

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPIN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290001155



FE

TCC/UNICAMP Ev12p

CRISTIANE BEGALLI EVANGELISTA

POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA "DIDATIZAÇÃO" DA LEITURA NA ESCOLA:
UM OLHAR PARA A CONSTITUIÇÃO DA CRIANÇA LEITORA.

CAMPINAS
2003

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Cristiane Begalli Evangelista

Possíveis contribuições da “didatização” da leitura na escola:

Um olhar para a constituição da criança leitora.

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.^a Ana Lúcia Guedes Pinto.



1290001155



FE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TCC/UNICAMP Ev12p

CRISTIANE BEGALLI EVANGELISTA

POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA "DIDATIZAÇÃO" DA LEITURA NA ESCOLA:
UM OLHAR PARA A CONSTITUIÇÃO DA CRIANÇA LEITORA.

CAMPINAS
2003

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE.....	FE.....
Nº CHAMADA:	
TCC/UNECAMP	
Ev 12p	
V.....EX.....	
TOMBO: 1155	
PROC: 117104	
C:.....D: X	
PREÇO: 11,00	
DATA: 17/02/04	
Nº CPD: 310272	

**Catálogo na Publicação elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**
Bibliotecário: Rosemary Passos - CRB-8ª/5751

Ev12p Evangelista, Cristiane Begalli.
Possíveis contribuições da "didatização" da leitura na escola : um olhar
para a constituição da criança leitora / Cristiane Begalli Evangelista. --
Campinas, SP: [s.n.], 2003.

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

1. Leitura. 2. Compreensão na leitura. 3. Capacidade de
aprendizagem. 4. Crianças. 5. Interesses na leitura. I. Guedes-Pinto,
Ana Lúcia. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

03-200-BFE

A José,
Meu marido e companheiro,
Pelo carinho e colaboração.

A José Eduardo,
Pelos momentos de alegria
Durante esta caminhada.

Aos meus pais,
Pelo esforço e dedicação.

À Ana Lúcia,
orientadora, amiga, professora,
co – autora dessa história.

A todos os alunos,
Personagens dessa história e
Que muito me ensinaram.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu fé nos momentos mais difíceis.

Ao meu companheiro José, pelo auxílio na parte técnica.

À Ana Lúcia, pelo apoio e paciência no desenvolver do trabalho.

À Luci, pela leitura cuidadosa, comentários e simpatia.

Às amigas Bete, Fátima e Patty, pelos momentos de interlocução durante essa história.

À Maria, Espedito, Eliane e Paula pelo apoio.

A todas as professoras que me conduziram no caminho das letras.

A todos aqueles que, mesmo não tendo seu nome aqui citado, fizeram-se e fazem presentes em minha constituição, que me despertaram idéias e me auxiliaram a prosperar em todos os sentidos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
1- CAPÍTULO PRIMEIRO	
1.1 – OS CAMINHOS DA LEITURA.....	10
1.2 – QUEM PERCORRE OS CAMINHOS?.....	14
1.3 – E OS CAMINHOS CONTINUAM.....	17
2- CAPÍTULO SEGUNDO	
2.1 – SOBRE A PESQUISA.....	20
2.2– BREVE APRESENTAÇÃO E OS OBSTÁCULOS ENFRENTADOS.....	22
2.3 – CONDUÇÃO ATRAVÉS DO CAMINHO.....	24
2.4 – PROFESSORA – PESQUISADORA.....	26
3- CAPÍTULO TERCEIRO	
3.1 - AS FICHAS.....	28
3.2 – A FADA CLARA LUZ EXISTE?.....	30
3.3 – ALGUNS CAMINHOS.....	33
4- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
5- REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	37
6- ANEXO.....	39

INTRODUÇÃO

"Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado".

(Ecléa Bosi)

Quando comecei a pensar em um tema para escrever o TCC, passei a refletir sobre assuntos que despertassem em mim interesse e principalmente, paixão. Tal como Magnani (1989) enfatiza na escrita de seu livro, a literatura sempre foi minha "mola – mestra":

"As reflexões aqui contidas são fruto, originalmente, de meu primeiro pecado: a paixão pela literatura".

Falar e refletir sobre o gosto pela leitura e como as crianças se tornam leitores, significa para mim re-visitar acontecimentos do passado a partir do agora. Significa (re)viver emoções e aproximar-me de histórias que estão entremeadas e tecidas à minha história de vida. Essas histórias serão relatadas a partir de um conjunto de narrativas, cuja memória de algumas estão relacionadas não só à minha vida como leitora desde minha infância, mas também, à minha vida cotidiana como professora. Tais histórias entrelaçam-se, desse modo, pelo veio da prática leitora que sempre me constituiu.

Por meio desse processo de rememoração de como me tornei leitora, pude rever e me re-encontrar com as professoras que me guiaram. Neste caminho, através da recuperação de suas práticas, ressaltou-se a importância delas à minha constituição como leitora.

Acredito que esse processo de constituição foi se produzindo, principalmente, por meio da vivência escolar. Especificamente por meio do que eu chamo de uma "didatização" da leitura.

Denomino "didatização da leitura" um conjunto de procedimentos didático-pedagógicos que são usualmente empregados na escola, tais como: a prática obrigatória de leitura na escola, o preenchimento das fichas de

leitura de cada livro, os exercícios de compreensão e interpretação das histórias lidas, a indicação da leitura de livros por parte do professor e, porque não? a leitura feita de textos do livro didático.

Marisa Lajolo tece algumas considerações importantes sobre a importância do livro didático quando se pretende retomar algumas histórias de leitura:

“O livro didático interessa igualmente a uma história da leitura porque ele, talvez mais ostensivamente que outras formas escritas, forma o leitor. Pode não ser tão sedutor quanto as publicações destinadas à infância (...), mas sua influência é inevitável, sendo encontrado em todas as etapas da escolarização de um indivíduo...” (1999: 121). (1999, p. 121)

Muitas vezes em minha vida, em decorrência da falta de livros em casa, acabei lendo diversas histórias de livro didático. Nele, em função de sua especificidade e finalidade, podemos também encontrar referências a outros autores e livros. Isto é, por essa perspectiva, o livro didático assumia o papel de divulgador de novas leituras e autores.

Quando freqüentava a escola ainda pequena, numa cidade do estado do Paraná chamada Assis Chateaubriand, as visitas “obrigatórias” à biblioteca e o número de livros estipulados para a leitura me remetiam à criação de um mundo maravilhoso, cheio de fantasias. Estas atividades tipicamente escolares, constituinte das práticas pedagógicas de minhas professoras, apresentavam-me uma dimensão da leitura que jamais teria acesso caso dependesse do repertório de oportunidades disponíveis em minha casa e entre meus familiares.

Era desta forma que me apropriava das leituras que fazia sempre mediada por tarefas didáticas. Iniciava-me como leitora, penetrando por esse modo no mundo da narrativa, das histórias fantásticas, das fábulas, das lendas...

A apropriação desta prática, que passa pela subjetividade de cada indivíduo, é marcada pela bagagem cultural de cada sujeito, por sua história de vida, vivências e experiências anteriores: livros que já foram lidos, que

unidos caracterizam as práticas de leitura do leitor, produzindo sentidos e significações.

Por essa razão, mesmo que a escola didatize as leituras, cada criança poderá se apropriar de uma forma destas leituras, podendo formar ou não o gosto por essa prática cultural . Quando menciono a leitura na escola, neste caso me refiro não apenas à leitura de literatura, mas também, à leitura de outros gêneros textuais, que circulam nesse meio, tais como os textos jornalísticos, instrucionais, etc..

Às vezes a narrativa de um livro é tão marcante, que ele se transforma por algum tempo em parâmetro para outras leituras. Na minha infância, o primeiro livro que me marcou, tornando-se um modelo para mim foi “As Reinações de Narizinho” do Monteiro Lobato. Essa famosa história descreve o sítio, seus personagens, as aventuras de Narizinho e de Pedrinho. Através de Narizinho é apresentada a turma do sítio e os espaços “reais/ imaginários” deste lugar. A descrição do sítio do Pica – Pau Amarelo lembrava-me o sítio de minha tia, onde vivia muitas aventuras com meus primos. Assim, a leitura do livro de Monteiro Lobato tinha uma dimensão muito importante na minha vida de menina que freqüentava um sítio de verdade.

Ao concluir a pré – escola conhecia apenas as letras. Tinha muita vontade de ler e escrever, pois à noite minha mãe contava histórias que ela inventava ou lia nos livros de supletivo de meu pai (na minha casa não havia livros de literatura infantil ou de histórias. Os livros que tínhamos, eram apenas didáticos). Minha expectativa para cursar a primeira série era grande, queria aprender a ler e escrever.

No final do primeiro semestre da primeira série, a maior parte de meus colegas já sabia ler e escrever, inclusive eu. Foi então que começaram a acontecer as idas obrigatórias à biblioteca. Só podiam freqüentar a biblioteca aqueles que soubessem ler.

Minha turma ia uma vez por semana à biblioteca. Lá ficávamos a bisbilhotar pelas estantes os exemplares à nossa disposição. Como gostaria de freqüentar aquele lugar...

O primeiro livro que peguei, não me lembro o nome correto, mas sei que falava de um casulo que se transformou em uma borboleta azul. Tinha muitas figuras bonitas e poucas palavras.

No início, sempre que pegava os livros, pensava em como minha mãe poderia contar aquela história. Por isso, escolhia-os através de desenhos e figuras que me interessassem mais.

Porém, com a obrigatoriedade de recontar a história nos grupos que a professora formava, comecei a folhear os livros e ler algumas partes quando ia à biblioteca. Era como se o ato de contar histórias de minha mãe não desse conta do que devia transmitir aos meus colegas. Precisava, a partir daquele momento, a “me virar” sozinha.

É impressionante, mas recorro-me de todas as minhas professoras.

Até hoje posso descrever com exatidão minha professora da Pré-escola: as roupas que usava, como prendia os cabelos, o jeito amável e delicado e, o mais importante de tudo, o jeito gostoso de contar histórias.

Minha admiração por esse jeito de ela ser era tão grande que, ao olhá-la pensava: “quando crescer, quero ser uma professora igual a ela”. Sempre que alguém me perguntava o que eu iria ser quando crescesse, sem hesitar respondia: “professora”. Chegava ao ponto de pedir para minha mãe comprar presilhas de cabelo iguais às dela para que pudesse me aproximar ao máximo daquilo que eu considerava como ideal de professora.

A professora Clotilde da primeira série foi muito importante, afinal de contas encaminhou-me para a leitura e à escrita. Com ela me fiz escritora de verdade.

Com a professora Maria Sirlei da segunda série, a relação já não era muito boa, pois era muito rigorosa. Certa vez me deixou de castigo só por que fui à porta da sala dos professores pedir permissão para ir à biblioteca (toda série tinha um dia específico para ir à biblioteca. Fora isto, só poderia ir com a permissão da professora). Veio então o castigo: ficar sem pegar livros durante duas semanas.

Neste período de tempo da duração do castigo, impedida de ter contato com os únicos livros dos quais poderia dispor, cheguei a ler todas as histórias do livro didático.

Durante a segunda série li muitos livros infantis do Monteiro Lobato. Um dos que mais me marcou, foi o que contava a história do Minotauro. Ao ler este livro senti medo. Às vezes até tinha pesadelo, mas enfrentei essas dificuldades e o li várias vezes, até que o medo desapareceu por completo ou talvez tenha conseguido dominá-lo.

Na terceira série, toda semana após as idas à biblioteca tínhamos que fazer atividades sobre os livros que líamos.

Algumas vezes a professora pedia para a turma toda ler o mesmo livro. Geralmente eram os livros que tinham vários exemplares disponíveis para retirada na biblioteca e assim muitas vezes líamos em dupla ou em trio.

Uma das principais normas na minha escola do primário era o trabalho de produção de texto e de leitura. Sabíamos que os professores reclamavam muito nas reuniões quando um aluno não lia muito durante o bimestre.

Como já foi mencionado, no transcorrer das primeiras séries do ensino fundamental, li muitos livros do Monteiro Lobato, já que na biblioteca o acervo maior era deste autor. Acho que lá havia todas as obras dele, em vários exemplares. A biblioteca era muito grande. Pelo menos, para mim, ela parecia grande.

A partir da quinta série, as professoras não exigiam leitura. A cobrança por livros lidos não era mais presente por parte do corpo docente da escola. Mas como já estava habituada e gostava do acervo de livros da biblioteca da nova escola, pegava livros para ler com frequência.

Foi nesta época que li vários exemplares da série "Vaga-Lume". Lembro-me de alguns títulos, como: A ilha perdida, Escaravelho do diabo, Um cadáver ouve rádio e O caso da borboleta Atíria. Embora suas histórias me deixassem confusa de vez em quando, eu desfrutava muito de suas leituras.

Antes do segundo grau, não cheguei a conhecer nenhum dos grandes clássicos da literatura brasileira, como Machado de Assis, José de Alencar, Guimarães Rosa e Graciliano Ramos.

Permaneci no Paraná até a sétima série. Depois mudei para Campinas, onde conclui a oitava série. Na escola em que fui estudar não tinha biblioteca. Por isso, fiquei praticamente todo o ano sem ler livros de literatura, já que não os tinha em casa e nem tinha condições de comprá-los. Sentia muita falta desses meus companheiros de papel, conforme mencionado anteriormente. Foi só com o ingresso no curso de Magistério que pude voltar a praticar uma das atividades que mais me fascinavam e ainda me fascinaria ainda mais: o prazer da leitura. A professora de Língua Portuguesa levou-me a estabelecer um contato muito forte com a literatura brasileira.

Ela tinha elaborado uma lista com cerca de 70 livros de escritores brasileiros. Dentre estes, deveríamos ler dois por bimestre, apresentando um resumo com comentários da leitura que era feita, como exemplo: mencionar se encontrávamos dificuldade na leitura, quais os principais personagens, fazer a redação de um resumo breve da narração e etc.

Foi pela mão desta professora, através da leitura dos autores arrolados em sua lista que entrei em contato pela primeira vez com minha escritora preferida — Clarice Lispector. O primeiro livro que li foi *Uma Aprendizagem ou O Livro dos Prazeres*. Fascinei-me pela relação de aprendizagem de vida, do entendimento do eu entre Loreley (professora primária) e Ulisses (professor de filosofia).

Como nosso curso era feito em período integral, essa professora cedia uma aula/hora semanal para leitura. Claro que eu aproveitava o máximo essa oportunidade!

No segundo ano, ela desenvolveu conosco um trabalho intenso com poesia. Estudamos desde o barroco até a poesia pós-moderna. A sala foi dividida em 15 duplas, cada dupla ficava com um poeta para trabalhar em forma de seminário. O meu foi o último, feito sobre a vida e obra de João Cabral de Melo Neto. Nestes seminários, antes de começar a apresentação sobre o escritor, tínhamos que contextualizar a época em que tinha vivido, tanto do ponto de vista econômico, político, social e cultural.

Antes de cada seminário ela fazia a introdução do movimento literário que estava em questão. Tinha sempre disposição para atender às dúvidas dos alunos e ajudar no encontro dos materiais necessários a este trabalho.

Novamente ela nos deu outra lista de livros de literatura brasileira, só que esta lista era menor que a anterior. Líamos um livro por bimestre à nossa escolha. Ela fazia um levantamento do livro que cada aluno estava lendo e elaborava uma questão daquele livro para avaliação.

Um dos livros que li neste período foi *Grande Sertões: Veredas* de Guimarães Rosa, obra que me fez refletir muito sobre questões que até então, não havia pensado, por exemplo, a luta entre o bem e o mal.

Foi neste ano que conheci, além de Guimarães Rosa, os escritores brasileiros: Graciliano Ramos, José Lins do Rego e Machado de Assis. Aos poucos eu ia me apaixonando pela literatura em geral, chegando até a pensar em fazer o curso de letras.

No terceiro ano, a professora Nelsina continuou trabalhando a literatura. Desta vez ela restringiu os livros que deveriam ser lidos. Seria um por bimestre, à sua escolha.

Logo, toda a turma faria a mesma prova. Paralelo a este trabalho, havia os seminários de literatura. A sala foi dividida em grupos e cada grupo ficaria responsável por um movimento literário. Lembro-me que meu grupo ficou responsável por apresentar Semana de Arte Moderna que ocorreu em 1922. De acordo com cada movimento o grupo deveria escolher um livro que o retratasse melhor.

No quarto ano o trabalho realizado com literatura foi mais aprofundado. A sala novamente foi dividida em grupos, cada um ficando responsável em fazer análise de um determinado livro. Para mim nunca um seminário tinha sido tão prazeroso, pois fiquei com o livro de, Clarice Lispector. Para minha felicidade, o livro era um dos que ainda não tinha lido, *Perto do Coração Selvagem*.

Toda a sala deveria ler os mesmos livros indicados para análise, pois a prova era padrão para todos, mas cada um escolhia apenas uma questão para responder. Já ia me esquecendo de dizer que as provas sempre apresentavam perguntas que exigiam o desenvolvimento da argumentação,

as questões não tinham respostas prontas. Para responder não bastava ter lido apenas o livro, mas era necessário refletir sobre seu enredo, seu título e etc. Uma das provas que mais me marcou foi uma que ocorreu no segundo ano quando li o livro *Grande Sertão Veredas*, cuja questão era: "Justifique o título do romance". Ao ler seu enunciado vi-me embrenhada em pensamentos diversos sobre a história, procurando olhar de novo para o título e todo o enredo. Essa proposta de pensarmos sobre a escolha do nome do livro provocou-me um mergulho maior naquela história, proporcionando-me uma rica experiência.

Foi neste ano que conheci meu poeta preferido Fernando Pessoa.

O que achava também importantíssimo nesta professora, era que ela acreditava no potencial dos alunos. Dava-nos liberdade, voz ativa. Sua participação foi realmente marcante em minha formação a ponto de lembrar de minúcias de suas aulas. Devo a ela o fato de ter melhorado a escrita e de conhecer razoavelmente bem alguns representantes de nossa literatura.

Acredito que esta vivência com a literatura mediada por esta professora, junto ao meu estudo das séries iniciais, possibilitou-me não só tomar conhecimento das diversas obras literárias e seus autores, mas principalmente lançar-me instrumentos para que eu me apropriasse dos textos e me lançasse a esse mundo das letras no papel.

Pelas mãos de minhas professoras e através de suas práticas pedagógicas, consegui construir uma certa autonomia frente às escolhas do que ler, desenvolvendo assim alguns gostos e também uma apreciação bem particular daquilo que lia. Posso dizer que por meio da leitura, fui me tornando mais gente; fui deixando em mim marcas de alguém que ia formando juízos e ganhando asas próprias para voar por entre os autores.

1 - CAPÍTULO PRIMEIRO

I- OS CAMINHOS DA LEITURA

"Apresentam-nos o texto eletrônico como uma revolução. A história do livro já viu outras!"

(Roger Chartier)

Segundo Chartier (1998), autor tomado como referência da corrente teórica da História Cultural, a história do livro já passou por três grandes revoluções:

A primeira se deu quando o texto em pergaminho, caracterizado pela forma de rolo, foi substituído pelo códex, que é montado com folhas costuradas uma após a outra, que nada mais é que, o formato do livro que predomina ainda atualmente.

Esta mudança não alterou apenas a base do livro, mas também, os hábitos de leitura. A forma do leitor se relacionar com o objeto de sua leitura foi profundamente modificada. Sua posição corporal, por exemplo, requerida para ler o rolo o impedia de escrever notas sobre o texto. Já com o formato do livro em mãos, podendo sentar-se e tendo espaço nas margens de cada página para fazer seus registros, oferecia-se ao leitor outras possibilidades de interação com aquele objeto de escrita.

No século XV surge com Gutenberg a prensa, uma forma de impressão sobre o papel. Portanto, o livro deixou de ser manuscrito e poderia ser reproduzido facilmente. Esta foi a segunda revolução. A liberdade para as anotações pessoais aumentou. Além do próprio manuseamento que foi facilitado. Além disso, sua difusão pôde se ampliar.

A terceira revolução surge no fim do século XX, caracterizado pela digitalização do texto que trouxe outros horizontes de interface com o mundo escrito.

O que pode ser destacado destas revoluções para o presente trabalho, é a importância da materialidade do livro no transcorrer da história.

Em função das modificações, materiais sofridas pelo livro, os gestos e modos de leitura dos leitores também foram se alterando na sua relação com os novos suportes.

Refletindo sobre alguns aspectos da materialidade do livro, que podem interferir na sua apreensão pelo leitor primeiramente, destaco certos aspectos e alguns detalhes, como sua textura, seu tamanho e suas gravuras. Quanto à sua montagem e organização, o título a princípio, pode ocupar um papel definitivo na escolha de um livro, pois ele pode levar o leitor a remeter-se a outras leituras já realizadas, ou a fazer "novas" leituras de livros já lidos.

Um livro pode constituir-se diferentemente, sem que uma linha do texto seja mudada. Caso seja publicado em um folhetim, em um livro de capa dura ou em uma página eletrônica. A forma de ler a partir dessas mudanças em seu suporte material pode ser alterada, pois tais mudanças podem ter um efeito significativo. Os estudos de Chartier têm demonstrado que não podemos olhar para a história da leitura sem olhar também para a história do livro, como objeto material.

É muito bom poder fazer uma leitura de forma prazerosa. O suporte de um texto pode ser determinante para que isso ocorra, já que o leitor tem certa liberdade de relacionar-se com o texto. Ou seja, ler em várias posições, escrever ao lado do texto, fazer anotações, grifar e etc. É claro que o texto eletrônico não permite tais relações. Elas são de outra natureza. Mas esse é outro assunto, que não será abarcado por esse trabalho.

Segundo Certeau (1994), autor preocupado com as questões cotidianas e com as ações dos sujeitos ordinários, podemos especificar esquemas de operações inscritas por cada leitor no ato de ler. Como na literatura se podem diferenciar estilos ou maneiras de escrever, também se podem distinguir "maneiras de fazer", de caminhar, de ler, de produzir, de falar e etc.

O corpo do leitor revela atitudes – modelos ou tipos, que podem nos dar pistas do efeito que a leitura está lhe fazendo ou provocando. Segundo Jean Marie (1989), nosso corpo lê. E também pode falar. Falar em formas de ações, que demonstram emoções e sentimentos, que muitas vezes as palavras não conseguem dizer.

Olhar para a prática da leitura hoje significa estar atento às relações corporais do sujeito leitor com o texto, aos gestos e os modos de ler que se configuram em situações de leitura.

As imagens, fotos, ilustrações, tipos textuais, tamanho da letra de um livro podem aguçar a vontade do leitor, atraí-lo para a leitura ou mesmo afastá-lo.

Segundo Chartier:

"Um romance de Balzac pode ser diferente, sem que uma linha do texto tenha mudado, caso ele seja, publicado em um folhetim, em um livro para os gabinetes de leitura, ou junto com outros romances, incluído em um volume de obras completas".

(1999: 138)

Ainda segundo o autor, cada leitor, cada ouvinte produz uma apropriação inventiva da obra ou do texto que recebe, fazendo do livro um consumo cultural: *"a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados"*. (1999:77). Por essa perspectiva, precisamos prestar atenção não apenas àquilo que é lido, mas aos usos que o leitor faz daquilo que lê.

Por isso, pode ser um erro considerar como não - leitores aqueles que lêem coisas diferentes daquilo que é definido pelo cânone escolar, ou pelo que chamarei de "legitimidade cultural".

As leituras consideradas "incultas", "de segunda categoria" ou "desclassificadas", podem ser utilizadas pelo leitor como passaporte de acesso à leitura em sua plenitude, ao encontro de variados tipos textuais, textos mais complexos e densos, que podem transformar a visão de mundo, as maneiras de sentir e de pensar do sujeito. Se focamos para os empregos que o sujeito leitor faz de suas leituras, a qualidade dos textos deve ser então atribuída a partir da relação leitor – texto e não apenas do texto em si.

Como diz Chartier:

"...o leitor é um caçador que percorre terras alheias. Apreendido pela leitura, o texto não tem de modo algum – ou ao menos totalmente- o sentido que lhe atribui seu autor; seu editor ou seus comentadores. Toda história da leitura,

supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor". (1999:77)

Assim, por essa perspectiva, não são os livros que formam e moldam o leitor, e sim as práticas do leitor, sua experiência e história de vida é que nos indicam sobre suas leituras. Assim como acontece com uma colcha que vai sendo tecida aos poucos, cuja construção, depende da experiência e da vontade do tecelão.

Assim, vemos que a leitura relaciona-se ao sujeito, à sua trajetória de leitura e aos suportes materiais do texto. Mesmo cercado por determinadas limitações, essas podem ser enfrentadas e minimizadas pelas práticas e astúcias de cada leitor. No meu caso particular, não é por que não havia livros disponíveis em minha casa que não me tornei leitora. Ia atrás deles na biblioteca. Aproveitava-me das ocasiões.

Reconhecer as apropriações da leitura é valorizar a cultura do outro, de um outro colocado como diferente, que possui uma cultura muitas vezes desvalorizada. Isto é, mesmo através de leituras que são impostas, os considerados incultos ou homens ordinários, segundo Certeau, apropriam-se de modo singular de suas leituras como:

"...uma maneira de utilizar sistemas impostos constituem a resistência à lei histórica de um estado de fato e as suas legitimações dogmáticas. Uma prática da ordem construída por outros redistribui-lhe o espaço. Ali ela cria ao menos um jogo, por manobras entre forças desiguais e por referências utópicas. Aí se manifestaria a opacidade da cultura "popular" – a pedra negra que se opõe à assimilação". (1994:79)

Por esse viés apresentado por Certeau, não se pode acreditar, então, que a imposição das leituras na escola possa ser apenas maléfica, pois estaremos com isso desconsiderando a subjetividade, a história de vida do indivíduo como ser social, com práticas, experiências e uma cultura próprias.

Certeau nos conta que a linguagem dos ordinários, vista como práticas lingüísticas, manifestam complexidades lógicas das quais nem há suspeitas nas formalizações eruditas. Assim, os significados que podem ser atribuídos

pelos leitores de suas leituras dos livros podem ser múltiplos. O sujeito leitor pode sempre elaborar novos sentidos para aquilo que lê. Se assumimos essa perspectiva não podemos concordar que práticas tipicamente normalizadoras, como as escolares, tenham o poder de controlar e moldar os leitores. Mesmo que a leitura seja didatizada e escolarizada, o sujeito leitor terá a seu alcance sempre um grau de manobra e de liberdade, pois ele pode escolher caminhos distintos de apropriações e de reinvenção destas práticas.

As crianças, muitas vezes, não ficam presas apenas ao que é trabalhado na escola. Em geral, estendem estas experiências “à vida comum”, que de modo algum deve ser considerada como algo trivial. É relacionando a linguagem formal utilizada na escola e a informal, que a criança vai se apropriando dos discursos que circulam em seu meio, em sua vida. Assim, ela vai elaborando sentidos diversos àquelas práticas que vai vivenciando como aluna, como filha, como colega, etc...

“...o trivial não é mais o outro; é a experiência produtora de texto. O enfoque da cultura começa quando o homem ordinário se torna o narrador, quando define o lugar (comum) do discurso e o espaço (anônimo) de seu desenvolvimento. (...)O caminho técnico a percorrer consiste, em primeira aproximação em reconduzir as práticas e as línguas científicas para seu país de origem, a everyday life, a vida cotidiana”.(1994: 63, 64)

Pode-se dizer que existe um processo de apropriação dos textos, que nada mais é, segundo Certeau:

“...a mediação procurada entre as estruturas que a organizam e as disposições que ela produz. Essa gênese implica uma interiorização das estruturas (pela aquisição) e uma exteriorização do adquirido (ou habitus) em práticas”. (1994: 126)

As leituras realizadas pelas crianças podem ser por elas interiorizadas e adquiridas de modo tão complexo, que podem transformar-se em mero hábito ou em práticas de leitura intensas. Impossível prever ou aprisionar os sentidos.

II- QUEM PERCORRE OS CAMINHOS?

"Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias. E nem todas posso contar".

(Clarice Lispector)

Segundo Marisa Lajolo e Zilberman (1994), ser leitor é exercer uma função social, que envolve ações individuais, esforços coletivos e até mesmo necessidades econômicas.

Segundo as autoras, o que reflete e nos revela uma possível trajetória do leitor, como se fosse uma "biografia", já que a história do leitor:

"...começou com a expansão da imprensa e desenvolveu-se graças à ampliação do mercado do livro, à difusão da escola, à alfabetização em massa das populações urbanas, à valorização da família e da privacidade doméstica e à emergência da idéia de lazer". (1999: 14)

A difusão da escola, possibilitou e permitiu que o "homem ordinário" (como disse Certeau) , tivesse mais acesso e liberdade de ação em sua formação como leitor.

Assim como Chartier, Lajolo e Zilberman também acreditam na importância de olharmos para a trajetória seguida pelo leitor no seu processo de apropriação de suas leituras.

A partir do momento em que o leitor se relaciona com o texto, torna-se um protagonista:

"Há todavia, um vencedor nessa história. Como sempre, vence o protagonista, que é também o herói desse enredo: o leitor".
(Lajolo e Zilberman, 1999: 10)

O enredo do livro mistura-se com a história do leitor, já que a cada leitura realizada faz-se emergir um tipo de biblioteca, a biblioteca de vida e experiências. Nesta biblioteca temos a memória de leituras anteriores e de dados culturais.

Embora o autor de cada texto e de cada história escreva seus livros com objetivos que lhe são próprios e seguindo as regras do fazer literário, isso não quer dizer que o leitor irá se apropriar da leitura de forma que alcance os objetivos finais do autor.

“Todos estes são indícios de que o escritor conhece as regras do fazer literário e de que pode articulá-las e desarticulá-las à vontade, para melhor cumprir os objetivos de sua escrita. Ao mesmo tempo, submissão à norma e infração dela revelam que, embora ele represente, dentro e fora do relato, leitores possíveis, não espera que o leitor implícito necessariamente se identifique com esses modelos”. (1999: 33)

E neste caminho da leitura faz-se necessário a apresentação e a representação do livro didático, que nada mais é que *“o primo pobre da literatura”*. Texto que inicialmente forma o leitor, mas que depois é superado, devido o avanço do leitor na educação.

Segundo Lajolo e Zilberman:

“O livro didático interessa igualmente a uma história da leitura porque ele, talvez mais ostensivamente que outras formas escritas, forma o leitor. Pode não ser tão sedutor quanto as publicações destinadas à infância(...), mas sua influência é inevitável, sendo encontrado em todas as etapas da escolarização de um indivíduo...” (1999: 121)

E se através da escolarização forma-se o leitor, porque não começar pelo livro didático, que muitas vezes é o material (quando não o único), de fácil acesso as crianças das camadas populares.

Como diz Fraisse, outro estudioso da prática leitora: *“Mas como ler é uma educação e como há uma educação da leitura, os “maus autores” são igualmente úteis.”. (1989: 128)*

Se a formação do leitor pode iniciar-se através do livro didático, essa formação passa a ser um todo, de leituras mais simples para leituras mais densas e complexas, é claro que a dificuldade será maior, mas a sensação do prazer a cada passo dado no caminho, pode ser inabalável.

Mas este caminho pode ser seguido de outras formas, dependerá da especificidade e singularização do caminho de cada um.

III- E OS CAMINHOS CONTINUAM...

"(...) o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso me alegra, montão".
(João Guimarães Rosa)

Segundo Magnani (1989), a falta de hábito de leitura tem sido apontada como uma das causas do fracasso escolar do aluno. Mas se a falta de hábito de leitura pode "caracterizar" o fracasso escolar, como diz a autora, isto ocorre devido a quê?

Ainda pela perspectiva que defende, Magnani acredita que esse fracasso da leitura na escola é aprofundado e "piorado" em função da qualidade duvidosa dos livros que chegam às escolas. Muitos dos livros paradidáticos oferecidos pelo governo para as bibliotecas são os chamados comerciais, "encomendados" pelas editoras aos autores. Poder-se ia dizer que seriam livros de segunda categoria:

"Por serem degustáveis pelos alunos, as fórmulas são repetidas até a exaustão: a fluidez e rapidez cênica, a superficialidade no tratamento dos temas e assuntos, o super – herói, a vitória do bem sobre o mal, entre outros."
(Magnani, 1989: 44)

As crianças das camadas populares, não têm acesso fácil aos livros, se não através da escola. No entanto, estas leituras oferecidas por esses livros considerados pela autora como superficiais ou triviais, podem ser acompanhadas e assistidas pelo professor, que poderá depois, encaminhá-las para as leituras mais complexas, através de normas e regras que constituem a didatização da leitura.

Apoiando-me em Chartier, classificarei estas leituras comerciais, como “leituras incontroladas”:

“Em suma, eles lêem aquilo que jamais deveriam Ter lido. Portanto, a idéia da proliferação das leituras incontroladas anda de mãos dadas com a da multiplicação dos leitores incontroláveis”. (1999: 110)

Considerado superficial ou não, o texto na relação com cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, pode vir receber diversos sentidos e ser consumido através de práticas intensas. Isto é, mesmo que certos livros e textos sejam classificados como “fracos”, “pobres” ou “superficiais”, seu consumo pode conferir a eles novas significações. Tendo como referência a História Cultural, ao pensarmos a leitura o enfoque deve recair sobre a relação leitor – texto, conforme enfatizado anteriormente.

Apesar de Magnani acreditar que a didatização da leitura aja de modo a dificultar o gosto e o prazer desta prática, minha experiência e minha trajetória como estudante e leitora, mostra que esse argumento pode não ser sempre verdadeiro.

Voltando aos livros de literatura considerados por ela como comerciais, Magnani afirma em um dos trechos de seu livro, que a literatura infanto-juvenil *“busca eliminar as contradições e poupar o leitor do contato com um real problematizado, ou seja, com o real enquanto ‘um movimento temporal de constituição dos seres e suas significações’”*. (1989:56)

Acredito que as crianças de camadas populares, ao lerem esses livros paradidáticos comerciais podem construir formas diversas de sentidos para cada história, podendo, inclusive, apreciar muitas delas. Por que não? Justamente porque já vivem nessa realidade concreta repleta de adversidades, podem instaurar com o texto reflexões ou articulações que escapam ao esperado e desejado.

Por essas razões, podemos estar equivocadas ao assumirmos categorias prévias de certas leituras e de certas práticas, correndo ainda o risco de estarmos subestimando cada leitor.

Certeau (1994), ao focalizar as legítimidade dos sujeitos ordinários frente à imposição de certos consumos e certos comportamentos, comenta:

“Uma formalidade das práticas cotidianas vem à tona nessas histórias, que invertem freqüentemente as relações de força e, como as histórias de milagres, garantem ao oprimido a vitória num espaço maravilhoso, utópico. Este espaço protege as armas do fraco contra realidade da ordem estabelecida”. (1994: 85)

Se acreditarmos que as práticas de escolarização/ didatização das leituras podem ser maléficas, estaremos com isso desconsiderando os processos singulares de apropriação destas mesmas práticas pelos sujeitos aprendizes.

2 - CAPÍTULO SEGUNDO

I – SOBRE A PESQUISA

O trabalho desta pequena pesquisa foi desenvolvido em uma escola pública de periferia do município de Hortolândia, na qual leciono para uma segunda série do ensino fundamental.

A opção por focar o cotidiano vivido em sala de aula se apoia nos estudos de Ezpeleta e Rockwell (1989). As autoras acreditam que as grandes categorias sociológicas que tradicionalmente forneceram referências para a compreensão da escola não dão conta da vida cotidiana desta instituição. Para conseguir compreender o cotidiano de cada escola é importante prestar atenção na cultura imediata e nas relações sociais que se desenvolvem entre os sujeitos individuais envolvidos na situação de ensino, como é o caso desta pesquisa.

Certeau (1994) também contribui no modo de focar o cotidiano uma vez que lança luz às artes de fazer dos sujeitos ordinários, procurando compreender suas operações e os reempregos dos produtos culturais que são fabricados para as camadas populares.

No caso ainda da pesquisa em questão, foi usado também o procedimento de uma abordagem etnográfica, que documenta o não – documentado, isto é, devemos acionar a capacidade de compreender mensagens que não são passadas de maneira clara e direta aos olhos do pesquisador. É preciso ter uma certa sensibilidade para compreender as ações dos sujeitos em determinadas situações dentro da instituição escolar (Ezpeleta e Rockwell).

Segundo as autoras a pesquisa tem um caráter participante, em que serão coletados dados não documentados, não oficiais, demarcando assim um trabalho da dimensão cotidiana da escola, vendo como os alunos se apropriam da leitura, através das relações do âmbito escolar, familiar e social. Leitura, nesta perspectiva de estudo, é entendida como uma prática sócio – cultural que se desenvolve ao longo da história (Chartier, 1998).

A prática social da leitura vivida pelos meus alunos durante o ano letivo de 2003 será o foco de estudo desta proposta de pesquisa.

Como professora - pesquisadora de minha própria prática, estive atenta em coletar episódios que podiam remeter-me ao problema proposto. Por esta perspectiva procurei registrar e discutir algumas situações de ensino vividas na sala de aula em que a prática da leitura era desenvolvida.

No trabalho de escrita do diário de campo procurei registrar “tudo” o que acontecia, procurando deixar também minhas impressões pessoais sobre o acontecido.

O trabalho de campo desenvolvido, por ter seguido orientação etnográfica, está rico em dados descritivos. Envolvendo não apenas a postura dos alunos frente ao trabalho com a leitura e as apropriações que fazem destas leituras, mas a importância das práticas pedagógicas em todo processo, seja no processo da pesquisa, como na possível transformação dos alunos em leitores.

A todo instante, a pesquisa teve um caráter aberto e flexível, já que novos elementos poderiam surgir.

O cotidiano e a realidade observadas foram fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, pois iam pouco a pouco traçando e definindo caminhos, práticas e posturas que seriam tomadas ao longo do trabalho. A preocupação em reconstituir o contexto das situações acompanhou-me todo o processo de registro do diário de campo.

A análise será feita através do referencial teórico e sua relação com os episódios que tragam elementos para a discussão na formação e constituição do leitor, relacionado com a chamada “didatização da leitura” na escola, conforme explicitado anteriormente.

A tarefa de análise implicará primeiramente, na organização do material, dividindo-o em partes, relacionando estas partes, de forma a identificar relevâncias que as relacionam com a teoria estudada.

Voltando ao que a literatura nos diz sobre a problemática durante a coleta, a análise pode constituir-se de aspectos e questionamentos mais relevantes, como nos diz Menga Lüdke (1986: 47):

“Relacionar as descobertas feitas durante o estudo com o que já existe na literatura é fundamental para que se possam tomar decisões mais seguras sobre as direções em que vale a pena concentrar o esforço e as atenções”.

Depois da organização do material e dos dados, a análise toma um caráter mais complexo, pois deve voltar a rever as idéias iniciais, de forma a repensá-las e reavaliá-las, buscando ultrapassar a mera descrição, acrescentando relações que levem a compreender, interpretar, estabelecer novas conexões com discussões já existentes sobre o assunto.

Por que ir além da descrição?

Em seu texto intitulado Problemas de Método, Vigotski alerta a respeito da pura descrição, pois segundo ele: *“A mera descrição não revela as relações dinâmico – causais subjacentes ao fenômeno”.*

No caso em questão, apenas a descrição não seria suficiente para mostrar como as crianças se apropriam das leituras e se transformam em leitores.

II – BREVE APRESENTAÇÃO E OS OBSTÁCULOS ENFRENTADOS

Conforme já mencionado, a escola municipal cujo trabalho foi realizado, está localizada na zona urbana do município de Hortolândia, na periferia da cidade.

Esta escola é uma das poucas que atendem a população de certos bairros da região. Muitos destes, são formados por invasões, constituindo-se por uma comunidade carente.

Para atender toda comunidade neste ano de 2003, a escola teve que “abrir mão” de alguns espaços da escola, como a biblioteca e laboratório, que viraram salas de aula; e a sala das professoras que se transformou na sala do grupo de apoio. Fala-se que possivelmente no próximo ano, a escola terá período intermediário para atender toda a comunidade.

Atualmente a escola funciona com 30 salas contando os períodos matutino e vespertino, com aproximadamente 1200 alunos.

Sou professora de uma sala de segunda série com 35 alunos. No início do ano eram 38 alunos. O critério usado pela direção e coordenação

da escola para a formação das salas de aula foi baseado nas fases da escrita das crianças, segundo os referenciais de Emília Ferreiro. Minha sala prioritariamente, é formada por alunos ortográficos, ou seja, todos já dominam a escrita e a leitura.

Logo de início, pude perceber que muitos dos meus alunos já apresentavam certo interesse pela leitura.

Na escola em que trabalho, assim como todas da rede municipal de Hortolândia, é realizado um projeto de leitura, sob a responsabilidade da vice-diretora.

Este é o primeiro ano que assumo uma sala de aula inteiramente minha. Até então só havia trabalho como professora eventual. Ao saber deste projeto fiquei animada. Animação esta que só pôde perdurar por conta da minha paixão pela leitura e a vontade de conduzir meus alunos a se constituírem leitores, já que o projeto não era nada do que havia imaginado.

Este projeto em nenhum momento foi discutido com todo o corpo docente da escola. Foi imposto um dia da semana e um horário fixo para a realização da leitura. Então, cada professora trabalha à sua maneira, as experiências não são compartilhadas, exceto por aquelas que fazem parte de um leque de amizade que nada tem a ver com a relação de trabalho na escola.

A primeira dificuldade encontrada foi a não existência de uma biblioteca na escola. Seria fundamental para o presente trabalho e para o desenvolvimento de nossa prática pedagógica, que os alunos pudessem frequentar este espaço.

Como trabalhar com leitura se a escola dispunha de poucos livros e eu também? Conversando com a coordenadora pedagógica sobre meu TCC, ela me emprestou uma caixa de livros com aproximadamente 45 livros, que ficariam comigo durante todo o ano.

Com o horário da aula de leitura "determinado", muitas vezes deparei-me com situações um tanto quanto desagradáveis não só para mim, como para meus pequenos leitores.

Além do tempo ser "delimitado", existia um controle muito maior por parte da pessoa responsável pelo projeto na escola. Certa vez a vice-diretora passou na minha sala de aula, em um momento de leitura de meus alunos e,

me advertiu: "o horário da aula de leitura já havia terminado". Senti que muitos de meus alunos se irritaram com a interrupção. Mas dei continuidade à aula de leitura, mostrando a eles que considerava importante este momento, mesmo que estivesse "ultrapassado" o tempo determinado pela vice-diretora.

Aos poucos eu ia demonstrando em minha aula através de gestos e palavras, a importância da leitura.

A caixa de livros emprestada pela coordenadora, já era um bom começo para uma prática de leitura na sala de aula. Dispunha de poucos recursos para a leitura, conforme citado anteriormente. Todo e qualquer auxílio para implementar os recursos com relação aos livros e materiais de leitura eram bem vindos.

Meus alunos têm pouco acesso a livros devido à situação financeira, quando muito, têm em casa livros das chamadas coleções comerciais.

Com os poucos recursos que tinha em mãos e com os que busquei, fui conduzindo meus alunos no mundo das letras, apresentando a eles: autores, editores, ilustradores. Muito da minha prática também está marcada pela escassez de recursos.

III- CONDUÇÃO ATRAVÉS DO CAMINHO

A prática com a leitura em minha classe transcorreu de formas variadas e em diversos momentos do trabalho pedagógico.

O primeiro passo foi colocar e construir o espaço/ tempo do momento de leitura diário. Todo início de aula costumava ler algum livro para meus alunos. Em alguns momentos foram realizadas algumas atividades com relação às histórias lidas.

Toda semana reservava um tempo específico do período escolar para a aula de leitura, que não ocorria necessariamente no dia e horário que era determinado pela coordenação do projeto da escola.

Inicialmente, pedia aos alunos que preenchessem uma ficha de leitura¹ após a leitura de cada livro. Nesta ficha deveria constar, o título do

¹ O modelo da ficha de leitura encontra-se em anexo.

livro, o autor, o ilustrador e a editora. Com o tempo, retirei o preenchimento obrigatório da ficha.

Depois da retirada da obrigatoriedade desta atividade, observei que, mesmo não sendo mais obrigatório o preenchimento da ficha, meus alunos continuavam com o hábito de olhar os requisitos pedidos na ficha. Muitas vezes, iam além disso, passando a conhecer editoras e até mesmo, a terem preferência por determinados autores como Ruth Rocha.

Conforme os estudos de Chartier indicam, os leitores se apropriam dos materiais impressos através de modos diversos. No meu caso, o caminho mostrado por mim por meio do preenchimento da tal ficha dos livros, possibilitou uma forma de acesso à prática leitora, deixando marcas. As crianças utilizaram-se de um fazer pedagógico – preencher fichas sobre livros lidos – para se apropriarem de uma certa prática, no caso, a leitura dos livros e chegando a desenvolverem através desse gesto determinadas preferências por certos autores.

Por algumas vezes, os alunos leram gibis na aula de leitura. Notei que também era uma leitura prazerosa para eles.

Outra atividade que foi bastante trabalhada foi a realização das rodas de leitura, em que os alunos selecionavam textos de sua preferência e liam para os colegas.

Um momento em que houve envolvimento dos alunos foi quando li para eles durante vários dias, o livro: "A fada que tinha idéias" de Fernanda Lopes de Almeida. Depois, representando o papel da personagem da fada, troquei correspondência com os alunos. Esta atividade rendeu vários frutos.

Por várias vezes li para eles livros extensos, com duração de dias. Notei que gostavam destes tipos de leitura em que a história lida perdura bastante tempo.

Coloquei-os em contato com a leitura de vários livros de um mesmo autor. Isto permitiu que fizessem comparações e indagações sobre os autores e as histórias. Permitiu reinvenções, reapropriações e desvios, diria Certeau. Os alunos passaram a ter uma familiaridade com os escritores que os permitiram apurar seus gostos.

A partir das atividades que envolviam o ato de ler, propunha aos alunos a reescrita e a reelaboração de textos, possibilitando através destes, a verificação de algumas marcas das apropriações feitas por cada um.

Acredito que, com e através da re(escrita) de textos, a leitura possa constituir um momento marcante de ruptura, em que uma prática intensa possa a ser desencadeada, transformando a leitura também em uma arte de fazer.

IV – PROFESSORA - PESQUISADORA

Ser uma professora – pesquisadora é uma tarefa árdua pois exige trabalho dobrado quanto aos procedimentos de pesquisa, porém gratificante, pois proporciona enriquecimento nos conhecimentos já existentes e novas aprendizagens.

Este trabalho me proporcionou a possibilidade de um novo olhar e postura com relação à cotidianidade e as práticas de leitura de meus alunos.

Como diz Benjamin (1995: 197):

"Vistos de uma certa distância, os traços grandes e simples que caracterizam o narrador se destacam nele. Ou melhor, esse traços aparecem, como um rosto humano ou um corpo de animal aparecem num rochedo, para um observador localizado numa distância apropriada e num ângulo favorável. Uma experiência quase cotidiana nos impõe a exigência dessa distância e desse ângulo de observação".

Este distanciamento, através do ato reflexivo, permite-nos aprofundar, aguçar e direcionar o olhar, para que não corramos o risco de cair no senso – comum, já que o trabalho deve seguir uma linha acadêmica.

O ato de narrar a própria prática caracteriza uma experiência complexa e cuidadosa. Segundo Benjamin (op. Cit.:205):

"Ela não está interessada em transmitir o "puro em si" da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele".

É como se minha história de vida se misturasse às experiências de meus alunos, fazendo emergir o que de novo tem nas práticas vivenciadas por eles, pois o que é meu já está carregado e perpetuado em meus conhecimentos.

Esse distanciamento só é possível devido aos registros da prática. Voltar a ler e refletir sobre o que já está registrado nos distancia um pouco das emoções e talvez até de algumas preocupações com o trabalho a ser realizado, e pode nos mostrar um caminho a seguir. Os registros representam uma certa organização e reflexão sobre as vivências.

Os registros servem tanto para a professora, podendo assim ter material para analisar a própria prática, como para a pesquisadora, podendo analisá-lo demoradamente como um documento a ser entendido.

Muitos momentos não foram registrados no período em que aconteceram, mas têm relevância na composição do trabalho na medida em que foram recuperados depois mediante o registro no caderno de campo.

Neste trabalho, como professora – pesquisadora, acabamos por privilegiar ações, posturas, falas e palavras dos outros, destes outros, que estão se transformando e se constituindo como eu. Se meus alunos aprendem comigo, tornando um pouco do que sou, aos poucos vou tendo também, um pouco deles ou sabendo mais sobre eles.

O trabalho da professora – pesquisadora é interativo. A relação professora e aluno é fundamental no desenvolvimento da pesquisa. Para conduzir meus alunos pelo caminho da leitura, fazia intervenções nas leituras que faziam, seja através de falas, de atividades propostas.

3 - CAPÍTULO TERCEIRO

ANÁLISES

I - AS FICHAS

As fichas de leitura foram de extrema importância no trabalho pedagógico que realizei este ano com as crianças. Essas fichas normalmente são entendidas como instrumentos típicos da didatização da leitura, pois representam um procedimento didático - pedagógico. Porém, tal procedimento possibilitou algumas transformações nos meus alunos.

Segundo Certeau, o leitor é o construtor de uma colcha de retalhos e que cada retalho pode representar um momento da construção. É como se a cada nova leitura, o leitor fosse se constituindo e se transformando.

Conforme mencionado anteriormente, as informações a respeito do livro que deveriam constar na ficha eram: título, nome do autor, nome do ilustrador e editora. Esta ficha era colada na última folha do caderno.

No primeiro dia, quando falei sobre o preenchimento da ficha de leitura, os alunos reclamaram dizendo que não sabiam fazer. Geralmente tinham dificuldade para achar o nome do ilustrador e da editora. Mostrava a eles então, em qual parte dos livros costumam conter essas informações, mas mesmo assim, a dificuldade persistia. Aqueles que não conseguiam, vinham à minha mesa e nós acabávamos fazendo juntos. Mas grande parte dos alunos foi superando as dificuldades, fazendo as fichas por conta própria, desenvolvendo autonomia nesta atividade.

Por ser uma atividade obrigatória, notei que pelo menos metade dos alunos ficava mais preocupada em preencher a ficha do que ler, e ainda alguns, preenchiam a ficha primeiro para depois lerem.

A maioria dos alunos reclamava em ter que fazer esta atividade. Um dia ouvi a Camila e a Jaiane falando a respeito:

"- É muito chato fazer isso – disse Camila.

- Eu também acho – disse Jaiane".

(Diário de Campo 23/03/03)

Alguns livros das chamadas "coleções comerciais" do tipo Disney Stars, Bichos e Fantasia, Girassol, Contos Clássicos e Conta pra mim, não apresentam nome de autor e ou de ilustrador. Notei que os alunos deixavam de pegar esses livros, principalmente aqueles mais interessados em leitura.

Durante uns dois meses em toda aula de leitura pedia o preenchimento da ficha. Quando percebi que os alunos já viam com facilidade as informações dos livros, retirei a obrigatoriedade da ficha. Em função de perceber que esta atividade não agradava muito certos alunos e por acreditar que seu objetivo era mesmo temporário, depois de um certo tempo, suspendi sua obrigatoriedade. É claro que todos deixaram de preencher. Entretanto, isto não significa que eles deixaram de prestar atenção naquelas informações. Muito pelo contrário...

Olhando para suas fichas, alguns alunos já começavam a ver que apareciam repetidas vezes o nome de editoras e autor, a partir daí começavam a ter algumas preferências.

"- Olha professora, quase todos os livros que li é da editora Ática – disse Janaína".

"- Eu gosto mais dos livros da Ruth Rocha – disse Jaqueline".

(Diário de Campo 16/05/03)

Esta preferência da Jaqueline por livros escritos pela Ruth Rocha era interessante. Um dia, ao levar para eles o livro Romeu e Julieta, antes mesmo que eu lesse o nome do autor para a turma a Jaqueline disse:

"- Essa história vai ser boa porque é da Ruth Rocha"

(Diário de Campo 05/06/03)

A fala da Jaqueline traz indícios de que ela já tinha desenvolvido uma certa autonomia e um certo gosto como leitora, pois já podia ter entre "várias possibilidades" uma escolha diretiva e clara. Isto é, segundo Certeau (1994), através do contato freqüente com os livros que tinha à disposição e junto à tarefa de anotar os dados de cada livro, Jaqueline foi se apropriando desse modo de fazer, reempregando esta atividade à sua maneira.

Mesmo sem preencher a ficha, os alunos criaram o hábito de prestar atenção aos detalhes importantes dos livros. Antes da obrigatoriedade de verificar título, autor, ilustrador e editora, os alunos não se detinham a olhar os escritos contidos na capa e contra – capa dos livros. Detinham-se apenas aos desenhos e figuras. Mas depois do hábito adquirido, antes de começar a leitura propriamente dita do livro, prestavam atenção principalmente ao nome de ilustrador e editora, que antes nem sequer olhavam. Ou seja, a atividade didática, tipicamente escolar com relação à leitura, acabou permitindo às crianças a apropriação de certos conhecimentos sobre os livros que as possibilitaram serem leitoras autônomas e independentes. Junto a isso, a materialidade do livro, sua forma de organização, passou a ser constitutiva da prática da leitura, conforme os estudos de Chartier já indicavam.

II - A FADA CLARA LUZ EXISTE?

Um trabalho extenso e que despertou bastante o interesse dos alunos foi a leitura durante vários dias do livro “A fada que tinha idéias”. No primeiro dia da leitura pensei que não tivesse sido tão interessante, mas no outro dia, ao chegar à sala, os alunos já pediram para que eu continuasse a história da Clara Luz. Li dois capítulos extensos, mas mesmo assim, as crianças queriam que continuasse:

“- Ah professora, lê mais um pouquinho – disse Fernanda”.

(Diário de Campo 01/04/03)

Mesmo com este pedido, não continuei a leitura, deixando-os ansiosos. Esta ansiedade fazia com que tivessem mais interesse pela história. O suspense os instigou ainda mais.

Através da leitura do livro “A fada que tinha idéias”, desenvolvi atividades relacionadas a várias disciplinas, como: matemática, língua portuguesa, história e geografia. Os alunos geralmente faziam as atividades sem reclamar. Para eles parecia ser prazeroso estar falando e pensando na Clara Luz.

Como foi a primeira vez que li um livro razoavelmente longo, no dia que terminei sua leitura, discuti com os alunos respeito desta experiência. Ouvi as seguintes frases:

- " – Deixa a gente muito curiosa.*
- Ah professora, eu não agüento esperar. Eu já até sonhei com a Clara Luz.*
- É bom ficar com vontade de querer mais.*

(Diário de Campo 03/04/03)

Através destas falas pude notar que foi uma experiência bastante enriquecedora e que valeria a pena repeti-la.

Mas o ponto mais interessante relacionado a este livro foi quando escrevi bilhetes aos meus alunos como se eu fosse a personagem Clara Luz. Ficaram empolgados, fingiam a todo tempo que acreditavam ser mesmo a própria Clara Luz que escrevia os bilhetes. Independentemente de tudo isto, esta era uma atividade prazerosa para os alunos e, o mais importante, dava indícios de como haviam se apropriado desta leitura. Para eles a personagem Clara Luz passou a ser uma referência inesquecível.

"- É, mas eu tô achando que a professora é quem faz de conta que é a Clara Luz – disse Jaqueline.

- Como você pode pensar isto, se eu não tenho tempo para escrever tanto assim? – disse eu.*
- Mas a letra está parecida, mas mesmo assim não tem importância – falou Jaqueline.*
- Jaqueline você esqueceu que a Clara Luz faz mágica, por isso, é que ela consegue escrever para todo mundo – disse Janaína".*

(Diário de Campo 09/04/03)

De um lado eu assumia o papel da personagem Clara Luz, e de outro meus alunos se faziam acreditar nesta suposta Clara Luz. Os alunos envolvidos com o texto, iam fazendo parte integrante deste, como se fossem um tipo de protagonista. Protagonistas que através dos bilhetes complementavam com suas vozes e idéias a história, que já não era mais só

Um dos bilhetes de Jaqueline a Clara Luz exprime uma característica dela e que ela acredita ser de Clara Luz, como o fato de ter coragem de falar tudo que pensa.

[illegible]

1- VOS? TEM MEDO DE ENFERMIA DE CARIÓTIPO? SENHOR ENFERMEIRO?

2- PARA ONDE?

2. PARA ONDE VOU ME DIRIGIR? PARA A CASA VIZINHA?

3- VOCE DA DEFENSA - DE HORIZONTALIZACAO

III- ALGUNS CAMINHOS

Através de episódios de minha sala de aula pude constatar hipóteses e ver alguns de meus alunos se tornarem leitores autônomos e possuidores de um certo gosto de leitura.

Meus alunos não apenas acostumaram-se com a leitura de livros, realizadas por mim todos os dias em todo início de aula, como também se apropriaram desta prática. Costumo sempre colocar na lousa no início da aula a pauta do dia e, antes mesmo que eu colocasse, meus alunos já tinham escrito a palavra "história" em suas pautas.

Um dia, pela primeira vez, deixei de ler a história no início da aula, percebi então, o quanto era importante para eles aquele momento. Ouvi rumores de reclamação e um coro de Ah!

Através de minhas leituras, meus alunos começavam a trilhar caminhos que aos poucos conduzia-os as práticas de leitura. Essas leituras, embora despertassem neles vontade de ler alguns autores, tornava-se um desejo reprimido por conta da escassez de livros. Mas através da leitura da professora e dos momentos que tinham para folhear os livros que eram levados para a aula, permitia que se tornassem "leitores" de fato, pois passavam a ter como referência um autor, devido a uma história que já haviam entrado em contato. Conforme diz Certeau, eles se aproveitavam de cada ocasião para se apropriarem dos momentos em que podiam desfrutar de livros aos quais não tinham fácil acesso.

"Iniciei neste dia a leitura do livro "Soprinho" da mesma autora do livro "A fada que tinha idéias". Fiquei surpresa quando a Fernanda disse:

- *Professora, é da mesma autora do livro da Clara Luz!*
- *Que legal Fernanda, você ter prestado atenção nisto".*

(Diário de Campo 30/05/03)

Quando li a história de Soprinho, não senti nos alunos a mesma empolgação que demonstraram durante a leitura do livro "A fada que tinha idéias". De certa forma, tomaram como referência esta leitura e esperavam

que uma outra leitura da mesma autora pudesse ser tão atraente quanto a outra.

“-Professora, a história da Clara Luz era mais legal – disse Fernanda”.

(Diário de Campo 05/06/03)

Por meio do contato freqüente com os livros e com as histórias, as crianças já tinham desenvolvido seus gostos pessoais e suas preferências, conforme a fala de Fernanda enuncia.

Às vezes senti alguns alunos tão envolvidos com as histórias, que remetiam para as suas vidas momentos ou trechos.

Quando li para a turma o livro “Como eu gosto do meu livro de histórias”, que em um trecho subentendia-se que o personagem poderia ir em qualquer lugar que quisesse, a Jaqueline comentou:

- “- Quem me dera se eu pudesse ir em todos os lugares que quisesse.*
- Mas você pode ir, é só imaginar – respondi.*
- Sabe, nunca tinha pensado nisso.*

(Diário de Campo 21/03/03)

Esta fala da Jaqueline representava uma marca que ficou e que com o tempo não foi esquecida, pois em outro momento e em outra leitura, apareceu indícios desta marca.

“- Nunca vi coelho de orelha verde – disse Letícia.

- Eu também não, mas consigo imaginar – respondi.*
- Como na história daquele livro que a professora leu – disse Jaqueline.*
- Qual livro? – perguntei.*
- Aquele que fala como o menino gosta do livro de história – responde Jaqueline.*
- Ah! Lembrei”.*

(Diário de Campo 15/04/03)

Notei que para alguns alunos as atividades de leitura estavam sendo insuficientes. Talvez porque tenham se tornado leitores que já

sabiam o que queriam e que já tinha preferências e opções de escolhas. Queriam mergulhar no mundo maravilhoso das leituras.

Em uma das reuniões de pais, a mãe de Marcelo veio dizer-me que o presente de aniversário que ele pediu para ganhar foi livros. Escutava ele em sala comentando sobre o assunto com os colegas. Muitos colegas até caçoavam dele, pois tinha deixado de ganhar brinquedos para ter livros. Ele era um dos alunos que no início do ano letivo não tinha muito contato com a leitura, mas com o tempo, foi demonstrando um certo desejo pela leitura. Provavelmente as atividades didáticas, junto à prática de escutar histórias, proporcionou o desenvolvimento da sua paixão pela literatura.

A aluna Thaina insistiu com sua mãe para fazer uma carteirinha de biblioteca lá no SESC, e por várias vezes, nos momentos em que os alunos contavam histórias para os colegas, ela participou levando um destes livros desta biblioteca.

Toda esta caminhada feita por mim e por meus alunos pode até não ter transformado todos os alunos em leitores, mas deve ter possibilitado que tivessem novas experiências com relação à leitura.

Permitiu também, que alguns alunos, assim como eu quando era criança, pudessem ingressar no mundo da leitura e se aventurar por ele, através das atividades obrigatórias e da didatização da leitura e da própria prática social de escutar histórias diariamente.

4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, pude reconhecer a importância que é oferecer, indicar e inserir as crianças no mundo das letras e dos livros. Incluí na vida delas um repertório literário um pouco mais abrangente do que possuíam.

Percebi que cada leitor descobre e cria formas próprias de melhorar suas condições de leitura. Cada um busca um jeito de ler e o aprimora. O que pode estar relacionado à materialidade do livro, seus desenhos e figuras, tipo de papel e etc.

Foi uma rica experiência ver meus alunos se tornarem leitores autônomos. Levá-los a descobrirem gostos e preferências. Acredito que mesmo aqueles que não tornaram-se leitores independentes, ficaram com algumas marcas e lembranças de algumas histórias contadas ou lidas por mim e pelos colegas da sala.

Poder relembrar minhas professoras primárias e suas práticas pedagógicas, ajudou-me a pensar algumas atividades para entender e compreender melhor o significado que poderia ter a didatização da leitura para a formação dos meus pequenos leitores.

De certa forma, meus alunos através da didatização da leitura, puderam experimentar sensações, apropriarem-se de leituras e de tipos de leituras que até então, não tinham entrado em contato. Além de conhecer melhor as estruturas materiais e técnicas dos livros.

Através de dizeres e de gestos muitas vezes silenciosos das crianças, das leituras que fiz, das experiências que vivi enquanto criança e professora, pude entender que a apropriação da leitura consiste em algo amplo e complexo, mas que depende sempre da singularidade dos sujeitos, das experiências de vida, já que cada um define seu modo e ações no ato da leitura e põe seus sentimentos de uma forma.

5 - REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BENJAMIM, Walter. **O narrador in: Obras Escolhidas I**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.
- CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Editora Unesp, 1999.
- _____(org.). **Práticas de Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- EZPELETA, Justa & ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- FRAISSE, Emmanuel (org.). **Representações e Imagens da Leitura**. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 1999.
- LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

SOARES, Magda. **Metamemória – memórias: travessia de uma educadora**. São Paulo: Cortez, 2001.

VIGOTSKI, LEV Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fonte, 1998.

ANEXO

FICHA DE LEITURA

[illegible]

4. 3. 1.

4.