & Ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- DISCINI, Norma. *Comunicação nos textos*. São Paulo: Contexto, 2005.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Ática. 1982.
- _____. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GRANTHAM, Marillei Resmini. *Da leitura à reescritura: Um estudo pelo viés de pontuação*. Campinas: Editora RG, 2009.
- JOUBE, Vicente. *A leitura*. Tradução Brigitte Hervot. São Paulo: Unesp, 2002.
- KATO, M. *O aprendizado da Leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: Teoria & Prática*. 9. ed. Campinas: Pontes, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2009. p. 76.
- MARTINS, Maria Helena. *O que é Leitura*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção primeiros passos).

- NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al. *Ler e escrever compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2003. p.170.
- PARÂMETROS Curriculares Nacionais. Brasília: MEC.
- PAULINO, Graça et al. *Tipos de textos, modos de leitura*. Belo Horizonte: Formato, 2001.
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p.34, 55.
- _____. *Diários de Escola*. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.
- RAMOS, Jânia M. *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- RODARI, Gianni. Nuevas maneras de enseñar a los niños a odiar la literatura. *Hojas de ACLIJ*, Bogotá, v.4, n.7, p.2, nov. 1990.
- ROLLA, Angela da Rocha. “Ler e escrever literatura: a mediação do professor.” In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al (Org.). *Ler e escrever: Compromisso de todas as áreas*. 5. ed. Porto Alegre: UFRGS Editora, 1998. p. 166, 170.
- NUNES, Myriam Brito Corrêa. Visão Sócio-interacional de Leitura. *Oficina de Leitura Instrumental: Planejamento e Elaboração de Materiais; coletânea de documentos*. Rio de Janeiro: IPEL/PUC-Rio, 2005. [Artigo 02; publicação em CD-ROM].
- SILVA, Ezequiel Teodoro. *O ato de ler: Fundamentos psicológicos para uma pedagogia da leitura*. São Paulo: Cortez. 1981. p.02, 13.
- SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura. Uma análise Psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- _____. *Leitura Significativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 09, 13, 118.
- SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- VANOYE, Francis. *Usos da linguagem. Problemas e técnicas na produção oral e escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

APÊNDICE A - Formulário de sondagem inicial

NOME: _____	IDADE: _____
Nº: _____	TURMA: _____
DATA: _____	BAIRRO: _____
CEP: _____	

PERGUNTAS:		SIM							NÃO						
1)	Você costuma ler (livros/quadrinhos, etc.) fora da escola?														
2)	Você gosta das atividades que envolvem leitura nas aulas?														
3)	Você gosta de ler?														
4)	Você costuma ler:														
a)	Livros paradidáticos (romances, aventura, terror, etc.);														
b)	Jornais;														
c)	Revistas;														
d)	Histórias em quadrinhos;														
e)	Textos no computador (internet);														
f)	Títulos indicados pelos professores.														
5)	Você tem o hábito de comprar livros?														
6)	Na sua casa, há														

livros disponíveis?					
7) costuma ler (livros, jornais, revistas, etc)?	A sua família				
8) a leitura importante para a sua formação?	Você considera				
9) você leu no ano passado?	Quantos livros				
10) você comprou no ano passado?	Quantos livros				
11) você lembra de ter lido até hoje?	Quantos livros				
12) você já ganhou?	Quantos livros				

APÊNDICE B - Questionário se sondagem final

Durante o ano letivo, você participou, às sextas feiras, de diversas oficinas de leituras, nas quais foram lidos os mais variados temas, autores e gêneros textuais. A partir da sua vivência nas oficinas responda às questões abaixo.

- 1) Você gostou de ler textos diferentes dos oferecidos nas aulas? Por quê?
- 2) O que você achou mais interessante nas atividades de que participou?
- 3) Caso lembre, mencione alguns textos que você leu e gostou.
- 4) Gostaria que, no próximo ano, esse tipo de atividade continuasse a ser oferecida durante as aulas?
- 5) Você passou a ler mais e se interessar pela leitura de outros textos por influência das leituras da oficina? Se isso aconteceu, cite alguma leitura que você fez.
- 6) Caso tenha havido alguma dificuldade com as leituras oferecidas, mencione-as para que possamos buscar soluções para o próximo ano.
- 7) Se não gostou de algum texto ou atividade, comente quais foram e os motivos.
- 8) Se deseja fazer mais algum comentário, esse é um espaço destinado a isso.

BOAS FÉRIAS, E OBRIGADA PELA COLABORAÇÃO!!!

APÊNDICE C - Quadro ilustrativo das atividades/dinâmicas da oficina de leitura

<u>ENCONTRO/ DATA</u>	<u>ATIVIDADE</u>	<u>OBJETIVO/PROCEDIMENTO</u>
LEITURA DE CONTO E POESIA	<p>*conversa inicial; *comentários acerca das leituras já realizadas pelos alunos e as que desejariam fazer, preferências pessoais, etc.;</p> <p>*distribuição de material para leitura (02 contos e 02 poesias);</p> <p>*leitura em dupla;</p> <p>*momento de compartilhar as histórias lidas;</p> <p>*leitura em voz alta de um conto e uma poesia (para que experimentem formas de ler distintas da leitura individual e silenciosa).</p> <p>.</p> <p>(local: sala de aula)</p>	<p>*descrição do funcionamento das oficinas;</p> <p>*descontração do grupo e um momento de reflexão sobre leitura;</p> <p>*momento de registro para posterior seleção de textos a serem lidos;</p> <p>*nesse dia será preenchido um formulário de sondagem(para ser usado posteriormente na elaboração da dissertação)e confeccionado um caderno onde será feito o acompanhamento das atividades e leituras de cada participante;</p> <p>*momento de envolvimento do aluno com a leitura;</p> <p>*na abertura da oficina, será lido um conto e no encerramento uma poesia (serão distribuídas cópias dos textos lidos e alguns outros);</p> <p>*ao final; será solicitado aos participantes que tragam para a próxima oficina contos para leitura na semana subsequente.</p> <p>Obs.: Neste primeiro dia, os textos a serem trabalhados e as dinâmicas serão reduzidos, pois as outras atividades formais (preenchimento do formulário e confecção do caderno de registro, além da conversa inicial, que é muito importante para sondagem do grupo e organização das regras de funcionamento das oficinas) ocuparão boa parte do tempo disponível.</p>

<p>LEITURA DE CONTOS</p>	<p>*leitura em voz alta de um fragmento de um conto (pelo professor); *leitura em dupla do conto que trouxeram (haverá textos disponíveis para os que não trouxeram); *troca dos contos entre os participantes e leitura subsequente; *roda de contação das histórias lidas. *confeção de um guia de leitura com os melhores contos selecionados pelo grupo. (local: sala de aula)</p>	<p>*provocar curiosidade com a não conclusão da leitura e incentivo à busca pelo texto completo; *momento de introspecção e leitura; *leitura de texto escolhido por outra pessoa, possibilidade de reflexão e comparações; *momento de descontração e de compartilhar as leituras realizadas; *produzir material que será visto por outras pessoas, leva-os a ter um maior comprometimento com a atividade.</p> <p>Obs.: Sempre criaremos espaço para que o aluno se expresse, a contação de histórias é um bom pretexto para que isso ocorra, já que a atividade é comum no dia-a-dia, porém de difícil ocorrência na escola; o discente é muito reticente a participar ativamente, além disso, criam-se poucos espaços para a sua fala; há muita resistência para a questão do trabalho com a oralidade.</p>
<p>LEITURA DE CONTOS DE FADA (dividida em duas oficinas)</p>	<p>*seleção dos contos de fada a serem lidos(textos à disposição na sala de leitura); *em grupos de 04 alunos, leitura de um (ou mais) conto de fadas escolhido pelo grupo; *contação de histórias (reinvenção do conto de fada</p>	<p>*resgate das leituras feitas na infância quando o ludismo e o prazer da leitura estavam sempre presentes; *a prática da contação de histórias, partindo da familiarização com o enredo e os personagens, e da possibilidade de inventar fatos tornando a história ainda mais interessante; *possibilidade de criação de uma história a partir da união de enredos e personagens das histórias lidas, trabalhando o improviso, a imaginação e a criatividade. *percepção das relações entre obras, inclusive intertextuais.</p> <p>Obs.: será solicitado que tragam para o</p>

	<p>lido).</p> <p>*apresentação de trechos de filmes com releituras de contos de fada</p> <p>(local: sala de leitura)</p>	<p>próximo encontro histórias em quadrinhos (de revistas e jornais)</p>
<p>LEITURA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E CHARGES</p> <p>(Foi dividida em três oficinas: uma para a de histórias em quadrinhos que passou a ser a primeira oficina e duas para a de charge)</p>	<p>*organizar a turma em grupos de 04;</p> <p>*buscar nos jornais e revistas disponíveis histórias em quadrinhos (HQs) e charges;</p> <p>*ler as HQs/charges e escolherem as melhores para compartilhar com o grupo;</p> <p>*roda de contação de histórias;</p> <p>*ao final, organização de um cartaz com dicas de leitura para ser afixado na sala de leitura, para outros alunos usufruírem das indicações.</p> <p>(local: sala de leitura)</p>	<p>*intuitivamente, aprenderem a buscar e selecionar o próprio material de leitura (os alunos gostam muito dessa atividade), além disso, enquanto selecionam já estão lendo;</p> <p>*a intenção de eleger a melhor os faz interessarem-se mais pela atividade, já que gostam muito desse gênero textual;</p> <p>*dividir com os outros o resultado da leitura;</p> <p>*aumentar a auto-estima sendo capazes de construir um material que servirá para os colegas desfrutarem de bons momentos de leitura.</p> <p>Obs.: Solicitar aos alunos letras de músicas e poesias para o próximo encontro.</p>
<p>LEITURA DE POESIA LETRAS DE</p>	<p>*audição da música “Monte Castelo” de Renato Russo;</p> <p>*exibição da letra da música, do poema de Camões e do trecho bíblico</p>	<p>*sensibilizá-los quanto às convergências entre os 02 gêneros (música e poesia) para que percebam que a poesia é parte da vida cotidiana deles, que cantam poesia o tempo todo;</p> <p>*observação mais detalhada das relações de intertextualidade entre os textos aos quais a música remete (sem usar nomenclaturas, a finalidade é chamar a</p>

<p>MÚSICA (Foi dividida em duas oficinas)</p>	<p>em “data show”; *leitura dos textos em voz alta; *provocá-los a comentarem as semelhanças; *solicitar que busquem em sítios da internet letras de músicas (serão fornecidos alguns nomes dos escritores para orientar a pesquisa). Obs.: A pesquisa na internet para a seleção já é a atividade de leitura do dia).</p> <p>(local: sala de informática)</p>	<p>atenção para o fato de a poesia fazer parte da vida deles cotidianamente); *levá-los a ler poesia naturalmente, sem interferências explícitas; *possibilitar a experiência com a literatura como uma espécie de abertura da subjetividade, capaz de potencializar a sensibilidade; *ao buscar os textos na internet, estão lendo com o intuito de selecionar os que mais agradam; *descobrir o prazer que este tipo de texto proporciona.</p> <p>.</p>
<p>POESIA</p>	<p>*a partir da tarefa anterior, selecionar as poesias e letras de música que mais gostaram; *organizar uma antologia que servirá de acervo para o próximo encontro, quando teremos um chá literário, e para futuras leituras; *produção de cartazes (com a antologia) a serem afixados no auditório no dia do chá literário;</p>	<p>*a organização do acervo do chá literário pelos alunos, fazem-nos atores do evento e, conseqüentemente, o engajamento é maior, além de estarem o tempo todo em contato com o texto, lendo e relendo várias vezes, envolvendo-se e deleitando-se.</p>

	<p>*organização do chá literário (ordem de apresentação, quem e o que vai ler) (local: sala de aula)</p>	
	<p>*recitação das poesias selecionadas. (local: auditório)</p>	<p>*estimular a criatividade, a imaginação e o improviso; *levá-los a ler poesia de forma descontraída; *vivenciar momentos de ludismo/lirismo com os colegas. Obs.: Neste dia, esta será a única atividade do dia, pois leva muito tempo para ser realizada.</p>
<p>LEITURA DE BIOGRAFIAS (Foi dividida em duas, primeiro uma oficina de memórias, em seguida a de biografias)</p>	<p>*distribuição e comentários de biografias de personalidades; *roda de contação das histórias de vida dos alunos ou de alguma outra pessoa que queiram compartilhar; *indicação das biografias a serem lidas (os alunos também podem indicar); *pesquisa na internet das indicações e das sugeridas pelos mesmos (a leitura e seleção já é a atividade de leitura do dia). (local: sala de</p>	<p>*despertar a curiosidade e levá-los a buscar outros exemplos para leitura; *aproximar a leitura de biografias com as histórias que os alunos trazem para a sala de aula e adoram contar; *levá-los a uma volta ao passado, trazendo para sala de aula a história de vida de alguns; *exercitar o relato, por meio da autobiografia; *utilizar o conhecimento de mundo do aluno como ponte para outras leituras. Obs.: o uso do computador como ferramenta de pesquisa aproxima o aluno do texto e o ensina a buscar outros tipos de leitura que não as que estão acostumados (MSN, Orkut, etc); pois quebra o formalismo e o distanciamento inerentes à sala de aula; eles leem de forma mais natural e descompromissada.</p>

	informática)	
	<p>*leitura em dupla das biografias selecionadas; *apresentação oral das biografias por aqueles que desejem fazê-lo; *bate papo sobre os conteúdos das biografias e sobre as curiosidades que mais chamaram a atenção; *organização de um acervo com as biografias selecionadas (a seleção deve ser feita pelo grupo).</p> <p>(local: sala de aula)</p>	<p>*despertar o gosto pela leitura desse tipo de texto; *descobrir as pessoas que estão por trás dos textos que leem (autores, escritores, etc.).</p>
<p>LEITURA COLETIVA</p> <p>Livro: “Era no tempo do rei.” de Ruy Castro (Oficina dividida em três)</p>	<p>*organização do grupo em duplas; *distribuição dos capítulos que cada dupla de alunos ficará responsável; *leitura silenciosa; *leitura coletiva</p> <p>(local: sala de aula)</p>	<p>*ler um livro num pequeno intervalo de tempo; *levá-los a perceber que a leitura de um texto de maior extensão não é uma coisa chata e cansativa; *promover momentos de descontração por meio de uma leitura rápida e fluida; *a partir da cópia do livro “O Pequeno Príncipe”, distribuir capítulos para duplas lerem; *depois da leitura, um membro de cada dupla conta o conteúdo dos capítulos que a dupla leu, na ordem dos capítulos, até a conclusão da leitura.</p>
	*ir à sala de leitura para	*promover o contato com obras de diversos autores;

LEITURA DE UM ROMANCE	<p>selecionar um livro para leitura posterior; *leituras de sinopses e resumos de alguns títulos.</p> <p>(local: sala de leitura)</p>	<p>*promover a ambientação dos alunos no espaço da biblioteca; *criar vínculo entre o aluno e o livro escolhido para ler; *instigar a curiosidade para a leitura; *levá-los a leitura de diversas sinopses, atividade de leitura que ainda pode despertar a curiosidade acerca de vários títulos. Obs.: Antes do dia da visita à sala de leitura, farei uma seleção prévia para servir de norte aos alunos, pois, geralmente, ficam um pouco perdidos diante do acervo.</p>
	<p>*bate papo sobre os títulos escolhidos e comentários sobre os autores dos mesmos; *trocas de títulos por aqueles que não tenham gostado da leitura escolhida; *divididos em grupos de 04, fazer leitura silenciosa de um fragmento do livro (15 a 20 minutos); *relatar para a turma dados sobre o gênero do mesmo, se a leitura está interessante (não pode contar a história).</p> <p>(sala de aula)</p>	<p>*compartilhar a leitura com os colegas, criando vínculos e comprometimento; *conhecer os autores; *adiantar a leitura e começá-la para aqueles que não o fizeram ainda; *serem arrebatados pela história; *possibilidade de dizer não gostei, poder desistir daquela leitura e buscar outra história que mais agrade ao seu gosto pessoal.</p> <p>Obs.: O acompanhamento em sala de aula faz com que o aluno se comprometa com a leitura, ninguém quer ficar para trás. Cria-se uma certa disputa, que é saudável, pois os incentiva a ler, ainda mais quando a história é interessante.</p>
RECESSO		RECESSO

	<p>*roda de contação de histórias (dos livros que levaram para as férias) e bate papo sobre os mesmos (se gostaram, as curiosidades, etc.);</p> <p>*organizar um compendio com os títulos lidos e seus respectivos leitores, para servir de registro, em cartolina para ficar exposto na sala de leitura. (sala de aula)</p>	<p>*compartilhar as leituras dos romances escolhidos no semestre anterior com os colegas;</p> <p>*troca de ideias e sugestões de leituras;</p> <p>*registrar, para futuras consultas, um acervo com as leituras dos alunos.</p>
<p>(FESTIVAL MONTEIRO LOBATO) (oficina dividida em duas)</p>	<p>*lançamento do festival Monteiro Lobato;</p> <p>*conversa informal sobre a vida e a obra do autor;</p> <p>*contato com o acervo;</p> <p>*exibição do filme: (a escolher, dependerá da disponibilidade e do título disponível)</p> <p>(local: sala de leitura)</p>	<p>*apresentar aos alunos o autor e as obras que serão trabalhadas nos próximos encontros;</p> <p>*promover o primeiro contato com o acervo do escritor;</p> <p>*acompanhar a leitura de uma obra em outro veículo e linguagem;</p> <p>*despertar o interesse para a leitura da obra.</p>
	<p>*conversa inicial sobre o filme visto na semana anterior;</p> <p>*escolha do título que cada um lerá;</p> <p>*comentários sobre os títulos</p>	<p>*compartilhar ideias;</p> <p>*desenvolver autonomia quanto à seleção do material de leitura;</p> <p>*criar expectativas acerca da história que será lida.</p>

	<p>dos livros escolhidos: “De que será que trata a história?”, exposição das expectativas. *caso sobre alguns minutos, esses serão utilizados para leitura inicial do livro escolhido.</p> <p>(local: sala de leitura)</p>	
	<p>*conversa inicial: “Como anda a leitura?”; *momento da troca, em caso de arrependimento *leitura silenciosa, 15 a 20 minutos; *a partir da biografia de Monteiro Lobato, organizar uma linha do tempo delimitando o ano que cada obra foi escrita (montagem em cartolina); *analisar com o grupo a evolução do trabalho do autor.</p>	<p>*saber se estão lendo realmente; *a oportunidade de dizer não gostei e ter a possibilidade de trocar e descobrir outro texto que agrade; *avançar na leitura e tirar dúvidas; *entender melhor a produção artística do escritor (os anos de fazer literário); *produzir material para consultas posteriores.</p>
	<p>*Saber como anda a leitura; *caso não tenham concluído, reservar 15 minutos para leitura silenciosa;</p>	<p>*acompanhar a evolução da leitura; *conhecer melhor os personagens; *criar espaço para que compartilhem suas experiências de leitura.</p>

	<p>*roda de contação de histórias; *inventariar os personagens das histórias lidas com as respectivas descrições e características; *comentários finais e momento de apresentação das dúvidas e curiosidades sobre o autor e sua obra.</p> <p>(local: sala de aula)</p>	<p>Obs.; Solicitar que tragam para a próxima oficina revistas e jornais (haverá material de apoio).</p>
LEITURA DE REVISTA	<p>*todos serão convidados a buscarem nas revistas à disposição alguma leitura que lhes interesse; *leitura silenciosa do material selecionado; *conversa informal sobre as escolhas e o tema das leituras; *montagem de um fanzine com as matérias selecionadas.</p>	<p>*promover o contato com esses veículos e com os diversos gêneros que os compõem; *explorar a familiaridade com esse tipo de leitura para despertá-los para um material que está tão presente na vida deles e que, muitas vezes, passa despercebido; *a montagem do fanzine tem por objetivo provocar um maior envolvimento com a leitura dos textos que o comporão.</p> <p>Obs.: Será solicitado que tragam para o próximo encontro algum livro que já tenham, mas que, por um motivo qualquer, ainda não leram.</p>
LEITURA DE	<p>*conversa inicial: Serão indagados sobre: a) os motivos do livro escolhido ainda não ter sido lido; b) como o adquiriram?</p>	<p>*levá-los a ler o próprio livro; *estimular a criatividade, a imaginação e o improviso, a partir da confecção de um final para o livro; *aguçar a curiosidade quanto ao desfecho da história; *os possíveis finais imaginados serão anotados (alguns deles, ao menos) por mim para uma eventual proposta de trabalho ou</p>

<p>LIVRO DO ALUNO</p> <p>(oficina foi feita junto com a de leitura de um romance completo)</p>	<p>c) Gostariam de lê-lo? *após as explicações, serão convidados a iniciarem a leitura do mesmo durante alguns minutos (de 15 a 20); *ao final da leitura, conversaremos sobre o gênero e o tema do livro e se estão gostando da leitura; *os alunos serão solicitados a imaginarem os possíveis desfechos das histórias que começaram a ler; *desafio: quem será capaz de descobrir o final da história? (local: sala de aula)</p>	<p>para que consultem e comparem ao concluírem a leitura..</p>
	<p>*conversa inicial com a pergunta: Quem conseguiu concluir a leitura? *serão convidados a confrontarem os finais antecipados por eles com o da narrativa lida; *os que já conseguiram concluir a leitura serão convidados a</p>	<p>*investigar se realmente concluíram a leitura em casa; *a prática da contação de uma história, partindo da familiarização com o enredo, personagens, e da possibilidade de inventar fatos tornando a história ainda mais interessante (já que nem todos terão acesso a todos os livros lidos), trabalhando com a criatividade e imaginação; *despertar a curiosidade dos demais para outras leituras.</p>

	<p>contar a história aos colegas.</p> <p>(local: sala de aula)</p>	
(OFICINA LUNA CLARA & APOLO ONZE)	<p>*15 minutos para início da leitura.</p> <p>*proposta de atividade para a conclusão dos trabalhos da oficina: Alguns alunos encenariam um episódio de uma das narrativas a serem lidas (caso haja interesse, mais de um grupo poderá se apresentar)</p>	<p>*trabalhar com um mesmo autor com todo o grupo para que possamos compartilhar as leituras mais detalhadamente</p> <p>*conhecer o autor e sua obra;</p> <p>*despertar a curiosidade quanto às histórias.</p> <p>* a encenação, e a dramatização de uma cena e de personagens, a partir da leitura, serve de mote para o envolvimento do aluno com o texto que está sendo lido, além de oportunidade de criar momentos de descontração e divertimento. (não foi possível devido aos diversos problemas envolvendo essa oficina)</p>
	<p>*conversa sobre os capítulos lidos, alguns podem contar alguma passagem da leitura que acharam interessante;</p> <p>*escolha (pelos alunos) do fragmento a ser dramatizado;</p> <p>*momento para leitura e planejamento da atividade de encenação;</p>	<p>*acompanhar o andamento da leitura;</p> <p>*compartilhar as experiências de leitura;</p> <p>*organizar a atividade de encerramento da oficina com o objetivo de incentivar a conclusão da leitura e o envolvimento do grupo com o projeto de leitura.</p> <p>Obs.: As últimas atividades têm como objetivo principal fazer com que os alunos descubram a possibilidade e o prazer da leitura em outros ambientes que não na escola, já que só será possível a conclusão</p>

	*ensaio.	das leituras propostas se elas tiverem continuidade além da oficina. Os fragmentos lidos na oficina são usados para servirem de mote para que o aluno desperte para a leitura.
	*roda de contação quando os alunos compartilharão as histórias lidas; *organização da dramatização; *apresentação dos grupos; *conversa sobre as atividades desenvolvidas ao longo das oficinas; *preenchimento de um formulário com informações pertinentes à dissertação.	*criar um espaço de troca de experiências acerca das leituras efetuadas; *participação efetiva e conclusão das leituras propostas; *momento de confraternização, relaxamento e descontração; *momento em que serão lembradas as diversas leituras que fizeram (serão mostrados os materiais de registro que foram produzidos por eles ao longo das oficinas para visualizem as diversas atividades propostas, bem como todos poderão consultar as anotações individuais). Também serão solicitados a avaliar as oficinas e a contribuição das mesmas no despertar do interesse e do prazer pela leitura.

Obs.: Este planejamento serviu de norte ao desenvolvimento do nosso trabalho, porém, devido a vários acontecimentos e imprevistos, foi necessário se fazer muitas adaptações e mudanças de datas e atividades.

APÊNDICE D - Relatório dos textos lidos nas oficinas de leitura

Oficina: “Lendo histórias quadrinho por quadrinho”

Os textos já foram mencionados na análise.

OFICINA: “Eu conto, tu contas, nós contamos...”

Contos lidos e respectivos autores:

- 1) Negócio de menino e menina – Ivan Angelo
- 2) O torcedor/ A noiva da loja de calçados – Carlos Drummond de Andrade
- 3) Biruta – Lygia Fagundes Telles
- 4) Pega ladrão, Papai Noel- Marco Rey
- 5) A marinheirinha/ Só que tem uma diferença – Pedro Bandeira
- 6) Passeio – Fernando Sabino
- 7) Um apólogo/ Conto de escola/ O alienista/ Um apólogo/ A cartomante – Machado de Assis
- 8) Festa – Wander Piroli
- 9) Pedro, João e José – Ricardo Azevedo
- 10)A moça de Bambuluá – Ricardo Azevedo
- 11)O homem que sabia javanês – Lima Barreto
- 12)Contos e lendas do Peru – org.: Antonieta Dias de Moraes
- 13)Os meses que passamos na pior – Júlio Emílio Braz
- 14)Matianã – Rachel de Queiroz
- 15)O desacato/ Zeppelin em Santa Tereza – Manuel Bandeira
- 16)A onça protetora – transcrito por: Shirley Djukurnã Krenak(conto indígena mineiro (MG))
- 17)Meu amigo João – João Anzanello arrascoza
- 18)O menino que respirava borboleta – Jorge Miguel Marinho
- 19)Meus primeiros contos – João Guimarães Rosa
- 20)Brosodunga da silva/ O bisavô e a dentadura – Sylvia Orthof
- 21)Histórias de avó: A parteira e o djim/ A anciã que não tinha medo – folclore árabe e japonês, respectivamente
- 22)Plebiscito – Artur Azevedo
- 23)A maravilhosa ponte do meu irmão/ Beijos mágicos – Ana Maria Machado

- 24)O piquenique do Catapimba – Ruth Rocha
- 25)O homem nu – Fernando Sabino
- 26)O leão – Dalton Trevisan
- 27)Sem? É impossível perguntar – Ignácio de Loyola Brandão
- 28)O sino Maria Angola de Cuzco/ O mistério dos três touros (contos e lendas do Peru)
- 29)A guarupa – Afonso Arinos
- 30)Contos de morte morrida (narrativas do folclore) - org.: Ernani Ssó
- 31)Brinquedos incendiados – Cecília Meireles
- 32)A serpente de Olumo – Ieda de Oliveira
- 33)Conto familiar – Mário Quintana
- 34)Medo – Cora Coralina
- 35)Quem somos? Anna Roberta
- 36)Amor em tom maior : contos latinos americanos (Jennier Miller- Mempo Giardinelli // Não diga que a ama – Senel Paz)
- 37)Marinheiros de primeira viagem – Heloisa Prieto
- 38)O primeiro amor – Ana Miranda
- 39)Varandas da Eva - Milton Hatoum
- 40)Casa de vó é sempre domingo – Marina Martinez
- 41)Meu amigo, o canguru – Ziraldo
- 42)Mistérios mal assombrados do tempo da escravidão – Adriano Messias
- 43)Marco e Apolo – Cristina Porto
- 44)A mãe da menina e a menina da mãe – Flávio de Souza
- 45)Ler em família – Fanny Abramovich
- 46)A mulher que matou os peixes – Clarice Lispector

Oficina: “Era uma vez...”

Textos lidos:

- o acervo da escola que consta de uma grande quantidade de material com essa temática a disposição dos alunos.
- trechos dos filmes: “Deu a louca na Chapeuzinho”, “Shrek I e II”, “Uma linda mulher”, “Encontro de Amor”.

Oficina: “A crônica nossa de cada dia”

Crônicas lidas e respectivos autores:

- 1) A vida e as estações – Martha Medeiros
- 2) Você é... – Martha Medeiros
- 3) Escolhas de uma vida – Martha Medeiros
- 4) Barata à vista – Millôr Fernandes
- 5) Ser gagá – Millôr Fernandes
- 6) Eu te amo não diz tudo – Arnaldo Jabor
- 7) As mulheres – Arnaldo Jabor
- 8) O amor – Arnaldo Jabor
- 9) Seja um idiota – Arnaldo Jabor
- 10) Ser ou não ser de ninguém – Arnaldo Jabor
- 11) Ninguém mais namora as deusas – Arnaldo Jabor
- 12) Você é um envelhescente? – Mário Prata
- 13) Gestantes, idosos e deficientes – Mário Prata
- 14) Chegou o verão! – Luís Fernando Veríssimo
- 15) E tudo mudou... – Luís Fernando Veríssimo
- 16) Exigências da vida moderna – Luís Fernando Veríssimo
- 17) Dez coisas que levei anos para aprender – Luís Fernando Veríssimo
- 18) Exílio – Milton Hatoum
- 19) São Paulo: as pessoas de tantos lugares – Milton Hatoum
- 20) Reminiscência – Ziraldo
- 21) Aula de inglês – Rubem Braga
- 22) Nascer no Cairo, ser fêmea de cupim – Rubem Braga
- 23) O amor acaba – Paulo Mendes Campos
- 24) Do rock – Carlos Heitor Cony
- 25) Peladas – Armando Nogueira
- 26) A última crônica – Fernando Sabino
- 27) Cobrança – Moacyr Scliar
- 28) Um caso de burro – Machado de Assis
- 29) Queixa de defunto – Lima Barreto
- 30) Salvo pelo Flamengo – Paulo Mendes Campos
- 31) Viúva inconsolável – Nelson Rodrigues
- 32) O dia em que nós pegamos Papai Noel – João Ubaldo Ribeiro
- 33) Velhos conhecidos – João Ubaldo Ribeiro

34)Então, adeus! – Lygia Fagundes Telles

35)Um idoso na fila do Detran – Zuenir Ventura

36)A mulher de – Marcelo Rubens Paiva

37)A escrita é outra – Fernando Sabino

Oficina: “Lendo revistas aprendemos e nos divertimos”

Já foram citadas no texto de análise.

Oficina: “Se ainda me lembro...”

Memórias literárias lidas e seus respectivos autores:

01)Como num filme - Antônio Gil Neto

02)Minha vida de menina - Helena Marley

03)Mercador de escravos - Alberto da Costa e Silva

04)O lavador de pedras - Manoel de Barros

05)A saga de Nhecolândia - Roberto de Oliveira Campos

06)Por parte de pai - Bartolomeu Campos Queirós

07)Os automóveis invadem a cidade - Zélia Gattai

08)Meus tempos de criança - Rostand Paraíso

09)Transplante de menina - Tatiana Belinky

10)Parecida mas diferente - Zélia Gattai

Oficina: “Uma história de vida”

Biografias selecionadas:

01) Vinícius de Moraes

02) Carlos Drummond de Andrade

03) Isaac Newton

04) Charles Darwin

05) Luís de Camões

06) Monteiro Lobato

07) Leonardo da Vinci

08) Nelson Mandela

09) William Shakespeare

10) Fernando Pessoa

- 11) Clarice Lispector
- 12) Lima Barreto
- 13) Cecília Meireles
- 14) Ana Maria Machado
- 15) João Guimarães Rosa
- 16) Machado de Assis
- 17) Raquel de Queiroz

Oficina: “Vamos ler um romance?”

Obras lidas e seus respectivos autores:

- 01) Memórias de um dicionário - Alcides Goulart
- 02) O mistério mora ao lado - Giselda Laporta Nicolelis
- 03) Como sobreviver sendo menina - Emmanuelle Rigon e Bernadette Costa
- 04) O sofá estampado - Lygia Boyunga
- 05) Grávida aos 14 anos? - Guila Azevedo
- 06) Sangue fresco - João Carlos Marinho
- 07) Nunca deixe de tentar - Michael Jordan
- 08) O que rola na escola - Alcides Goulart – duas alunas;
- 09) Diário de um adolescente hipocondríaco - Aidan Macfarlane e Ann Mapherson
- 10) Sempre Haverá um amanhã - Giselda Laporta Nicolelis
- 11) Eclipse - Stephenie Meyer
- 12) A droga do amor - Pedro Bandeira
- 13) Zico conta a sua história - Zico – dois alunos
- 14) À sombra do ciúme - Januária Cristina Alves
- 15) Querido diário otário - Jim Benton – duas alunas
- 16) Os bichos que tive - Memórias zoológicas – Sylvia Orthof
- 17) Amanhecer - Stephenie Meyer
- 18) Lua nova - Stephenie Meyer
- 19) O fantástico mistério de feiurinha - Pedro Bandeira
- 20) Coisas que toda garota deve saber - Samantha Rugen
- 21) Nós três - Lygia Boyunga
- 22) Os barcos de papel - José Mavíael Monteiro
- 23) Fala sério amor! - Thalita Rebouças

24) Fala sério amiga! - Thalita Rebouças – duas alunas;

25) A estranha viagem - Alcides Goulart - dois alunos.

Oficina: “Quem canta seus males espanta”

Seleção musical da pesquisadora:

Cantores:

Marisa Monte (canta: “Preciso me encontrar” - Candeia)

Rappa: diversas

Paulinho da Viola: “As rosas não falam” (Cartola)

Nana Caymmi: “Fascinação”

Canções trazidas pelos alunos:

NX Zero: “Cedo ou tarde” // “Apenas mais uma de amor”.

Scracho: “Seu sorriso é meu”.

Forfun: “7x1 eu não sou seu.” // “Cara esperto”

Paralamas: “Onde quer que eu vá.”

Fresno: “Duas lágrimas.”

Restart: “Levo comigo.”

Estevens: “O que você sempre quis.”

Sorriso Maroto: “Porque...” // “Boa noite”.

Perlla: “No rádio”.

Exalta samba: “Duas vidas num só ideal.”

Bonde da Stronda e DH: “Você é um vício” // “Garota radical.”

Claudinho e Buchecha: “Sou eu assim sem você.”

Nosso sentimento: “Namoro escondido” // “Bem me quer” // “Amar e ser amado e outras.”

Hevo 848: “Passos escuros.”

Dolls: “Chicletinho”

Oficina: “Quem não gosta de poesia?”

Autores (as) lidos:

Cecília Meirelles

Henriqueta Lisboa

Mário Quintana
Vinícius de Moraes
Ferreira Gullar
Cora Coralina
Olavo Bilac
Manuel Bandeira
Chico Buarque
Telma Guimarães
Sérgio Correia de Almeida
Rodolfo Sant'Ana
Fernando Pessoa
Arnaldo Antunes
Sandro la Luna
Gonçalves Dias
Carlos Drummond de Andrade
Oswald de Andrade
Casimiro de Abreu
Francis Hime
João Cabral de Melo Neto
Alexandre Azevedo
Telma Guimarães Castro Andrade
Tomás Antonio Gonzaga
Manoel de Barros
Florbela Espanca
Machado de Assis

Oficina: “Lendo em grupo: uma experiência compartilhada”

Já citados na análise da oficina.

Oficina: “Charge: divertindo e conscientizando”

Fonte de consultas: Jornal O Dia, O Globo e algumas charges recortadas de revistas (trazidas pelos alunos)

Autores lidos: Aroeira, Leandro, Jaguar, Eder, Fernando Brum, Glauco, Maurício Ricardo, Ique, Angeli, Henfil, Laerte, Ziraldo, irmãos Caruso.

Oficina: “Um mergulho na obra de Monteiro Lobato”

Obras lidas:

- 01) Reinações de Narizinho;
- 02) O saci;
- 03) Dom Quixote para crianças;
- 04) Memórias da Emília;
- 05) Histórias do mundo para crianças;
- 06) A chave do tamanho;
- 07) Aventura de Hans Staden;
- 08) Histórias de Tia Anastácia;
- 09) Aritmética da Emília;
- 10) O minotauro;
- 11) História das invenções;
- 12) O Picapau Amarelo;
- 13) Emília no país da Gramática;
- 14) Caçadas de Pedrinho;
- 15) Geografia de Dona Benta;
- 16) A reforma da Natureza;
- 17) O poço do Visconde;
- 18) Peter Pan.

Oficina: “Luna Clara & Apolo Onze”

Já citada na análise da oficina.