

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DA EDUCAÇÃO  
KELLY CRISTINA CORREIA



1290002745



TCC/UNICAMP C817c

CONTRIBUIÇÕES DA PRÁTICA DA LEITURA EM SALA DE AULA:  
ALUNOS LEITORES, AUTORES, PRODUTORES DE SENTIDOS.

CAMPINAS  
2.005

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

20050622-1

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Ana Lúcia Guedes Pinto**  
**Orientadora**

---

**Norma Sandra de Almeida Ferreira**  
**Segunda leitora**

**Kelly Cristina Correia**

**Contribuições da prática da leitura em sala de aula:  
alunos leitores, autores, produtores de sentidos.**

**Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como pré-requisito parcial  
para obtenção do título de Licenciatura em  
Pedagogia, na Faculdade de Educação da  
Unicamp, sob a orientação da Prof. <sup>a</sup> Ana  
Lúcia Guedes Pinto.**

UNIDADE...	F. E
Nº CHAMADA:	
V:....	
TOMPA	2745
PROC.	12312006
C:.....	X
PREQ:	
DATA:	24 03 06
Nº CPD:	

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

C817c Correia, Kelly Cristina.  
Contribuições da prática da leitura em sala : alunos leitores, autores,  
produtores de sentidos / Kelly Cristina Correia. -- Campinas, SP : [s.n.],  
2005.

Orientadores : Ana Lúcia Guedes - Pinto.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -- Universidade Estadual de  
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Prática de leitura. 2. História. 3. Cultura. 4. Literatura infanto - juvenil.  
5. Produção de textos. 6. Projetos. I. Guedes-Pinto, Ana Lúcia. II.  
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-261-BFE

***Dedico este trabalho aos meus pais Lázaro (in memoriam) e Marina em agradecimento por todo amor, carinho, apoio e incentivo para que este sonho se concretizasse.***

***Mesmo não estando mais presente entre nós, sei que meu pai está orgulhoso da realização de mais uma etapa da minha vida.***

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, por todas as bênçãos e graças recebidas em minha vida.

Agradeço aos meus pais por todas os ensinamentos e conquistas realizadas.

Agradeço ao Rafael pelo incentivo, carinho e apoio durante todos os momentos.

Agradeço à orientadora Ana Lúcia Guedes pelo acompanhamento na realização deste trabalho.

Agradeço à professora Norma pelo incentivo e sugestão de trabalhar sobre um autor de histórias infantis possibilitando o início e a realização deste trabalho.

Agradeço ao autor Ricardo Azevedo pela receptividade, carinho e atenção.

Agradeço às minhas amigas Maria Helena, Leila e Arlete pelas longas conversas, pelas dicas e apoio nestes quatro anos e pelos que ainda virão.

Agradeço aos meus familiares, amigas e amigos que fazem parte da minha história e a todos aqueles que de alguma maneira colaboraram para que a realização deste trabalho fosse possível.

Agradeço à todos os meus alunos da 4ª série de 2003, co-autores deste trabalho.

**TÍTULO: CONTRIBUIÇÕES DA PRÁTICA DA LEITURA EM SALA DE AULA:  
ALUNOS LEITORES, AUTORES, PRODUTORES DE SENTIDOS.  
AUTORA: KELLY CRISTINA CORREIA  
ORIENTADORA: ANA LÚCIA GUEDES PINTO**

### **Resumo**

Através da narrativa do meu percurso em sala de aula como professora de uma 4ª série do município de Hortolândia durante o ano letivo de 2003, procurei relatar as práticas de leitura vivenciadas por meus alunos, por suas famílias e por mim, professora da sala, no que se refere às suas contribuições em sala de aula. Trago neste relato as experiências de leitura vivenciadas em sala de aula: Hora da Leitura, Hora do Conto, e em especial, o Projeto “Conheça um Escritor” baseado nas obras do autor de livros infantis Ricardo Azevedo. Tomando como referencial teórico a perspectiva Histórico-Cultural, pude perceber a necessidade de olhar para as práticas de leitura dos meus alunos de acordo com o contexto no qual estão inseridos e, a partir delas, estar atenta para o cotidiano da escola e da sala de aula em relação aos usos e as apropriações feitas por cada sujeito. Por este aspecto, pensar no potencial produtor e transformador da experiência leitora e no quanto possibilita que meu aluno possa viver e usufruir da leitura em suas relações cotidianas na escola, na família ou nos lugares em que frequenta, permite que a vivência da leitura no interior da escola se mostre como possibilidade de abertura para outros horizontes. As diversas práticas de leitura possibilitam que o aluno exercite seu papel de leitor e possa construir outras significações, favorecendo uma reconstrução de sentidos da leitura, de suas trajetórias enquanto sujeito-cidadão-leitor. Um último aspecto trabalhado nesta perspectiva se refere à legitimação e reconhecimento da diversidade de práticas leitoras. Práticas essa que possibilitam, por extensão, a apropriação da produção de texto, favorecendo que o aluno se forme leitor, autor, produtor.

Palavras – chave: prática da leitura, história, cultura, literatura infanto-juvenil, produção de textos, projetos.

## SUMÁRIO

### 1 – PRIMEIRA PARTE

- 1.1 – Minha formação e a leitura .....02
- 1.2 – Minhas escolhas enquanto professora – leitora .....11

### 2 – SEGUNDA PARTE

- 2.1 – Referencial Teórico.....16
- 2.2 – As práticas de leitura de meus alunos: a família e a escola.....18
- 2.3 – Maneiras de fazer.....24
- 2.4 – A leitura: diferentes apropriações.....26

### 3 – TERCEIRA PARTE

- 3.1 – O cotidiano escolar.....35
- 3.2 – Apresentação da escola.....39

### 4 – QUARTA PARTE

- 4.1 – Práticas de leitura no cotidiano da sala de aula.....42
- 4.2 – A leitura em sala de aula.....43
- 4.3 – A Hora do Conto.....45
- 4.4 – A Hora da Leitura.....53
- 4.5 – Projeto “Conheça um Escritor” .....54

### 5 – QUINTA PARTE

- 5.1 – Análise.....60

### 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....96

### 7 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....98

## 1 – PRIMEIRA PARTE

### 1.1 – Minha formação e a leitura

Iniciei minha escolarização em uma escola da rede pública, por volta de 1986. Nesta escola cursei apenas o pré. Lembro-me que tinha ansiedade em ler algumas coisas e sempre perguntava à minha mãe, à minha avó ou a quem estivesse comigo o que estava escrito nos impressos que me deparava cotidianamente, como que querendo tentar aprender como se lia. Essa imensa vontade em ler tudo à minha volta, me fez entrar alfabetizada na 1ª série.

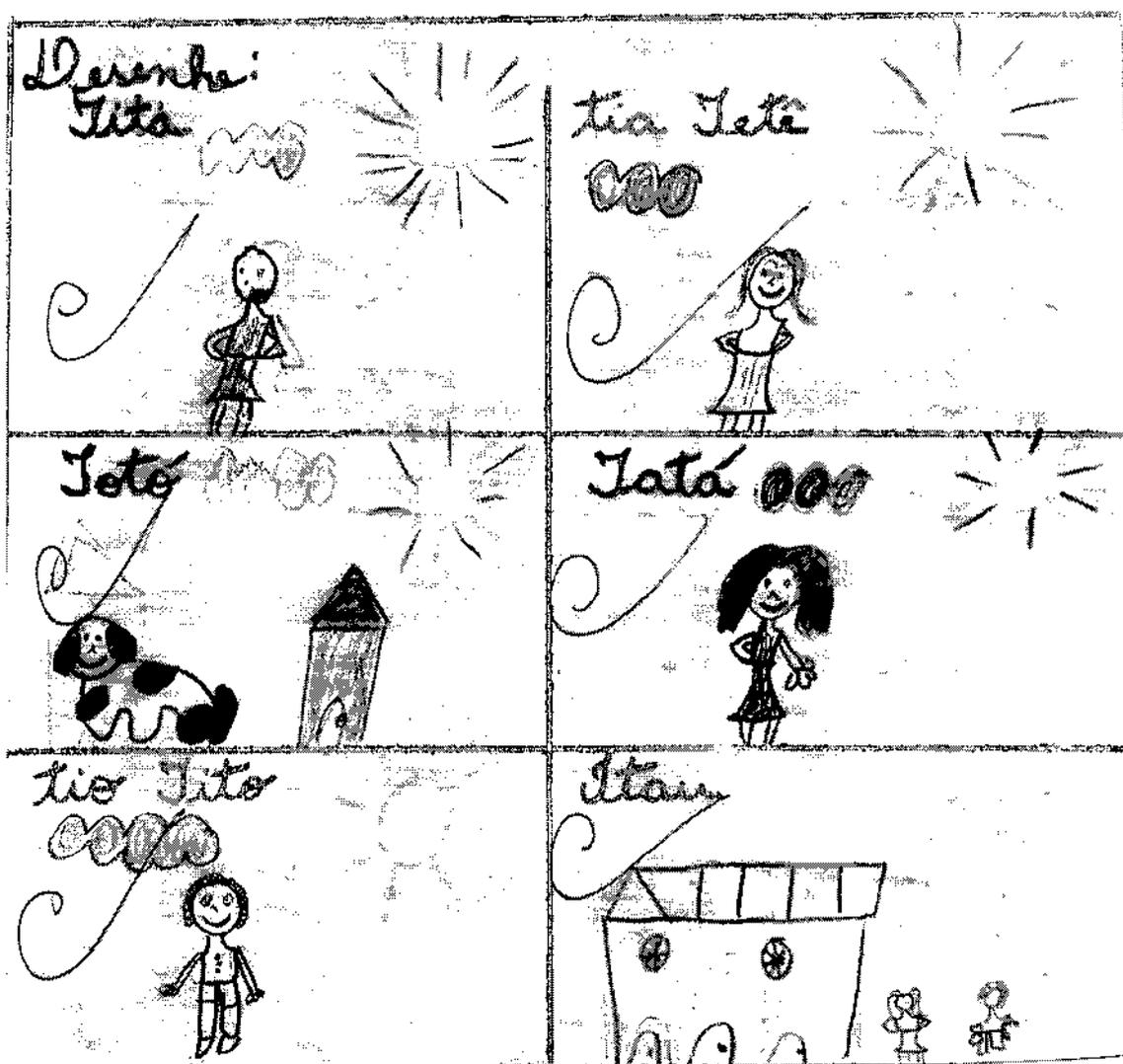
Nesta época ganhei de meus pais uma lousa. Brincar de ensinar e de ser professora fazia parte de minhas brincadeiras cotidianas em que eu dava aulas para minhas coleguinhas e até mesmo para as minhas bonecas. E sempre, ao me fazerem aquela pergunta clássica que todo adulto adora: “O que você vai ser quando crescer?”, já dizia que queria ser professora, apesar de não ter clareza sobre o que realmente seria esta profissão.

Ingressei na 1ª série de uma escola particular de tradição católica. Recordo-me que para poder estudar nesta escola tive que fazer um teste de aptidão. Naquela época, eu não entendia bem o porquê ou o que era um teste, mas lembro-me de minha mãe me dizendo que seria apenas uma atividade para verem o meu desenho, o meu nome, as minhas letrinhas.... Fiz como se fosse uma outra atividade qualquer. Fui aceita.

E assim fui matriculada em 1987, na 1ª série do Ensino Fundamental, e só saí em 1998, ao final do curso de Magistério, já formada professora.

Falar desses 11 anos no colégio me traz fortes lembranças. Lembranças de amigos, de professores, das irmãs do colégio, dos momentos que já vivi. Me faz (re)visitar as histórias entremeadas e tecidas à minha história de vida. E em todos esses momentos, hoje, percebo a presença forte e marcante da leitura em minha formação. Relembrando, percebo e consigo até identificar os sujeitos que me constituíram como leitora e, hoje, formadora de leitores em minha sala de aula.

Em minha primeira série entrei em contato com dois tipos de materiais: a cartilha e os "livrinhos" paradidáticos. A cartilha era produzida pelas professoras do colégio e traziam todo o material baseado em histórias de acordo com as famílias silábicas. A primeira história envolvia a família silábica do T e, assim, a história trabalhada era "A Tatá".



Como pode ser observado acima, a história de Tatá rendeu outros personagens: a Tita, o cachorro Totó, o banco Itaú, a tia Tetê e o tio Tito. E assim, a cada nova família silábica, novas histórias e novos personagens iam sendo formados.

Além das histórias da cartilha, lembro-me das que eram contadas na roda pela professora. Adorava as histórias e não via a hora em que chegava o

dia delas serem contadas, já que aconteciam em apenas alguns dias da semana.

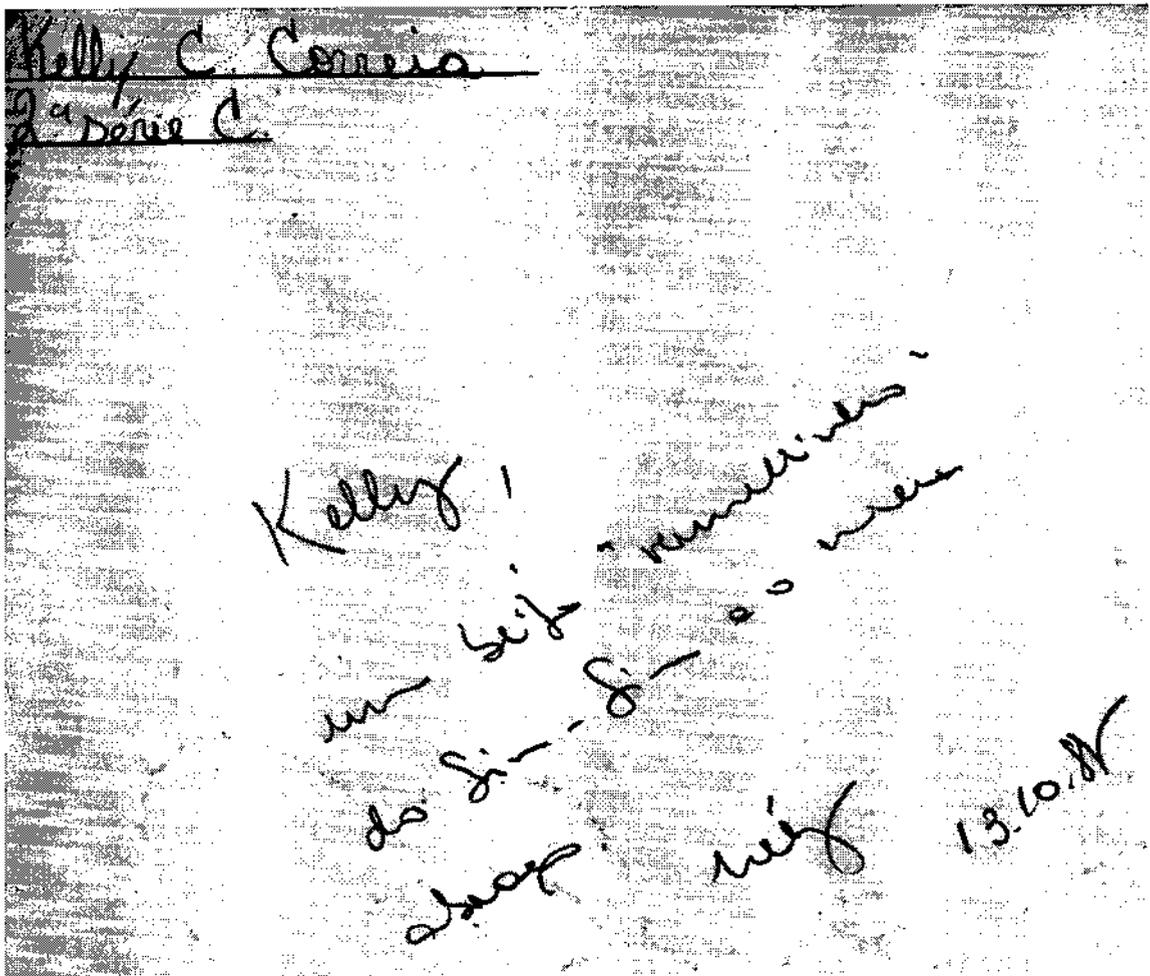
Íamos, também, uma vez por semana à biblioteca. Podíamos pegar um livro por semana emprestado e levá-lo para casa. Me lembro que sempre ia lendo o livro pelo caminho e muitas vezes já chegava em casa com ele lido. Então relia-o quantas vezes fosse preciso até chegar o dia de devolvê-lo à biblioteca.

Desta forma ia me apropriando da escrita. Iniciava-me como leitora, penetrando no mundo das fábulas, dos contos, das narrativas, enfim, da imaginação.

A partir da 2ª série, o colégio tinha como planejamento pedagógico a adoção de um livro paradidático por semestre, minuciosamente escolhido de acordo com a faixa etária, com o nível de cada série. Me lembro que li: “Cara de pai” de Telma Guimarães Andrade; “A menina e a pantera negra” de Rubem Alves; “O monstrino medonhento” de Mário Lago; “Quinquim Labareda” de Maria Heloísa Penteado; “Sim – Sim: o pernilongo vermelho” de Nely A. Guernelli Nucci; “Um trem de janelas acessas” e “Segunda sem preguiça” de Teresa Noronha.

Todos esses livros eram adotados e trabalhados em sala de aula através de atividades de compreensão e interpretação de texto, ilustrações, produções de textos. E todas as atividades eram organizadas e, ao final de cada semestre, formavam um “projeto” montado e produzido por cada criança para ser apresentado aos pais. Cada projeto tinha um grande encerramento: um teatro; uma produção textual; um quadro. Mas o projeto que mais me marcou refere-se ao livro “Sim – Sim: o pernilongo vermelho” de Nely A. Guernelli Nucci. Isso porque neste projeto houve uma grande tarde de autógrafa pela autora na escola. Me lembro que fiquei muito ansiosa pois nunca tinha visto de pertinho uma autora de livros infantis. Eu me perguntava: “Será que foi ela mesma quem escreveu?”.

Até hoje tenho o seu livro e o autógrafa guardados:



Por mais que os livros fossem trabalhados de forma conjunta por toda a classe, por toda a escola, eu não percebia um caráter obrigatório, forçado. Talvez para os outros alunos fosse diferente. Mas eu sentia prazer em ler, em ouvir histórias, em ir até a biblioteca e também participar das feiras de livros organizadas pelo colégio.

As feiras de livros eram organizadas a cada dois anos no colégio e me lembro que, durante as visitas à feira, em que cada classe era acompanhada pela sua professora, eu destinava esse momento para escolher os livros que mais me interessavam. Sempre seguia o conselho de minha mãe (e acho que até hoje faço isso): eu olhava tudo, anotava o nome e o preço dos livros que eu tinha gostado e levava para casa para mostrar pra ela. Juntas fazíamos a seleção de acordo com a minha preferência e com o “bolso” de meus pais. Assim, ela me dava o dinheiro, colocava um bilhete no caderno de recados para a professora e, eu não via a hora de poder comprá-los e lê-los.

Meus pais sempre me ensinaram a dar valor em tudo o que eles compravam ou nos presentes que eu ganhava. E com os livros não era diferente. Até hoje tenho esses livros infantis e, outros adquiridos posteriormente, catalogados e organizados em uma caixa de leitura que disponibilizo para meus alunos em sala de aula.

A partir da 5ª série continuaram as adoções de livros paradidáticos, além dos didáticos, é claro. Muitas vezes os livros eram adotados porque enfocavam assuntos interdisciplinares unindo as matérias de história e português, ciências e geografia. Mas me lembro em especial de duas professoras de português: uma trazia para as aulas contos, os mais diversos possíveis, desde contos poéticos até de assombração, matérias de jornais e de revistas. Fazer uma turma de 6ª série se soltar não é tão difícil no que se refere ao comportamento, mas essa professora conseguia que nós soltássemos nossas idéias, nosso pensamento, nos fazia refletir. Em toda a leitura ela trazia e “buscava” em nós um lado crítico. Ela interpretava, gesticulava, gritava se fosse preciso. Fazia com que participássemos de suas aulas. E conseguia, pois, de alguma forma, fazer com que aquelas leituras mexessem com a minha sala. Percebia que naquelas aulas cada um tinha algo a contar, a questionar, a refletir. E ela a ouvir, a prestar atenção, a dar atenção.

Com a outra professora não era diferente. Trabalhávamos muito com músicas, textos poéticos, jograis e produzimos até um livro em que cada aluno contava poeticamente sua infância. Me lembro até hoje sua doce voz cantando a música “Força Estranha” de Caetano Veloso, que é conhecida na voz de Maria Bethânia, dando início a esse projeto:

*“Eu vi um menino correndo*

*Eu vi o tempo brincando ao redor*

*do caminho daquele menino.*

*Eu pus os meus pés no riacho*

*E acho que nunca os tirei*

*O sol ainda brilha na estrada que eu nunca passei.*

*Por isso uma força me leva a cantar,  
Por isso essa força estranha no ar  
Por isso é que eu canto, não posso parar  
Por isso essa força estranha no ar  
Por isso é que eu canto, não posso parar  
Por isso essa voz tamanha”..*

Ao final do ensino fundamental permaneci no colégio ao decidir (o que já estava decidido há muito tempo) fazer o curso de magistério. Me lembro até hoje de dois momentos. O primeiro refere-se à uma conversa em meio à uma roda de amigos em que cada um contava o que pretendia fazer no 1º colegial, quando um amigo me disse:

*- E você, Kelly?*

*- Vou ficar aqui mesmo... vou fazer o magistério!*

*- Magistério? Mas você é tão inteligente para ser professora. Porque você não vai fazer nutrição, matemática, não sei....qualquer coisa.*

E outra quando meu pai me perguntou:

*- Filha, é o magistério mesmo que você quer? Tem certeza?*

*- Tenho pai.*

*- Então, o papi vai fazer o que puder para te ver professora. De criancinha, filha?*

*- Não sei, pai. Até lá eu vejo.*

E, assim, entre o “preconceito” de meu amigo e o apoio de meu pai, decidida, fui fazer o magistério.

Como permaneci no colégio, as atividades envolvendo a leitura também seguiram praticamente a mesma metodologia. Todas as disciplinas adotavam livros didáticos e, algumas adotavam livros paradidáticos como História com

“Carapintada” de Renato Tapajós e “A invasão cultural norte-americana” de Júlia Falivene Alves.

Mas, as aulas de Português, como anteriormente já acontecia, me fascinavam. Comecei a ler os livros relacionados para o vestibular. Eu lia e adorava praticamente todos. Adorei ler “Dom Casmurro” e “Memórias Póstumas de Brás Cubas” de Machado de Assis; “O Cortiço” de Aluísio de Azevedo, “Madame Pommery” de Hilário Tácito.

As aulas de português no curso de magistério eram dadas pela professora Consuelo. Com ela aprendi a admirar Fernando Pessoa e Machado de Assis. Me lembro de suas histórias e de seus poemas recitados com fervor:

### *MAR PORTUGUÊS*

*Fernando Pessoa*

*“Ó mar salgado, quanto do teu sal  
São lágrimas de Portugal!  
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,  
Quantos filhos em vão rezaram!  
Quantas noivas ficaram por casar  
Para que fosses nosso, ó mar!*

*Valeu a pena? Tudo vale a pena  
Se a alma não é pequena.  
Quem quer passar além do Bojador  
Tem que passar além da dor.  
Deus ao mar o perigo e abismo deu,  
Mas nele é que espelhou o céu”<sup>1</sup>.*

---

<sup>1</sup> PESSOA, Fernando. Poemas Escolhidos. O Estado de São Paulo, São Paulo: Editora Klick, 1997.

Além de Fernando Pessoa e seus heterônimos, li também Machado de Assis, e me deliciava com suas inesquecíveis frases:

*“– Não tive filhos, não transmiti a nenhuma criatura o legado da nossa miséria”.*  
(Memórias Póstumas de Brás Cubas)

*“Ao vencedor, as batatas!”.* (Quincas Borba)

*“A natureza é simples. A arte é atrapalhada”.* (Dom Casmurro)

*“Esta sarna de escrever, quando pega aos cinqüenta anos, não desprega mais. Na mocidade é possível curar-se um homem dela (...)”.* (Dom Casmurro)

*“O diabo que entenda os políticos”.* (Diálogos e reflexões de um relojoeiro)

*“Ora, a vaidade quando domina o coração do homem (e na maioria dos homens acontece assim) não deixa atender a um sentimento mais, a nenhuma razão de justiça”.* (Conto “Questão de vaidade”)

Sem falar de seus memoráveis personagens: Bento e Capitu em Dom Casmurro; Rubião e Sofia em Quincas Borba e o próprio Brás Cubas em Memórias Póstumas de Brás Cubas.

No 4º ano de magistério tive uma disciplina chamada Metodologia de Literatura Infantil. Nesta disciplina entrei em contato com muitos autores e livros infantis. Estudávamos um autor, seus livros e ilustrações. Cada aula iniciava com a leitura de uma dessas histórias.

Após estudarmos e analisarmos os diferentes autores, tipos de história, ilustradores recebemos a proposta de confeccionarmos em grupo um livro infantil. Começamos pensando, escrevendo e reescrevendo a história de acordo com a nossa imaginação. Depois, com o auxílio da professora de Metodologia de Educação Artística, escolhemos como iríamos desenhá-lo, em que tipo de papel, qual tinta... E assim o meu grupo confeccionou um livro falando das aventuras de quatro bruxinhas que viajavam pelos cinco continentes. Foi muito divertido! Toda a classe se dedicou muito e o resultado foi maravilhoso.

E assim, me formei professora.

Por meio dessa trajetória em lembrar o meu processo de constituição como leitora pude recuperar os caminhos “escolhidos”, as práticas pedagógicas, os diferentes sentidos e significações que foram sendo produzidos, principalmente, por meio da vivência escolar. Vivência que me permitiu não só entrar em contato com as diferentes obras literárias e seus autores, mas me possibilitar instrumentos para que eu pudesse me apropriar da leitura. Apropriação esta que me garantiu uma certa autonomia frente às escolhas do que ler, a compreensão e interpretação de diferentes obras e a possibilidade de aprender a caminhar sozinha em meio ao mundo da literatura.

E principalmente, atentar-me para o quanto este processo tornou-se fundamental nas minhas escolhas como professora. O quanto a escola e, principalmente, o professor podem contribuir para a formação da leitura como prática sócio-cultural.

Ao ter clareza de que a apropriação desta prática, que passa pela subjetividade de cada indivíduo, é marcada pela bagagem cultural de cada sujeito, por sua história, vivências e experiências anteriores, torna-se, ainda mais, fundamental o papel da escola e do professor neste processo.

Neste aspecto, irei descrever, ou melhor, relatar as minhas escolhas como professora da Rede Municipal de Ensino de Hortolândia no que se refere às contribuições da prática da leitura em sala de aula. Acredito que, olhando para a minha prática como professora, refletindo sobre as experiências de leitura realizadas em minha sala de aula posso reconhecer o quanto as escolhas que fazemos como professoras são importantes para a formação de leitores.

Entender e problematizar o cotidiano da escola, suas relações e seus sujeitos me levam a ver a leitura como uma possibilidade, como um caminho a ser seguido na direção do ensino da escrita. Caminho encontrado por meio de brechas, inseridos num tempo e espaço, entremeados de valores e escolhas.

## 1.2 – Minhas escolhas como professora – leitora

Ao me formar no magistério comecei a trabalhar em uma escola particular de Campinas como monitora de alunos que cursavam o ensino médio e o “cursinho”. Logo fui chamada para trabalhar em outra unidade desta mesma escola, mas agora como secretária dos diretores administrativo e pedagógico. Nesta unidade tinha contato com todas as séries desde o infantil até o “cursinho” e também com os pais dos alunos. Além de auxiliar os diretores, eu era responsável por organizar estudos do meio, formatura, reuniões pedagógicas, suporte aos professores, material... Apesar de ter me formado e não estar trabalhando em sala de aula aprendi muito ao lidar com a outra realidade: a parte administrativa e organizacional de uma escola.

Então, tudo mudou! Tinha prestado concurso e fui chamada para trabalhar como professora pela Rede Municipal de Hortolândia. Como não conhecia bem a cidade acabei atribuindo a classe de acordo com a distância da escola até a minha casa.

Assumi uma sala de 4ª série, com 42 alunos, em uma escola localizada em uma invasão próxima ao presídio de detenção “Ataliba Nogueira”. A mudança de realidade era muito maior do que eu poderia imaginar. Não que eu vivesse alienada desta realidade, tomada pela violência e pela marginalização, mas a questão era que a partir daquele momento eu faria parte dela no papel de professora. Não só o modelo de escola mudou, mas sim os valores de família, de relações entre os colegas de trabalho, de ensino e de aprendizagem.

Para começar, descobri que aquela sala havia sido “escolhida a dedo”. Como eu seria a professora substituta, nela foram colocados todos os alunos considerados o “resto” dos alunos da 4ª série. No começo eram 42 alunos, com idades entre 10 e 15 anos. Apresentavam muita dificuldade em português e matemática, 11 alunos eram repetentes da 4ª série mesmo (sem contar os que repetiram as séries anteriores), e 5 deles ainda não sabiam ler e escrever. Busquei compreender melhor o lugar onde eu estava inserida e qual a realidade de cada aluno, para que, ao montar o meu planejamento, pudesse

levar em consideração as dificuldades da sala, o que esperar e aonde chegar com aqueles alunos.

Imersa nessa nova realidade, a literatura passou a ocupar espaço e importância na minha prática pedagógica. Enxerguei nela a oportunidade de aproximação desses alunos novos com os quais tinha trabalhado. Muitas vezes ela foi minha salvação para abordar assuntos delicados que não podiam ser tratados diretamente por conterem valores diversos dos meus.

Foi trabalhando com os livros de literatura infantil, lembrando e buscando na minha própria trajetória de leitora, que pude ir aprendendo com os alunos a importância de tê-los sempre em mãos. Primeiro, porque, como dito anteriormente, funcionavam como ponte para abordar temas polêmicos que faziam parte do cotidiano daqueles alunos e eram tidos por eles como normais: drogas, sexo, furto, a prisão, pegar resto de comida no lixo... e muitas outras tristes realidades. Segundo, porque através da leitura desses livros conseguia atingir a variada faixa etária que havia na sala: alunos dos 10 aos 15 anos. Em diversas situações, os livros e as leituras serviam de vínculo com os alunos, pois estes se aproximavam de mim por se identificarem com as histórias, ao confienciarem emoções, suas experiências familiares. Em outros momentos, a literatura disparava outras leituras e discussões fazendo com que a sistematização dos conteúdos se tornasse mais prazerosa e significativa para todos nós.

Mas, novamente, mudei de escola, pois antes não havia pego uma classe livre. Fui para a E.M.E.F. Jardim Nova Europa, localizada na periferia do município de Hortolândia, na qual leciono até hoje.

Esta escola foi inaugurada no ano de 2003 e acabou formando salas lotadas para atender toda a população do bairro. Por ser nova, a escola não dispunha de muitos materiais como televisor, brinquedos, materiais pedagógicos. Não dispunha de muitos livros e, sequer de uma biblioteca.

Neste primeiro ano atribuí, mais uma vez, uma 4ª série com 45 alunos matriculados e freqüentes. Logo no início das aulas fiz uma sondagem com os alunos para verificar como eles estavam em relação à aprendizagem da escrita. Percebi que a maioria possuía dificuldades de interpretação e

compreensão de texto e de situações problemas. Muitos não produziam textos estruturados e coerentes. Esta situação, novamente, me incomodava muito: sala lotada, dificuldade na aprendizagem e diferentes faixas etárias. Resolvi buscar ajuda na Literatura mais uma vez. Como feito no ano anterior, passei a ler para os alunos todos os dias no início das aulas ou na volta do recreio. Os alunos já sabiam desta prática de leitura, gostavam e até cobravam quando eu não lia.

Nesta época, todas as escolas municipais de Hortolândia tinham como proposta realizar um projeto de leitura, sob a responsabilidade da vice-diretora. Mas, apesar de o projeto fazer parte do planejamento da escola, em nenhum momento ele foi discutido com todo o corpo docente.

O projeto recebia o nome de Hora da Leitura, e como o próprio nome já diz, consistia num momento (uma hora) em que todos os alunos entrassem em contato com a leitura. A princípio, todos deveriam parar o que faziam para ler: alunos, professores e funcionários; e assim colocar efetivamente em prática a "Hora da Leitura". Mas o projeto acabou sendo "modificado" e durante uma reunião pedagógica foi "combinado" um dia da semana e um horário fixo para a realização da leitura. Como a escola não dispunha de um acervo de livros suficiente para que todas as salas realizassem a Hora da Leitura juntas, foi "combinado" um horário e um dia da semana para cada classe.

A princípio havia cobrança por parte da vice-diretora que controlava se cada professora estava trabalhando ou não o projeto. Muitas vezes ela batia na porta da classe e perguntava com o cronograma na mão: "*Você já fez Hora da Leitura hoje?*". Dessa forma, cada professora passou a trabalhar à sua maneira, de acordo com a sua disponibilidade e vontade. Apenas algumas trocavam experiências, indicações de livros e até realizavam um trabalho em conjunto, mais por acreditarem no trabalho com a leitura e por conta de sua amizade fora da escola do que pelo fato da existência e obrigatoriedade do projeto.

O projeto se baseava apenas no tempo trabalhado, ou melhor, no tempo gasto com a leitura. Como se uma hora de leitura por semana bastasse e garantisse a formação de leitores. Não se preocupava com a qualidade dos livros, com o espaço físico destinado à leitura, com a articulação do trabalho e

das propostas de cada série e de cada professor. Apenas exigia-se a leitura, como se a prática da leitura fosse algo em si, desvinculada de tudo.

Neste mesmo ano de 2003, estava no 3º semestre do curso de pedagogia. Uma das disciplinas, Fundamento da Alfabetização, ministrada pela professora Norma Sandra Ferreira, propôs um trabalho sobre autor de livros infanto-juvenis. A proposta consistia na escolha de um autor que cada grupo deveria pesquisar sobre sua história, sua obras, enfim divulgar as obras dos autores de literatura no intuito de auxiliar o trabalho em sala de aula.

Dentre os nomes levantados pela professora, o meu grupo escolheu o autor Ricardo Azevedo. Não sabíamos muito sobre esse autor, apenas líamos seus livros para nossos alunos. Então, começamos a procurar seus livros pelas escolas em que trabalhávamos.

Em uma das nossas conversas para a realização do trabalho surgiu a idéia de tentarmos entrar em contato com o autor através da internet. Lembro-me que quando minha amiga sugeriu a idéia eu perguntei -“*Será que ele responde?*”. Procurei a página na Internet do autor e encontrei seu endereço eletrônico para contato. Enviei a mensagem na qual me identifiquei, expliquei a proposta e solicitei seu apoio na apresentação do trabalho. Sinceramente não esperava que a resposta fosse dada logo após seu envio. Ricardo Azevedo pediu mais informações e explicações sobre a apresentação do “nosso” trabalho.

Entre as várias mensagens surgiu o convite de estarmos indo até São Paulo para conversarmos e conhecermos um pouco sobre ele. O autor, gentilmente, nos recebeu em sua casa. Nos contou sobre sua infância, sua formação e sobre os motivos que o levaram a escrever. Nos mostrou todo o seu trabalho, como escrevia e ilustrava seus livros, onde ia buscar informações e as leituras em que se baseava. Falou sobre a condição de escritor de livros no Brasil, sobre a questão da Literatura brasileira. Foi uma tarde agradável, inesquecível e muito enriquecedora.

Então, resolvi associar as atividades de leitura iniciadas em sala de aula com os alunos, o projeto “Hora da Leitura” e todo o trabalho sobre o Ricardo

Azevedo em meu trabalho com as crianças. Como resultado realizei com os alunos um Projeto chamado “Conheça um Escritor”.

Em meio a esse processo, sempre comentava com uma colega da escola sobre o andamento do projeto, como as crianças estavam reagindo, as minhas angústias e expectativas. Em uma das conversas, ela começou a me fazer algumas perguntas. Como ela estava a par do projeto, um dia ela me disse: *“Nossa Kelly, mas você não está perdendo muito tempo com isso? Como você consegue gastar todo esse tempo lendo para as crianças, e o conteúdo? Você não fica atrasada? A 4ª série exige muito conteúdo. Mas mesmo assim percebo que você está em dia”*. Pronto! Esse comentário foi o estopim da minha angústia.

O Projeto tinha surgido e tomado forma tão naturalmente que não me dei conta se estava “perdendo ou não tempo”. Mas essas perguntas foram suficientes para concretizar e aumentar as minhas dúvidas: o que devo priorizar na rotina da sala de aula? O que é mais importante para a formação dos alunos? Ler é perder tempo? Claro que não. Minha história de vida como leitora e como professora têm me mostrado que não. Mas, *afinal, quais são as contribuições da leitura em sala de aula?*

E é esta pergunta para a qual dirijo o meu olhar a partir de agora.

## 2 – SEGUNDA PARTE

### 2.1 – Referencial Teórico

Esta pesquisa foi realizada sob a ótica da História Cultural, através da qual Chartier *“postula identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade é construída, pensada, dada a ler”* (2000: 05). E *“propõe uma reflexão a respeito dos significados da cultura, tomando-a como produto de uma comunidade que vive e pensa sua relação com o mundo, com os outros e com ela mesma”* (1999).

De acordo com essa perspectiva, percebo a necessidade de olhar para as práticas de leitura dos meus alunos de acordo com o contexto no qual estão inseridos. Enfocar as práticas, os usos e os caminhos vivenciados em seu cotidiano, sendo que esses são construídos historicamente, me leva a estar atenta não somente para as experiências escolares, mas também para as experiências que se dão fora dela, nas quais esses sujeitos elaboram uma maneira particular de atuarem no processo educativo.

E, ao considerar as relações dos meus alunos com a leitura em sala de aula, percebi o quanto as experiências familiares são representativas e revelam as práticas, os usos e hábitos culturais muitas vezes sutis em relação ao contexto escolar no qual o meu aluno está inserido. Mas também percebi o quanto a escola pode contribuir e auxiliar os alunos neste processo de formação de leitores.

Outro autor da corrente da História Cultural, Pompougnac (1997), procura desvendar, através de relatos autobiográficos, os caminhos percorridos por alguns leitores e, como a família pode se apresentar neste processo de formação de leitores. Ele vai mostrando como os percursos são singulares e como são diversas as influências na formação do gosto do leitor.

O sistema escolar tem como premissa formar o aluno leitor e escritor. Ao considerar a escola como instituição que vem sendo historicamente criada e recriada, acredito que Certeau (1994), pesquisador voltado para as práticas

cotidianas dos sujeitos comuns e ordinários, traz grandes contribuições, pois parte de seus estudos são voltados para a cultura. Ao buscá-lo passo a olhar para as práticas do cotidiano tentando compreender quais os usos e os sujeitos nela envolvidos. No caso deste trabalho, estive atenta para o cotidiano da escola e da sala de aula em relação às contribuições da leitura e aos usos feito dela, tanto pelos alunos quanto por mim, professora da classe.

Por último, levando-se em conta o caminho percorrido pelo ato de narrar meu trabalho e o cotidiano escolar no qual em que estou inserida, compartilho com Benjamin (1975) que as experiências vividas trazem muito das relações construídas coletivamente, no caso, por mim professora da sala, meus alunos, suas famílias e a escola. E me atenta para o quanto essas experiências, ao serem compartilhadas, permitem que se mantenham vivas e abrem novos caminhos a serem trilhados.

Os estudos de Fontana (1997) demonstram que o *olhar para o próprio trabalho* é um modo de *agir sobre o próprio trabalho e apropriar-se dele*. E desta forma, de certo modo, vou refletindo sobre minhas ações como professora, re-significando minhas experiências de leitora, compreendendo os caminhos percorridos por meus alunos e, entendendo como nós, alunos e professora, no apropriamos e nos construímos nessas relações.

Ao afirmar que essa relação é construída e compartilhada por mim, professora da sala, alunos, família e escola me apóio também em Assunção (1996), pesquisadora que toma como foco de pesquisa a mulher professora no cotidiano da sala, que enfatiza que no processo no processo de sua pesquisa não é *apenas narradora, mas co-participadora desse cotidiano*.

Pensando no cotidiano da sala de aula busco nos estudos de Kenski (20\_?) as relações entre memória e ensino. A autora parte do princípio de que *“a memória é algo (...) existente na interioridade dos indivíduos e dos grupos sociais, determinada pelas relações que esses indivíduos desenvolvem com a cultura e que vai orientar seus atos e suas escolhas no percurso de suas histórias”*. (p.103) Isto é, destaca a importância que a vivência das práticas escolares podem ocupar nos percursos dos estudantes.

Baseada nestes autores, portanto, pretendo desenvolver meu trabalho, analisando-os mais detalhadamente nos capítulos a seguir.

## 2.2 – As práticas de leitura de meus alunos: a família.

Logo no início do ano letivo de 2.003 me dei conta das diferentes práticas de leitura existentes em sala de aula. Durante os momentos destinados à leitura, chamado de Hora da Leitura, os alunos apresentavam-se de diferentes maneiras: alguns escolhiam um livro e o liam até o final; outros trocavam de livros várias vezes e acabavam não lendo nenhum; outros escolhiam um livro e apenas o folheava; outros ainda escolhiam por escolher e ficavam conversando com outro colega ou simplesmente esperando o tempo da atividade passar.

Então comecei a observar cada aluno e sua relação com a leitura. Percebi que havia três grandes “grupos de leitores”. Neste momento não tinha a intenção de classificar de forma a rotular o interesse pela leitura de meus alunos, foi apenas uma forma de olhar o que estava acontecendo em sala de aula. Estava interessada em olhar para os diferentes usos que os alunos faziam dos momentos de leitura.

Havia um grupo formado pelos alunos que liam por que se interessavam de forma prazerosa pela leitura, pois, ao terminar a atividade, iam até a caixa de livros, que se encontrava na estante da sala, voltavam para suas carteiras ou sentavam no chão ao fundo da sala e, simplesmente liam sem prestar atenção no que acontecia à sua volta. Eram tomados pela leitura. Um outro grupo lia somente se fosse “mandado”. E um terceiro, que sempre mantinha uma certa distância da leitura e dos livros, mesmo nos momentos como esse da Hora da Leitura.

E esta situação começou a me provocar. Passei a pensar sobre como poderia contribuir para incitar o interesse desses alunos em sala de aula e como a leitura poderia ajudar também na produção e interpretação de textos, visto que muitos dos alunos que mantinham um certo distanciamento da leitura em sala de aula eram os que mais apresentavam dificuldades.

Na primeira reunião com as famílias<sup>2</sup> realizada no início do ano letivo comentei um pouco sobre o modo como eu trabalhava com os alunos em sala de aula. Expliquei que, após as primeiras semanas de aula, tinha percebido que aquela turma apresentava muita dificuldade na leitura, interpretação e produção de textos. Comentei sobre as atividades de leitura, como a Hora da Leitura, a caixa com material impresso disponível em sala para a leitura após as atividades e também sobre a proposta de levar livros para casa. Disse também que, além de trabalhar esses aspectos em sala de aula, precisava da ajuda deles, os pais, em casa, no sentido de incentivar a leitura. Além da responsabilidade sobre o livro (estragar, perder...) expus que gostaria de que os pais ajudassem principalmente aqueles com muita dificuldade, ao menos ouvindo as histórias. Procurei deixar claro que sabia que a maioria das mães trabalhava, tinha filhos menores, mas também sabia da importância que este “dar atenção” representava para os filhos e para a formação deles.

Perguntei a elas se os filhos costumavam ler em casa, qual era a relação deles com a leitura, com os livros. Timidamente, somente algumas mães me responderam (visto que tinha mais de trinta e cinco mães presentes na reunião)<sup>3</sup>:

*Mãe da Bruna: - A Bruna sempre tá lendo alguma coisa. Desde pequenininha o pai dela conta história, lê pra ela e pro irmão. Eles dormem assim.*

*Mãe do Wesley: - Ah, professora, o Wesley também lê bastante. Ele gosta muito de livros de animais. Lá na empresa onde trabalho nós montamos uma biblioteca para os funcionários e filhos. O Wesley adora ir lá. Ele sempre me pede pra ir lá. E em casa também sempre levo esses livros emprestados pra ele, outros eu compro, quando dá, né!*

---

<sup>2</sup> Nesta reunião estavam presentes apenas as mães. Não havia pais.

<sup>3</sup> Esses e os demais registros utilizados durante o trabalho foram retirados de meu caderno de anotações.

Mãe do Diego: - O Diego gosta muito de olhar, como chama mesmo? É... Mapa... Ele sabe quase todos os países, e cidades. Compramos alguns... Não me lembro o nome...

- Atlas geográfico ... (complemento)

- É isso, o pai dele comprou alguns de pintar, completar, e ele adora e lê tudo! (Esse aluno realmente sabia o nome e as capitais de todos os estados brasileiros e de muitos países).

Esses relatos contados pelas mães de meus alunos, tal como os relatos descritos por Pompougnac (1997), já citado, trazem diversos aspectos sobre o ato de ler, sobre as trajetórias do leitor, sobre um percurso pelo mundo da leitura que muitas vezes acaba marcando o gesto do leitor.

O autor procura pistas a respeito de como se aprende a ler. Para ele, ao tomarmos o discurso pedagógico como resposta a essa pergunta no referimos à utilização dos bons métodos, dos bons gestos, das boas leituras. Por outro lado, o aluno aprende a ler conforme o que lhe for apresentado, ou seja, de acordo com o seu acesso aos objetos impressos. E muitas vezes esse acesso à leitura inicia-se no seio familiar. Verifica-se, segundo Pompougnac (1997), que o acesso à leitura, nesse caso, procede a filiação:

*“A criança “burguesa” herda o ler na medida em que vive num universo em que se manifestam hábitos de leitura. A aprendizagem (no sentido que se dá a esse termo na escola) é “natural” porque o escrito é “familiar”. (p. 48)*

Retomando a reunião que fiz na escola, as mães que se manifestaram foram as que percebiam, ou melhor, reconheciam um momento de leitura realizado em casa. Lá, o acesso à leitura estava garantido. Os seus filhos não apresentavam dificuldades na aprendizagem. E as outras mães? Será que não responderam porque não liam ou não viam em casa nenhum momento de leitura de seus filhos? O que esse silêncio queria dizer? Será que tinham vergonha de relatar o que de fato ocorria em seus lares em relação à leitura?

Ao terminar de explicar os assuntos gerais da reunião, fui chamando as mães para serem atendidas individualmente. Costumo atuar dessa forma: primeiro trato dos assuntos gerais e depois atendo cada mãe individualmente para conversarmos melhor sobre o seu filho. Em uma dessas conversas a mãe do Gabriel me relatou:

*- Professora, lá em casa nós lemos muito a Bíblia. Sempre passo pro Gabriel os ensinamentos da Bíblia. Converso sobre valores, porque o mundo tá perdido hoje em dia e é preciso conversar muito sobre isso com nossos filhos. O Gabriel tem muitos livrinhos bíblicos para criança. Mas esses iguais da escola ele não tem. Não porque eu não gosto, mas é que é esse que eu e o pai dele compramos pra ele.*

Ainda, segundo a análise dos relatos feitas por Pompougnac (1997), as formas de leitura se revelam apenas ao nível de sua diversidade. Elas também se encontram hierarquizadas, pautadas nos modelos que são feitos pela elite. Certas práticas demonstram a existência de modelos valorizados que se refletem em leituras legítimas, distintas, cultas. A mãe do Gabriel, ao não falar para o grupo *lá em casa nós lemos muito a Bíblia* e, ao final, contar apenas para mim que *o Gabriel tem muitos livrinhos bíblicos para criança. Mas esses iguais da escola ele não tem. Não porque eu não gosto, mas é que é esse que eu e o pai dele compramos pra ele*, indica que as práticas de leituras realizadas em sua casa não são aquelas legitimadas pela escola e, neste aspecto, poderiam ser desconsideradas por mim, professora, perante o grupo de mães.

Comecei a me questionar sobre o valor atribuído à leitura pela família de meus alunos, ou melhor, pelo grupo social com o qual estava trabalhando. A princípio pude perceber que a leitura não era somente uma preocupação escolar, mas que as famílias, embora pouco relatado na reunião de pais, também participavam desse processo. Porém, havia indícios de que muitas vezes não se reconheciam nele. Sentiam-se à margem.

Fui percebendo que a leitura, antes de ser uma prática escolar, é uma prática social, mas esta prática tem como referência de valor a escola. Talvez as mães que ficaram em silêncio possam não ter reconhecido um momento de leitura em sua casa, pois tinham como referência o modelo escolar.

Por sua vez, ao me dar conta dessa referência de valor posta pela escola, comecei a buscar maneiras de auxiliar essas famílias no que se refere às atividades realizadas em sala, que envolviam e refletiam a participação da família neste processo.

Mudanças...

Observando e conversando com meus alunos nas semanas seguintes à reunião, fui percebendo os diferentes usos que meus alunos foram fazendo dessa “minha sugestão” de levar os livros para serem lidos em casa. Alguns já comentavam que estavam lendo para suas mães e percebi um certo interesse por parte daqueles que antes eram muito distantes da leitura.

Mas foi na reunião seguinte que tive essa confirmação. Ao perguntar para as mães o que elas estavam achando, sentindo a experiência dos filhos levarem livros para casa tive diferentes respostas:

*- Kelly, esses dias o Wanderson ficou lendo para mim enquanto eu fazia comida. Ele enrosca toda hora, sabe assim...“eera um dia uma memenina”...agora ele tá melhor. É, melhorou.*

Perguntei se mais alguma mãe gostaria de falar. No começo houve um silêncio, mas depois uma mãe levantou a mão...

*- Também percebi que o Cícero melhorou. Eu e o pai dele sempre incentivamos a leitura, trago livrinhos que eu ganho da minha patroa. O pai dele agora compra uns gibis pra ele e os dois ficam lendo na sala. É bonito, só que às vezes o pai dele até dorme, ele sacode o pai, mas nem liga e continua lendo.*

Outra mãe completa:

*- Eu também percebi que a Gabriela melhorou. Ela tá mais interessada, às vezes eu vou ver onde ela tá e ela tá lá, lendo. Esses dias foi ela que dormiu com o livro na mão. (risos)*

Uma outra mãe comenta:

*- Professora, eu não tenho muito tempo. A senhora sabe, trabalho fora, tenho criança pequena... mas a Thaina deu de ler toda a noite. Ela junta a irmã, as bonecas, põe tudo sentada em cima da cama e lê. E ela faz assim: hoje vou contar para vocês a história ..... e fica parecendo que tá dando aula. Às vezes ela faz: "psiu, presta atenção na história! Vocês gostaram da história?...."*

E assim, cada aluno foi, à sua maneira, perfazendo, suas trajetórias de leitura em casa e na escola.

Respeitar a família como participante desse processo me permitiu reconhecer o quanto é importante sua presença na formação do aluno leitor. E como este caminho pode ser diferente quando não estamos sozinhas... Silva (2004), em seu estudo sobre as práticas de leitura com crianças da pré-escola, mostra como o trabalho pedagógico junto à família e à comunidade ganha uma outra dimensão e é apropriado de diversas formas, que vão dialogando entre si nesse processo.

Mas passei a reconhecer que, mesmo diante do apoio familiar e escolar, ou não, os alunos, em diferentes circunstâncias, vão criando e recriando suas próprias trajetórias de leitura. Vão buscando em casa, na escola, nos momentos de leitura, fazer do ato de ler uma forma de dar sentido àquilo que lhe está sendo proposto.

### 2.3 – “Maneiras de fazer”

Muitas são as críticas feitas às escolas. Apesar da variadas críticas, ainda se acredita que à escola cabe a tarefa de ensinar incondicionalmente visto que é em seu interior que os saberes e conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade são trabalhados e disponibilizados aos alunos. É em seu interior que nos dirigimos para aprender e, portanto, cabe à escola ensinar a ler e a escrever. Mas não podemos nos esquecer de que a escola está inserida em um contexto construído histórica e culturalmente, marcada por espaços e tempos institucionais.

E, ao ter como base o princípio de que a escola, como uma instituição, vem sendo historicamente criada e recriada, Certeau (1994) me ajuda a perceber os usos que os sujeitos, que nela estão envolvidos, fazem de seus objetos. No caso deste trabalho, estou atenta para o cotidiano da escola e da sala de aula em relação às múltiplas práticas da leitura e aos usos do objeto impresso, tanto pelos alunos quanto por mim, professora da classe.

Quando ressalto que a família e a escola são importantes nesse processo de formação de meu aluno leitor, não estou anulando as trajetórias particulares de meu aluno. Ao contrário, vejo que ele busca nesses momentos de leitura, segundo Certeau, uma forma de expressão e produção diante daquilo que lhe é apresentado.

Para Certeau (1994) é essencial valorizarmos o que o sujeito faz com aquilo que recebe, pois ele pode reinventar práticas e, muitas vezes ignoramos essa possibilidade de trabalho. Para o autor, não somos passivos. No ato de consumirmos aquilo que nos é dado, realizamos uma produção. Fazemos do consumo uma fabricação silenciosa que quase não deixa rastros.

Conforme já citado, muitos dos meus alunos no início do ano letivo “não” se interessavam pelo momento de leitura proposto, e alguns até diziam que não gostavam de ler. Outros fingiam estar lendo para que não fossem questionados ou para não me contrariarem.

Fui levada, por meus próprios questionamentos em relação a esse “não querer ler”, a olhar para essas *maneiras de fazer* (Certeau, 1994) de meus

alunos. E a partir dessa proposta de compreensão fui percebendo como cada aluno se apropriava dela.

Como disse anteriormente, nos momentos da Hora da Leitura alguns alunos até reclamavam. A maioria se distraía, conversava, andava pela sala ou fazia qualquer outra atividade, menos ler. Era pior ainda quando propunha a leitura no pátio da escola: corridas, muita conversa, brigas... parecia o recreio.

Me lembro de sempre ficar incomodada com essa situação: *como não gostar de ler? Por que fingir?* Trazia muito das minhas experiências de leitura que, como citadas no início deste trabalho, me davam prazer. Mas aos poucos fui tentando buscar saber por que meus alunos não queriam ler ou então porque fingiam estar lendo.

Em alguns deles, comecei a perceber um certo interesse nos livros trazidos de casa, já que, para estimular a leitura permiti que fossem trazidos à aula para esses momentos.

Diante desse interesse me questionava o porquê dos alunos agirem assim. Mas o quê esses livros tinham de diferente?

Apoiando-me em Certeau (1994), vejo que as práticas de leitura relacionam-se ao sujeito, à sua trajetória de leitura e aos suportes materiais do texto. Mesmo tendo livros à disposição em sala de aula, alguns alunos precisavam trazer de casa os livros que os interessavam, que para eles faziam mais sentido do que aos que eram apresentados em sala de aula.

Esses alunos agiam por meio do que, segundo Certeau (1994), são *táticas*. Para ele *a tática é a arte do fraco*, pois ele:

*“Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia.”*  
(p.101)

Na leitura proposta por mim, os alunos, de forma sutil e astuta – pelo desinteresse demonstrado e pelo fingimento do ato de ler – foram buscar nas leituras de seus livros favoritos o que os agradava.

Esses alunos, *consumidores à sua maneira* (Certeau, 1994), passaram a reorganizar as atividades de leitura em sala de aula, re-elaborando as propostas às quais estavam expostas em seu dia-a-dia. Produziram, segundo Certeau, certas *práticas de consumo*, fazendo da ocasião seu grande trunfo, de uma circunstância sua ação.

Se antes viam na leitura uma obrigação e mais uma atividade a cumprir, não tinham prazer em ler, uma outra forma de apropriação foi sendo construída.

Assim como na literatura podemos identificar os diferentes estilos ou maneiras de escrever, em relação ao leitor podemos identificar em suas *maneiras de fazer* as diferentes relações do leitor com o texto.

Segundo Certeau (1994), as *maneiras de fazer* de cada leitor, através dos diferentes empregos e manipulação dos diversos suportes de cada texto deixam marcas de suas práticas. Os leitores, aos poucos, vão se apropriando e atribuindo diferentes sentidos aos textos. E muitos desses sentidos podem ser percebidos na relação que o sujeito estabelece com o texto. Assunto a ser discutido a seguir.

#### **2.4 – A leitura: diferentes apropriações.**

Refletir sobre a prática da leitura em sala de aula, como mencionado antes, significa estar atenta às relações do aluno com texto, aos gestos e aos modos de ler que se configuram em situações de leitura.

Apoiando-me também agora em Chartier (1999), historiador francês das práticas de leitura, é importante conhecer as apropriações do texto pelo leitor em relação aos seus modos de ler e dos sentidos estabelecidos nesse processo.

Neste aspecto, o autor se refere à importância de focarmos os diferentes suportes de texto que circulam entre os leitores e os diferentes modos de sua apropriação. Segundo ele, um mesmo texto pode ser diversamente apreendido,

manejado e compreendido dependendo do contexto no qual está inserido e da sua materialidade. Daí a necessidade de compreender em sala de aula as diferentes apropriações feitas pelos meus alunos.

Como diz Chartier (1999) devemos analisar que:

*"Há contrastes, igualmente, entre as normas e as convenções de leitura que definem, para cada comunidade de leitores, os usos legítimos do livro, as maneiras de ler, os instrumentos e procedimentos da interpretação. Contrastos, enfim, encontramos entre os diversos interesses e expectativas com os quais os diferentes grupos de leitores investem a prática da leitura". (p.13)*

Observar, assim, as redes de práticas e as regras de leituras próprias às diversas comunidades de leitores me leva a compreender que o meu aluno<sup>4</sup>, nas suas diferenças, estabelecem com o texto uma relação de caça que, mesmo de forma silenciosa, produz saberes que vão delineando trajetórias particulares, em que *"a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados"*. (Chartier, 1998, p.77)

Daí a necessidade de compreender em sala de aula as diferentes apropriações feitas por cada um, mesmo estando inserido em uma mesma comunidade, diante das mesmas leituras propostas. E por essa perspectiva, estar atenta não apenas àquilo que é lido, mas aos usos que se fazem das leituras propostas por mim.

Guedes-Pinto (2002) afirma ainda, sobre a prática de leitura das professoras alfabetizadoras presentes nos relatos de suas histórias de vida, que *"a meu ver, o que define se a professora é uma leitora escolar não é o tipo de texto que lê, mas sim a maneira como se apropria dele, a prática e os usos que faz dessa leitura"* (p.183) Isto é, são as diferentes apropriações pelos leitores que definem o tipo de leitura que está sendo feita.

Ao reconhecer essas diferentes apropriações da leitura por parte de meus alunos estou valorizando, segundo Certeau (1994), a cultura do outro. Um outro considerado como diferente e que, muitas vezes, possui sua cultura

---

<sup>4</sup> No capítulo seguinte irei problematizar alguns episódios que se referem a essa questão.

desvalorizada, deslegitimada pelas hierarquias de valores hegemônicas na sociedade.

Por este foco, pode ser um equívoco considerar como “não leitores” aqueles que lêem coisas diversas daquilo que é definido pelo referencial escolar ou pelo que está legitimado culturalmente.

Às vezes me sentia inútil como professora, pois, ao preparar as aulas, eu ia até a sala onde estavam os livros (a escola não tinha biblioteca) e selecionava os que eu acreditava serem “importantes” para a formação de meus alunos-leitores. Mas, como dito anteriormente, muitos alunos traziam seus livros de casa e demonstravam um grande interesse por eles. E não pelos que eu oferecia.

Ao lançar a proposta de trazer livros de casa lembro-me que me perguntei se esta seria uma atitude adequada visto que a escola dispunha de livros “bons”, de autores consagrados. Mas o que será que viria de casa? Esperava que fossem trazidos livros correspondentes aos utilizados por mim e pela escola.

Vieram de casa desde folhetos de Bíblia até enciclopédias. Em muitos momentos, confesso, fiquei aliviada por ver livros considerados “adequados” pelo padrão escolar. Em nenhum momento restringi a utilização dos livros, mas muitas vezes acabei vigiando, rotulando e até classificando entre “bons” e “maus”. Acreditava naquela ocasião que somente os escolhidos por mim poderiam contribuir para a formação deles.

Segundo Chartier (1998), esta atitude de tutelar as práticas de leitura é histórica. Em seu livro, transportando-se para os séculos XVI, XVII, o autor conta sobre o tratamento dado aos livros e seus autores. Antes de ser reconhecido o direito do autor sobre sua obra, os livros eram submetidos à interdição e à censura, pois eram considerados subversivos. Muitos autores, leitores e editores eram perseguidos e condenados e tinham seus livros queimados pelas autoridades políticas ou religiosas.

Durante muito tempo, a cultura escrita tornou-se inseparável dos gestos violentos que a reprimiram. E deste modo, a identidade do autor esteve ligada à censura e à proibição de textos considerados subversivos pelas autoridades

religiosas e políticas. Os livros que contrariavam os dogmas católicos eram considerados os “maus” livros, e por este motivo era preciso discernir entre as “boas” e “más” leituras.

Posso, assim dizer, que a escola repete esse modelo ao designar as “boas” obras e, por outro lado, condenar as que transgridem, acreditando que o aluno pudesse ser influenciado e transformado passivamente por esse certo tipo de prática de leitura considerando inadequado.

Ao considerarmos, como explicitado anteriormente, que o importante é observarmos as apropriações feitas por cada aluno em relação aquilo que lê, podemos dizer que essas determinações que pretendem governar as práticas dependem das maneiras pelas quais os textos podem ser lidos e, conseqüentemente, lidos diferentemente, pois os leitores não dispõem das mesmas ferramentas intelectuais, e que não mantêm uma mesma relação com o escrito.

Assim, as leituras normalmente desclassificadas pela escola puderam ser utilizadas pelos meus alunos como um acesso possível à leitura, ao encontro de diversos estilos textuais, textos mais densos, que podem oferecer um outro modo de ver o mundo, uma outra maneira de sentir e pensar.

Recuperando, então o que ocorreu com minha classe: a princípio os alunos trouxeram livros de casa. Em seguida levaram os livros da caixa de leitura para serem lidos em casa. E aos poucos fui trabalhando com os diferentes gêneros de textos.

Foi a partir dos livros de interesse de meus alunos que pude começar a trabalhar outros gêneros, antes não escolhidos e reconhecidos por eles, como poesias, biografias, cartas, contos, contos de fadas, e outros. Não só passaram a se interessar por eles, como também a reconhecê-los como um gênero de texto interessante.

E cada aluno, foi à sua maneira, apropriando-se das leituras e identificando-se com a que mais gostava. Passado esse período, todos liam. E mesmo aqueles que “não” gostavam ou fingiam ler passaram a escolher suas leituras e realizá-las.

Tentei mostrar que essa mudança ocorrida com eles em relação aos textos foi processual, ou seja, não aconteceu de um dia para o outro, mas a cada intervenção e a cada novo comportamento foi se instaurando novas práticas de leitura.

Sob a perspectiva da História Cultural, o ator principal na história da leitura não é o texto em si, mas os leitores que, através dos empregos e manipulação dos seus diversos suportes deixam vestígios de suas práticas que vão, pouco a pouco, configurando percursos.

Ainda segundo Chartier (1998), os gestos mudam segundo os tempos, os lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Da leitura praticada originam-se usos, constituem-se representações e imagens. Assim, ao considerar as práticas de leitura de meus alunos e ao proporcionar à eles outros suportes, outros tipos de texto, trago uma leitura que abre possibilidade de novas leituras, que origina usos, novas representações.

Comecei a refletir sobre os fatores concretos que poderiam interferir nas formas, nos gestos e nos modos de ler de meus alunos. Observando os momentos de leitura propostos busquei levantar como essas atividades de leitura eram realizadas em relação ao tempo (quando os alunos liam? em que momento da aula? por quanto tempo?), ao local (onde costumavam ler? onde era mais agradável ler?), ao leitor (quem lia eram os alunos? a professora? os colegas?) e aos suportes materiais dessa leitura (livros didáticos, jornal, revista, paradidáticos).

Segundo Chartier (1999) a relação com o escrito efetua-se através de comportamentos e de maneiras de ser e *“a leitura não é somente uma operação abstrata de inteligência; ela é engajamento do corpo, inscrição num espaço, relação consigo e com os outros”*. (p. 16).

Vários foram os momentos de leitura propostos para os alunos. Havia o momento em que no início da aula ou na volta do intervalo eu escolhia um gênero textual, por exemplo, em uma semana trabalhava a poesia, noutra literatura de cordel, contos de assombração e assim por diante, a ser trabalhado e lido para eles. Alguns gostavam muito. Havia também os que

tinham sono, outros pareciam nem estar escutando e outros ficavam mexendo em seu material. Sempre dizia a eles que nesse momento eu gostaria que eles esquecessem o que estava à volta. Sentassem do jeito que fosse mais confortável, deitassem na carteira...Após algumas semanas os alunos passaram a prestar atenção, participar da história levantando hipóteses, questionamentos e muitas vezes ficavam ansiosos para descobrir como a história terminaria. E agora, reclamavam quando, por algum motivo, esse momento de leitura não pudesse ser realizado, ou então, quando, para fazer um suspense, eu deixava para terminar a história no outro dia, parando exatamente no momento de mais suspense.

De vez em quando, nos momentos da Hora da Leitura, eu saía com os alunos da sala, e os levava para ler no pátio, no gramado ou no parquinho. Conforme já mencionado, no começo do ano, eles faziam de tudo, menos ler. Depois de um tempo, cada aluno escolhia seu livro na caixa de leitura, escolhia um lugar para ficar, e completamente tomados pela leitura liam de forma prazerosa. Era bonito vê-los espalhados pelo gramado, uns deitados no chão da barriga pra baixo, outros encostados na parede à sombra, outros tomando "sol" nos dias frios, alguns lendo em trios em que cada um lia uma parte para as colegas. Conforme Chartier (1999) aponta, os leitores passam por um processo de apropriação do que vem a ser ler e do que vem junto com o ler: a ambiência, o objeto, a melhor posição. É o ler por inteiro: o corpo, a mente, o livro.

Algumas vezes ficaram lendo por quase uma hora sem perceber pois quando eu os chamava para voltar à sala alguns diziam "- Mas, já?". Se antes não conseguiam ler nem quinze minutos, faziam trocas demais, optavam por escolher livros finos, com muito desenho, de acordo com a capa... Agora eles escolhiam os livros baseados em critérios mais elaborados (indícios de um processo em andamento): interesse na história, pois pelo título tentavam adivinhar sobre o assunto; indicação de algum colega que leu e gostou; pelo autor, pois conseguiam identificar os já conhecidos; pelo estilo (poesia, conto popular...); independente do tamanho do livro. Às vezes pegavam um livro muito grande e pediam pra terminar a leitura em casa. Ou então traziam um lido começado para terminar a leitura naquele momento.

Assim, vemos que a proposta das leituras feitas por mim em sala de aula não representa em seu todo uma ação arbitrária. Como professora, precisava desempenhar meu papel de disparadora da leitura e de formadora de um repertório amplo. Mesmo a leitura sendo didatizada e escolarizada, o sujeito leitor, segundo Certeau (1994), terá em seu alcance sempre um *grau de manobra e de liberdade*, visto que ele pode escolher caminhos distintos de apropriações e de reinvenção destas práticas.

Pode-se perceber também que os alunos não ficaram presos nas leituras trabalhadas em sala de aula. Acabaram estendendo suas leituras às suas experiências de vida. E foi relacionando as leituras escolares e as trazidas de casa que os alunos foram se apropriando dos discursos que circulavam em seu meio.

As leituras realizadas pelos alunos acabaram sendo interiorizadas e adquiridas de modo tão complexo, que puderam ser incorporadas por eles como algo do cotidiano ou em práticas de leitura intensas. Neste aspecto, é impossível de prever ou aprisionar os sentidos.

Isso ocorre, segundo Chartier (1999: p.09) porque as obras não têm sentido estático, universal, fixo. Elas estão investidas de significados que se constroem de acordo com os sentidos dados de quem as recebe. As formas, sua recepção e interpretação dependem dos diferentes públicos que a recebem. Apesar das tentativas de enunciar a interpretação correta, não há como impor limites à leitura, ou sequer um olhar direcionado visto que *a recepção também inventa, desloca e distorce*. Assim, as obras percorrem peregrinamente o mundo social, mas se encontram abertas às apropriações, aos costumes e inquietações dos seus diferentes públicos.

Dessa forma o sujeito torna-se, através da prática de leitura, produtor, fazendo do ato de ler uma outra forma de sua expressão e produção. Na sala de aula pude perceber esse fato. Ao trabalhar a partir dos interesses dos alunos fui ampliando o conhecimento deles sobre os diferentes gêneros de texto. E ao trabalhar cada um deles fui percebendo uma mudança significativa em sua produção. Assim como na leitura ocorreram mudanças, na escrita isso também se fez revelador. O que antes eram textos curtos, apenas quatro ou cinco linhas, aos poucos foram sendo produzidos textos estruturados de forma

coesa e coerente. Em outros momentos deixo-se de usar “Era uma vez” ou “E eles foram felizes para sempre”, pois perceberam que existem outras maneiras de se começar ou terminar um texto. Perceberam que estas são características de um conto de fadas, a ponto de identificar logo do começo da leitura: - “Prô, esse é um conto de fadas... começa com “Era uma vez”...”

Ao mesmo tempo em que esta prática é permeada por singularidades, em função de ser produzida por cada leitor, é também tomada por um caráter plural, visto que a singularidade de cada sujeito compõe uma determinada comunidade de leitores.

Este é um aspecto muito importante na formação do aluno-leitor, pois a sua história de vida, suas práticas como leitor é que indicam sobre suas leituras. Foi ouvindo, conversando e observando meus alunos que percebi que eles lêem sim. Conforme mencionado anteriormente, muitas vezes são leituras desqualificadas pela escola por estarem relacionadas ao fato de serem consumidas por uma população de baixa renda considerada mais limitada. São práticas de leituras excluídas historicamente em relação à história oficial.

Essas diferenças se configuram entre os leitores e, conseqüentemente, a pluralidade das práticas de leitura que circulam socialmente, vão estabelecer os diferentes modelos de leituras. Mas, por estes estarem permeados por diversos interesses e valores nem sempre igualitários, alguns são legitimados e autorizados, e outros acabam sendo desqualificados.

Isso ocorre segundo FRAISSE (1997) por que:

*“As práticas culturais, de fato, se inscrevem num campo polêmico: o das lutas (cuja força consiste, precisamente, em não se promover como tais) empreendidas para impor uma representação da (boa) leitura, para sugerir modelos de conduta, para desqualificar certos gestos”. (p.08)*

Assim, cria-se uma hierarquia de valores de leitura comandada pelos interesses da elite que acaba exercendo certas formas de controle e vigilância sobre os sujeitos leitores. Conseqüentemente, os textos tornam-se um instrumento de poder social, ou então, de acordo com Certeau (1994), o texto torna-se *arma cultural*, uma *reserva de caça*. Os modelos de leitura situam-se

nas relações de classe e, assim, os legitimados ocupam a posição de boa leitura, enquanto que outros modelos são marginalizados socialmente. E, nessa relação de forças, os papéis da escola e do professor ganham uma outra dimensão. Minha intervenção nesse processo colocando em discussão esses valores e hierarquias é vital. Assim, dentro da ambiência escolar, eu possibilito o reconhecimento das variadas práticas de leitura que circulam em suas vidas.

São esses modelos, ora legitimados, ora marginalizados que acabam constituindo os modelos e práticas de leitura no cotidiano da escola e da sala de aula.

Retomando o interesse dos meus alunos pelos livros trazidos de casa, percebo que há maneiras de se enfrentar essa realidade da leitura autorizada. Foi através do reconhecimento de que existia uma forma de balizamento – a leitura escolar – que me permitiu ir ampliando suas diferentes leituras.

Olhar para experiências vivenciadas por eles, sejam elas legitimadas ou não, me faz pensar sobre o potencial produtor e transformador da experiência leitora. E como dito no início, ao abrir espaços na escola para as diversas práticas de leitura, possibilito que a sua vivência no seu interior se mostre como possibilidade de abertura para outros horizontes.

Abrir espaços significa considerar e valorizar a pluralidade de leituras e leitores presentes na sala de aula, pois mesmo pequeninos, eles vivem e sentem a leitura em suas relações cotidianas na escola, na família ou nos lugares em que freqüentam. Permitir que seja exercitado o seu papel de leitor, não só vivenciando experiências de leitura na escola (pois estas são realizadas em infinitos lugares, de infinitas formas) mas, construindo com eles outras significações, uma reconstrução de sentidos da leitura, de suas trajetórias enquanto sujeito-cidadão-leitor no mundo da escrita.

E foi me questionando, me fazendo indagações, buscando trabalhar as experiências escolares e as de meus alunos que iniciei maio de 2003 um projeto chamado “Conheça um Escritor” baseado na obras do autor Ricardo Azevedo.

No próximo capítulo, conto como tudo começou...

### 3 – TERCEIRA PARTE

#### 3.1 – O cotidiano escolar

Iniciar lembrando e contando os caminhos por onde passei me fez perceber o quanto esses relatos trazem minha trajetória profissional, minhas experiências, leituras teóricas e a forma como influenciaram e, ainda influenciam, minha atuação como professora e, especificadamente, a minha relação com a leitura em sala de aula.

Segundo Kenski (20\_?), nós professores criamos formas de atuar em sala de aula não apenas baseadas no conhecimento teórico e metodológico, mas também nas vivências que tivemos e que vão sendo recuperadas de acordo com a situação de ensino em que nos encontramos. É neste caso, o professor é também o pesquisador, sendo, desta forma, sujeito e objeto de sua própria pesquisa.

Desse modo, ao olhar para minha prática pedagógica, busco compreender as razões que me levaram a assumir determinada maneira de ensinar. Ao buscá-las tento percebê-las com outro olhar. Um olhar em que me vejo através de meu próprio trabalho. Segundo Prezotto (2003), este narrar o próprio trabalho como professora-pesquisadora:

*“(...) possibilita que o estranhamento e a distância entre a pesquisadora e a professora se viabilize de maneira que seja possível falar de mim mesma, refletindo sobre o meu processo de ser professora. Ao tecer uma narrativa, ao sistematizá-la através da escrita, posso ter a chance de compreender-me por meio de uma outra dimensão”. (p.30)*

Ao narrar me estranho e encontro dificuldades neste distanciamento, pois a princípio trocar pela palavra experiências vividas em sala de aula tornou-se um pouco árduo principalmente por estas terem sido vividas e construídas também por mim, e assim ser difícil manter um certo distanciamento.

Aos poucos percebo que não me encontro sozinha. Trago também o relato daqueles que compartilharam comigo este trabalho e ocupam papéis importantes na história que precisa ser contada: os alunos, seus familiares, outras professoras.

Ao narrar estou trazendo um pouco de mim e muito das relações que foram construídas coletivamente. Segundo Benjamin (1975), ao narrar, estou fiando no tecido da experiência vivida, isto é, da sabedoria. E acabo por trazer à tona uma sabedoria própria, visto que: *“a experiência propicia ao narrador a matéria narrada, quer esta experiência seja própria ou relatada. E, por sua vez, transforma-se na experiência daqueles que ouvem a estória”*.(1975: p.66)

Essas situações, essas lembranças tornaram-se possíveis porque foram vivenciadas e construídas em uma relação cotidiana. Relação esta construída e compartilhada por professoras, alunos, escola e práticas de leitura.

Deste modo, compartilho esta narração com as diferentes vozes, com a história de vários sujeitos e permito que estas experiências se mantenham vivas e possam ser compartilhadas. E essas narrações servem, segundo Kenski (20\_?), *“como memória para serem trabalhadas, refletidas, discutidas e analisadas, porque vão dizer muito do homem ou da situação, não apenas do passado mas, principalmente, do presente”*. (p.110)

Ao escrever a minha própria história permito-me outras leituras. Transformo meu olhar, pois tomo o narrar dos acontecimentos não apenas como mera relatora, e sim como uma professora que busca refletir e compreender as inúmeras relações e práticas de leituras que foram sendo compartilhadas com os alunos ao decorrer do trabalho.

O professor em sua prática pedagógica pode olhar para si mesmo. Assim, busca a compreensão de seu trabalho na relação que estabelecemos com os outros. Pois, de acordo com Perrenoud (2002: p.60): *“quando refletimos sobre nossa prática também trazemos à reflexão nossa história, nossos habitus, nossa família, nossa cultura, nossos gostos e nossas aversões, nossa relação com os outros, nossas angústias e nossas obsessões”*. E refletindo, percebo que trago para os alunos minhas práticas de leitura, histórias preferidas e, de certo modo, busco na literatura me aproximar cada vez mais deles.

E assim, o que antes, segundo o poeta Manoel de Barros<sup>5</sup>, escrever seria como “brincar” de *carregar água na peneira, que criar peixes no bolso ou mesmo catar o vento com as mãos*, agora, ao narrar a minha prática em sala de aula retomo minha história de leitora e também um pouco da professora que sou.

Em seu livro, o autor conta a história do menino cismado, esquisito que gostava de carregar água na peneira. Este descobriu que também gostava de escrever. A mãe, cheia de compaixão, disse que ele bem que poderia ser um poeta e que isso era o mesmo que carregar água na peneira a vida inteira. Acontece que, ao aprender a usar as palavras e fazer peraltagens com elas, o menino descobriu que podia ser livre, que podia dar novos sentidos ao mundo visto e revisto por seus olhos, fazendo até “uma pedra virar flor”.

Esse estranhamento provocado pelo narrar o meu próprio trabalho me possibilita questionar e compreender algumas de minhas ações em sala de aula.

Kenski (20\_?) salienta que ao trabalhar com a memória da prática docente o professor pode *“intervir na sua prática atual, procurando torná-lo, de alguma forma, um profissional mais capacitado, ou, pelo menos, mais consciente das influências que redundaram na sua prática atual em sala de aula”*. (p.110)

Ao olhar para o meu próprio trabalho posso refletir e compreender determinadas escolhas. Guedes-Pinto (2002), em sua pesquisa sobre as trajetórias das professoras-alfabetizadoras, demonstra a importância da rememoração das práticas de leitura ao ir além da compreensão e *“possibilitar que reflitam sobre si mesmas enquanto sujeitos sociais e profissionais, proporcionando, inclusive, re-dimensionamentos de sua trajetórias de vida profissional”* (p.107). E assim, posso ir além da compreensão das práticas de leitura. Posso me conhecer e reconhecer-me em minha ação. Mudá-la, melhorá-la ou até mesmo modificá-la se for preciso.

Segundo ainda Fontana (1997) o ato de relatar o próprio trabalho, descrever para si mesma, assume importância neste cotidiano, no qual:

---

<sup>5</sup> BARROS, Manuel. Exercícios de ser criança. São Paulo: Editora Salamandra, 1999.

*“O registro, como relato para si, significa a comunicabilidade da experiência: preserva nossa memória profissional, nossos modos de constituição no cotidiano e nossa produção nesse cotidiano. É a produção de conhecimento sobre o nosso próprio trabalho e sobre o nosso ser professora. Re-significa as relações que, mais do que manter, construímos, ano a ano, com aquelas pessoas que pequenas ou crescidas, parecidas, mas, irreptíveis, compartilham conosco a relação de ensino. (p.172)*

Os relatos, ao serem registrados, desempenham a função de portadores de histórias vividas por mim coletivamente nesse processo de buscar as contribuições da leitura em sala de aula.

Ao optar por narrar o cotidiano escolar não posso desconsiderar o fato de que este encontra-se permeado por contextos determinados não apenas por este espaço escolar, mas por todos os outros vivenciados também fora da escola.

Essa postura me leva a buscar compreender a escola como um lugar de muitos sentidos que se delineiam de acordo com os diferentes discursos, com as diferentes formas dos sujeitos de se posicionar e agir dentro dela.

Nesse aspecto, olhar para o cotidiano da sala de aula significa olhar para o real, estar atento às práticas que nela ocorrem. Mas não podemos nos esquecer que esta prática não é neutra. Ela traz embutida nossa história, nossas relações cotidianas, nossos valores, tomadas de decisão, que se refletem em nossas práticas e produz diferentes significados.

Para Certeau (1994) ao focar o cotidiano encontramos uma prática cultural ordinária, ou seja, uma “arte de fazer” dos sujeitos ordinários, os usos que cada sujeito faz dos produtos de que dispõe.

Procurando compreender os seus usos, as suas “maneiras de fazer” posso compreender as práticas culturais inseridas no cotidiano escolar do qual também faço parte e, assim, ler de outro modo as situações vivenciadas.

### 3.2 – Apresentação da escola

Conforme já mencionado, este trabalho foi desenvolvido no ano de 2003, em uma escola pública na periferia do município de Hortolândia.

A escola chama-se E.M.E.F. Jardim Nova Europa e foi inaugurada em 10 de Maio de 2.003. Sua construção foi resultado da luta da organização da Associação de Moradores do Bairro, que através de abaixo-assinado, requerimentos, reuniões com os representantes conseguiram com que se iniciasse sua construção no ano de 2002.

Como o bairro não possuía uma escola e sua construção levaria aproximadamente um ano e meio, a solução encontrada pela Secretaria da Educação foi disponibilizar ônibus para que os alunos fossem matriculados e pudessem freqüentar a escola existente no bairro vizinho.

Dessa forma, até ficar pronta a escola, os alunos foram recebidos na E.M.E.F. Jardim Santiago, bairro próximo. Durante um ano e meio havia duas escolas num mesmo espaço. E desta forma, a escola dispunha de duas diretoras, duas vice-diretoras, um grande número de alunos e professores, mas com o mesmo número de funcionários, inspetores, cozinheiras, e pessoal da frente de trabalho, o que dificultava e causava um certo transtorno para todos.

Além da divisão do espaço físico e do trajeto realizado de ônibus, era muito difícil a comunicação com os pais, devido à distância. Muitos assuntos precisavam ser resolvidos pessoalmente, mas nos comunicávamos na maioria das vezes através de bilhetes.

O bairro onde está localizada a escola originou-se de um loteamento de uma fazenda de propriedade particular. É basicamente residencial e sua comunidade apresenta graves problemas econômicos, sociais e culturais, visto que esta é uma das regiões da cidade onde se encontram grandes bolsões de pobreza.

Dispõe de uma precária infra-estrutura: não há rede de esgoto; falta água; há ruas esburacadas, às vezes intransitáveis em dias de chuva; uma linha de ônibus que circula a cada uma hora; não há posto de saúde nem

creche. Para suprir suas necessidades, os moradores utilizam os postos de saúde e rede de transporte na grande maioria do Jardim Padre Anchieta – cidade de Campinas – e, Jardim Bandeirantes – cidade de Sumaré, visto que este bairro localiza-se bem na divisa destes dois municípios.

Se não há uma infra-estrutura básica, muito menos haverá espaço de lazer, levando os moradores a procurar a escola nos finais de semana para utilizar a quadra, o parquinho e o seu pátio coberto.

A escola, neste ano de 2003, atendia crianças de três anos e meio a dezessete anos, divididos entre classe de Jardim I à quarta série do Ensino Fundamental, em dois períodos: matutino e vespertino, num total de 439 alunos.

Por ter sido inaugurada neste ano de 2003, a escola não dispunha de muitos materiais pedagógicos, livros, brinquedos, vídeo, televisor. Estes foram sendo adquiridos aos poucos, pois nem a escola e a A.P.M existiam oficialmente, não podendo assim, receber verbas da prefeitura e das contribuições dos pais de forma legalizada.

Em relação à comunidade que freqüenta a escola, percebe-se que uma parcela significativa das crianças vive somente com a mãe, com os avós ou com as novas famílias formadas pelos casamentos dos pais. São famílias numerosas, com grande número de filhos.

As profissões ocupadas pelos pais são diversas: operários, pedreiros, balconistas, empregadas domésticas, muitos deles desempregados ou em ocupações de sub-emprego. Um grande número são analfabetos ou analfabetos funcionais. Muitas famílias retiram seu sustento do lixo reciclável que recolhem nas ruas e vendem aos ferros velhos da proximidade.

Poucas são as crianças que vivem em um ambiente onde haja condições mínimas de saúde, alimentação e moradia. Muitos alimentam-se de forma adequada somente na escola. Contraditoriamente, algumas famílias possuem eletrodomésticos básicos, como geladeira, fogão e televisão, e alguns até antena parabólica.

Essas informações eu as pude coletar em função de estar na escola desde a sua fundação e ter participado da organização do Plano de Gestão.

Trata-se ainda de uma população flutuante, em virtude da acentuada migração local, a qual pode ser confirmada pelo alto número de transferências recebidas e expedidas. Muitas famílias chegam de bairros próximos à procura de um aluguel mais barato. Outras chegam de outros estados sem nenhuma documentação escolar e até mesmo pessoal, e acabam voltando para seus lugares de origem repentinamente e sem avisar a escola.

Muitas crianças são encaminhadas ao CIER, Centro Integrado de Educação e Reabilitação de Hortolândia, que realiza atendimentos pedagógicos, psicológicos, fonoaudiológicas e terapia ocupacional. Quando há casos de crianças com problema na frequência escolar ou maus tratos, recorremos ao encaminhamento para o Conselho Tutelar.

Conversando com os alunos descobri que, no período em que não estão na escola, costumam brincar nas ruas, outros cuidam dos irmãos menores, já que a maioria das mães trabalha fora. As meninas aprendem logo cedo a ajudar a mãe em casa enquanto os meninos, em sua maioria, brincam na rua.

Tais fatores afetam o cotidiano da escola, de modo que, muitas dessas situações vividas extra-escola, tornem-se parte da realidade das práticas escolares.

Dessa forma, a escola faz parte da vida da comunidade em diferentes momentos: como busca pelo conhecimento, sistematizado historicamente, como opção de lazer, ou seja, também como um caminho de acesso aos bens culturais, não só dos alunos, mas da comunidade que compõe o Jardim Nova Europa.

## 4 – QUARTA PARTE

### 4.1 – Práticas de leitura no cotidiano da sala de aula

Como mencionado no primeiro capítulo deste trabalho, o Projeto “Conheça um Escritor”, realizado com meus alunos de 4ª série, no ano de 2003, foi elaborado a partir de diferentes anseios e propostas que surgiram no decorrer das atividades nas quais eu estava envolvida: as dificuldades de meus alunos na interpretação e produção de textos; o desenvolvimento do Projeto Hora da Leitura e Hora do Conto, e o trabalho com o autor de literatura infantil Ricardo Azevedo proposto pela disciplina da faculdade.

Logo no início do ano letivo comecei a planejar quais atividades seriam feitas com o intuito de ajudar os alunos em suas dificuldades. E lembrando minha trajetória como leitora, busquei na literatura um espaço significativo que pudesse me auxiliar neste trabalho.

Como discutido antes, as práticas de leitura vividas por cada sujeito acabam por influenciar sua formação de leitores e, conseqüentemente, no uso cotidiano que fazem da leitura. Segundo Guedes-Pinto (2002: p.80) a prática da leitura *“constitui-se basicamente por ser um processo interativo no qual os sujeitos vão lendo à medida que vão sentido, vivenciando as variadas situações que a vida lhes exige “ler”*. Leitura realizada a partir dos sentidos vividos cotidianamente, e que conseqüentemente, são construídos pelas circunstâncias concretas delimitando e influenciando a prática do leitor.

Dessa forma, ler diariamente histórias para meus alunos em sala de aula representava vivenciar a leitura em suas diferentes possibilidades de compreensão. Conforme mencionado anteriormente, lia para os alunos com o intuito de permitir que entrassem em contato com diferentes práticas de leitura em sala de aula, de modo a incitar a imaginação, a criatividade, a fantasia e, principalmente, resgatar o interesse e o prazer dos alunos pela leitura.

De uma maneira geral, pensei em trabalhar tanto com textos longos quanto com textos curtos, de assuntos e gêneros variados, optando sempre

que possível por realizar leituras que me ajudassem a me aproximar daqueles alunos e fornecer reflexões sobre algumas situações ocorridas em sala de aula, como solidariedade, respeito aos limites de cada um, diferenças pessoais.

Através dos textos longos buscava trabalhar com a vivência da leitura como prazer, de forma que as crianças pudessem mergulhar na aventura da história pelo simples prazer de ouvi-la. Com os textos curtos, em algumas vezes, buscava-os para desencadear outras produções de texto, como atividade de escrita e expressão do aluno em suas diferentes manifestações.

Em todas as leituras informava aos alunos sobre o título do livro, autor, ilustrador, editora, gênero textual. Isto é, procurava levá-los a se apropriarem dos aspectos que constituem a materialidade do objeto – livro. Aos poucos os alunos foram aprendendo a diferenciá-los e reconhecê-los em suas leituras.

#### **4.2 – A leitura em sala**

Ao iniciar a aula, os alunos, copiavam em seu caderno a rotina do dia colocada na lousa e já se preparavam para ouvir a história do dia.

Me lembro de ter lido para eles logo no primeiro momento o texto “Armandinho, o juiz”<sup>6</sup>, da Ruth Rocha. Este texto conta a história de um grupo de amigos que formam um time de futebol. Durante as partidas ocorrem muitas brigas e discussões. Todos reclamam e colocam a culpa no juiz, que, irritado, resolve não apitar mais o jogo. Sem juiz, o jogo vira uma bagunça: há duas bolas em campo, time com jogador a mais, brigas e muitas discussões. Ao final, eles percebem a importância de se ter regras, de estabelecer limites, de respeitar a opinião de cada um do grupo.

Ao término da cada leitura, nós discutíamos a história e sempre que possível relacionávamos com situações vividas pelos alunos. Aos poucos, os alunos começaram a participar com suas contribuições pessoais e enriquecer nossas leituras. Neste caso, os alunos sugeriram que levantássemos as regras

da nossa sala, da 4ª série E. A princípio, não tinha proposto a leitura com esse objetivo, mas como os alunos sentiram a necessidade, levantamos as “regras”, como, por exemplo, ir ao banheiro quando realmente estiver com necessidade, perguntar toda vez que tiver dúvidas, respeitar o colega ao falar, e outras. E essas regras foram sistematizadas por escrito na lousa e documentadas em um cartaz, posteriormente, fixado no mural da sala.

Na perspectiva dessa abordagem de trabalho em sala de aula, a leitura, segundo Abramovich (1997: p.17), se apresenta como *“uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos (...) e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas”*. Ouvindo histórias podemos sentir diferentes emoções e compreender o que nos acontece com os olhos dos sentidos atribuídos por cada aluno à leitura feita.

Acredito que, em função dessa dinâmica que se sedimentava nas aulas, alguns alunos começaram a trazer livros de casa para que eu lesse em sala. A partir disso, perguntei se eles não gostariam de ler para os colegas os livros trazidos de casa ou algum outro escolhido em sala. Todos gostaram da idéia e combinamos que essas leituras seriam feitas todas as quartas-feiras. Os livros seriam escolhidos por eles e para facilitar a leitura em sala, quem quisesse, poderia ler o livro antes, tirar algumas dúvidas, ou seja, preparar-se previamente para ler aos colegas. Combinamos que a escolha do próximo leitor deveria ser feita por quem leu. Ele escolheria dentre aqueles que demonstrassem interesse em ler para a sala. Perguntei quem gostaria de ser o primeiro a ler, e a aluna Valquiria, se apresentou.

E assim, iniciaram-se os momentos de leitura realizados pelos alunos durante a Hora do Conto.

---

<sup>6</sup> ROCHA, Ruth. **Armandinho, o juiz**. São Paulo: FTD, 1998.

### 4.3 – A Hora do Conto

Durante a semana que antecedia a estréia da Hora do Conto, os alunos estavam ansiosos. Todos perguntavam para a Valquíria se ela já tinha escolhido o livro, se estava lendo, mas no primeiro dia combinado...

*"Hoje seria o primeiro dia da Hora do Conto, mas a aluna escolhida precisou faltar para ir ao médico. Os alunos ficaram desapontados:*

*- Professora, ninguém vai ler?*

*- Por que a Valquíria foi faltar justo hoje!??*

*- Pessoal, isso acontece. Vocês sabem que ela tem crise de bronquite e ela não iria faltar sabendo que tinha que ler pra gente. Vocês também sabem como ela é. . Bom pra resolver, eu leio hoje e amanhã a Valquíria lê. Tudo bem?"*

Todos concordaram e fiz a leitura do conto "Fita Verde no Cabelo"<sup>7</sup> de Guimarães Rosa. Percebi que a sala estava muito quieta durante a leitura e perguntei o que eles acharam do conto. A maioria concordou em dizer que tinha achado o texto difícil, com palavras diferentes. Mas a Bruna ressaltou " – *É, mas dá pra entender*". Conversamos sobre o estilo de escrever do autor, que realmente era diferente dos autores lidos por mim durante a Hora da Leitura, mas que como dito pela Bruna, este estilo não nos impedia de entender o texto. Era apenas diferente dos demais.

No dia seguinte começamos com a Hora do Conto. A aluna Valquíria dirigiu-se à frente da lousa para ler. Alguns alunos reclamaram que não estavam conseguindo vê-la direito e sugeriram que ela sentasse em cima de uma carteira. Confesso que tenho mania de ler as histórias sentada na carteira de um aluno, às vezes desço, ando pela sala, e por isso acredito que eles tenham pedido para que ela se sentasse também, tomando-me como modelo. Depois que a Valquíria se arrumou a Jaqueline disse: "*– Agora tá melhor, eu não tava vendo a Valquíria*".

---

<sup>7</sup> ROSA, Guimarães. **Fita verde no cabelo**. São Paulo: Nova Fronteira, 1992.

Silêncio Total. Todos ficaram quietos com os olhos grudados na Valquíria. Ela apresentou o livro, o autor, ilustrador e até o tradutor, tal como eu costumava proceder nas leituras que fazia para eles. E começou a ler “A Casa da Floresta”<sup>8</sup>, dos Irmãos Grimm. Ela lia e mostrava as ilustrações. Por cerca de vinte e cinco minutos todos prestaram atenção.

Ao terminar a leitura perguntei aos alunos o que eles tinham achado da leitura:

Thiago: - *Nossa prô, a Valquiria lê bem pra caramba!*

Priscila: - *Ela lê bem mesmo! Deve ter estudado muito!*

Perguntei se alguém gostaria de fazer alguma pergunta, saber alguma coisa sobre o livro, se não entendeu alguma parte, se ela “estudou muito” como a Priscila tinha colocado... E iniciaram-se as perguntas dirigidas à Valquíria:

Luana: - *Você estudou muito?*

Valquíria: - *Li em voz alta para meu irmão, minha mãe... Fiquei com medo de errar. Com vergonha também. E com medo de ninguém prestar atenção!*

Pablo: - *Por que você escolheu essa história?*

Valquíria: - *Porque eu já tinha lido e gostei dela.*

Ninguém mais quis fazer perguntas. Então, perguntei o que eles tinham achado da proposta da Hora do conto, de ler na frente...

Leonardo: - *Achei legal, bom.*

Wallacce: - *A Valquíria leu bem, mas leu um pouco baixo.*

---

<sup>8</sup> GRIMM, Irmãos. **A casa da floresta**. Adaptação Maria Heloisa Penteado. São Paulo: Ática, 2002.

Jaqueline: - *É que a gente tá acostumado com a professora. Só ela lê.*

Após a resposta da Jaqueline – “Só ela lê” – tive a confirmação de que deveria continuar com a leitura apresentada pelas crianças, mas precisava da opinião deles. Afinal, por que só eu leio para as crianças? Por que negar a elas o papel de sujeitos leitores aos alunos? Perguntei se poderíamos continuar, uma vez por semana, com a Hora do Conto. E precisava saber como faríamos para escolher as pessoas. Todos concordaram em continuar e combinamos que a pessoa que estivesse lendo escolheria a próxima que se candidatasse à leitura da semana seguinte. As meninas escolheriam um menino e vice-versa.

E ficou decidido que a Valquíria escolheria um menino. Os meninos que gostariam de ler levantaram a mão. Ela escolheu o João Francisco. Então perguntei:

- *Tudo bem, João?*

- *Tudo, mas eu tô com vergonha. Posso ler em dupla?*

- *Não sei. Pessoal, o João pode ler em dupla?*

Todos concordaram.

- *Quem gostaria de ler com o João?*

Os meninos levantaram a mão.

- *E agora como a gente escolhe? – Perguntei.*

- *A Valquíria escolhe! – Disse a Jaqueline.*

- *Não! O João escolhe. Respondeu a Valquíria.*

- *Por que a gente não escolhe o Jean? Ele também morre de vergonha! – Propôs a Bruna.*

- *Pode ser, Jean? Pode ser pessoal?*

Todos concordaram novamente e confesso que me senti muito bem com a escolha. O Jean é um aluno que faz acompanhamento no CIER com fonoaudióloga desde a terceira série. Ele apresenta trocas fonoaudiológicas ao falar e escrever, é gago, tem um sotaque baiano e, por estes motivos, sente-se normalmente envergonhado. Na maioria das vezes consigo entender o que ele fala, mas nos momentos em que ele fica nervoso, ansioso, é um pouco complicado. Peço pra ele se acalmar e falar devagar, até que eu entenda.

Dessa forma, ler o livro em dupla foi uma forma que os próprios alunos encontraram para ajudar a participação dos colegas e continuar com a dinâmica da Hora do Conto.

Na semana seguinte, então, João Francisco e Jean leram para a sala a história do Marcelo, Marmelo, Martelo<sup>9</sup>, da Ruth Rocha. E apesar de toda dificuldade do Jean, principalmente em ler lá na frente, os dois apresentaram uma boa leitura. Eles intercalavam a leitura para que cada um lesse um pouco, e quando um “enroscava” o outro ajudava.

Após a leitura, apenas uma aluna perguntou como havia sido “treinar” para ler lá na frente e eles responderam:

*Jean: - Foi bom ler na frente, eu treinei um pouco.*

*João Francisco: - Legal. Eu até li para os meus vizinhos. Durante a leitura eu estava olhando as letras e não para o público porque senão eu ia ficar com vergonha.*

Creio que esse evento da Hora do Conto proporcionado por mim em sala de aula, e as falas das crianças a respeito de como foi para elas esse processo, revelam o quanto a vivência da prática da leitura pode ser potenciadora de mudanças. Conforme o modo como a leitura é vivida e significada pelas crianças, ela pode desencadear outros gestos como ler para os vizinhos: “*Eu até li para os meus vizinhos*”. Guedes-Pinto (2001) chama atenção para esse caminho de se abrir a leitura:

---

<sup>9</sup> ROCHA, Ruth. **Marcelo, Marmelo, Martelo e outras histórias**. RJ: Salamandra, 1999.

*“Abrir um espaço para que se ponha em circulação a multiplicidade de leituras e leitores presentes entre a comunidade de forma que a pluralidade possa ser sentida e vivida sem sofrer balizamentos ou julgamentos de valor, significa descerrar uma possibilidade para que os participantes se exercitem no papel de sujeitos leitores que sempre foram (...). Construir um local onde as diversas práticas de leitura possam vir à tona, transcendendo o mundo privado, invadindo a vida pública, significa também favorecer uma nova pulsação para a vida cultural desses sujeitos. Não que ela vá, necessariamente, ser outra ou diferente”. (p.267)*

Ao deixar que meus alunos escolham suas leituras, a tornem pública, socializem e compartilhem a sua diversidade estava abrindo espaço na escola para suas práticas de leitura. E dessa forma, construindo uma parceria com os alunos, afinal, por que só eu leio para as crianças? Por que negar a elas o papel de sujeitos leitores aos alunos?

Ainda em relação à leitura do aluno João, perguntei como ele tinha aprendido está “técnica” de leitura e ele me respondeu:

João Francisco: - *Eu mesmo inventei. Gosto de fingir que não tem ninguém na minha frente. Aí eu leio bem.*

Conversei com os alunos a respeito das perguntas feitas aos colegas. O que eles achavam dessa dinâmica instaurada:

Wesley: - *Eu não pergunto porque sei que o colega está com vergonha.*

Jaqueline: - *Ah, eu acho bom perguntar porque o colega se prepara a semana inteira pra ler e ninguém pergunta...*

Gabriel: - *É, eu acho que a gente deve perguntar pro colega se ele quer pergunta.*

Os alunos tinham receio de perguntar para não deixar o colega constrangido. E após a colocação do Gabriel – *“a gente deve perguntar pro colega se ele quer pergunta”* – resolvemos perguntar antes ao leitor se ele gostaria de responder as perguntas feitas pelos colegas da sala. Conversamos sobre o

progresso e sobre a desenvoltura com que estavam lendo e combinamos que a próxima leitura seria realizada pela aluna Priscila e ela já responderia as perguntas.

Passada uma semana a Priscila leu "Sir Lancelot"<sup>10</sup>. Ela fez um leitura muito rápida e baixa. Mas sua leitura estava bem melhor em relação ao início do ano letivo. E como combinado, os alunos iniciaram com as perguntas:

Luana: - *Você estudou muito?*

Priscila: - *Lia para os meus pais e alguns amigos.*

Valquíria: - *Você gostou do texto?*

Priscila: - *Achei legal.*

Valquíria: - *Você procurou em vários livros ou escolheu uma história direto, sem ler?*

Priscila: - *Eu vi se era muito grande, muito pequena, perguntei para a professora...*

Beatris: - *E você teve muita vergonha?*

Wallace: - *Tá na cara que ela ficou com vergonha.*

Jaqueline: - *É mesmo, quando ela terminou, ela colocou o livro frente do rosto.*

Priscila: - *Fiquei com muita vergonha.*

Douglas: - *Por isso que ela leu com o livro na frente do rosto!*

João Francisco: - *Pri, fixa o olho só no livro. Não nas pessoas. Foi assim que eu fiz.*

Luana: - *Como você conseguiu chegar aí na frente com tanta vergonha?*

Priscila: - *Com as pernas, ué!*

Bruna: - *Você pretende ler mais livros aí na frente?*

Priscila: - *Sim.*

---

<sup>10</sup> **Sir Lancelot**. Adaptado por Mônica de Souza e Adriana Ramos. FTD, 2002. – ( Coleção Lendas Medievais.

Valquíria: - *Alguma hora que você estava lendo, você pulou alguma palavra ou trocou por alguma de mesmo sentido?*

Priscila: - *Não.*

Bruna: - *É porque você treinou.*

Professora: - *Por que você perguntou isso Valquíria? Você já fez isso?*

Valquíria: - *Já. Quando eu tô lendo eu mudo às vezes. Mas não mudo a história.*

Professora: - *Mas por que você muda?*

Valquíria: - *Ah, professora! Eu às vezes não sei a falar a palavra, e também não sei o que ela quer dizer.*

Professora: - *Mas se você não sabe o que ela quer dizer, como você muda?*

Valquíria: - *Eu vejo uma que cabe ali e tem a ver com a história.*

Bruna: - *A pergunta é pra Priscila... Pri, você sentiu vergonha quando leu para os seus pais?*

Priscila: - *Não, porque a gente sente vergonha dos colegas. Pai e mãe, não.*

Valquíria: - *E da professora?*

Priscila: - *Fiquei.*

Bruna: - *Você ficou com medo de gaguejar...?*

Priscila: - *Sim, dos outros ficarem rindo. O Douglas ficou rindo!*

Valquíria: - *Quando você estava lendo, você ficou com medo da professora estar anotando alguma coisa?*

Bruna: - *A gente sempre pensa o pior.*

Priscila: - *Fiquei, mas prestei atenção no livro.*

Valquíria: - *É professora, toda hora você fica escrevendo...*

Então expliquei para os alunos o porquê de eu anotar tudo – era para o meu trabalho de conclusão de curso da faculdade - o que acontecia em sala, mostrei meu caderno de registro e ressaltai a importância de tê-lo.

Por fim...

Priscila: - *Eu acho que não fui boa. Eu li muito baixo.*

Valquíria: - *Você leu bem sim. Todo mundo fica nervoso quando vai aí na frente. Só a professora que não.*

Toda essa conversa acontecida entre eles, entre eles e eu, traz várias pistas de como essa atividade funcionou como provedora de muitos sentidos sobre a prática de leitura. Nesta direção, a leitura estava repleta de significados para as crianças e permitiu, também a circulação das várias apropriações feitas. Guedes-Pinto (2001) destaca esse caráter de invenção (denominado assim por Certeau) propiciado pela leitura em que: *“a possibilidade da vivência da leitura, em seus múltiplos aspectos, pode significar, no âmbito das práticas culturais, uma ampliação de experiências, podendo, com isso, ser re-inventada a partir de suas próprias demandas”.* (p.268)

Elogiei a leitura da Priscila, comentei da sua melhora. Falei que tinha vergonha também em ler para as pessoas, mas que eu me preparo antes, penso no vou ler ou falar. Ter vergonha é normal, mas não podemos deixar que a vergonha nos impeça de fazer alguma coisa. A vergonha vem das condições de produção da leitura: ler para quê, onde, quando, como, por quê e o quê. Neste caso, ressalttei que ler para eles não me dava vergonha, mas em outros momentos, como apresentações de trabalho na faculdade, também me causavam uma certa vergonha e aquele “friozinho na barriga”.

E a cada semana um aluno escolhia um livro para ler para a sala. Preparava-se antes e treinava a leitura. Os outros alunos preparavam-se também elaborando perguntas. Alguns até as escreviam para não esquecer.

E assim, com os dias da Hora do Conto, fui percebendo o interesse dos alunos voltados para o leitor, em que muitas vezes a história era deixada de lado. Havia apenas a apresentação do livro, autor, editor e a leitura da história em si. Não havia perguntas sobre a história ou alguma personagem. O lugar de sujeito leitor era novidade para aqueles alunos e despertava muito interesse.

A Hora do Conto evidenciou-se como um momento de prazer e alegria, de participação e reflexão sobre as leituras, pois conversávamos sobre as histórias lidas e, mesmo, aqueles alunos tímidos participaram em algum momento. Criaram-se assim, oportunidades para os alunos ouvirem não apenas o narrador, mas também os colegas, pois todos foram chamados a lerem histórias e partilhar do seu cotidiano ao se preparar para a leitura.

#### **4.4 – A Hora da Leitura**

Paralelamente a essas atividades de leituras, em uma reunião pedagógica realizada na escola, foi discutido o Projeto Hora da Leitura, proposto pela Secretaria da Educação, para incentivar o contato dos alunos, funcionários e professores com a leitura. Como não dispúnhamos de uma biblioteca formada, combinou-se que em cada sala haveria um “Cantinho da Leitura” com livros selecionados pelos alunos ou pelo próprio professor para serem utilizados nesse momento. E também que este momento ocorreria uma vez por semana, ou melhor, toda sexta-feira logo no início do período. Algumas professoras realizavam a Hora da Leitura em sala, outras iam para o pátio, para a quadra. Mas nenhuma deixava de realizar, como já dito no início, visto que havia uma certa cobrança por parte da vice-diretora, responsável pelo projeto na escola, que chegou algumas vezes a passar em sala “cobrando” a sua realização. Nestes momentos eu saía com os alunos da sala para ler no gramado em que havia na escola, mudando o ambiente de leitura. Cada aluno escolhia seu “lugar” para ler e ficávamos nesta atividade por até uma hora.

Além desses momentos planejados de leitura, os alunos também iam ao terminar as atividades da sala. Era muito comum, os alunos reclamarem do início da correção coletiva na lousa porque já haviam terminado a atividade proposta mas estavam lendo um livro individualmente, em duplas, trios.

No começo percebia que a leitura representava para eles o “não ter que fazer lição”, uma fuga das atividades de matemática, português,...E depois a leitura tornou-se, preferencialmente, uma prática prazerosa e significativa. Isto

é, tiveram a chance de experimentar diversos sentidos para a leitura. E esse experimentar-se de várias formas possibilitou um amadurecimento sobre o que a vivência dessa prática oferecia a nós todos.

#### **4.5 – Projeto “Conheça um escritor”**

Em meio às atividades de leitura realizadas na escola, como explicitado no primeiro capítulo, iniciei o Projeto “Conheça um Escritor”, baseado nas obras do autor de Literatura infantil Ricardo Azevedo.

Em todo início de ano sempre pensava sobre a possibilidade de realizar com os alunos um projeto de correspondência com algum escritor de livros infantis. Confesso que iniciei o projeto sem muitas pretensões de conseguir me “comunicar” com um escritor que estivesse disponível para tal proposta. E nesta proposta, pensava apenas em trabalhar as obras de Ricardo Azevedo, contando sobre sua vida, lendo seus livros e histórias. Mas vi nesta ocasião a oportunidade de realizá-lo.

Em um dos momentos da Hora da Leitura, expliquei aos alunos que eu estava fazendo um trabalho na faculdade sobre o autor Ricardo Azevedo, e tinha pensado em tentar me corresponder com ele através do correio eletrônico. Mas não sabia se ele responderia. Tinha pensado também na realização de um projeto sobre o autor em que nós podíamos mandar uma carta para ele perguntando sobre seus livros, sua vida de autor. Para isso nós teríamos que ler seus livros, pesquisar sobre sua bibliografia, enfim, estudarmos e lermos sobre o autor. Todos concordaram com a idéia. E me lembro de uma aluna dizer: “ – Professora, tem um livro dele no Cantinho da Leitura”.

Começamos, então, a confeccionar o Projeto “Conheça um Escritor”...<sup>11</sup>

O primeiro passo foi procurar pela escola todos os livros do Ricardo Azevedo. Alguns alunos passaram de sala em sala perguntado às professoras

se elas tinham em seu “Cantinho da Leitura” livros do autor Ricardo Azevedo e se eles poderiam ser emprestados. Também busquei com as colegas da faculdade todos os livros do autor. E assim, de livro em livro, conseguimos montar uma caixa de leitura somente com os livros do autor.

Comecei a ler para as crianças os livros sobre contos populares em função das atividades sobre o Folclore que deveriam ser trabalhadas na escola. Essas leituras aconteciam todos os dias na hora da entrada ou na volta do recreio. Após algumas semanas, comecei a observar uma nítida diferença entre os dias em que eu lia as histórias e os dias em que não sobrava “tempo”. As crianças pareciam ficar mais calmas. Era um momento em que tudo “parava”. Eles reclamavam quando alguém interrompia a leitura ou quando a história era muito curta.

Paralelamente às leituras, comecei a trabalhar produção de texto com os alunos. A princípio, baseada na biografia do autor encontrada nos livros, cada aluno escreveu sua própria biografia.

A partir das leituras do livro “O Diário de Clarabel” e o “Diário de Zuza”, retirados do livro *Nossa rua tem um problema*<sup>12</sup>, também de autoria de Ricardo Azevedo, os alunos observaram a produção de texto em forma de diário e também produziram um.

Pesquisamos os diferentes modos de se começar e terminar uma história com o intuito de não utilizar “era uma vez...” nem “eles foram felizes para sempre” como única possibilidade.

Logo em seguida, trabalhamos também com a continuação de história em que cada aluno daria um outro final para a história.

Como eu já tinha conhecimento que no ano anterior a professora de alguns alunos havia trabalhado um pouco com produção de poesias, o trabalho ficou mais fácil. E como um assunto puxa o outro, os alunos fizeram poesias sobre a escola nova. Nessa época estávamos de mudança para um prédio

---

<sup>11</sup> Mais adiante detalharei as atividades realizadas durante o Projeto.

<sup>12</sup> AZEVEDO, Ricardo. *Nossa rua tem um problema*. São Paulo: Ática: 1993.

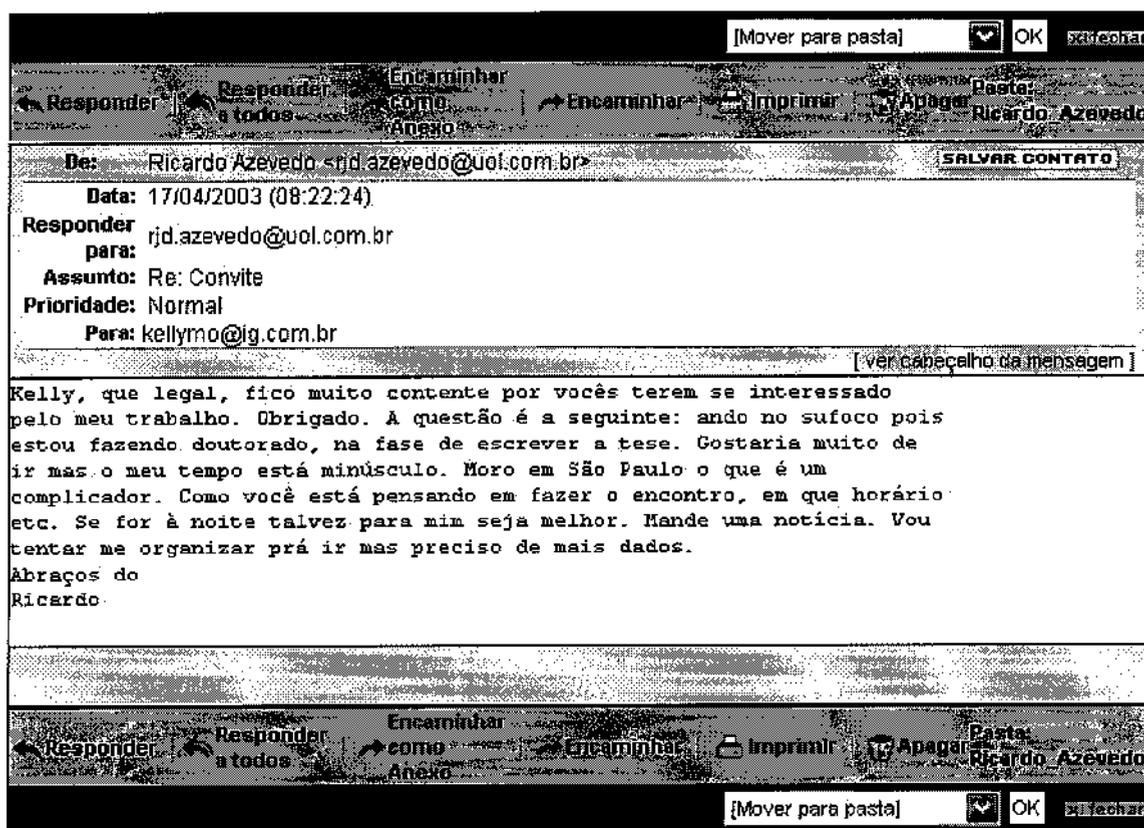
novo, visto que o bairro onde eles moravam ainda não tinha escola. E assim montamos uma exposição com as poesias para a inauguração da escola.

Em um momento posterior, trabalhamos também com a continuação de história em que cada aluno daria um outro final para a história.

Em seguida, trabalhamos com resumo de histórias baseada nas histórias lidas em sala do autor. Mas obtivemos um bom resultado que será detalhado no capítulo a seguir.

Trabalhamos a escrita coletiva de uma carta direcionada para o autor. Os próprios alunos elaboraram algumas perguntas que achavam importantes e que tinham curiosidade em saber. Muitas foram as perguntas elaboradas, mas tivemos que votar e escolher apenas dez.

Para minha surpresa, o Projeto começou a ganhar força, principalmente pelo fato de ter tido tanto o estímulo da professora Norma na disciplina que cursava, quanto pela acolhedora resposta do autor aceitando encontrar-se conosco.



O Projeto, então, cresceu e foi se desenvolvendo, demonstrando um potencial que eu não podia imaginar. Passou a entusiasmar a mim e aos alunos. Muitas vezes me sentia aluna também, pois me via realizada nos olhos dos alunos ao ficarem felizes com a participação do autor, pois após as “conversas” pela rede eletrônica – Internet, meu grupo de trabalho foi recebido em sua casa. Sua receptividade foi incrível. Ele nos acolheu de modo muito especial.

Aproveitei, então, para entregar a carta ao escritor Ricardo Azevedo, e este, após algumas semanas respondeu com uma mensagem e também, gentilmente, enviou alguns livros por sedex para serem sorteados aos alunos.

RICARDO AZEVEDO

No meio  
da noite escura  
tem um pé  
de maravilha!



1ª edição  
2ª impressão



*Por favor  
da Kelly  
com o  
cunhado  
do  
Milny do  
Medo*

Livro do Professor • Venda Proibida

Fizemos uma festa para assistir ao vídeo gravado por mim durante a visita em sua casa e, ansiosamente, realizar o sorteio dos livros. No vídeo eles puderam ver a mensagem que o autor dedicou a eles. Acompanharam a montagem e a explicação da confecção do livro “Contos de Enganar a Morte” que após um mês e meio recebi em casa, acabado de “sair do forno”.

Por último, trabalhamos com a reescrita de memória do conto “O homem que enxergava a morte”, retirado deste livro “Contos de Enganar a Morte”<sup>13</sup>.

<sup>13</sup> AZEVEDO, Ricardo. **Contos de enganar a morte**. São Paulo: Ática, 2003.

No entanto, apesar de todo esse empenho e trabalho, muitas vezes ao ler as histórias para os alunos, eu me via angustiada. Queria que a história acabasse logo para que eu pudesse dar as atividades programadas e assim cumprir o cronograma de conteúdos de Matemática, História, Geografia, Ciências e Português. Tinha receio de não conseguir “dar conta do conteúdo”. De estar “perdendo muito tempo” com a leitura. Mas mesmo assim, separava os livros e lia todos os dias para as crianças, mesmo por que, nos dias em que eu estava mais “afobada”, como ao fim do bimestre, eu tentava deixar de fazer a leitura, mas os alunos reclamavam.

Levando em conta toda minha trajetória de vida em relação à leitura tinha clareza de sua importância para a formação de leitores. Mas precisava reconhecê-la em meus alunos.

Por este aspecto, analiso em meu último capítulo, as contribuições da leitura em sala de aula no que se refere principalmente às produções de texto, nas diferentes apropriações de cada aluno e no modo como cada um inventou sua própria *maneira de fazer*.

## **5 – QUINTA PARTE**

### **5.1 – Análise**

Ao relatar os momentos vivenciados em sala de aula por mim e pelas crianças em relação às experiências de leitura e de escrita, tomo como referência o pensamento de Certeau (1994) em que o leitor é visto como um construtor de uma colcha de retalhos no qual cada retalho pode representar um momento de construção. É como se a cada nova leitura e a cada produção de texto realizada pelos meus alunos, eles fossem se apropriando e exercitando seu papel de sujeitos leitores que sempre foram, mas que de certa forma não compartilhavam.

A Hora do Conto permitiu a existência de um momento significativo – dar a voz e a decisão ao aluno – em que as diferenças, as dificuldades e as apropriações de cada aluno fossem sendo, a cada novo retalho, socializadas. Pois a cada leitura, a cada discussão, a cada combinado entre a sala, os alunos encontraram instrumentos que contribuíssem na produção escrita de suas atividades.

Dessa forma, vejo nas atividades produzidas o quanto os alunos puderam apropriar-se desses momentos e, assim, analiso cada uma das propostas trabalhadas através do Projeto “Conheça um Escritor”.

Projeto

"Conheça um escritor"



Nome: Bruna C. Almeida

4ª série E

2003

Em relação à produção da biografia ou autobiografia produzida por cada criança, partimos da leitura e discussão sobre a biografia do autor Ricardo Azevedo. Fizemos a leitura em conjunto do texto sobre a vida de um escritor já conhecido pela classe.

Foi interessante conhecer através da leitura de sua biografia, detalhes cotidianos de sua história pessoal. Para as crianças foi também uma forma de aproximação do autor. E, para eles, um estímulo e tanto para escreverem sobre a vida delas mesmas.

## Biografia

Sou um escritor e desenhista paulistano, nascido em 1949. Casado com a Maria, tenho tres filhos: Maria Isabel, José Eduardo e Clara. Lá em casa mora também uma simpática e peluda carregadora de pulgas de nome Diana. Se entrar ladrão em casa, acho que estamos fritos. Gosto muito de música, tanto que se não fosse escritor tentaria arranjar emprego de pianista de pizzaria. Um dos melhores jivros que já li foi o Dom Quixote de Miguel de Cervantes. Falando de pintura, admiro o belga René Magritte. Falando de gravura, admiro o pernambucano Gilvan Samico e também as xilogravuras populares. Torço pelo glorioso Santos Futebol Clube, o gigante indescritível da Vila Belmiro. Aprecio pão, queijo e cerveja por isso minha discreta barriguinha. Sou tímido mas não medroso, se bem que já fugi de cachorro bravo. Calço 43. Acho que a literatura deve tratar sempre daqueles assuntos meio vagos, sobre o quais ninguém pode ensinar, só compartilhar: as emoções, os medos, as paixões, as alegrias, as injustiças, o cômico, os sonhos, a passagem inexorável do tempo, a dupla existência da verdade, as utopias, o sublime, o paradoxal, a busca do auto-conhecimento, coisas banais que fazem parte do dia-a dia de todas as pessoas. Para mim, a literatura, inclusive a infantil, é, sem dúvida, uma forma de tentar compreender a vida e o mundo.



Sempre gostei de papelarias. Lembro de mim pequeno, começo de ano, época de comprar material escolar, entrando nas lojas e olhando aquilo tudo. A parte dos cadernos com suas capas coloridas. O setor dos blocos e folhas avulsas de papel. A prateleira das agendas e pastas. As estantes com envelopes, colas, tesouras, barbantes, estiletes, régua, borrachas, etiquetas, fitas adesivas, cliques, tachinhas, elásticos e grampeadores. Sempre gostei também daquele cheirinho gostoso, mistura de papel novo, tinta, cola e grafite. Lembro de ficar com o nariz enfiado no vidro do balcão, admirando os vários lápis e lapiseiras, as esferográficas, os estojos de lápis de cor, os lápis de cera, as tintas e pincéis, os compassos, as canetas hidrocor e os diversos tipos de caneta-tinteiro.

Depois, quando comecei a escrever e desenhar livros, esse amor cresceu ainda mais. Passei a freqüentar as lojas especializadas em material de desenho com seus papéis maravilhosos, com ou sem textura, de diferentes cores e espessuras, às vezes feitos de algodão puro; suas aquarelas de tubo ou pastilha; seus pincéis pêlo de marta; seus mil lápis de cor especiais: as ecolines; os guaches; os óleos; as telas; as tintas nanquim; as canetas e penas para desenhar com nanquim; os papéis vegetal e manteiga; os pastéis secos e oleosos; carvões; godês, fitas crepe, fixadores, esquadros, discos de proporção, curvas francesas, bolômetros, régua paralelas, escovas, potes e potinhos, pranchetas, luminárias, manequins e tudo o mais.

Foi, com certeza, do amor por esse universo riquíssimo de materiais e instrumentos que saíram as idéias para escrever e desenhar este livro.



A princípio, conforme já dito, foi um pouco trabalhoso para as crianças escreverem sobre si mesmas, pois contar a história de suas vidas dependia da ajuda dos pais e, estes nem sempre estavam disponíveis, como, por exemplo, saber em que ano cada uma delas começou a engatinhar e andar.

Nome: Thaina F. Camargo da Silva

Data: 13-03-03

4ª E

Professora: Kellij

### A vida de uma bela menina.

Numa bela manhã, dia 14 de junho em 1993 nasceu uma bela menina. Sua mãe colocou seu nome de Thaina.

Thaina tinha seus cabelos enrolados, era gordinha e muito mansosa. Quando ela tinha 7 meses ela já sabia gatinhar, e quando tinha 1 ano e 2 meses e meio, começou a andar.

Com 6 anos Thaina entrou numa escola muito bonita, a professora era muito bonita e muito legal. Quando fez 7 anos ela estava na 1ª série, sua professora se chamava Augusta.

E com 8 anos estava na 2ª série e sua professora era muito brava mais mesmo assim era bonita. Ela gostava muito de sua professora da 3ª série que se chama Lia.

Thaina gosta muito de brincar com suas amigas. Hoje ela está na 4ª série e sua professora se chama Kellij, ela tem cabelos enrolados e é muito bonita.

Hoje Thaina fez bagunça, é bonita e legal e feliz.

muito feliz!

Mas, ao mesmo tempo, essa proposta foi muito enriquecedora, pois a cada dia as crianças contavam algo que descobriram sobre sua vida: nascimento, mudanças de cidade, o que aprontavam quando criança e o que gostam de fazer... Essa atividade também provocou um outro modo de aproximação dos alunos com seus pais, pois exigiu várias trocas de informação sobre como foi o processo inicial da infância.

Nome: Paula G. Assunção Data: 13/3/03 série: 4º E

## Biografia

### Paula G. de Assunção

Nascida em Belo Horizonte, em 29 de abril de 1992, quando ela tinha 1 ano ela veio para Campinas.

O primeiro lugar que morou foi em Hortelândia, no jardim Amanda, Hortelândia da morou até hoje no jardim Amanda, ela morou em uma chácara, era muito legal e bonita. Ela não tinha irmão.

Em sua infância foi boa. Ela brincava muito nas balanças, no escorregador, na gangorra da sua casa.

Quando ela entrou na escola ficou com medo de ir para escola. Ela pensava que as professoras mandavam ou arrancavam pedaga, mas ela viu que não era assim e foi, quando não tinha aula ela chorava muito e até hoje ela vai para a escola.

Hoje está na 4ª série E com a profª Kelly.

Ela gosta de brincar, ouvir música, e quando ela não tem nada para fazer gosta de ler, escrever e estudar.

Percebe-se que cada aluno partiu do modelo de texto da biografia do autor e foi acrescentando em sua produção os acontecimentos significativos para cada um deles, não se retendo somente aos aspectos levantados por ele. Através da leitura da biografia de Ricardo Azevedo e das “histórias” contadas por seus pais, que o aluno pôde produzir sua autobiografia, tornando o processo de produção textual mais significativo. Fazia sentido escrever o texto. A proposta fazia parte de um trabalho em que todos nós estávamos engajados.

A leitura e a proposta de escrita permitiram ao aluno entrar em contato com sua história, com momentos significativos de sua infância. E por meio das perguntas aos pais, pôde-se estabelecer um diálogo de certa forma prazeroso em função de ter que lembrar algo de sua infância. Estabeleceu-se assim uma co-autoria entre professora, autor, pais e alunos. O trabalho de rememoração favorece uma relação mais estreita entre as pessoas participantes. Sobre isso Guedes-Pinto (2002) destaca: *“por este viés, verificamos que o processo interativo vivenciado (...) forneceu possibilidades concretas para uma re-significação do conceito de leitura e de suas práticas”*. (p.134) Tendo, assim, a produção escrita propicia a re-qualificação das leituras e dos alunos como leitores neste espaço escolar.

Os textos produzidos, ao longo desse Projeto, em sua maioria, foram corrigidos por mim durante a sua realização. Ao escreverem, os alunos traziam seus textos para que eu pudesse ir corrigindo durante o desenvolvimento da atividade, mas muitas crianças deixavam para trazer somente no final, o que dificultava a correção.

Durante a leitura diária em sala, li para eles as histórias “O Diário de Clarabel” e o “Diário de Zuza”, retirado do livro *Nossa Rua Tem Um Problema*<sup>14</sup>, de autoria do Ricardo Azevedo. Chamei a atenção para sua forma de escrita. Todos nós fomos vivendo como o modo de escrever é bastante pessoal, de um relato íntimo. Neste sentido, Fiad e Silva (2000), ao investigarem o uso do diário no ambiente universitário, afirmam: *“o diário é entendido como um discurso da subjetividade ou mesmo como uma “fala escrita”, elaborada por um indivíduo quotidiana ou periodicamente”*. (p. 43) Também, discutimos sobre os relatos que são tematizados como a “rivalidade” entre

---

<sup>14</sup> AZEVEDO, Ricardo. *Nossa rua tem um problema*. São Paulo: Ática: 1993.

meninos e meninas nessa fase infantil, já que o livro retrata brincadeiras e confusões entre meninos e meninas que moram na mesma rua, mas não brincam juntos. Os alunos se identificaram com as confusões narradas e a partir desta história produziram uma folha de um diário fictício.

Apesar de uma identificação inicial dos alunos com a história, muitas das produções trouxeram acontecimentos reais vividos pelos alunos. Muitos deles utilizaram-se das lembranças de um aniversário, de uma viagem inesquecível nas férias..., como percebido na produção a seguir em que a aluna, ao escrever priorizou como registro o acontecido, mas desde que este fosse significativo e valorizado por aquele que lesse o que foi escrito.

E. N. E. F. Jd. Nova Europa

Estalândia, 18 de Março de 2.003

Imagine que a página é do seu diário. Escreva o que aconteceu...

Data 22/04/03

Diário... Eu logo de manhã fui para praia, levei duas horas de viagem de carro.

Fui na praia de Dalmador e foi muito legal.

E chegou a hora de ir para Dão Paulo, mas o mais legal foi que eu fui de avião, fiquei com medo mas fui.

O mais legal foi quando voltei, mas fiquei com muita saudade deles e da Bahia <sup>conserta</sup> ~~conserta~~ estas férias. Foi muito legal.

Mas fiquei com muita saudade daqui dos meus pais, da minha irmã, da minha família e da minha amiga Dal e da Paula Kelly e assim terminou a história.

Assinado: Bruno L. Almeida

Lembro-me que durante a explicação da atividade conversamos sobre o que seria necessário ao escrever um diário. Muitos deles disseram que tinha que ser algo que aconteceu. Mas algo que tivesse sido muito “legal”. Como curiosidade perguntei se não poderia ser a escrita de um relato sobre o dia anterior:

*“- Vocês acordaram, tomaram café, alguns tomaram banho, vieram pra escola... Não pode? É um diário, não é?”*

*“- É, mas não é legal!” – responde o Wesley.*

*“- E o que é legal?”*

*“- Legal é falar do sítio do meu avô, quando eu fui lá. Eu vou sempre lá, todas as férias”.*

Ao registrar suas férias no diário, como pode ser visto na atividade a seguir, Wesley utiliza-se de toda sua sabedoria, pois embora nomeado diário, se registrarmos o dia-a-dia de forma rotineira torna-se um relatório, sem sentimentos, emoções, apenas o cumprimento de mais uma atividade.

Emel jd para Europa

Portugal 18 de março de 2003

visitar depois

Imagine que a página é do seu diário. Escreva o que aconteceu...

Data: 05/01/2003

Diário... Uma vez eu fui no sítio do meu avô e da minha avó passar as minhas férias.

Lá tinha galinha, caralo, pintinho, vaca, cadorna e uma cochoira que se chamava Tica. Nós brincamos juntos.

Um dia eu, meu avô e a Tica fomos buscar comida para meu avô para trituração para os vacas e os caralos. Nós fomos com a galinha, um caralo do meu avô que tem um olho cego.

Quando nós voltamos meu avô deixou a galinha no pasto e fomos a pé. Eu e a Tica fomos correndo na frente quando chegamos perto das vacas elas correram atrás de nós, meu avô mandou elas irem embora e fomos para casa.

fim!

É muito difícil registrar dia-a-dia dando à rotina, cotidiano, a nuance para que cada momento seja diferente do antes. Talvez por esse motivo, em sua prática de escrita o aluno Wesley re-elabora seu cotidiano qualificando o que acredita ser importante, valoriza acontecimentos, escreve um pouco suas vontades e desqualifica os acontecimentos do dia-a-dia por serem rotineiros, como também pode ser percebido na produção de texto da Jaqueline mostrada a seguir.

Imagine que a página é do seu diário. O que aconteceu...

Data: 02/12/98

Diário... Era um dia muito feliz e eu a minha mãe e meu pai fomos ao mercado para comprar a minha aniversário de 1 ano. Quando chegou em casa comemos a pizza que a minha mãe fez e eu fiquei feliz. Tudo estava muito bom, cheio de coisas por fora e por dentro do bolo e lá estava lá tudo cheio de felicidades em cima eu fui tomar banho e quando já eu vesti a roupa que o meu pai me deu e depois ele ficou tão feliz quando já eu fui eu que escolhi a roupa para eles. Os convidados começaram a chegar e sentar. O meu pai fez um churrasco para a festa. Eu gostei de tá com a minha convidada e fiquei com ele no pé. A minha convidada e meus pais e eu trouxe um Tanga igualzinho. Eu gostei tanto presente. Uma Barbie pequena e outra grande e muitas roupas. Eu gostei muito desse dia!

Jaqueline C. Souza

Ao ler sua história perguntei a ela o porquê de ter escrito sobre seu aniversário e, se ela lembrava do que realmente tinha acontecido, pois tinha apenas quatro anos. E ela me respondeu:

*“– Lembrar eu não lembro, mas minha mãe conta que assim, quando eu era pequena eu tive uma festa mesmo. E minha mãe conta que eu gostei tanto do tamanco da minha amiguinha que eu troquei com ela. Depois eu ganhei um igualzinho da minha tia e destroquei”.*

As relações com os textos lidos se estabelecem nas entrelinhas, nas interpretações de cada aluno e, dessa forma, cada aluno re-significou seu cotidiano de acordo com sua apropriação da leitura feita. Eu estava esperando uma folha de um diário que retratasse um dia comum, mas os alunos preferiram escrever sobre um acontecimento importante, colocando em seu diário até a data exata do dia em que ocorreu. Não podia esquecer que esta atividade nasceu da leitura de um escritor famoso, importante para eles. Talvez seja essa a razão de não terem se atido ao cotidiano comum, mas às questões mais importantes para eles. Quanto ao fato de considerarmos sempre entender as produções escritas dentro de um contexto, Fiad e Silva (2000), pesquisadoras da área de linguagem que tomam como foco os diários de campo de seus alunos universitários, nos lembram da *“necessidade de assumir uma perspectiva que lhe permita olhar para esses gêneros como parte de um trabalho de construção decorrente de determinadas condições sócio-históricas de produção da linguagem”*.(p.43)

O sentido atribuído pelos alunos à produção do diário retrata uma prática de leitura que, segundo Certeau (1994), corresponde a uma construção do leitor, em relação ao texto.

Essa construção do leitor e suas diferentes apropriações pôde ser percebida nas produções de texto dos meus alunos após a realização de um extenso trabalho de observação dos modos de escrita de Ricardo Azevedo.

Antes desse trabalho que vou descrever, no decorrer das correções que fazia, chamava atenção a recorrência da famosa fórmula “Era uma vez...” no início de seus textos.

*“Era uma vez um homem que encontrou uma moeda de dez pêsquitos de ouro.”*

(João Paulo)

*“Era uma vez um dia de muito sol e calor. Eu e meu cachorro fomos passear um pouco.”*

(Caroline)

*“Era uma vez um homem chamado Antônio que gostava muito de fazer cartas. Ele e seus amigos se correspondem com cartas.”*

(Priscila)

Percebi também as marcas de escrita, isto é, as expressões repetidas que usavam ao concluir as histórias. A maioria optava por terminar a produção de texto com o chavão “e viveram felizes para sempre” e isso me incomodava muito. Preocupava-me o fato de seguirem apenas um modelo de se narrar uma história.

*“E um certo dia eles se encontraram. E eles viveram felizes para sempre!”*

(Leandro)

Marcela e Rodrigo foram embora  
esperando outra Shaw. E eles foram felizes  
para sempre.

(Mayara)

Então resolvi fazer com eles uma pesquisa nos livros do Ricardo Azevedo sobre as diferentes maneiras de se iniciar e terminar uma história com o intuito de incentivá-los a perceber as diversas possibilidades. Segue o registro da atividade em que escrevemos na lousa e depois copiamos os vários finais escritos pelo autor:

Nome: Bruna C. Almeida 4º E Data: 11/04/03  
Atividade: Como podemos começar uma história...

1) "Ninguém entendia Ze Rubão. Também, ele era imprevisível." (Ze Rubão - R. Azevedo)

2) "Aquele homem, virado de cabeça para trás, trabalhava na Terra..." (A mulher sozinha e o homem cego - R. Azevedo)

3) "Era um reino longe daqui. Ficava depois das montanhas..." (O filho do rei e a mulher invisível - R. Azevedo)

Como podemos terminar  
uma história

1) "Dancei dançando com a rainha pela palácio. Mandei dar minha festa tão bonita que até hoje quem foi não esquece." (O filho do rei e a mulher invisível - R. Azevedo)

2) "Os olhos reviviam, ele acordou, caiu dentro e, quando acordou, descobriu que estava num baile à fantasia."

3) Com uma poesia:  
A vida é cheia de nós  
A vida é cheia de sim  
Tudo o que começa um dia  
Certo ou tarde chega ao fim  
(as três regras da propaganda)  
Ricardo Azevedo

Se antes muitos alunos, em sua maioria, produziam seus textos utilizando-se dos “chavões” citados anteriormente, as escritas mudaram após terem entrado em contato com as diferentes maneiras de escrever um começo e um final de história, além de manusearem os livros. Claro que esse contato foi dirigido por mim. A intervenção que fiz chamando atenção para o modo de dizer dos textos foi importante. Com isso, eles passaram a observar melhor o escrito. Destaca-se assim, o papel ocupado por mim, como mediadora da relação com o livro e pelo próprio livro como suporte material que favorece a relação com o leitor por carregar sentidos próprios, sentidos que levaram os alunos às diferentes interpretações, compreensões.

Depois de feitas várias leituras, os alunos perceberam que os “contos de fadas” é que terminavam assim. Perceberam que havia uma infinidade de finais para uma história. Mas o que chamou a atenção deles foi que algumas histórias do Ricardo Azevedo, principalmente os contos populares, terminavam com uma pequena poesia, como por exemplo, o trecho a seguir retirado do livro “No meio da Noite Escura tem Um Pé de Maravilha”<sup>15</sup>

*Acabou-se o que era doce  
Toda história tem um fim  
Quero ver quem conta outra  
Que seja boniita assim!*



E estas poesias começaram a aparecer nas produções dos alunos, como a atividade a seguir que propunha recontar uma lenda de memória. Mesmo não tendo uma poesia ao final na versão que li para a sala, a aluna resolveu terminar sua produção de texto com uma poesia relacionada à história narrada.

---

<sup>15</sup> AZEVEDO, Ricardo. *No meio da noite escura tem um pé de maravilha*. SP: Ática, 2002.

Nome: Baura L. Almeida

4ª E

E. M. E. F. Jardim Nova Europa

Matolândia, 12 de Agosto de 2003

### A Lágrima Triste de Potira

Eu Potira escrevi as minhas lágrimas que chorei por meu grande amor, o amor por Itagilá, meu filho querido de minha vida.

Mas ele se foi com o tempo que nunca mais voltou para me dar um beijo.

Eu nunca mais lái Itagilá sem o meu grande amor Itagilá.

E todos dias eu saio na rua para ver se Itagilá volta-se e não entrava na minha cabeça que ele estava morto.

Mas eu tinha esperança que ele iria voltar para mim e mais nada.

Um dia eu ia me jogar na rua mas não o meu coração sentiu que não era a hora de morrer que meu amor iria voltar!

A vida não me trouxe ele só nos sonhos e eu me conformei que ele não iria voltar se voltaria na meus sonhos.

Meu querido Itagilá sei que

Meu amor por ele não

Mesmo depois de sua morte

Ele não sai do meu coração!!

Através da prática de leitura com uma diversidade de textos, os alunos tornaram-se produtores, fazendo do ato de ler uma outra forma de sua expressão e produção. Em função do que liam e do que iam observando através de minhas intervenções nas marcações escritas de cada texto, iam, a seu modo reinventando usos e transferindo para sua própria escrita. Chartier (1999: p.16), comenta sobre essa questão: *"(...) o essencial é compreender como os mesmos textos podem se diversamente apreendidos, manejados e compreendidos"*.

Aos poucos fui ouvindo meus alunos, tentando entender os indícios, os caminhos a serem percorridos por nós. Pois também, depositava ali toda a minha história como leitora e, junto dos alunos, me apropriava do que estávamos compartilhando.

Diante desse aspecto levantado e valorizado pelos alunos, decidi trabalhar um pouco de poesia com eles. Li alguns livros também escritos pelo autor Ricardo Azevedo: "19 poemas desengonçados"<sup>16</sup>, "O livro de papel"<sup>17</sup> e outros. Como nesta época estávamos de mudança para um prédio novo, os alunos fizeram poesias sobre a escola nova.

---

<sup>16</sup> AZEVEDO, Ricardo. **19 poemas desengonçados**. SP: Ática, 1998.

<sup>17</sup> AZEVEDO, Ricardo. **O livro de papel**. SP: Editora do Brasil, 2001.

## A escola não abriga

A escola onde vou estudar  
Ela é muito bonita  
E vou gostar  
É nela que um dia  
Pretendo me formar.

Nesta escola me inspira  
Uma linda canção  
Porque sei que ali,  
Vai surgir uma nação  
De guerreiros e amigos da educação.

Quero fazer parte,  
De um povo juvenil  
Como minha escola e minha casa  
Mas sinto orgulho de morar no Brasil.

Agradeço o professor que me deu educação  
Por Deus ele de muito saúde e paz me convida  
É o que Paulo Henrique deseja com todo gratidão  
Paulo Henrique da Silva Rodrigues

Logo em seguida, trabalhamos também com a proposta de continuação da história lida. Cada aluno daria um outro final para a história. Os alunos receberam um texto curto<sup>18</sup> e a proposta era a de inventar um outro final, diferente do que estava escrito pelo autor.

Tal proposta permitia aos alunos materializarem as marcações escritas de cada texto e também a sua própria expressão através das várias leituras dos textos de Ricardo Azevedo.

<sup>18</sup> AZEVEDO, Ricardo. O rei que virou vaca. Revista Nova Escola, n. 126, out/1999.

# O rei que virou vaca

Variação de uma conta popular, por Ricardo Azevedo

Certa vez, um rei convocou os nobres da corte e declarou que era uma vaca. Os nobres ficaram assustados. O soberano disse mais: desejava ser morto e ter sua carne cortada e distribuída ao povo.

Achando que o rei havia enlouquecido, os nobres convocaram os principais médicos do reino. Remédios e unguentos foram experimentados mas, infelizmente, sem nenhum resultado.

Enquanto isso, o monarca piorava. Mugia o dia inteiro. Sujava o chão do palácio. De vez em quando, saía galopando, dando coices e cabeçadas.

Passado um tempo, o rei chamou novamente seus principais nobres e ministros. Parecia contrariado. Esbravejou. Disse que, porque suas ordens não haviam sido cumpridas, a partir daquele dia não ia comer mais nada.

Uma nuvem negra pousou no futuro do reino. O povo, angustiado, acompanhava o drama de seu querido rei, cada vez mais magro, fraco e abatido.

Um dia, um famoso cientista apareceu no reino. Diziam que era um grande médico. Diziam que era um filósofo capaz de lidar com os mais intrincados segredos da alma humana.

O sábio foi ao palácio examinar o rei. Deitado na cama, o monarca repetiu ao médico suas alucinações. Mugiu. Confirmou que era uma vaca. Confirmou que seu único desejo era ser morto, cortado e

ter sua carne distribuída ao povo.

Coçando a longa barba, o sábio declarou que o rei tinha razão. Ordens reais eram leis que precisavam ser cumpridas imediatamente. Em seguida, abrindo a porta, chamou o açougueiro.

Um homem imenso, vestido de branco, entrou no quarto com uma faca na mão. Perguntou onde estava a tal vaca.

— Estou aqui! — gemeu o soberano, exultante, com os olhos alegres de loucura.

O açougueiro aproximou-se da cama. Levantou, cuidadoso, a perna fina e branca do monarca. Balançou a cabeça, decepcionado. Aquela vaca estava magra demais. De que adiantava matar um animal que era só pele e osso? Cortar o quê? Distribuir o quê?

— Primeiro — aconselhou ele —, é necessário que essa vaca aprenda a se cuidar, a comer, dormir direito e caminhar pelas montanhas, até ficar forte, alegre e cheia de saúde.

Dizendo que só voltaria quando a vaca estivesse no ponto certo, o açougueiro guardou a faca e foi embora.

A partir desse dia, o rei decidiu alimentar-se de novo. Aos poucos, foi engordando, as cores voltaram a brilhar em seu rosto, ficou forte e acabou esquecendo de vez que um dia havia sido vaca.

O rei, o rei não deu a mínima para as coisas

Shari do açougueiro, já estava gostando de sua magreza e Mar, o tempo é uma flecha rápida e certa no que passa por nós, e o rei foi emagrecendo até que pegou uma doença ruim.

Os vários médicos, especialistas foram chamados, mas nada adiantou e infelizmente, ele morreu.

O velório foi triste, a cação por um mês, flecha de pau, corata das cortinas e assim aparecendo, depois de cremar com o corpo, as cinzas foram jogadas no mar.

Valquíria

Nesta produção de texto destaco uma apropriação feita pela aluna em relação às leituras dos livros do autor Ricardo Azevedo. Ao escrever *“Mas, o tempo é uma flecha rápida e certa que passa por nós (...)”* a aluna mostra ter se apropriado de algumas características do autor em função dos textos lidos. Encontramos em algumas histórias do Ricardo Azevedo frases como essas para demonstrar a passagem do tempo: *“E o tempo foi passando (...)”*; *“Mas ninguém consegue colocar rédeas no tempo”*; *“O tempo passava correndo feito um rio que ninguém vê”*; *“Mas o tempo é um trem que não sabe parar na estação”*<sup>19</sup>.

Dessa forma, destacou-se o quanto as leituras realizadas constituem parte fundamental do processo de aprendizagem do uso da escrita propiciando aos alunos sua formação como leitores, autores e produtores de texto. Das leituras praticadas originam-se usos, constituem-se representações e diferentes produções.

Em seguida, trabalhamos com resumo de histórias baseado nas histórias lidas do autor. Levantamos algumas das histórias já trabalhadas de Ricardo Azevedo. Cada aluno escolheu a história de que mais gostou para escrever um resumo. Como professora estava preocupada e voltada para o ensino dos diferentes gêneros de texto.

O resumo exigiu muita atenção e trabalho para as crianças, o que não impediu um bom resultado, visto que a maioria dos alunos conseguiu resumir a história atentando-se para os aspectos principais de sua escrita. Acredito que o critério de escolha da história – escolher a de que mais gostou – favoreceu o resultado do trabalho, pois mesmo aqueles que apresentavam dificuldade conseguiram desenvolver um texto adequado à proposta em função de, talvez, identificarem-se com a história. Segue o registro de como a atividade foi encaminhada e realizada:

---

<sup>19</sup> Trechos retirados do livro **“Contos de Enganar a Morte”** do autor Ricardo Azevedo.

## Bruma

\* Algumas das histórias de Ricardo Cyzedo:

- |                                     |                                |
|-------------------------------------|--------------------------------|
| 1) Mago bonito imundo               | 11) O Gambo e o jarro de leite |
| 2) A mulher dourada e o menino cego | 12) Nessa rua tem um Problema  |
| 3) Coisa verde e melancia           | 13) O caso da espelha          |
| 4) Dona Ina neste mês dona Riquena  | 14) O rei que virou rato       |
| 5) A mulher do viajante             | 15) Dopa com ementa d'água     |
| 6) Os três noites do papagaio       | 16) Meu material escolar       |
| 7) Entrevista de um papagaio        | 17) Meu livro de fábula        |
| 8) O emacado e a onça               | 18) Os onça e os da princesa   |
| 9) O rei que ficou cego             | 19) O homem que tratou         |
| 10) O emacado e a melha             | 20) O filho da legendeira      |

\* Das histórias acima qual a que você mais gostou?  
Por que?

Eu gostei mais da Mago bonito imundo. Porque ele  
eu li esse.

\* Conte com suas palavras a história (resumo):

É em uma vez um mago que perdeu seus pais, e ele de-  
cidiu andar pelo mundo atrás de sua mãe. Na época da co-  
missão viu uma imagem que era o demônio. Ele disse  
que se ele não tivesse lâmba e cortasse as unhas etc, ganharia  
um bom dinheiro mas sem tirar a roupa do corpo,  
e ele aceitou a ficar sete anos. Nesse período ele encontrou  
um chameim chorando porque perderia seus bens como (casa  
como a principal a família). e o mago pegou em seu  
bolso um grande valor em moedas e homem tal contentou  
te oferecer a mãe de uma das suas filhas em

caramente, e a mãe nunca aceitou mesmo com suas condições e seu estado físicos, ele falou que daqui a dois anos ele voltaria, ele voltou e se casou com a mulher que nem o conheceu pois estava brando,

O maez limando se limpou

O diale se mandou

A história acabou

um fim que toda criança gostou!

Fim ♡

Para o fechamento do Projeto, produzimos uma carta destinada ao autor, conforme descrito no capítulo anterior. Coletivamente elaboramos as perguntas que os alunos gostariam de fazer para um autor de livros infantis. Segue o resultado dessa atividade:

Caro Ricardo Azevedo

Ola, como vai?

Estamos mandando esta carta para sabermos um pouco mais sobre você e sobre a sua profissão.

Somos alunos da escola: E. M. E. T. Jardim Nova Europa e estamos na 4ª série.

Começamos lendo um de seus livros: "No meio da noite escura tem um pé de macieiras". E como gostamos muito e assim passamos a ler outros.

Estamos participando de um projeto chamado: "Começa um escritor". Dirigido pela nossa professora Kelly.

Gostaríamos de nos corresponder com o senhor. Sabendo que tem muito trabalho para escrever e desenhar os seus livros, mas esperamos que possa nos responder.

O que nos chamou mais atenção foi que o senhor escreve e também desenha os seus livros.

Vamos lhe fazer algumas perguntas:

- \* Quando o senhor resolveu ser escritor? O que o senhor fazia antes?
- \* O que o senhor lê quando começa?
- \* O senhor escreveu muitas cartas?
- \* O senhor gosta do seu trabalho?
- \* Qual foi a primeira livro lido pelo o senhor?
- \* Em que o senhor se baseia para escrever suas histórias?
- \* O senhor está escrevendo algum livro atualmente? Sobre o que é?
- \* Qual o tipo de história o senhor mais gosta: contos, poemas, lenda...?

Aguardamos sua resposta,

Obrigado !!

4º E

Como já mencionado, fui recebida por Ricardo Azevedo em sua casa. O autor foi bastante receptivo à nossa carta. Ao final de minha visita gravei em vídeo uma mensagem<sup>20</sup> do autor para os alunos:

*“Então pessoal, queria dar um oi para vocês. Estive conversando aqui com suas professoras e foi muito legal. Espero que vocês tenham boa sorte, que leiam bastante livros com muito prazer, soltando a cabeça e cada um achando o que quiser do livro”.*

Após algumas semanas da visita recebi a resposta do autor de nossa carta e alguns livros que, foram sorteados aos alunos. Segue tal carta:

---

<sup>20</sup> Mensagem do autor Ricardo Azevedo para os alunos da 4ª série transcrita na íntegra.

Queridos alunos da Profª Kelly Cristina, desculpem a demora em responder suas perguntas. É que tenho andado tão ocupado, tão ocupado que quase não está dando nem pra piscar o olho. Gostei muito dos trabalhos que vocês fizeram. Vocês estão de parabéns! Vamos às respostas.

1) Quando o senhor resolveu ser escritor? O que o senhor fazia antes?

Percebi que gostava de escrever fazendo as redações escolares, quando eu estava mais ou menos na 6ª série. Desde então fui escrevendo e guardando, escrevendo e guardando. Publiquei meu primeiro livro bem depois, já com trinta anos, em 1980. Nesse meio tempo, trabalhei em editoras, dei aulas na faculdade e fui redator de publicidade.

2) O que o senhor lia quando era criança?

Lia de tudo. Revistas em quadrinhos como Fantasma, Mandrake, Capitão Marvel, Flecha Ligeira e Cavaleiro Negro, albums como os do Tintim e do Asterix, livros como os de Monteiro Lobato entre vários outros, uma coleção chamada Tesouro da Juventude e assim por diante.

3) O senhor recebe muitas cartas?

Recebo muitas e, infelizmente, às vezes não consigo responder por falta de tempo.

4) O senhor gosta do seu trabalho?

Gosto muito do que faço. É bom porque estou sempre aprendendo coisas novas.

5) Qual foi seu primeiro livro?

O peixe que podia cantar, da Melhoramentos.

6) Em que o senhor se baseia para escrever suas histórias?

Como eu gosto de inventar histórias, tudo me dá idéias: coisas que eu vejo, coisas que eu imagino, notícias que eu leio no jornal, coisas que eu lembro, filmes e livros, conversas com pessoas, coisas que eu ouço, pensamentos e até idéias de jerico.

7) O senhor está escrevendo algum livro atualmente? Sobre o que?

Estou preprando um novo livro sobre folclore.

8) Qual o tipo de história que o senhor mais gosta: contos, poemas, lendas?

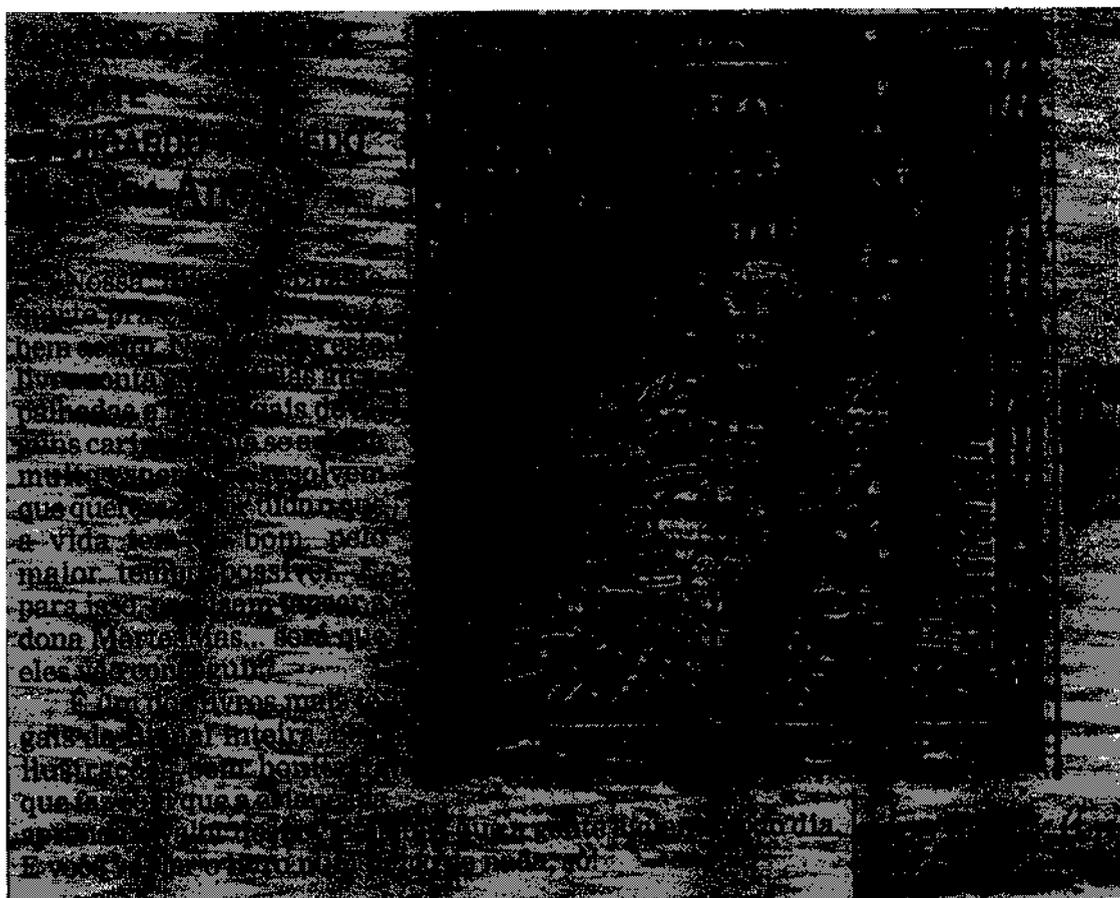
Acho que cada idéia tem sua forma: tem idéia que nasceu pra ser poema, outra nasceu pra ser conto, outra pra ser um romance etc.

Tudo de bom prá vocês e muito boa sorte! Logo, logo vou enviar uns livros que prometi.

Beijos do

Ricardo Azevedo

Depois de algumas semanas um aluno encontrou em um dos cadernos do jornal Correio Popular, uma reportagem sobre o lançamento na Bienal do livro “Contos de Enganar a Morte”, do Ricardo Azevedo e trouxe para a classe.



E nesta mesma semana do lançamento do livro na Bienal, recebi, com surpresa e emoção, por Sedex, o livro autografado por ele.

Ricardo Azevedo

# CONTOS DE ENGANAR A MORTE



pra  
Kelly  
com o almanaque  
do  
Ricardo  
Azevedo  
junho 23

1ª edição  
1ª impressão  
  
editora ática

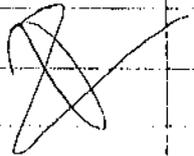
As crianças ficaram super ansiosas pela leitura do livro durante aquela semana. Todos quiseram pegá-lo e alguns leram novamente e foram conferir se era o mesmo ilustrado na reportagem.

E assim, por último, trabalhamos com a reescrita de memória do conto “O homem que enxergava a morte”<sup>21</sup>, retirado deste livro, como pode ser visto através da produção de Jaqueline e Leandro.

<sup>21</sup> AZEVEDO, Ricardo. **Contos de enganar a morte**. São Paulo: Ática, 2003.

... a primeira vez na Europa.  
Porto, 21 de outubro de 2005.  
Nome: Jaqueline, Sandra, 4º B profª Kelly.

## O homem que arranjou a Morte



Um homem pobre que morava num casarão, com sua mulher e seis filhos. Um dia sua mulher sentiu-se mal e descobriu que estava grávida do sétimo filho.

Quando seu filho nasceu, colocou um carrão e foi procurar um padrinho para seu filho. Ele encontrou a morte e ela disse se podia batizar seu filho. O moço não pensou duas vezes e aceitou o convite dela. A morte disse:

— Fico feliz, porque você é a última pessoa que me trata bem!

Depois de batizado a morte chamou o homem de lado e disse que iria transformar o homem em um médico rico, famoso e poderoso. O homem disse:

— Mas como eu não sei nada de medicina?

A morte disse:

— Não se preocupe, quando eu estiver na cabeceira da cama é porque o doente vai viver, mais se eu estiver no pé da cama é porque o doente vai bater as botas no chão, só você poderá me ver.

Pouco a pouco o homem foi ficando mais rico mais porque vários pessoas o consultavam pois ele era o melhor médico que havia.

Um dia a morte bateu na porta e disse que já estava na hora de levar o homem. Ele disse:

— A graça que eu consegui fortuna não vai me levar embora?

A morte ficou com o cabelo e deu para ele mais um ano de vida.

O médico recebeu a notícia de que tinha um novo moço.

muito elástico e ele foi acordado.

Quando ele chegou na casa dos noivos, viu a morte na pé da cama, examinou ela e percebeu que a moça era nova, deu um jeito de retirar a moça e ela ficou com a cabeça na pé da cama. E disse que a moça iria viver.

No outro dia a morte foi na casa do homem e disse que iria levá-lo, o homem disse que não que eles tinham combinado um ano. A morte levou o homem para um salão com muitas velas de todo o tamanho e mostrou para ele uma vela que estava pequena e tremula. Levou o homem de volta para casa.

O homem foi deitado pediu para a morte um último pedido: rezar um pai-nosso, a morte o reitor e o homem começou a rezar assim disse que iria demorar um pouco para terminar. A morte furiosa foi embora e disseram que ele viveu muito amor!

Um dia ele estava andando e viu um homem morto na estrada e ele terminou de rezar o pai-nosso. O homem morto levantou e disse: a vida é tão pequena! E uma vida pequena e tremula se apagou.

A morte tentou o homem pegar,

A mulher conseguiu enganar a morte.

O homem conseguiu procurar alguém para batizar.

A morte quis apadrinhar.

Mas como sua vida teve que pagar.

A produção do texto de Jaqueline e Leandro revela o envolvimento dos alunos com a escrita. Neste sentido, o texto, nesta condição de produção, é redimensionado, não sendo apenas uma tarefa a ser cumprida, mas uma forma de expressão do vivido.

Apesar da familiaridade dos alunos com a prática do reconto, ao propor esta atividade estava partindo da idéia de que o aluno, ao recontar uma história, possui um ponto de partida (o próprio texto lido) e através dele amplia as possibilidades do que tem a dizer e do modo de fazê-lo.

A partir da minha leitura os alunos estariam construindo o seu entender sobre o texto, e ao escrever em dupla eles teriam que interagir com as significações construídas por cada um deles. Como autores, os alunos teriam que dialogar sobre a melhor forma de redigir este texto, confrontando idéias, explicitando diferentes compreensões de um mesmo texto e, acima de tudo, optando pela melhor forma de dizer o que seria necessário para recontar a história. Silva (2004) enfatiza o quanto muda no trabalho em sala de aula quando as crianças são reconhecidas como autoras legítimas de suas histórias. Nossa relação de ensino estava apoiada no pressuposto que Silva (2004) destaca em seu trabalho: os alunos eram sujeitos que tinham idéias sobre o mundo e que essas idéias, dentro da escola, também deveriam ser valorizadas e qualificadas.

Além disso, muitos comentários sobre a produção do texto ajudavam o colega atentando-o para alguns aspectos da sistematização material do texto, como por exemplo, os comentários a seguir da Jaqueline:

*"- Você tinha que dar um parágrafo aqui!"*

*"- Professora, eu não consigo entender a letra do Leandro!"*

*"- Tem que colocar um travessão aqui. A Morte vai falar...Lembra: na outra linha, parágrafo, dois dedos, travessão, letra maiúscula"*

Nessas interações, todas as duplas formadas conseguiram recontar a

história ouvida atentando-se para os detalhes principais e, cada dupla ao seu modo, foi encontrando formas parecidas de escrever o que estava no texto. Percebi que a maioria das produções sobre o reconto, por terem sido feitas em duplas, apresentaram apenas erros ortográficos. Todas foram estruturadas e pontuadas corretamente. Isto é, o texto em si, sua organização interna, seus marcadores lingüísticos foram usados de modo adequado para o que se espera de uma 4ª série.

Retomando as dúvidas que tive durante o desenvolvimento deste Projeto em sala de aula – *O que devo priorizar na rotina da sala de aula? O que é mais importante para a formação dos alunos?* – e todo o trabalho desenvolvido com meus alunos de 4ª série, apresento como exemplos de comparação do desenvolvimento de todo o processo, duas produções de texto de uma mesma aluna: uma produzida no mês de abril e outra no mês de novembro, já no final do ano letivo. Segue o primeiro texto:

Larissa era uma aluna que trazia das séries anteriores dificuldades em seu processo de aprendizagem da língua escrita. Desde as séries anteriores, vinha defasada no emprego da pontuação, na forma de estruturar o texto, em relação ao grupo.

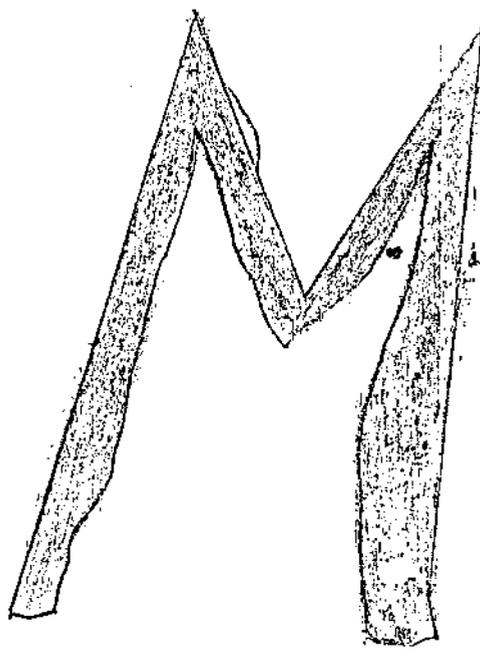
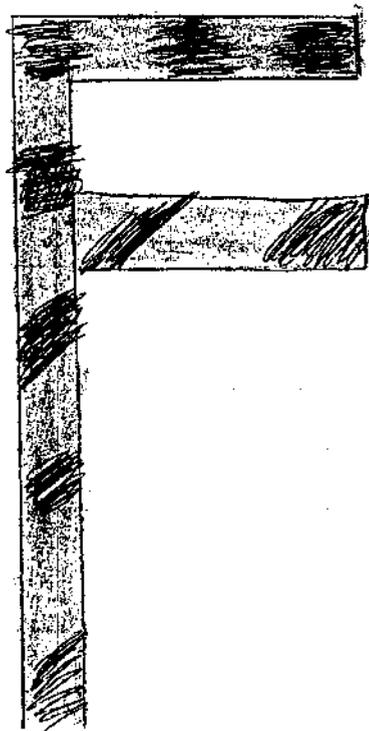
É me 1ª qd non grupo

Nome: ~~Laura~~ <sup>Laura</sup> Tercera Barra

Hortelândia, 2 de abril de 2003

Título Banda Reje

começa em soua Lusiana tem um grupo  
Ela é loira ela tem olhos azul ela toca  
um SHOW muito lindo e nome da  
música é Ragatoga é um nome  
bonito no estado surido tem  
um que toca pasodi  
tem mais que toca  
show tem um que a até  
toca pedreira tem musica  
Romantica tem um tem  
um que toca uma  
musica bonista quene  
canavo quene sala é lega  
tambem para toda esta bema  
foi otimo de ojo que tem 2000  
latuca que sim



Era uma menina muito quieta, tímida, mas muito prestativa. Estava sempre disposta a me ajudar, mesmo que tivesse atividade para realizar. Muitas vezes deixava o que estava fazendo em sua carteira ao perceber que eu estava precisando de ajuda , como guardar os cadernos dos alunos no armário.

Na maioria de suas produções de texto, escrevia pouco e fazia um desenho para ocupar o restante da folha, como o fez neste caso, utilizando-se da palavra FIM. Ao escrever apresentava muitos erros, algumas palavras não eram entendidas nem pela aluna. Muitas idéias eram desconexas e não apresentavam uma seqüência narrativa.

Aos poucos fui percebendo mudanças significativas nas produções de texto de Larissa. Ao pegar as pastas de cada aluno para comparar as produções de texto do início do ano letivo com as últimas produzidas por eles, fiquei surpresa com o processo que estava sendo ser materializado por essa aluna. Seu progresso foi impressionante. A tática de preencher o vazio da folha foi abandonada aos poucos e o texto foi ganhando espaço e organização interna.

Título: A festa de Marisa

Chega o dia tão esperado!

Marisa está feliz. Tudo está pronto para sua festa ao ar livre. São cinco horas da tarde.

Ela observa todos os detalhes. As bandeirinhas coloridas estão penduradas nos galhos das árvores. As mesinhas estão arrumadas com deliciosos doces e salgados. Os refrigerantes estão bem geladinhos. A música alegria o ambiente.

Os amiguinhos de Marisa começam a chegar.

Sem dúvida, seria uma bela festa.

De repente começa a chover. E Marisa falou:

— O tá chovendo como eu vou fazer agora?

Um dos convidados que toda a vez falava pra ela:

— É chuva de céu já parou!

— A mas muita festa vai acabar. Olha as bandeirinhas os doces e os salgadinhos. E Marisa começou a chorar.

E os convidados começaram a levar tudo pra dentro da casa e montaram uma festa no salão.

Quando acabou com a festa das crianças ficaram muito felizes.

Ela falou pelo telefone a mãe:

— Por favor, para a chuva!

E a chuva parou em pouquinho, mas pouquinho e ali todos foram lá para brincar.

Cantaram parabéns e todos abriram todos os presentes.

A chuva parou

Marisa chorou  
o presente ajudou  
a festa acabou

E Marisa com os presentes ficou!

A poesia foi feita por Larissa e Isabella.

Ao deparar-me com as duas produções textuais da Larissa, em especial, percebi o quanto minhas escolhas como professora em relação às atividades de leitura oferecidas possibilitou o crescimento desta aluna como leitora e escritora. E permitiu às crianças diferentes apropriações, diferentes *maneiras de fazer*.

Se antes a aluna produzia textos sem coerência e muitas vezes ilegíveis até para ela, após as diferentes práticas de leitura trabalhadas em sala de aula, em especial o Projeto Conheça um Escritor, ao final do ano letivo a aluna conseguiu apropriar-se do vivenciado em sala de aula e materializar todas essas apropriações.

Como já dito, agora não se utilizava mais de desenhos para preencher a folha, mesmo não tendo espaço, termina sua produção com uma poesia relacionada à sua história. Agora não saía mais de sua carteira para me pedir ajuda a todo momento, ganhando independência e auto-confiança. Não mais folheava o livro atentando-se apenas para os desenhos. Não tinha mais vergonha de falar ou ler seus textos. Sentia-se orgulhosa e participava das atividades como aluna *leitora, autora e produtora* de seus próprios textos.

## 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar a escrita deste trabalho de conclusão de curso busquei inicialmente em minha formação os momentos significativos relacionados à leitura e o quanto estes influenciaram e ainda influenciam minhas escolhas como professora.

Por estar inserida em uma instituição escolar, percebi que entender e problematizar o cotidiano da escola, suas relações entre os sujeitos me levam a ver a leitura como uma possibilidade, como um caminho a ser seguido na direção do ensino da escrita. Caminho este que encontrei por meio de brechas, inseridos em um tempo e espaço, entremeados de escolhas e decisões.

Por este aspecto, trabalhar as diferentes práticas de leitura em sala de aula partindo das experiências vivenciadas por meus alunos, sejam elas legitimadas pela sociedade mais ampla ou não, me faz pensar sobre o potencial produtor e transformador da experiência leitora.

Possibilita que meus alunos tenham condições de fazer escolhas sobre o que quer ler, tenham contato sensorial com os livros significa reconhecer e valorizar a expressão de sua subjetividade. Permitir que o aluno construa sua história de leitor, que ele aprecie olhar para a capa do livro, o ter nas mãos, perceber suas dimensões, suas letras, seu formato é também uma forma de ensinar a ler e a escrever. E assim, propicia que ele exercite seu papel de leitor, não só vivenciando experiências de leitura na escola (pois estas são realizadas em diversos lugares, de diversas formas), mas, construindo com elas outras significações, uma reconstrução de sentidos do lido, de suas trajetórias como sujeito-cidadão-leitor no mundo da leitura.

E como resposta a todos os meus questionamentos – *o que devo priorizar na rotina da sala de aula? O que é mais importante para a formação dos alunos?* – pude reconhecer as contribuições da prática da leitura em sala de aula. Contribuições que vão desde a vivência da diversidade de práticas leitoras, a possibilidade de escolha diante dos livros e a valorização dessa leitura como uma prática legitimada. Junto a isso, essas atividades com os textos proporcionaram o estabelecimento de relações com o cotidiano das

crianças, favorecendo que elas se aproximassem da escrita. Creio que esse trabalho tenha proporcionado aos meus alunos também serem donos de seu próprio texto e por extensão de sua própria vida.

E assim, reconhecê-los como: *leitores, autores, produtores.*

## 7 – BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997. – (Pensamento e ação no magistério)

ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva de. **Magistério primário e cotidiano escolar**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

AZEVEDO, Ricardo. **Contos de enganar a morte**. São Paulo: Ática, 2003.

\_\_\_\_\_, Ricardo. **19 poemas desengonçados**. São Paulo: Ática: 1998.

\_\_\_\_\_, Ricardo. **Nossa rua tem um problema**. São Paulo: Ática: 1993.

\_\_\_\_\_, Ricardo. **No meio da noite escura tem um pé de maravilha**. São Paulo: Ática, 2002.

\_\_\_\_\_, Ricardo. **O livro de papel**. São Paulo: Editora do Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_, Ricardo. O rei que virou vaca. **Revista Nova Escola**, n. 126, out/1999.

BARROS, Manuel. **Exercícios de ser criança**. São Paulo: Salamandra, 1999.

BATISTA, Antônio Augusto, ARAGÃO, Ana Maria. **Modos de ler**. Editora Autêntica.

BENJAMIN, Walter. **O Narrador in: Obras Escolhidas III**. São Paulo: Editora Abril S.A. Cultural, 1975.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHARTIER, Anne – Marie e HÉBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura**. São Paulo: Editora Ática, 1995.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

\_\_\_\_\_. **A ordem dos livros**. São Paulo: Editora UNB, 1999.

\_\_\_\_\_. Educação e história rompendo fronteiras. **Revista Presença Pedagógica**, v. 6 n. 31 jan/fev. 2000.

\_\_\_\_\_. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

FIAD, Raquel Saleke e SILVA, Lílian Lopes Martin da. Diários de Campo na Prática de Ensino: um gênero discursivo em construção. In **Leitura, Teoria e Prática**. nº 35. Campinas, SP: ALB; Porto Alegre: Mercado Aberto, 2000.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2.003.

FRAISSE, Emmanuel (org.) **Representações e imagens da leitura**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

GRIMM, Irmãos. **A casa da floresta**. Adaptação Maria Heloisa Penteado. São Paulo: Ática, 2002.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. A vivência da prática de leitura como possibilidade para outros horizontes em trabalhos envolvendo populações em situação de risco. In: SIMON, Olga de Moraes Von (org.) **Educação Não-Formal: cenários da criação**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001.

\_\_\_\_\_, Ana Lúcia. Hora do Conto: Momento de prazer, trocas, aprendizagem e cumplicidade. In **Revista da Educação**, n.03, Campinas:

Publicação dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Campinas, 1996.

HÉBRARD, Jean. O objetivo da escola é a cultura, não a vida mesma. In **Revista Presença Pedagógica**, v.6, n.33, maio/jun., 2000.

KENSKI, Vani Moreira. **As faces da memória**. Campinas, SP: Centro de Memória da Unicamp, (20\_\_?).

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 1999.

PERRENOUD, Philippe. Saber refletir sobre a prática: objetivo central da Formação dos professores? In **A prática reflexiva no ofício de professor**. Porto Alegre, RS: 2002.

PESSOA, Fernando. **Poemas Escolhidos**. O Estado de São Paulo, São Paulo: Editora Klick, 1997.

POMPOUGNAC, Jean Claude. Relatos de Aprendizado. In FRAISSE, Emmanuel (org.) **Representações e imagens da leitura**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

POSSENTI, Sírio. Existe a leitura errada?. **Revista Presença Pedagógica**, v.7, n.40, jul/ago. 2001.

PREZOTTO, Marissol. **A professora e os usos de si: entre o trabalho prescrito e o trabalho real na sala de aula**. Campinas, SP: 2003.

ROCHA, Ruth. **Armandinho o juiz**. São Paulo: FTD, 1998. Coleção A turma nova da nossa rua.

\_\_\_\_\_. Marcelo, Marmelo, Martelo. In: **Marcelo, Marmelo, Martelo e outras histórias**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

ROSA, Guimarães. Fita verde no cabelo. SP: Editora Nova Fronteira, 1992.

SILVA, Leila Cristina Borges da. **Práticas de leitura na infância: do limite à transgressão**. Campinas, SP: 2004.

SOUZA, Mônica de. e RAMOS, Adriana. Sir Lancelot. São Paulo: FTD, 2000.  
Col. Lendas Medievais.