



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TEREZINHA DE JESUS DIAS PACHECO

**ANÁLISE DO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE
PROFESSORES LEITORES E FORMADORES DE NOVOS
LEITORES**

CAMPINAS
2016

TEREZINHA DE JESUS DIAS PACHECO

**ANÁLISE DO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE
PROFESSORES LEITORES E FORMADORES DE NOVOS
LEITORES**

Tese apresentada à Faculdade Educação da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do Título de Doutora em Educação na área de concentração: Ensino e Práticas Culturais.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Antonio da Silva Leite

Coorientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ediene Pena Ferreira

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE DEFENDIDA PELA ALUNA TEREZINHA DE JESUS DIAS PACHECO E ORIENTADA PELO PROF. DR. SÉRGIO ANTONIO DA SILVA LEITE.

CAMPINAS
2016

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): CAPES, 23038.008810.2011.43

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

P115a Pacheco, Terezinha de Jesus Dias, 1959-
Análise do processo de constituição de professores leitores e formadores de novos leitores / Terezinha de Jesus Dias Pacheco. – Campinas, SP : [s.n.], 2016.

Orientador: Sérgio Antonio da Silva Leite.
Coorientador: Ediene Pena Ferreira.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Mediação de leitura. 2. História oral. 3. Leitores - Formação. I. Leite, Sérgio Antonio da Silva, 1946-. II. Ferreira, Ediene Pena. III. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Analysis of the process of constitution of teachers readers and trainers of new readers

Palavras-chave em inglês:

Reading mediation
Oral history
Formation of readers

Área de concentração: Ensino e Práticas Culturais

Titulação: Doutora em Educação

Banca examinadora:

Sérgio Antonio da Silva Leite [Orientador]
Ana Maria Vieira Silva
Dario Fiorentini
Luis Enrique Aguilar
Roberto do Nascimento Paiva

Data de defesa: 12-12-2016

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TEREZINHA DE JESUS DIAS PACHECO

**ANÁLISE DO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE
PROFESSORES LEITORES E FORMADORES DE NOVOS
LEITORES**

Comissão Examinadora

Prof. Dr. Sérgio Antonio da Silva Leite
Orientador

Prof. Dr^a. Ana Maria Vieira Silva
Prof. Dr. Dario Fiorentini
Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar
Prof. Dr. Roberto do Nascimento Paiva

A Ata da Defesa, assinada pelos membros da comissão examinadora, consta no processo de vida acadêmica de Terezinha de Jesus Dias Pacheco.

CAMPINAS

2016

DEDICATÓRIA

Ao meu papai, Pachequinho – *in memoriam* –, de quem sinto tanta saudade, da voz e dos enredos encantadores. Minha voz é feita da dele.

À minha querida mamãe, Maria Germana Dias Pacheco, de quem recebo muito amor e atenção.

A todos os membros da família Pacheco: Carminha, Verinha, Silvana, Laís, Lara, Claudio Junior, Clara, San, Chiara, Fernandinha, Lucas, Luísa, Conceição, Fernandinho, Érica, Benito Pettenon, Eder Alho, Fernando Martins, Hemenegildo Garcia, Claudio Neves, Maria de Lourdes, Bárbara, Lea, Roselis, Dona Diva, Dona Raimunda e Dona Socorro.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter-me dado forças para concluir o doutorado e por ter permitido a presença de todas as pessoas que contribuíram para a escrita deste trabalho;

Ao meu orientador, Prof. Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite, por ter tido uma grande paciência comigo, por ter-me indicado as leituras necessárias para realizar essa pesquisa, por ter-me orientado nos caminhos metodológicos que eu deveria trilhar durante a pesquisa, por ter feito leituras atentas do meu trabalho, fazendo as intervenções necessárias para o aprimoramento da escrita, por ter sido um excelente professor quando precisei ampliar meus conhecimentos sobre as bases teóricas deste trabalho, mais especificamente sobre Vigotski, por ter-me proporcionado todos os encontros em que discutíamos o caminho desta pesquisa. Pela sua educação e gentileza demonstradas nos diálogos que fazíamos. Por tudo isso, será para mim, de agora em diante, um dos grandes referenciais em educação;

À Prof^a. Dr^a. Ediene Pena Ferreira, por ter aceitado ser a minha coorientadora, acompanhando-me, principalmente, no momento final da minha escrita, por ter-me ajudado muito desde a minha qualificação, pela cuidadosa leitura da escrita deste trabalho, fazendo sempre as intervenções necessárias para a coerência do texto, pela paciência em realizar as diversas leituras sobre cada uma das produções escritas, pelas minuciosas correções e pelos comentários sempre coerentes para os ajustes da tese e pela objetividade na resolução dos problemas;

Ao Prof. Dr. José Seixas Lourenço, primeiro e grande reitor da Universidade Federal do Oeste do Pará, por ter tido a coragem e o compromisso social com o Oeste do Pará de garantir a oferta do Doutorado Interinstitucional juntamente com a Universidade Estadual de Campinas, formando mais doutores para esta região, na certeza de estar possibilitando a continuidade do desenvolvimento da educação na urbe e nos rincões da Amazônia;

A todos os ex-reitores da Universidade Federal do Pará;

À Universidade Federal do Oeste do Pará, por ter acreditado no meu potencial e no meu compromisso com o ensino superior na Amazônia;

À Universidade Estadual de Campinas, por ter-nos proporcionado um excelente doutorado, com professores de refinado conhecimento, disponibilizando material acadêmico de alta qualidade e nos dando a oportunidade de crescimento intelectual;

A toda a equipe do Dinter na UNICAMP: Prof. Dr. Zezo, Prof. Dr^a. Mara Jacomeli, Prof. Dr. Dario Fiorentini, Prof^a. Dr^a. Débora Jeffrey, Luciana e Nadir Camacho, por todo o apoio prestado durante a minha estada em Campinas e por todos os encaminhamentos feitos para a conclusão desse curso;

A toda a equipe do Dinter na UFOPA: Prof. Dr. Anselmo Colares, que assumiu o compromisso de ser o coordenador do Dinter na UFOPA e de também ter escrito o projeto de doutorado e acompanhado até a sua aprovação final; Prof^a. Dr^a. Lilia Colares, pelas orientações, pelos encaminhamentos, pela disposição em me receber e me atender; funcionárias Adriana, Amanda e Priscilla, pelo apoio prestado durante todo curso do doutorado;

À CAPES, por ter-nos também oportunizado a realização do doutorado, contribuindo para a formação de doutores para a Amazônia;

Ao ALLE, pelos encontros e discussões sobre a pesquisa em educação, e ao Grupo do Afeto, pelas experiências compartilhadas sobre a pesquisa em educação, especificamente sobre a mediação de leitura e a formação do leitor, que contribuíram sobremaneira para a realização desta pesquisa;

Ao incentivo dos colegas Fátima Matos, Aldo Queiroz, Solange Ximenes, José Aquino, Edineia, Eliane Diniz, Reinaldo Pacheco Peleja, Ynglea Goch, Aldeli Machado, Conceição Nascimento, Cicita Addad, Soraia Lameirão, João Feitosa, Hugo Diniz, Jarsen Guimarães, Juarez Galvão, Heliana Aguiar, Cleise Abreu, Francisco Edson, Percival Leme, para a conclusão deste doutorado;

Aos meus colegas do Programa de Letras, pela colaboração recebida de todos: Ana Maria, Celiane, Conceição, Ediene, Edivaldo, Heliud, Kátia, Lauro, Leonel, Luiz Fernando, Maria Luiza, Nilson, Nonato, Odenildo, Rainério, Ulysses, Valdenildo, Washington e Zair;

À reitora da UFOPA, Prof^a. Dr^a. Raimunda Monteiro, e ao Prof. Dr. Edilan Quaresma, diretor do ICED, pelo apoio institucional na finalização do curso;

Ao Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar, por ter intensificado em mim o interesse pela política educacional em nosso país e por ter ministrado aulas magníficas;

À Prof^a. Dr^a Heloisa, pelas aulas maravilhosas e pela atenção que me deu tanto na sala de aula como nos corredores, sempre me escutando com finíssima educação, que lhe é peculiar;

Às professoras doutoras Norma e Lilian, por todas as excelentes discussões realizadas em sala de aula e ainda agradeço por ter-me conduzido ao prazer de conhecer Roger Chartier;

A todos os nossos excelentes professores do Dinter da UNICAMP, pela competência, pelo compromisso, pela dedicação, pelas maravilhosas aulas e pelas produtivas discussões: Prof. Dr. Dario Fiorentini, Prof. Dr. Sérgio Antonio da Silva Leite, Prof. Dr. André Paulilo, Prof. Dr. Zezo, Prof. Dr. San Felice, Prof. Dr. Ezequiel Silva, Prof. Dr. Silvio Gamboa, Prof^a. Dr^a. Norma Ferreira, Prof^a. Dr^a. Lilia Silva, Prof^a. Dr^a. Mara Jocomeli, Prof^a. Dr^a. Ana Arcanjo, Prof. Dr. Renê, Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar e Prof. Dr. Dermeval Saviani;

Aos sujeitos da pesquisa, pela prestimosa colaboração quando deram as entrevistas recorrentes para a produção dos dados;

Ao governador do Pará, Prof. MSc. Simão Robison Oliveira Jatene, pelo compromisso com a educação do Pará;

Ao prefeito de Santarém, Senhor Alexandre Raimundo de Vasconcelos Whangon, pela responsabilidade com a educação santarena;

Aos meus colegas do Dinter que são professores na UFOPA, pelo apoio recebido durante a nossa convivência: Ademir, Aldenira, Agnaldo, Carlos, Edna, Eleny, Eliane, Décio, Gilberto, Lídia, Margarida, Mirtes, Nelcilene, Nilzilene, Odenildo, Rodrigo, Sátiro, Socorro e Zair;

Aos meus colegas de doutorado de Campinas e adjacências, nas disciplinas que fiz em Campinas, sempre colaborativos;

Ao meu amado paizinho – *in memoriam* –, pelo muito que lutou para que eu fosse a pessoa que sou hoje. Por ter-me dedicado grande amor e carinho durante toda a sua vida. Por ter-me protegido dos perigos a que estamos expostas nessa vida, sendo sempre um anjo protetor. Por ter-me levado à escola pela primeira vez. Por ter-me incentivado a ler e a escrever. Por ter tido a coragem de orientar-me, com muita paciência, que através do esforço, do sacrifício, do trabalho e do estudo eu poderia ter uma vida mais digna e também levar outras pessoas a

conquistar o seu lugar ao sol. Sou igualmente grata a ele por ter-me ensinado que devemos respeitar os nossos mestres, porque eles indicam o caminho da sabedoria e iluminam vários bosques do conhecimento. Obrigada, meu papai, por tudo isso;

À minha amada mãezinha, por ter-me ensinado a ler e escrever, por ter sempre me incentivado a estudar e trilhar uma profissão que pudesse me proporcionar dignidade e respeito da sociedade, pelo grande amor e carinho que até hoje me dedica, por ter-me encorajado nos momentos difíceis de minha vida, por ter-se alegrado com a minha aprovação no doutorado, por ser uma grande companheira, por estar sempre presente nos momentos em que eu mais necessito, por ter sempre me incentivado a estudar, por ter lutado muito para que eu fosse a pessoa que hoje cheguei a ser. Por ser agora a minha grande amiga inseparável. Obrigada, minha mamãe, por tudo isso;

À minha amorosa irmã, Carminha pela capacidade fraterna com que me tem auxiliado durante essa pesquisa em todas as vezes que precisei. Pela prestimosa colaboração durante o doutorado, me incentivando e me apoiando com suas palavras tão motivadoras. Por ter desejado tanto que eu concluísse o doutorado. Pelas orações dirigidas a Deus para que Ele derramasse bênçãos sobre minha pessoa. Pelo amor tão forte que nos une e com o qual me recebe sempre em sua casa;

À Verinha, minha irmã tão querida e tão prestativa, que comprou livros para que eu pudesse estudar em casa com tranquilidade. Por ter sido presente nas minhas ausências na administração da casa e no cuidado com a mamãe, com Maria de Lurdes e com a Dona Raimunda. Por ter-me ajudado sempre nos momentos em que precisei de sua ajuda para resolver os problemas financeiros da família. Por ter contribuído muito para a conclusão do doutorado e por todo o carinho dedicado a mim;

À minha amada e sempre alegre irmã Silvana, pelas aulas sobre marxismo, fazendo-me entender melhor essa teoria complexa. Pelos livros cedidos, pelos diálogos tão férteis sobre a dialética marxista. Por sempre estar disposta a cuidar da mamãe nas minhas ausências. Pelos incentivos que ela me dava para que eu concluísse o doutorado e pelo carinho tão especial com que sempre me tratou, me chamando de maninha;

À minha amada irmã, sobrinha e afilhada Laís Dias Pacheco, pelas vezes que me recebeu em sua casa para estudar juntamente com seu esposo Fernando Martins e sua filha Fernanda Pacheco Martins;

À minha querida sobrinha Lara, pelos incentivos e cobranças para agilizar a escrita da tese;

À minha sobrinha Clara Ermana Pacheco Neves, por ter feito a tradução do resumo e pelas muitas vezes que me transportou de casa para a universidade e de casa para o aeroporto, quando precisei viajar para Campinas;

Ao meu amado cunhado Benito Pettenon, pelas ajudas prestimosas que sempre se dispôs a dar. Pelo carinhoso acolhimento em sua casa. Pelas visitas às bibliotecas. Pelas leituras discutidas e debatidas. Pelos livros presenteados e pelos eventos artísticos que compartilhamos.

Aos meus queridos e amados sobrinhos Junior e San, por estarem sempre me incentivando e lembrando da necessidade de concluir a tese:

À Conceição Rebelo de Sousa, por todo o apoio que me deu em Óbidos e pela forma carinhosa e cuidadosa com qual sempre me recebeu em sua casa e sempre cuidou de mim;

Ao José Claudio Vasconcelos Neves, por ter, sempre que precisei, me transportado para estudar na UFOPA;

Ao Raimundo Hemenegildo Garcia, pelas tantas vezes que me levou pra estudar na UFOPA;

A todos os meus familiares pelo apoio, pelo incentivo e pela torcida. Obrigada por tudo: Maria de Lourdes, Carminha, Verinha, Silvana, Laís, Lara, Claudio Junior, Clara, San, Chiara, Fernandinha, Lucas, Luísa Conceição, Fernandinho, Érica, Benito, Eder, Fernando Madruga, Hemenegildo Garcia, Claudio Neves, Maria de Lourdes, Roselis, Tonilta, Gabi, Bárbara, Lea, Dona Raimunda, Dona Diva, Dona Socorro, Hearina, Humberto, Herbert, Lena, Isabela, Deivison Alves e Heber.

A todos os meus alunos e ex-alunos que me impulsionaram a ir em busca de ampliar meus conhecimentos;

À turma do PARFOR, que não mediu esforços para me ajudar nos momentos difíceis. Sou muito grata a Maria Luiza Pimentel, Edilza, Dailson, Luciene, Marli e Bruna;

Ao meu amigo Darlan Silva, pelo apoio nos momentos difíceis;

Aos meus amigos Vicente Guedes e Alan Campos pelos diálogos motivadores;

À Dona Lurdes Akaboci, pela maravilhosa acolhida em sua casa quando estive residente em Campinas, e também a todos os seus familiares: Mara, Sérgio, Phillip, Emily e Laiza;

Ao Jamerson, por ter-me auxiliado na hora das filmagens das entrevistas recorrentes e pela amizade;

Aos meus padrinhos – *in memoriam* –, Dirceu Raymundo da Rocha Pinto Marques, Luis Raymundo de Sousa, Dirce Nazarethina Pinto Marques de Sousa, por ter-me ajudado nos meus estudos e nos momentos em que fiquei doente, contribuindo para minha cura;

Às grandes contribuições que recebi para iniciar a minha vida escolar, da minha madrinha de crisma, Cantídia de Nazaré Barreto Pinto Marques, e também todas as ajudas recebidas por ela para que eu me tornasse uma mulher letrada. Dela herdei muitas influências na leitura;

À minha madrinha – *in memoriam* –, Maria Bessa, “Dindinha Bessa”, por ter-me incentivado muito a estudar e por ter contribuído bastante para isso;

À minha amiga Roselis Bastos da Silva, pelo apoio humano, pelo incentivo e pela valorização;

À minha colega Lídia Alves e ao meu colega Zair Henrique, por ter-me dado apoio e incentivos no momento final da escrita deste trabalho;

À Talita Ananda, por ter-me fornecido livros de Vigotski e de seus estudiosos. Por ter-me indicado alguns caminhos das leituras;

Ao Grupo dos Alcoólicos Anônimos, pela grande paciência e pela espera;

Ao José Cláudio Vasconcelos Neves, pelas muitas vezes que me transportou de casa para a universidade para que eu pudesse estudar.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar o processo de constituição de leitores dos professores do Ensino Médio da rede pública de Santarém e, concomitantemente, analisar os processos de mediação de leitura aplicados em suas práticas pedagógicas. Os quatro sujeitos selecionados realizam práticas de ensino-aprendizagem que apresentam resultados de sucesso. Tal proposta baseou-se nas pesquisas desenvolvidas pelo Grupo do Afeto, que é parte do Grupo de Pesquisa Alfabetização, Leitura e Letramento – ALLE, da FE-UNICAMP, que tem estudado práticas de leitura que apresentam resultados satisfatórios, ou seja, práticas de mediação de leitura que mostram as etapas de formação do leitor, tanto no ambiente escolar, como também em outros ambientes. Para estudar as quatro práticas de sucesso selecionadas por critérios previamente programados, esta pesquisa teve duas fases: uma bibliográfica e outra de campo. Na pesquisa bibliográfica, os teóricos que deram sustentação às análises dos dados foram Roger Chartier e Lev Semenovitch Vigotski. A pesquisa de campo, por sua vez, foi realizada com os quatro sujeitos, que são professores de língua portuguesa que trabalham no Ensino Médio na cidade de Santarém, no estado do Pará. Dessa forma, para que os dados pudessem ser produzidos, foram realizadas entrevistas recorrentes, em que os sujeitos relataram sobre os processos de mediação de leitura pelos quais eles se constituíram como leitores. Da mesma forma, relataram sobre os processos de mediação de leitura que utilizam com seus respectivos alunos, como as diversas maneiras de conduzir a leitura dos livros, a transformação do texto literário em filmes ou documentários, a tradução de uma história literária em peça teatral, a exposição de um texto através de desenhos, figuras e gravuras, a leitura oral, depoimentos sobre as leituras, o passo a passo das aulas de leitura, as atividades extraclases e tantas outras formas de mediação aplicadas na escola. Nesse sentido, a narrativa, como procedimento metodológico para produção da história oral dos sujeitos, demonstrou ser uma ferramenta importante para trazer ao debate acadêmico o relato das práticas pedagógicas sobre o trabalho do professor. De posse do *corpus* da pesquisa, procedi à análise. Os dados da pesquisa apontam sujeitos que se formaram leitores tanto motivados pelos dispositivos proporcionados por instituições sociais tradicionais, como também por outras formas dispostas em sua cultura. Por isso eles também fazem uso desses mecanismos para formarem leitores.

Palavras-chaves: Mediação de leitura. História oral. Formação de leitores.

ABSTRACT

The current study aims analyse the process of constitution of readers of high school teachers the public network of Santarém and, concomitant, to that analyse read mediation processes applied in pedagogical practices. The four selected subjects perform learning teaching practices which exhibit successful results. This proposal was based on the research carried out by the Group of Affection, which is part of the Literacy Research Group, reading and literacy-ALLE, from FE-UNICAMP, which has been studying reading practices presenting satisfactory results, in the other words, read mediation practices that show the stages of formation of the reader, both in the school environment, as well as in other environments. To study the four successful practices selected by criteria previously programmed, this research had two phases: a bibliographical and field research. On bibliographical research, the theorists who gave support to the analysis of the data was Roger Chatier and Lev Semenovich Vygotsky. The field research, in turn, was held with four subjects that are Portuguese language teachers who work in high school in the city of Santarém in the State of Pará. In this way, so that the data could be produced, interviews applicants, in that subjects reported about the mediation processes of reading for which they constituted as readers. Similarly, reported about the mediation process using reading with their students, as the various ways to conduct the reading of books, the transformation of the literary text in movies or documentaries, the translation of a literary history in piece of theater, the display of a text through drawings, figure and engravings, oral reading, testimonials on the readings, the step by step reading classes, extraclasses activities and so many other forms of mediation applied in school. In this sense, the narrative, as methodological procedure for the production of oral history of the subjects, proved to be an important tool to bring the academic debate the report of the pedagogical practices on the work of teacher. In possession of the *corpus* of the research, I've proceeded analysis. The study data indicate subject that formed both motivated by readers provided by traditional social institutions, but also by other forms arranged in their culture. They also make use of these mechanisms to form readers.

Key-words: Reading mediation. Oral history. Formation of readers.

“O saber que não vem da vivência não é realmente saber.”

Vigotski

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 O PROBLEMA DA PESQUISA	19
1.1 Formulando o problema.....	19
1.2 Breve revisão de estudos sobre mediação de leitura.....	22
1.3 Da prática à teoria: a formação leitora da pesquisadora e suas inquietações	36
2 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	46
2.1 A História Cultural de Roger Chartier.....	47
2.2 A Perspectiva Histórico-Cultural de Vigotski	56
2.3 As perspectivas da História Cultural e Histórico-Cultural como ancoragem para os estudos sobre a leitura.....	64
3 O MÉTODO	71
3.1 A narrativa como modo de produção dos dados para análise.....	71
3.2 Os procedimentos de produção de dados.....	76
3.3 Os professores – suas histórias, leituras e perspectivas de ensino.....	78
3.3.1 Laiza.....	79
3.3.2 Zedequias	90
3.3.3 Germana	97
3.3.4 Carminha	103
4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS	109
4.1 A leitura mediada por diversos agentes da cultura	109
4.1.1 Laiza.....	110
4.1.2 Zedequias	119
4.1.3 Germana	125
4.1.4 Carminha	129
4.2 Síntese dos dados da formação dos leitores	134
4.3 Síntese dos dados sobre como os sujeitos formam leitores	138
5 CONCLUSÃO	142
REFERÊNCIAS	148
APÊNDICES	152

INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios que venho enfrentando no exercício do magistério superior é tentar conduzir meus alunos a realizarem leituras dos textos propostos durante a formação de professores. No cotidiano da sala de aula, percebo o quanto alguns alunos, que querem exercer o magistério na educação básica, resistem à tarefa de realizar as leituras necessárias para a sua formação e seu aprendizado profissional; entretanto, existem outros alunos que procuram ler, discutir, entender, explicitar e dialogar sobre as leituras propostas a eles.

Diante dessa questão, venho fazendo, ao longo de minha trajetória educacional, reflexões, leituras e questionamentos sobre como poderei conduzir aqueles que não leem a realizarem leituras que contribuam para a sua formação profissional. Formulei por esse motivo, inicialmente, a seguinte pergunta investigativa: Porque parcela significativa dos alunos que fazem curso de licenciatura não procura ler os textos que propiciariam sua formação profissional? Paralelamente a isso, perguntava-me: O que levou outros alunos, no mesmo contexto educacional, a sempre ler, questionar, debater e escrever sobre o que entendiam sobre os textos lidos e a estar lendo outros textos por iniciativa própria? O que na vida desses alunos possibilitou o interesse pela leitura? Foram essas preocupações, em princípio, que me conduziram a realizar esta pesquisa, além de todas as situações vivenciadas em minha trajetória de trinta e sete anos de magistério, sendo vinte no magistério superior.

Também pude continuar fazendo reflexão sobre essas questões, quando participei da equipe de professores responsáveis pela elaboração do projeto pedagógico do curso de Letras da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Percebi nesse processo que a equipe sentiu dificuldade para realizar essa tarefa, porque precisava de leituras que discutissem o que é projeto pedagógico. E de leituras que encaminhassem o procedimento de como as disciplinas ou módulos deveriam estar encadeados, no sentido de conduzir a construção do conhecimento do aluno no que se refere à relação da teoria/prática, à visão interdisciplinar dos saberes a serem aprendidos, bem como as formas de mediação desses conhecimentos de um modo geral, que seriam mediações de leituras.

Outro fator que me encaminhou para a realização do presente estudo foi o contato com as pesquisas realizadas na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) sobre a leitura e aquelas realizadas em outras universidades. Na UNICAMP fui conduzida pelo meu orientador, Prof. Dr. Sérgio Antonio da Silva Leite, a participar do Grupo de Pesquisa Alfabetização, Leitura e Escrita (ALLE). Além disso, fui convidada a participar também do

Grupo do Afeto, que é uma extensão do ALLE. Lá tive a oportunidade de ler, conhecer e discutir sobre algumas dessas pesquisas e constatei que as mediações que permeiam a leitura e também a formação do leitor, nos dias atuais, são um tema que tem sido muito estudado na academia. Foi nesse ambiente de discussões e debates que se originou o tema de minha pesquisa, conduzida pelo meu orientador.

Nesses estudos, constatei os avanços, as contribuições e as práticas pedagógicas de sucesso que contribuem para trabalhar a leitura em sala de aula na perspectiva de formar leitores. Isso não significa dizer que essa questão já está resolvida do ponto de vista prático, ou seja, que o trabalho que os professores devem realizar sobre a leitura tenha uma fórmula, em que o professor, ao apropriar-se dela, consiga formar leitores.

Contudo, ainda existem muitos questionamentos sobre as mediações de leitura que precisam ser explicados, porque alguns problemas relacionados às mediações da leitura prescindem de esclarecimentos, explicações, entendimentos que ainda não foram resolvidos, e necessitam de novas pesquisas, novos conhecimentos e novos caminhos para a superação dos entraves existentes no processo de formação do leitor, principalmente quando o pesquisador leva em conta o contexto em que os dados foram produzidos.

É importante ressaltar que os estudos desenvolvidos durante o doutorado foram fundamentais para que eu enveredasse para o estudo sobre o referido tema, porque tive disciplinas que propiciaram leituras, discussões e produções textuais que me permitiram concluir que investigar as mediações que propiciam a formação do leitor me ajudaria a compreender os processos de formação de leitor e as formas como se desenvolve seu interesse pela leitura.

De acordo com Vigotski (1991), a mediação simbólica se realiza pelo contato dos sujeitos com os instrumentos e signos dispostos na cultura. À medida que se relaciona em seu contexto cultural, o sujeito internaliza os signos e os símbolos dispostos no ambiente, apropriando-se dos significados e sentidos que esses elementos representam no seu meio social. Neste sentido, a linguagem é uma das mediadoras do conhecimento, possibilitando-o ao sujeito, à medida que interage com sua cultura.

Considerando essas questões, defini como o meu objeto de pesquisa *os processos de mediação de leitura que constituíram os sujeitos da pesquisa em leitores e os processos de mediação de leitura por que esses mesmos sujeitos formaram leitores*, de modo que os sujeitos da pesquisa são professores de português que trabalham a leitura em sala de aula.

Por isso, a questão diretriz da pesquisa é: *Que processos de mediação constituíram os professores, sujeitos da presente pesquisa, leitores e que processos de mediação eles desenvolvem em suas práticas pedagógicas para formarem leitores?*

Os professores são fontes inesgotáveis de informações sobre as suas práticas de ensino. Em seus relatos sobre suas trajetórias a respeito de sua formação de leitor e de como formam leitores, retratam os caminhos pelos quais enveredaram seus trabalhos, expressando todas as etapas e explicando o passo a passo de sua experiência com a leitura. Defende-se ser necessário pesquisar tais práticas para compartilhar, com aqueles que estão querendo exercer a profissão de professor, como se processa o trabalho pedagógico dos professores de português.

Para realizar esta investigação, selecionei como instrumento de produção de dados a entrevista, para que os sujeitos da pesquisa revelassem como se processou a sua formação de leitor e as suas práticas de mediação de leitura e o modo como entendiam a mediação, explicando as suas escolhas metodológicas e as suas concepções de ensino e de leitura. Os sujeitos foram selecionados por apresentarem um perfil de mediador de leitura. Para compor a narrativa oral dos sujeitos da pesquisa, aplicamos a cada um a entrevista recorrente, que permite, à medida que se faz necessário ajustar as informações que não ficaram bem explícitas, solicitar aos sujeitos que façam melhores esclarecimentos.

O referencial teórico dessa pesquisa está apoiado na Teoria da História Cultural, sustentada por Roger Chartier em seus estudos sobre a história do livro, e a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, que discute sobre os processos de mediação do conhecimento pelos quais o homem desenvolve seus saberes, considerando que o homem é um ser histórico e que pode comandar as suas ações no contexto em que vive, podendo determinar a história de sua vida.

Roger Chartier discute as questões que envolvem a história da leitura, considerando os segmentos da sociedade que não são do âmbito da classe social privilegiada, averiguando como o desenvolvimento da leitura se processa em outras classes sociais e como a leitura produzida por essa classe dialoga com os processos de leitura da classe dominante, ou seja: em que medida a leitura feita pela classe menos favorecida incorpora elementos da leitura da classe dominante, e o que ela acrescenta de novidade sobre essa mesma leitura. Roger Chartier publicou vários estudos sobre a leitura e tem um repertório teórico bastante substancial sobre esse tema.

Vigotski, por sua vez, discute a questão da mediação como uma ferramenta que o homem pode utilizar no processo de aquisição dos conhecimentos em todo o seu desenvolvimento humano, enfatizando que o homem se distingue dos animais por ter a possibilidade de desenvolver as funções psicológicas superiores, como o pensamento, linguagem, mediação, autorregulação, emoção e sentimento. Todas essas funções se desenvolvem quando o homem interage com o seu meio social. Ao estabelecerem conexões entre si, as funções superiores no diálogo com o contexto social onde o indivíduo está inserido contribuem para que ele construa o seu conhecimento. Vigotski realizou uma significativa pesquisa a respeito de como o homem desenvolve sua inteligência e de como adquire seus conhecimentos, explicitando os processos de mediação a que os sujeitos estão expostos, principalmente no processo de aprendizagem. Por esse motivo, elaborou profundas discussões sobre como se processa a mediação do conhecimento.

A busca para entender essa questão me levou a realizar uma pesquisa com os professores de Língua Portuguesa que trabalham no Ensino Médio na zona urbana do município de Santarém, no estado do Pará. Depois de selecionar os sujeitos da pesquisa dentro de critérios formulados neste projeto, produzi os dados através da entrevista recorrente. Nela, eles relataram como se constituíram leitores e como conduzem seus alunos a realizarem leituras no exercício de suas práticas pedagógicas.

Este trabalho está dividido em quatro seções. Na primeira seção, apresento o problema da pesquisa, a revisão bibliográfica e um breve memorial sobre a minha formação de leitora. Já na segunda seção discuto as questões teóricas que embasam essa pesquisa, esboçando o pensamento teórico de Chartier e Vigotski. Na terceira seção, procuro delinear o método, apresentando a importância da narrativa oral como ferramenta da pesquisa educacional, por permitir aos sujeitos da pesquisa narrarem suas experiências a respeito da leitura, os procedimentos de produção de dados e a formação leitora dos sujeitos da pesquisa, como também as formas de mediação que eles utilizam para formar o seus alunos leitores. Na quarta seção realizo a análise dos dados.

A educação brasileira está repleta de boas práticas de ensino, porém só através da pesquisa educacional é que essas práticas podem emergir à cena dos debates acadêmicos, que podem divulgá-las amplamente.

1 O PROBLEMA DA PESQUISA

1.1 Formulando o problema

Desde que iniciei a carreira do magistério, sempre tive a preocupação de procurar saber a forma mais adequada de ensinar os meus alunos a ler. Sempre tive curiosidade de entender isso. Até porque na minha formação de professora de Educação Básica essa era uma grande lacuna. Uma das maneiras que sempre recorri para melhor ensinar os meus alunos foi compartilhar as experiências com os meus colegas que estavam nessa profissão há mais tempo do que eu. Nesses diálogos, uma das questões que sempre procurei discutir era como levar os alunos a se interessarem pela leitura. Que tipo de práticas eu deveria realizar em sala de aula para que eles, os meus alunos, desenvolvessem a sua leitura? Fiz isso tanto na Educação Básica quanto no Ensino superior. Nessas discussões eu e meus colegas chegamos à conclusão de que o problema estava na metodologia. Era a maneira como eu transmitia o conhecimento que necessitava de ajustes, aperfeiçoamentos, melhorias. Por isso, buscamos os autores que discutiam essas questões.

Ao discutir essas questões, percebi que alguns teóricos introduziram, nessa discussão, o vocábulo *mediação* para significar as formas utilizadas pelos professores no momento em que lecionam os conteúdos de suas disciplinas. A partir daí procurei, cada vez mais, compreender o seguinte questionamento: O que é mediação? Encontrei boas respostas, mas, ainda assim, tinha algumas dúvidas. No meio dessas reflexões fui aprovada no doutorado e então, a partir das leituras, das aulas e das orientações, decidi que o meu objeto de investigação seria a mediação de leitura.

Por isso, a partir da formatação do projeto de pesquisa, começou o meu processo de investigação para saber o que é mediação de leitura, que processos de mediação de leitura constituíram os sujeitos da pesquisa em leitores. Além disso, como esses mesmos sujeitos trabalham os processos de mediação de leitura na escola? Para isso tive que me lançar na aventura da pesquisa, por isso tenho-me dedicado bastante para entender sobre o sentido de mediação de leitura.

No processo de mediação, para que as pessoas possam inter-relacionar-se, é necessário um instrumento ou signo mediador, ou seja, é necessário que um elemento estabeleça ligação entre o que uma pessoa quer transmitir e o que a outra quer aprender.

A categoria *mediação* é central na psicologia histórico cultural. Nesta nesse processo, o papel dos *signos*, especialmente da *linguagem*, no desenvolvimento das *funções superiores* e na constituição do sujeito. Desta forma, compreende-se que o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado nas e pelas relações que o homem estabelece com os outros homens ao compartilharem *sentidos e significados* sobre os objetos culturais (BARROS, 2013, p. 149).

Por isso, o desenvolvimento da inteligência humana é sempre mediado por algum símbolo ou signo na visão da psicologia histórico-cultural. Quando aprendemos algo sobre determinada coisa, é porque teve a interferência de algo. Tudo que conhecemos nos é transmitido através de um mediador que nos apresenta um saber novo e diferente daqueles que já sabemos. As nossas relações humanas em todos os sentidos são mediadas por um elemento que sempre encaminha nossos sentidos para a busca da aprendizagem sobre algo.

Na mediação cultural, práticas de incentivo à leitura objetivam alavancar o processo de produção artística e cultural no âmbito das bibliotecas e de outros dispositivos presentes na sociedade, articulando diferentes experiências para que ocorra a apropriação cultural, tida como atividade de invenção, apropriação e de produção de significados, assim como observa Chartier (1999, p. 77): “Apropriar-se, portanto, é ação afirmativa, é invenção e criação e não simples recepção mecânica e automática de sinais e mensagens”. Reconhecer a existência dos dispositivos de informação como produtores de sentido é também verificar as ações de mediação cultural como atos de significação, vivenciados com modos de interação entre diferentes experiências culturais (RASTELI; CAVALCANTE, 2014, p.).

O conceito de mediação tem sido discutido em muitos trabalhos acadêmicos, contudo é importante ressaltar que a própria leitura é um mecanismo de mediação para muitos saberes. Existem pesquisas e trabalhos sobre os saberes de todas as áreas e muito dessa produção está armazenado em textos que são verdadeiros elementos de mediação entre o aprendiz e aquilo que ele deseja aprender.

A mediação “é o processo que caracteriza a relação do homem com o mundo e com outros homens” (BERNI, s/d, p. 2539). Desse modo, na escola, a mediação de leitura é o processo que intermedeia a relação do aluno com o texto. Essa relação pode permitir que o aluno consiga, com mais facilidade, chegar à compreensão do texto lido. Por isso, esta pesquisa procura descrever como professores do Ensino Médio, em Santarém, constituíram-se leitores e como desenvolvem os processos de mediação de leitura na sala de aula.

Sobre os conceitos-chaves desenvolvidos por Vigotski, Harry Daniels (2003, p. 24-25) afirma que “o mais importante desses conceitos-chaves é o de ‘mediação’ que abre o caminho para o desenvolvimento de uma explanação não determinista, em que os mediadores servem como meios pelos quais o indivíduo age sobre fatores sociais, culturais e históricos e sofre a ação deles”. Logo, é importante entender que, a partir da mediação de uma pessoa (no caso o professor), que tem um *know-how* em alguma área do conhecimento, os mais jovens

passam a internalizar o conhecimento partilhado através da interação com essa pessoa, ou seja, com esse professor mais experiente. Logo, é por esse processo de mediação que as crianças, os jovens ou qualquer pessoa transforma a atividade externa em atividade interna e concretiza a compreensão daquele saber. Isso é possibilitado pela mediação (DANIELS, 2003).

A mediação do professor permite ao aluno uma melhor compreensão do texto a ser lido. Sobre isto, Saveli (2001, p. 116) expressa o seguinte:

Entendo, todavia, que quando se trata da leitura na escola é preciso considerar o papel fundamental do professor na mediação entre o texto e os alunos, uma vez que o leitor não nasce pronto, os alunos aprendem a ser leitores tendo como espelho bons mediadores. É importante ter clareza de que essa mediação não se estabelece apenas solicitando aos alunos que leiam os livros. A postura do professor como consumidor de textos abre horizontes de leitura para aqueles com quem trabalha.

Hoje já existem profissionais que se preocupam em pesquisar a mediação da leitura e fazer a divulgação desse material para os professores que querem realizar, em seus trabalhos, a formação do leitor. Segundo Leite (2011),

A partir de projetos pioneiros sobre mediação de leitura, outras pesquisas foram desenvolvidas, tendo como objeto as relações que ocorrem em sala de aula. Especificamente, a maioria delas estudou as mediações pedagógicas planejadas e desenvolvidas pelos professores em sala de aula... O livro que organizamos (LEITE, 2006) representou um marco importante nesse processo ocorrido no Grupo do Afeto: foi planejado e escrito, visando principalmente aos educadores que atuam nas redes de ensino e demais professores estudantes que tenham interesse pelo tema” (p. 27).

Por esse motivo, nos dias de hoje, é significativo o número de trabalhos que discutem a questão da mediação de leitura. Boa parte deles considera o professor um elemento importante da mediação de leitura. É ele que conduz a mediação do saber ao seu aluno e a põe em prática. É necessário saber, no caso de minha pesquisa, como esse professor trabalha a mediação de leitura e como ele, baseado em suas próprias experiências de mediação de leitura, concebe esse mecanismo em sua sala de aula.

Para então melhor nortear a pesquisa, elaborei a seguinte pergunta investigativa: *Que processos de mediação de leitura constituíram os professores, sujeitos dessa pesquisa, em leitores e que processos de mediação de leitura eles desenvolvem em suas práticas pedagógicas para formarem leitores?*

A resposta a essa pergunta estará configurada nas análises dos dados produzidos e ao longo da tese. Por isso, não é procedente, neste momento, tentar respondê-la, mas sim mostrar as implicações que a pesquisa representa para as suas respostas, o processo de investigação, a

leitura dos teóricos, a organização do pensamento e conseqüentemente uma organização textual.

1.2 Breve revisão de estudos sobre mediação de leitura

Fazer a seleção do material durante a pesquisa do doutorado constitui tarefa bastante meticulosa, porque o volume de pesquisa e publicações na área da leitura é vasto, principalmente no campo em que este trabalho se insere. O que foi produzido nessa área representa o quanto a leitura ainda é um problema a ser enfrentado na educação brasileira, embora muitas inovações sobre o modo de trabalhar a leitura tenham sido expressas nessas pesquisas, como os avanços de práticas que comprovam sucesso de trabalhos realizados por professores e educadores de um modo geral para a formação de leitores.

Para estudar sobre a mediação de leitura, recorri a publicações que são resultados de pesquisas na área de formação de leitor e de mediação de leitura.

Paulo Freire (1989) chama a atenção para a importância do ato da leitura porque o sujeito, quando inicia a leitura a partir de seu próprio mundo, faz uma arqueologia da compreensão da complexidade do ato da leitura. Para ele,

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p. 1).

É importante ressaltar que a leitura, na visão de Freire (1989), deve ser considerada como um suporte intelectual na vida do sujeito. Na concepção dele o sujeito deve relacionar o que lê com o contexto no qual está situado. Deve, sobretudo, fazer as relações entre texto e realidade. Desse modo, a leitura deve propiciar ao leitor o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade para que ele, de posse dos saberes internalizados através da leitura, possa assumir uma posição de cidadão consciente de sua atuação no cenário social. Para Freire (1989), a leitura pode conduzir o sujeito a uma condição libertadora daquilo que o escraviza e que o põe na condição de subalternidade em relação aos dominantes. Por isso, ele vai de encontro à concepção da leitura enquanto decodificação da língua materna, porque essa forma de leitura reduz o sentido do texto e seu alcance semântico.

A leitura para ele deve ser contextualizada. É necessário ler atribuindo sentidos aos textos de maneira coerente com o conhecimento do leitor. Freire (1989, p. 13) enfatiza que as palavras contidas no texto para serem lidas por alunos em processo de alfabetização

Deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. A pesquisa do que chamava universo vocabular nos dava assim as palavras do Povo, grávidas de mundo. Elas nos vinham através da leitura do mundo que os grupos populares faziam. Depois, voltavam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificações, que são representações da realidade.

A visão de Freire (1989) sobre leitura abriu caminhos para a educação brasileira repensar o processo de aquisição da linguagem escrita e da leitura. Essa concepção ficou evidente no seu método de alfabetização, como também no método utilizado pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral).

Para José Horta Nunes (1994), que discute a gênese da formação do leitor no Brasil em seu livro *Formação do leitor brasileiro: Imaginário da Leitura no Brasil Colonial*, o brasileiro forma a sua visão de leitura a partir da relação entre a sua cultura e a cultura europeia. Isso foi determinado considerando essas culturas díspares. O europeu procurou ler a realidade brasileira através das lentes quinhentistas e esbarrou em muitos obstáculos; o brasileiro, mesmo tendo sido induzido a isso, atravessa a sua leitura carregando todo seu conhecimento e por isso produz uma leitura diferente, atribuindo significados diversos das leituras conduzidas pelos europeus.

Jose Horta Nunes (1994) realiza seu estudo baseado na teoria da análise do discurso, apoiado principalmente em Pêcheux, para estudar a posição dos leitores a partir dos discursos produzidos nos espaços do Brasil Colônia. Para ele

A leitura é uma atividade ao mesmo tempo individual e social. É individual porque nela se manifestam particularidades do leitor: suas características intelectuais, sua memória, sua história; é social porque está sujeita às convenções linguísticas, ao contexto social, à política (NUNES, 1994, p. 14).

Tanto um aspecto da leitura quanto outro são determinantes para que a leitura produzida por cada leitor tenha uma significação singular. Os europeus, principalmente no processo de catequização, tentavam transmitir a doutrina de um determinado ponto de vista que não era entendido pelos indígenas como queriam os europeus.

Por isso José Horta Nunes (1994, p. 16) afirma que “A leitura é em si um acontecimento em que a língua se transforma: as significações são abaladas; as relações entre palavras, entre frases se modificam; os mesmo segmentos lidos novamente trazem novos sentidos”.

Por sua vez, Bakhtin (2006) afirma que a linguagem passa por evoluções históricas, ou seja, ela não é estática. Para ele, a linguagem é um acontecimento social movido pela necessidade que o homem tem de se comunicar e exteriorizar aquilo que deseja transmitir às pessoas de sua convivência. Dessa forma, a linguagem para ele tem caráter interativo. Por isso, Bakhtin (2006, p. 40) afirma que “a palavra penetra literalmente em todas as razões entre os indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc.”. De acordo com essa premissa, a leitura feita pelo indivíduo que vive numa determinada sociedade está transpassada das significações de todas as suas vivências relacionadas à sua cultura, ou seja, faz parte da sua identidade. De acordo com Bakhtin (2006), todo enunciado do locutor expressa o seu posicionamento sobre aquilo que está sendo referido ao ouvinte.

Para ele, no processo de interação entre os sujeitos, a linguagem é de fundamental importância porque o locutor se relaciona com o seu ouvinte através dela, acompanhado de gestos, sorrisos, expressões faciais e tudo que contribui para a comunicação. Para Bakhtin (2006, p. 115),

Na realidade, toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém. Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (grifos do autor).

A partir desta perspectiva, a linguagem é social e não pertence a nenhum sujeito isoladamente, Porém, marca a identidade do sujeito que também é social.

Silvia Lucia Bigonjal Braggio, em seu livro *Leitura e Alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística*, faz uma revisão que vai desde as concepções de alfabetização e leitura consideradas “ingênuas” até as concepções interacionistas, mostrando não somente como foi o aparecimento das concepções que consideravam sujeito e objeto elementos bastante individualizados, cada um com suas características próprias, mas também as concepções que consideram sujeito e objeto como elementos de um mesmo processo de aquisição da linguagem, dentro de um determinado contexto.

Muito do que Silvia Lúcia Bigonjal Braggio (1992) discute em seu trabalho está bastante apoiado nas concepções da Linguística. Esta área tem-se preocupado muito com como a linguagem se desenvolve na sociedade. Por isso, oferece subsídios também para

leitura. Além disso, ela também se apoiou na Psicologia, porque tanto a Linguística como a Psicologia têm dado contribuições para que se possa entender melhor como o ser humano adquire a linguagem e como aprende a ler e a escrever. Lendo essa autora, percebi que ela mostra claramente que existem concepções de leituras, que uma vez aplicadas em sala de aula tornam as crianças seres passivos, que estão na escola apenas para aprender a ler. Os alunos só conseguem decodificar os textos, ou seja, só fazem as leituras das linhas. Entretanto, ela também mostra que existem concepções que possibilitam ao aprendiz a possibilidade de interagir com o meio em que vive, onde sujeito e objeto estão numa relação de interação e que isso permite desenvolver a leitura mais coerente e crítica da realidade, porque o texto para esse leitor tem sempre uma substancial significação e está relacionado ao ambiente no qual está inserido.

Outra questão que Silvia Lucia Bigonjal Braggio ressalta em seu livro é que todas essas concepções ainda coexistem. Embora hoje a Linguística e a Psicologia tenham aclarado o processo de aquisição da linguagem, essas concepções convivem impregnadas nos trabalhos desenvolvidos na escola. A boa notícia é que o professor, ao tomar contato com elas, pode chegar a um entendimento coerente do processo de alfabetização.

Li também o livro *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*, de Maria da Graça Bordoni e Vera Teixeira Aguiar (1993), resultado de pesquisa do Centro de Pesquisas Literárias da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CPL/PUCRS), em que as autoras discutem sobre a formação do leitor em literatura, com professores e alunos, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio. Essa pesquisa enfatiza o papel da escola na formação do leitor e pontua elementos importantes para o trabalho pedagógico com leitura. Além disso, aponta sugestões de atividades que encaminham para que os alunos se formem leitores.

Elas enfatizam nessa pesquisa a importância de ler os livros de literatura. Sobre isso elas afirmam o seguinte:

Todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo abrangente. Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a literatura dá conta da totalidade do real, pois representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla (BORDONI; AGUIAR, 1993, p. 13).

Elas defendem a leitura do texto literário como propícia para formação do leitor, porque a obra literária mantém uma intensa relação com a realidade e isso pode possibilitar ao leitor reflexões que o façam definir posicionamentos de intervenção social no contexto em

que atuam, no sentido de lutar por justiça social e caminhar na defesa dos direitos humanos. Para elas,

A leitura em si implica o reconhecimento de um sentido, operado pelo deciframento dos signos que foram codificados por outrem para veiculá-lo. Todavia, nem esse código que possibilita cifrar de decifrar os signos, nem o sentido a que eles apontam são assunto pacífico entre emissor e receptor podendo haver, com isso, diferenças de entendimento do texto na sua produção e na sua recepção (1993, p. 15).

Consideram que papel da escola é formar leitores competentes e conscientes de sua atuação na sociedade. Mas para isso é necessário ter suportes que possam subsidiar o trabalho dos professores. Esse aparelhamento é importante porque em muito ajuda a escola a cumprir o seu papel e garante aos alunos a oportunidade de se tornarem leitores críticos.

Para que a escola possa produzir um ensino de qualidade da leitura da obra literária, deve cumprir certos requisitos, como dispor de uma biblioteca bem aparelhada, na área da literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, programas de ensino que valorizem a literatura e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre o alunado e professor (BORDONI; AGUIAR, 1993, p. 17).

Baseadas nessas ideias, elas estruturam o livro no sentido de, depois de fazerem a abordagem teórica, fazer o passo a passo do trabalho que deve ser realizado na sala de aula para formar leitores a partir do texto literário. Não é um manual, mas apontam diretrizes que podem ajudar os professores a desenvolver práticas que desenvolveram a leitura em sala de aula.

Outro livro que li foi *Professores leitores e sua formação*, de Ludmila Thomé de Andrade. Nele a autora discute a questão da leitura como ferramenta necessária para a formação do professor da educação básica, pois, de acordo com os dados abordados, a grande maioria dos alunos professores em formação não lê. Entre outras questões ela enfatiza muito como as práticas pedagógicas dos professores formadores e a linguagem por eles trabalhada, no exercício do magistério, não conduzem o aluno que está se preparando para ser professor a se tornar um leitor dos conhecimentos que embasarão seus trabalhos profissionais.

Nesse livro, a autora chama a atenção dos professores pesquisadores que se propõem a escrever livros sobre o ensino de língua materna e também da leitura, sobre o nível de complexidade com que eles escrevem os seus livros. Eles utilizam uma linguagem distanciada daquela que os professores da educação básica dominam. Por isso seria necessário que esses pesquisadores e escritores escrevessem suas publicações aplicando uma linguagem que

aproximasse seus estudos da realidade linguística dos referidos professores. Isto se justifica para que os professores formadores possam transmitir melhor os saberes sobre a leitura e o ensino de língua materna contidos nesses livros, quando forem trabalhar na formação de professores, e dessa forma serem por eles entendidos. Se assim acontecesse, os alunos professores teriam grandes possibilidades de se interessarem pelos textos e serem transformados em professores leitores.

Para Ludmila Thomé de Andrade (2007, p. 60), em muitos dos livros de pesquisadores que produzem textos que discutem sobre o ensino do Português e conseqüentemente a leitura, “a língua da escola é apontada como língua artificial e descrita apenas comparativamente com a verdadeira língua, ressaltando seus aspectos apontados como errôneos. Dessa forma, a realidade escolar é abordada apenas parcialmente”.

A autora procura mostrar as causas dos problemas que ocorrem quando pesquisadores e formadores de professores procuram realizar o ensino da língua portuguesa e, por conseguinte, a formação de leitores baseadas nos dados de sua pesquisa, tríade indissociável. É importante a forma como ela apresenta a conexão entre leitura, formação docente e práticas pedagógicas. Esses elementos mantêm articulações pertinentes que possibilitam ao pesquisador, ao professor formador e ao aluno professor discutirem, entenderem e aprenderem a trabalhar a língua portuguesa de maneira a criarem oportunidades de formar leitores.

O livro *Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas* foi organizado por Regina Zilberman e Tania M. K. Rosing com o propósito de expor os problemas relativos à leitura, a necessidade de formar leitores e as possíveis alternativas para a superação da crise da leitura. O referido livro reúne onze artigos que discutem as mais variadas questões da leitura.

Fica patente nos artigos, de modo geral, que a escola é a grande responsável pela formação do leitor e por isso é representada como a principal instituição promotora da leitura. Dentro dessa perspectiva, afirmam que a leitura dos clássicos é imprescindível para o desenvolvimento crítico do cidadão; que a biblioteca é um apoio necessário para que o professor possa realizar o seu trabalho de leitura.

Para eles a leitura sempre pressupõe um interlocutor, ou seja, ela não é solitária. Mesmo que em vários momentos da leitura o leitor esteja isolado numa sala, ou num ambiente propício à leitura, o autor é um de seus fortes interlocutores. Todos eles concordam em que a leitura precisa ser promovida. É necessário que o estudante tenha acesso aos livros da literatura clássica e que leia esses livros.

Todos os olhares desse livro apontam os elementos que caracterizam a crise da leitura, mas também apontam caminhos para que esses problemas sejam superados e dão exemplos de algumas ações que foram desenvolvidas e que deram resultados significativos para que os alunos, professores e todos aqueles que se interessam pela educação possam desenvolver a leitura.

Além dessas leituras, procurei estudar pesquisas acadêmicas que discutem os processos de mediação de leitura. Esse estudo foi importante porque possibilito uma analogia com a pesquisa que desenvolvi e exponho neste trabalho.

Mediação e Formação de Leitores, de Elison Antonio Paim e Alcir Prigol (2009), da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó), apresenta trabalho que teve como objetivo analisar o papel dos mediadores e as estratégias utilizadas na formação de leitores assíduos de leitura que frequentam bibliotecas. Eles enfatizaram em sua pesquisa o uso e a construção de novas estratégias para formação do leitor.

Eles selecionaram dez leitores de literatura que eram frequentadores assíduos na biblioteca e realizaram entrevistas semiestruturadas. De acordo com o foco da pesquisa, Paim e Prigol (2009, p. 5) disseram que: “O roteiro da entrevista e as categorias de análise levarão em conta os seguintes aspectos: o livro que marcou a vida do leitor, a trajetória de formação de cada leitor, conceito de leitura, o papel atribuído à literatura, o papel dos mediadores, as estratégias de mediação”.

É uma pesquisa que mostra experiências exitosas no processo de mediação para a formação de leitores. Os autores enfatizam os motivos que configuram a importância do mediador de leitura e sustentam que, para o sujeito se constituir um leitor, é necessário que ele esteja exposto aos diferentes processos de mediação.

Além das teses lidas, procurei estudar esse assunto em alguns artigos disponíveis na internet. O artigo *A prática de “ler literatura” como distinta de muitas outras práticas*, de Norma Sandra de Almeida Ferreira (2012), discute sobre a prática de ensino quando o professor leciona literatura. A autora procura analisar e confrontar algumas pesquisas nessa área e conclui que em algumas delas o trabalho com a literatura não é planejado e que por isso os professores, ao lecionarem literatura, não conseguem explorar o potencial do texto literário. Já em outras pesquisas, Ferreira (2012) aponta as potencialidades que o texto literário tem para a formação do leitor quando bem trabalhado e bem explorado pelo professor.

Ferreira (2012) utiliza como ferramenta, para o levantamento do corpus, o estado da arte e consegue constituir um banco de dados bastante significativo. Através do estado da arte sobre pesquisas que exploraram a prática pedagógica no ensino da literatura, sinaliza que existem concepções diferentes de ensino da literatura e que existem comunidades de leitores lendo outros gêneros diferentes da literatura, revelando que a crise não é de leitura, mas sim da leitura do texto literário. Essa pesquisa mostra que a pesquisa em educação a partir do cotejamento entre pesquisas tem nuances que o pesquisador só poderá perceber se debruçar o seu olhar para todos os elementos que os dados podem revelar e der pistas de como o problema poderá ser resolvido.

O Trabalho de Conclusão de Curso de Juliana Simões Zink de Souza, intitulado *A mediação da família na constituição do leitor*, procurou compreender a influência da família na formação de leitores de seus familiares a partir do depoimento de quatro sujeitos da pesquisa, que estavam cursando o Ensino Médio. Através dos relatos desses sujeitos, ela produziu o *corpus* da pesquisa e a partir desse procedimento institui núcleos de significações para então fazer as suas análises (SOUZA, 2005).

No caso dessa pesquisa, a autora constatou que, por ser a família a instituição que primeiro recebe o sujeito a partir do seu nascimento, ela procura se preocupar com o desenvolvimento pleno daquele ser. Nessa pesquisa avós, pais, irmãos e amigos da família apareceram como mediadores da leitura dos membros da família. Porém, os grandes mediadores foram os pais leitores. A autora constatou em seu estudo vários processos de mediação de leitura, como livros, revistas, gibis, contação de histórias, situações de leitura vividas pelos sujeitos da pesquisa e música. Além disso,

Apesar de distintas, as quatro histórias de vida coletadas confirmam que todo o processo de formação dos sujeitos enquanto leitores foi norteado por interações com o “outro”, as quais os colocaram em contato com a leitura e contribuíram para que passassem a compreendê-la enquanto um objeto cultural significativo. Foram nessas interações com o “outro”, nas mediações realizadas por personagens próximos e íntimos ao sujeito como os pais, irmãos, avós, amigos e professores, que a leitura passou a fazer parte das atividades cotidianas e, mais ainda, foi através das vivências mediadas, que cada sujeito passou a considerar a leitura enquanto uma prática importante, atribuindo-lhe uma significação positivamente afetiva (SOUZA, 2005, p. 54).

Juliana Simões Zink de Souza traz para cena da escrita de seu trabalho uma função importante da família, que é introduzir seus familiares no mundo da leitura, facilitando o trabalho inicial da escola. De acordo com a autora, a família se apresenta como uma

instituição tão importante quanto a escola na formação de leitores, e muitas vezes a escola não dá continuidade a esse processo.

Consultei também dissertações de mestrado sobre a formação do leitor. Uma delas foi *Memórias de leitura: a constituição do leitor escolar*, de Lilian Montebeller Silva. Ela apresenta uma pesquisa sobre a formação do leitor na escola, ou seja, como a escola tem grandes possibilidades de formar leitores, se os professores assumirem essa tarefa com a responsabilidade que ela exige, durante a realização dos trabalhos que precisam ser desenvolvidos para que os alunos sejam leitores.

Para realizar essa pesquisa, ela se propôs a fazer entrevistas com estudantes do Ensino Médio para saber suas histórias de leitura no âmbito escolar durante o período em que estudaram de 1ª a 4ª série. Nas entrevistas através da história de leitores dos sujeitos da pesquisa, Lilian Montebeller Silva demonstrou a riqueza de leitura que cada sujeito relatou. É importante ressaltar que todos os sujeitos eram de classe social privilegiada, estudavam em boas escolas e tinham acesso a livros e toda espécie de material que pode promover a leitura.

Uma questão que ficou visível nessa pesquisa foi o relato sobre as práticas de leituras que a escola desenvolveu para formar leitores, como rodinhas, contação de histórias, exposição de objetos referentes às histórias, teatralização de histórias e acesso à biblioteca. Além disso, a referida autora resalta que a intensa interação entre os alunos e os professores também foi algo que possibilitou bastante o desenvolvimento da leitura.

A autora reflete sobre a complexidade da formação de leitor através de sua pesquisa, a partir dos dados que conseguiu produzir, mostrando o quanto a prática pedagógica bem programada supera dificuldades e apresenta resultados positivos no que se refere à formação do leitor, e por isso afirma que a escola é, ainda hoje, a grande agenciadora da formação dos leitores.

A dissertação de mestrado intitulada *Processo de formação de leitor: relato e análise de quatro histórias de vida*, de Ellen Cristina Baptisttela Grotta, é uma pesquisa sobre formação de leitores que também utiliza como instrumento de coleta de dados a entrevista recorrente. Quatro foram os sujeitos da pesquisa que produziram relatos orais para compor a história de leitores; os referidos sujeitos rememoraram todas as fases de suas vidas, apontando os processos de mediação que possibilitaram a aprendizagem da leitura e desenvolveram o hábito da leitura. Mais uma vez, percebe-se a significativa importância do relato oral para

compor a história de leitura dos sujeitos. Nas histórias percebe-se o quanto cada mediador foi importante para ir fortalecendo nos sujeitos o interesse pela leitura. Nessa pesquisa,

Apesar do foco da história oral estar no individual, o conjunto das histórias narradas possibilita uma melhor compreensão do fenômeno da formação de leitores. Nesse caso, o enfoque está sobre os tipos de interações que foram apresentadas como sendo mais significativas à formação, a importância e relevância de componentes afetivos nas mesmas, o papel das instituições (família, escola, igreja, comunidades, etc.) nesta formação dentre vários eixos temáticos (GROTTA, 2000, p. 52).

Ellen Cristina Baptista Grotta concorda com a premissa de que o processo de formação do leitor é tecido por várias instituições sociais e comunga do pensamento de que nesse processo o papel da interação linguística contribui significativamente para a formação do leitor. Consoante a tudo isso, ela constatou que:

Analisando os diversos significados que a leitura possui na vida dos sujeitos atualmente, verifica-se que aqueles originaram-se da qualidade das interações e experiências de leitura que os sujeitos foram vivenciando ao longo da vida. Em outras palavras, foi a interação com “outro”, seja este uma pessoa concreta ou um autor, que possibilitou o acesso dos sujeitos ao universo da leitura, bem como a internalização de significados à atividade de ler. Como apontam os dados, foram outros leitores que, na interação social e por meio da linguagem, tornaram possíveis tanto o acesso quanto a apropriação do universo simbólico e semiótico da escrita pelos sujeitos e impregnaram a prática de leitura dos mesmos. De significados afetivos, culturais, sociais, políticos... (GROTTA, 2000, p. 195).

Nessa pesquisa, a natureza dialógica do sujeito fica bastante evidente e ela faz de forma bastante equilibrada as suas análises, apoiando-se nos teóricos que escolheu para embasar o seu trabalho. Os sujeitos da pesquisa são leitores e isso ficou comprovado em suas narrativas.

A dissertação de mestrado *Práticas de leitura na Infância: do limite à transgressão*, de Leila Cristina Borges da Silva, apresenta o resultado de uma pesquisa sobre as práticas de leitura na escola com o alunado infantil. Dessa forma, esse trabalho mostra que as leituras realizadas pelos alunos são produtos de conexões entre a família, a escola, a igreja e todos os ambientes que o aluno frequenta. Isso fica patente em seus escritos e em seus depoimentos. Essa constatação indica a dimensão de que a cultura em que a criança está inserida interfere diretamente no seu entendimento de mundo e na forma como ela interpreta os bens culturais a que tem acesso, transparecendo muito na leitura e na escrita todas essas relações.

O objetivo da pesquisa foi compreender as práticas, as imagens e as representações da leitura construídas na infância.

Para realizar essa pesquisa, inicialmente, ela procurou uma escola localizada na periferia de Campinas. Depois, aproximou-se das crianças como se ela fosse uma funcionária

da escola para que eles não percebessem que ela era uma pesquisadora. Dessa forma, ela poderia realizar o seu estudo conseguindo dados bastante coerentes e que representassem a realidade do aluno. Além disso, pôde certificar como as crianças entendiam as leituras através das representações que elas apresentavam sobre os textos lidos.

Depois dessa aproximação, ela inicia a coleta de dados participando ativamente das aulas e também entrando em contato com as famílias. A partir dessas relações, ela descobre que em outros ambientes em que a criança frequenta, ela também realiza práticas de leitura que contribuem para as suas leituras e interpretações que faz na escola.

Suas principais fontes teóricas foram Vigotski, Bakhtin, Certeau e Chartier. Nessa pesquisa, ela mostrou que as crianças, em suas leituras e escritas, imprimem elementos das leituras que realizam em ambiente fora da escola.

Outra questão importante é que, no desenvolvimento da pesquisa, ela estabeleceu uma relação de mediadora dos textos trabalhados em sala de aula e também nos elos estreitados com a família.

Ainda sobre as questões da mediação, destaque-se a dissertação de mestrado de Elvira Cristina Martins Tassoni, denominada *Afetividade e Produção Escrita: a mediação do professor em sala de aula*. Embora o objeto central dessa pesquisa fossem as mediações para o desenvolvimento da escrita, é possível observar que os passos metodológicos ajudam a entender todo o processo de produção de sentido, através da linguagem que o professor utiliza em sala de aula. A autora detalhou os instrumentos da pesquisa e a coleta de dados. É bem interessante, nesse trabalho, a forma como foram categorizados os núcleos de significação e como isso ficou evidenciado na exposição da pesquisa.

O objetivo da pesquisa foi analisar as interações em sala de aula entre professores e alunos, buscando identificar os aspectos afetivos presentes que influenciam o processo de apropriação da linguagem escrita. A base teórica está assentada principalmente nos estudos de Maturana, Wallon e Vigotski.

A autora realizou a pesquisa numa escola particular de Campinas com três classes do Infantil 4. Inicialmente, ela passou um período fazendo observações das atividades de leitura e escrita registradas em vídeo. Depois, realizou entrevistas com os alunos sobre as atividades desenvolvidas.

Tassoni constatou que as interações que as professoras estabeleceram com os alunos promoviam a sua aprendizagem, porque elas eram afetivamente comprometidas com os conteúdos que elas tinham que ensinar.

Pude acrescentar, à lista de minhas leituras, a dissertação *As mediações da leitura por professores de um sexto ano do ensino fundamental na sala de aula*, de Thiago Moura Camilo (2015). Nesse trabalho, o referido pesquisador procura mostrar que as mediações de leitura trabalhadas por professores que lecionam as disciplinas Ciências, História, Geografia, Língua Portuguesa e Matemática, componentes do currículo do sexto ano do Ensino Fundamental, promoviam a leitura.

O objetivo do trabalho foi compreender os processos de mediação dos professores das diversas áreas do conhecimento na promoção leitora dos alunos de um sexto ano do Ensino Fundamental, anos finais.

Ao realizar a pesquisa, Camilo (2015), entre outras questões, constatou que a prática pedagógica dos professores sujeitos da pesquisa não favorece o desenvolvimento da leitura. O resultado da pesquisa identifica didáticas que não exploram a leitura para o debate, para o diálogo, para promover as interações entre aluno e professor. O autor chega à seguinte conclusão:

Compreendi, a partir das práticas de leitura observadas, que os professores tentam promover a leitura, mas é uma leitura cuja finalidade se volta para explicação do conteúdo específico a cada disciplina, para responder ou corrigir exercícios ou mesmo para produzir textos. Esse modo de conceber a leitura evidencia uma concepção de linguagem voltada para busca de informações no texto, quando poderia privilegiar o processo de interação entre os sujeitos (CAMILO, 2015, p. 145).

Ele concluiu que, embora a escola faça a promoção da leitura, ela tem sido aplicada como pretexto para ensinar especificidades.

A tese *A leitura no processo de formação de professores: um estudo de como o conceito de letramento foi lido e significado no contexto imediato da disciplina Fundamentos Teórico- Metodológicos de Língua Portuguesa, do curso de Pedagogia*, de Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto, apresenta um trabalho aplicado. A partir da disciplina que esteve lecionando – Fundamentos Teórico- Metodológicos de Língua Portuguesa, do curso de Pedagogia –, procurou, através dos textos trabalhados em sala de aula, desenvolver a leitura dos alunos, proporcionando-lhes possibilidades de expressarem o que entenderam dos textos lidos; numa relação de interação, colocou-se como interlocutora entre os textos e os alunos. Cada texto trabalhado em sala de sala foi devidamente planejado e por isso bem explorado,

constituindo-se numa experiência leitora que produzia subsídios para ler e entender o texto futuro. Dessa forma, o aluno podia fazer o cotejamento entre eles para perceber a relação de contiguidade e também novas informações entre os textos comparados. A principal temática trabalhada nos textos aplicados nessa pesquisa foi o letramento cotejado com alfabetização.

Nesse tipo de pesquisa aplicada/de intervenção – porque é um trabalho baseado na experiência pedagógica – a professora e pesquisadora, por ter entrelaçado uma mesma identidade, facilitou a interlocução com os sujeitos da pesquisa. Além disso, foi possível verificar que a referida professora pôde ensinar e encaminhar a leitura de seu aluno, comprovando que ele pode realizar uma leitura coerente, tenha a idade que tiver, esteja no nível em que estiver. As leituras foram trabalhadas por equipe e também individualmente. Essa estratégia foi bastante produtiva, considerando os resultados das leituras e da produção escrita que os alunos apresentaram. Cada sujeito da pesquisa conseguiu realizar as leituras de forma a entender o texto lido e, a seu modo, conseguiu entender que o letramento é um conceito mais abrangente que alfabetização. É uma pesquisa que demonstra uma prática de ensino desenvolvida em sala de aula, em que a professora pesquisadora se constituiu como mediadora do conhecimento e pôde constatar o grau de mediação do conhecimento através da produção escrita dos alunos, que continha as suas leituras.

O texto de Rosângela Maria Mazzeiro Mourão (2012) é uma tese de doutorado denominada *Professores, textos profissionais e formadores: a leitura nos processos de formação continuada*. É uma pesquisa sobre a mediação de leitura na formação continuada para professores. A autora relata todos os percalços e avanços no processo de mediação da leitura necessária para que o professor melhore a sua prática pedagógica.

Nesse estudo, a autora, como formadora pedagógica, acompanhou um grupo de professoras no espaço de formação continuada semanal denominado Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), realizando leituras necessárias ao seu aprimoramento profissional. Apesar de ser um trabalho de formação continuada, essa pesquisa apresenta um forte componente de formação de leitores através da mediação de leitura, já que a pesquisadora conduziu as professoras a realizarem a leitura dos textos propostos. Durante a HTPC, Mourão (2012) levava textos para estudarem sobre a prática pedagógica docente. Um dos grandes desafios da pesquisadora foi realizar as leituras, porque a maioria das professoras, que eram os sujeitos da pesquisa, dizia que os textos eram muito herméticos e de difícil compreensão. Ao longo do ano, a pesquisadora percebeu essa e outras dificuldades e se posicionou como mediadora para conseguir estabelecer um diálogo entre as professoras e os

textos que deveriam ser estudados. Para mediar uma relação dessa natureza, é necessário que o professor formador consiga captar as reais dificuldades daqueles que pretende formar, para, então, ir vencendo os obstáculos um a um, até alcançar seus objetivos.

Uma das dificuldades que os sujeitos da pesquisa sentiram, ao se depararem com o texto, foi tentar entender os textos, considerando o nível linguagem que eles apresentaram. Todos os textos eram muito teóricos e o seu conteúdo pouco significava para as professoras, porque elas não conseguiam entendê-lo. Rosangela Maria Mazzeiro Mourão sentiu que havia uma grande rejeição à leitura dos textos. Por esse motivo, ela procurou posicionar-se como mediadora das leituras das professoras. Sobre isso ela declara o seguinte:

A mim, na condição de mediadora das leituras dos textos profissionais, cabia também a função de encontrar um caminho capaz de garantir que as leituras acontecessem e que esse caminho atendesse aos dois grupos. Sempre solicitei, como formadora, que os professores fizessem previamente uma leitura silenciosa e individual do texto para, no momento da reunião de estudos, podermos discuti-lo e reler trechos em voz alta, buscando esclarecer aquilo que não tivesse sido compreendido. E também sempre pressupus que essa leitura fosse feita. Quando me certificava do contrário, dedicava um tempo da reunião de estudos à leitura silenciosa e individual do texto (ou de parte dele), para em seguida discuti-lo, esclarecer dúvidas e mesmo ler em voz alta partes dele, acompanhadas de explicações (MOURÃO, 2012, p. 92).

Esta pesquisa, embora tenha tratado da formação continuada, apontou o problema da linguagem dos textos, que são trabalhados nas universidades, nos cursos de formação de professores. Isso é algo que se constitui como um obstáculo para que os professores aprendessem ou entendessem o que as teorias podem contribuir para que professores desenvolvam as suas práticas de maneira a desenvolver a aprendizagem de seus alunos.

Além disso, pude constatar que, embora para alguns autores exista uma crise de leitura, para outros existem professores que se lançam na tarefa de formar leitores e se colocam dessa forma como mediadores comprometidos com a formação dos leitores, produzindo resultados que comprovam que esses professores realmente formam leitores.

Outra questão que ficou bastante evidente foi a maneira como os escritores se propõem a pesquisar e divulgar a sua pesquisa sobre a formação de professores. Eles não conseguem, muitas vezes, transmitir sua teoria com clareza, já que a linguagem é eminentemente técnica e erudita, não alcançando o entendimento dos seus leitores. Isso afeta fortemente a formação de leitores de modo que, sob qualquer pretexto, os alunos que participam dessa formação precisam ler textos e conduzir os seus alunos a lerem também.

Praticamente, a grande maioria dos autores destaca que uma das condições *sine qua non* para o desenvolvimento do trabalho com leitura é o processo de interação do leitor em formação com os atores com os quais está envolvido. Todas as situações de interação contribuem para a aprendizagem do leitor e conseqüentemente para o seu hábito de leitura.

Existem também aqueles autores que, além de discutirem a importância da leitura, procuram propor alternativas de trabalho com leitura em sala de aula. É uma forma de mostrar que existem práticas de ensino, que, comprovadamente, obtiveram sucesso em sua execução, alcançando resultados positivos.

A minha pesquisa anuncia que, de acordo com os dados produzidos, está na linha teórica daquelas que apresentam práticas de mediação que formam leitores com vistas ao desenvolvimento de sua aprendizagem.

Ao estudar todos esses textos, encontrei pesquisas que focaram a formação do aluno como leitor e estudos que pesquisaram a formação de leitura do professor, ressaltando todas as questões que são pertinentes à mediação de leitura. Entretanto, o meu trabalho apresenta tanto a mediação de leitura do professor como a mediação de leitura trabalhada por eles na formação de leitores. Não encontrei, nos livros a que tive acesso e nas pesquisas acadêmicas em que realizei leituras, algum trabalho que enfatizasse esse duplo objetivo sobre a mediação de leitura. Volto a enfatizar que essas discussões são desenvolvidas no Grupo do Afeto e vêm sendo coordenadas pelo Prof. Dr. Sérgio Antônio de Silva Leite.

É importante ressaltar que, embora a leitura ainda seja uma problemática educacional que em alguns casos, e de acordo com os índices dos medidores educacionais, ainda apresenta problemas a superar, muitas pesquisas em educação apontam práticas de mediação de leitura que realmente formam leitores e que deveriam ser não somente mais divulgadas, mas também inseridas nos conteúdos de formação de professores, para apresentar aos futuros professores práticas que conduzem os alunos a se transformarem em leitores, fazendo da leitura uma prática para o desenvolvimento do seu conhecimento.

1.3 Da prática à teoria: a formação leitora da pesquisadora e suas inquietações

Para aprender a compor a história de leitura e de práticas de mediação de professores de português de Ensino Médio em Santarém, fiz uma revisão sobre a minha própria história de leitora, antes e depois de ter-me constituído professora.

Nasci numa família de pais leitores – meu pai lia romances de bolso e livros sobre o folclore de nossa terra e minha mãe, além de ler os mesmos livros de folclore lidos por meu pai, lia livros religiosos, principalmente os de vidas de santos. Ganhamos de alguém, porque meus pais não tinham condições financeiras para comprar livros. Meu pai lia também muito jornal, que trazia da repartição pública onde trabalhava – o Departamento de Estradas de Rodagem (DER). À noite, eu presenciava meus pais com seus livros em mãos. E eles, zelosos com a minha inserção no mundo da leitura, procuraram me alfabetizar já aos quatro anos de idade, tanto que, quando entrei na escola, já lia de corrida. Gostava de descobrir o que estava escrito nos livros de que me deixavam chegar perto. Aquilo que não conseguia decifrar, meus pais esclareciam para mim – e isso foi significativo na formação desta leitora!

Minha madrinha de crisma foi outra grande incentivadora para que me tornasse leitora: todas as vezes em que ia à sua casa, tratava logo de visitar a biblioteca, onde havia muitos e muitos livros infantis que ela ganhara na infância. Ademais disso, a madrinha vivia a me presentear com livros infantis. O primeiro livro que ganhei dela foi *A Vendedora de Fósforos*, aos seis anos de idade; durante toda a minha vida estudantil, ganhei livros dela.

Depois, durante o primário, estudei em escolas que tinham bibliotecas. Apenas em uma delas, de nome plural – Escolas Reunidas Barão de Santarém – não havia biblioteca, mas a professora trazia livros de casa para nos emprestar e em data marcada ouvia a leitura dos alunos e fazia para cada um uma arguição sobre o texto lido. Incentivada pelos meus pais e pelos professores, é claro que eu frequentava essas bibliotecas. Li muitas histórias sobre o folclore amazônico e realizei leituras e releituras de contos de fadas. Lia e ouvia porque, naquela época, havia uma editora que publicava uns livrinhos acompanhados de discos com a narração daquelas histórias. E também algumas dessas histórias migraram para as telas do cinema. Que alegria era reconhecer o livro lido e ouvido nas imagens cinematográficas: *A Bela e a Fera*, *Peter Pan*, *Branca de Neve e os Sete Anões*, *O Gato de Botas*, *Bambi*, *Cinderela*, *A Gata Borracheira*, todas em desenho animado. Foi ainda nesse tempo que a televisão iniciou a série d’*O Sítio do Pica-Pau Amarelo* com as histórias inventadas por Monteiro Lobato. Durante todo o Ensino Primário, como eram denominados os anos iniciais do Ensino Fundamental, li histórias de fadas, de piratas, de fantasmas, de bichos do mato (o Curupira) e revistas em quadrinhos.

Estudei o ginásio no Colégio Santa Clara, que era regido pelas irmãs da Congregação da Imaculada Conceição. Foi nesse momento em que eu passei a ter contato com a literatura brasileira canônica. Minha professora de Português na 5ª e na 6ª série, a irmã Adelite, exigia

de todas as alunas a leitura de contos e novelas de autores brasileiros e até de alguns estrangeiros. Lemos Machado de Assis, Cecília Meireles, José de Alencar, Clarice Lispector, Miguel de Cervantes e outros mais. Trechos dos textos desses autores apareciam no livro didático de Alpheu Tersariol; porém, a irmã Adelite pedia que lêssemos a narrativa completa. Duas dessas histórias eram lidas por mês, e tínhamos que responder a uma ficha de leitura, avaliada e computada para média do mês.

Durante o ginásio, li muitos livros. A biblioteca do Colégio Santa Clara era bem organizada e dispunha de um grande acervo, em quantidade e em qualidade. Além dos autores citados, li Maria José Dupré, Raquel de Queiroz, Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade, Júlio Salusse, Casimiro de Abreu, Castro Alves, Joaquim Manuel de Macedo, Olavo Bilac, Monteiro Lobato, Arrelia e tantos outros que me fogem à memória.

Além dessas leituras, tenho de ressaltar a leitura de vida de santos; era assim: bastava eu cometer alguma estripulia, que vinha logo castigo: enfrentar uma vida de santos e, depois, responder a trinta perguntas. Como eu era muito estouvada, fui premiada, durante quatro anos, com muita vida de santo. E havia ainda outro gênero que lia bastante: eram os livros que traziam histórias eróticas e (confesso sussurrando) pornográficas. Tinha uma colega bem mais velha do que todas nós, já casada e com quatro filhos para cuidar; ela trazia aquelas histórias proibidas para que lêssemos no recreio – aliás, era ela quem as lia, nunca entregava seus preciosos livros em nossas mãos, com receio de que fossem acabar na mão das irmãs. E, menina comum, é claro que li durante todo esse período muitas e intensas fotonovelas, fotografadas em preto em branco.

Nessa mesma época, através de um vizinho meu, Guilherme Manoel Salgueiro, tive contato maior com autores estrangeiros. Este senhor dispunha em sua residência de uma pequena biblioteca de que constava somente a grande literatura estrangeira: Shakespeare, Cervantes, Dante, Petrarca, Dostoievski, Neruda, Virginia Woolf, James Joice, Thomas Mann, Goethe, Fernando Pessoa, Camilo Pessanha. Esses e outros perfilavam garbosos em sua prateleira. No mesmo tempo, acompanhando meu pai em seus trabalhos na Igreja Católica, frequentei a biblioteca do Seminário São Pio X.

Já na Escola Thomas Jefferson, específica para lecionar inglês, conheci outra biblioteca – esta com muitos livros em outra língua, e também livros sobre política, educação, música e muitas enciclopédias: eu ia a essa escola acompanhando uma colega, Denise Lobato Gentil, mas é claro que não podia assistir às aulas. Então, o diretor me conduzia à biblioteca.

Eu aproveitava o tempo da aula para ler Stendhal, Tchecov, Fitzgerald, Emily Brontë, Balzac, Swift, Daniel Defoe.

Iniciei o Ensino Médio no Colégio Dom Amando, fazendo Ciências Biológicas. Não era a área de minha escolha, mas não tinha vaga na turma de Ciências Humanas. Nesse ano, meu professor de Português era frei Danilo, um que gostava muito de literatura. Todo santo mês ele indicava uma leitura para a turma, sempre leitura literária. Tínhamos de ler, apresentar e representar. Li as poesias de devoção e algumas peças teatrais de José de Alencar; a poesia religiosa de Gregório de Matos Guerra; *Marília de Dirceu*, de Tomás Antônio Gonzaga; *O Seminarista*, de Bernardo Guimarães; *Eurico, o Presbítero*, de Herculano; *A Mortalha de Alzira*, de Aluísio de Azevedo; *Edith Stein na Câmara de Gás*, de cujo autor me escapa o nome. Sobre todos esses textos, cabia-nos apresentar a história, mostrando as características estilísticas e enfatizando os valores morais e religiosos contidos nesses textos literários.

Apesar de muita leitura, fui reprovada nesse ano em química, física, biologia e matemática. Ainda nesse ano em que estudei no Dom Amando, eu à noite era monitora de uma turma do Projeto Minerva, que era um projeto do Governo Federal de educação para adultos concluírem o Ensino Fundamental. No final desse ano, tive de mudar de escola, indo estudar no Colégio Álvaro Adolfo da Silveira. Lá ingressei no Magistério, que formava profissionais para lecionar de 1ª a 4ª série. Tive bons professores, principalmente os de Português, como o professor Raimundo Navarro e professora Nely Sirotheau. Apesar de ser um curso preparatório para lecionar quatro disciplinas do currículo do Ensino Fundamental, estudava-se também literatura. O problema era que a biblioteca da escola não tinha um bom acervo e, ademais, estava sempre fechada; se quiséssemos algum livro, tínhamos de falar com o vigia, que abria a biblioteca para os alunos. O lado bom: eu entrava lá, tirava o livro que queria e não era obrigada a devolver, porque o vigia não tinha essa noção nem exigia devolução. Entretanto, não se conseguiam os livros solicitados pelo professor naquela biblioteca, eu os procurava em outras ou consultava os professores para saber se eles os tinham e se me poderiam ser emprestados. Assim li, nesses anos, Alencar, Machado de Assis, Graciliano, Neimar de Barros, Castro Alves, Gonçalves Dias, Sousândrade, Bilac, Raimundo Correa, Alphonsus de Guimaraens, Cruz e Souza. Nessa época, meu pai comprou a coleção do Jorge Amado e a de Alexandre Dumas, bem como a biografia de alguns filósofos. Encenamos *Electra* de Sófocles para inaugurar “A Casa da Cultura”.

Tive um professor de Filosofia que me apresentou um autor que era, entre outras coisas, filósofo: Gibran Kalil Gibran, libanês que se radicou nos Estados Unidos e que explica a filosofia do Cristianismo de modo coerente e esclarecedor.

Professora Alfabetizadora

Terminado o 2º Grau (hoje, Ensino Médio), fui trabalhar como professora primária no 1º Grau Menor, em Porto Trombetas, distrito de Oriximiná. Lá me tornei alfabetizadora. No início, era muita a dificuldade, no curso de Magistério não aprendera a alfabetizar, isto é, aprendera e só teoricamente; para alfabetizar os meus alunos, eu tinha que ensinar as letras para as crianças até elas conseguirem juntá-las, formando primeiro as sílabas e depois palavras para, então, efetivar a leitura de um texto formado por frases.

Mas o fato difícil foi que uns tantos alunos não logravam acompanhar o desenvolvimento do conteúdo; muitos deles, no final do ano, nem sequer conseguiam ler e escrever, e isso me angustiava e me levava a buscar novas leituras, leituras que me ajudassem a alfabetizar melhor a minha turma. Passei a ler Paulo Freire, Magda Soares, Emília Ferreiro, Piaget, Ieda Dias da Silva – autores que discutiam em seus livros o processo de aquisição da escrita e da leitura pela criança. Contudo, esses livros não traziam propriamente orientação de como ensinar a ler e escrever crianças com dificuldade de aprendizagem. Cada um desses autores, e outros com que tive a oportunidade de entrar em contato, apresentava uma metodologia para ensinar o alfabeto para crianças cujo desenvolvimento intelectual corresponde à sua idade cronológica. Sentia-me frustrada por não saber alfabetizar os meninos, que não conseguiam assimilar o conteúdo que ensinávamos.

Além das leituras sobre a prática pedagógica, a bibliotecária Solange Massote me incentivava a ler romances, juntamente com um grupo de professoras, para depois apresentar o resultado dessa leitura, fazendo uma discussão sobre a qualidade da narrativa lida.

Nessa mesma época, eu comprava livros do Círculo do Livro, incentivada por um amigo que gostava muito de ler. Ele e eu líamos os livros e depois discutíamos sobre eles. Quando ele foi embora de Porto Trombetas, virei assinante do Círculo do Livro, até não mais receber os catálogos. Tenho lembranças de alguns livros que li nessa época: *Quem Educa Quem?*, de Fanny Abromovich; *Quando eu Voltar a ser Criança*, de Januz Korczak; *Mad Maria*, de Marcio Sousa; *O Diário de Anne Frank*; *O Retrato de Dorian Gray*, de Oscar Wilde; *Madame Bovary*, de Flaubert, e outros tantos de que não me lembro.

A cada ano trabalhado, entendia melhor o processo de alfabetização, mas também me deparava com um sério problema: a mudança de método. Inicialmente, trabalhávamos com o método silábico, que consistia em apresentar uma letra do alfabeto de cada vez; depois que se apresentava a consoante, tínhamos de juntá-la com as vogais para formar sílabas e palavras. Adiante, passamos a trabalhar com o método fônico, denominado Casinha Feliz, que consiste em apresentar uma letra do alfabeto de cada vez, porém a ênfase nesse método era dada ao som da consoante: a criança tinha de aprender primeiro o som da consoante e depois formar sílaba com as vogais. Em seguida, trabalhamos com o método eclético, que combinava a memorização de pequenos textos com o processo de silabação e, depois de aprender esses dois mecanismos, a criança estaria apta a identificar a consoante. Esse método tinha como livro-texto de base *O Barquinho Amarelo*, de Iêda Dias da Silva. Depois veio o método global, que consistia em apresentar textos para os alunos irem memorizando, após um longo processo de memorização dos textos é que se apresentava o alfabeto, sob o argumento de que seria mais fácil o aluno identificar as consoantes. Então, quando eu estava acumulando experiência em um determinado método, era obrigada a mudar e começar tudo de novo. Porém, a preocupação com os alunos que não conseguiam aprender a ler até o final do ano continuava atormentando a minha necessidade de garantir a todos os meus alunos o domínio da leitura.

Ainda em Porto Trombetas, participei de um grupo de jovens denominado Grupo de Amigos Polivalentes (GRAP). Lá uma das atividades era desenvolver a leitura de romances, paradidáticos e estudar temas relacionados ao meio ambiente. Eu era a única professora, os demais integrantes do grupo eram alunos do 1º e 2º graus. A cada mês, fazíamos um encontro para discutir a leitura escolhida para o mês.

Em Porto Trombetas trabalhei durante dois anos no turno da noite no Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). Os alunos eram funcionários da Mineração Rio do Norte (MRN) e essa empresa possibilitou a todos os funcionários a conclusão da educação.

Antes de sair de lá, tive, nos três últimos anos, suporte pedagógico que me ajudou a realizar trabalhos com os alunos que apresentavam dificuldades de leitura e precisavam melhorar seu entendimento sobre a escrita. Mesmo assim, muitas dúvidas permaneciam sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita pela criança. Movida por essa necessidade de melhorar a prática pedagógica e acalentando um sonho antigo de concluir um curso superior, resolvi sair de Porto Trombetas e retornar para Santarém. Fiz o vestibular e passei para

estudar no Curso de Licenciatura Plena em Letras no Campus Universitário de Santarém da Universidade Federal do Pará.

Professora de Ensino Médio

Nesse momento, intensifiquei minhas leituras, tanto porque queria resolver o problema dos alunos que não alcançavam a aprendizagem desejada, como pela vontade de melhorar a prática pedagógica. No curso de Letras, os autores que visitava eram Leyla Perrone Moisés, Francisco José Savioli, Luiz Fiorin, Roland Barthes, Fernando Tarallo, Hildo Couto, Mary Kato, Magda Soares, Ezequiel Teodoro da Silva, Paulo Freire, Emilia Ferrero, Ana Teberoski, Castelar, muitos outros. É importante ressaltar que o curso de Letras ocorria na modalidade intervalar, de modo que o andamento do curso me obrigava a ler todos os dias e todos os finais de semana durante as etapas. Por esse motivo li muitos textos e livros em tempo recorde, nem sempre podendo adensar a leitura. Meus professores de Letras oportunizaram riquíssimo material de leitura sobre a disciplina que lecionavam e cobravam sua leitura. Foi então que me debrucei nos livros: queria ser uma boa alfabetizadora e uma boa professora de português; queria poder oferecer conhecimento a meus alunos, acreditando em sua potencialidade; queria vê-los todos aprovados no final do ano.

Penso, com minha experiência de trinta e sete anos de docência, que o que diferencia a aprendizagem dos alunos é o ritmo da assimilação dos conteúdos. Cada um tem o seu tempo, a sua forma e as suas estratégias de engendrar os saberes compartilhados na escola.

Embora tivesse o desejo de ser professora de português, desde o primeiro ano do curso superior, iniciei minha experiência de professora de literatura brasileira e portuguesa no Ensino Médio. Foi um trabalho que me trouxe alegria, porque gosto e vivo de lecionar, gosto de estar na sala de aula com os alunos, dialogando e aprendendo com eles, que fazem, ainda que sem fôlego e um pouco ingenuamente, interpretações que eu nem sequer imaginava possíveis – e isso, sem demagogia, acrescenta novas dimensões a minhas leituras; sinto que saio mais enriquecida de saberes na vivência que estabeleço com eles.

Professora do Curso Superior

O curso de letras me fez entender que, se os alunos não souberem ler e escrever, eles não conseguirão assimilar os saberes veiculados nas escolas, ou ainda terão grandes

dificuldades no desenvolvimento de seu aprendizado. Não adianta gastar o tempo lecionando gramática, se o jovem não tem proficiência leitora. Sírio Possenti, em seu livro *Por que (não) ensinar gramática na escola*, explicita claramente que até, pelo menos a 7ª série, o aluno precisa aprender a ler e a escrever de forma coerente, sabendo usar os mecanismos de que dispõe para efetivar sua linguagem. Também Celso Pedro Luft, em *Língua e Liberdade*, faz um paralelo entre gramática natural e a gramática artificial, chamando atenção para a camisa de força a que tem sido submetido o ensino do português pela insistência na gramática normativa.

Sobre o ensino de literatura no Ensino Médio, discutíamos sobre o fato de os professores exigirem dos alunos as listas de obras e autores, contexto histórico, características e nada mais. O aluno não lia o texto e aceitava as opiniões e as interpretações do livro didático sobre determinada obra e sobre determinado autor. Muitas vezes, contentavam-se com resumo do livro, nem sequer conhecendo a narrativa em sua totalidade, ignorando elementos importantes para fruir o fenômeno literário.

Em cada período do curso de Letras, lemos pelo menos três autores, para melhor entender como trabalhou a fenomenologia literária. O aprendizado que depreendi nesse curso foi que: a partir do texto literário, os estudiosos da literatura criaram uma teoria para entender o fenômeno literário e produzir os paradigmas do texto literário. Paralelamente a tudo isso, outros estudiosos produziram a crítica literária para mensurar a densidade literária e acompanhar a evolução do texto literário, fazendo comparações entre obras de um mesmo autor e entre obras de autores diferentes. Além disso, existem pesquisadores que escrevem sobre a história da literatura, contando a evolução dos estilos, a sucessão dos autores e das obras, o aparecimento de novos fenômenos e de como os textos literários de um país estabelecem conexões.

Para relacionar essas vertentes literárias, a pessoa tem de ter muita leitura e muita reflexão, estabelecendo as conexões entre seus saberes. No caso específico do Brasil, temos como historiadores, teóricos e críticos: Nina Rodrigues, Silvio Romero, José Veríssimo, Araripe Júnior, Alceu Amoroso Lima, Afrânio Coutinho, Alfredo Bosi, Antonio Candido, Massaud Moisés, Salvatore D'Onofrio, Roland Barthes, Cleonice Berardinelli, Antonio José Saraiva, Segismundo Spina, Affondo Romano de Sant'Ana, José Guilherme Merquior.

Considerar essas questões requer leituras acompanhadas de discussão, debates, diálogos para perceber como a literatura brasileira foi incorporando a cultura, como quando levanta a bandeira do nacionalismo, e ao mesmo tempo se tornando universal. É uma

literatura eclética, porque foi fazendo-se da colaboração de elementos de diferentes vertentes. Quando leio a literatura brasileira, percebo o quanto todos esses elementos estão sincretizados no texto. A literatura brasileira, em sua estrutura, apresenta um texto fotográfico, cinematográfico, onomatopaico, ou seja, é um texto plástico.

A literatura exige leitura cuidadosa, por causa da sua riqueza de detalhes e informações. Sempre fiquei preocupada com fazer com que meu aluno se apropriasse dessa leitura, procurando estabelecer jogos diversos de interconexões. Contudo, sei que alguns resistem e, por não terem cultura de leitura, não aproveitam o denso conteúdo do texto literário.

Chegou o momento em que, como professora universitária, fui fazer o mestrado em literatura na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Nesse momento, aprofundi-me na investigação dos modos de conduzir o discente a realizar leituras dos textos literários, considerando a minha experiência com a literatura, procurando realizar essas leituras em sala de aula; no caso de romances volumosos, isso não era possível e os alunos raramente realizavam as leituras necessárias para a formação de uma consciência literária e todas as suas peculiaridades.

Insatisfeita, procurei ler livros que contribuíssem para uma prática pedagógica que os levasse a ler literatura. Li: *Que é literatura*, de Marisa Lajolo, que, de forma didática, explica o que é literatura e de que maneira trabalhar na sala de aula; *Intertextualidades: teoria e prática*, de Graça Paulino, Ivete Walty e Maria Zilda Cury, que apresentam caminhos de como trabalhar com a literatura em sala de aula, no ensino superior; *A formação do leitor: alternativas metodológicas*, de Maria da Glória Bordoni e Vera Teixeira de Aguiar, que iluminaram minha prática pedagógica com suas sugestões de trabalho com literatura; *A letra e a voz*, de Paul Zumthor, que estudou as poéticas medievais e a importância oralidade para a propagação dessas poéticas; *Performance, recepção e leitura*, do mesmo autor, que enfatiza o quanto a oralização da literatura permite a apropriação dos saberes emanados por ela; *Letramento Literário: teoria e prática*, de Rildo Cosson, que, de forma generosa, nos conduz ao trabalho com a literatura, sugerindo atividades e oficinas; *O Demônio da Teoria*, de Antoine Compagnon, que considera o quanto a teoria é uma camisa de força para interpretar o fenômeno literário e sustenta que é preciso ler sem a influência da teoria, permitindo ao leitor vislumbrar outros sentidos e estabelecer as relações próprias de intertextualidade.

Além desses, li outros que apontam caminhos para a formação de um leitor do texto literário. Mas, ainda assim, é necessário continuar investindo nessa discussão para, com

tranquilidade, paciência e convicção, entender e saber trabalhar a leitura para realizar uma boa formação do leitor literário.

A linha de pesquisa que escolhi para realizar a pesquisa foi Literatura e Expressão da Alteridade, já que pretendia estudar as poesias afrodescendentes de Bruno de Meneses, poeta negro do Pará que valoriza a negritude em seus versos. Sentia a necessidade de explicar aos meus alunos que não somente os autores que pertencem ao cânone literário produzem literatura e que existiram e existem muitos escritores que, mesmo pelo fato de não serem consagrados pela crítica, escrevem e publicam uma literatura substancial, densa, com propriedades inusitadamente artísticas. Sentia intensamente a necessidade de mergulhar mais e mais na literatura produzida pela alteridade, o que era coisa nova para mim. Durante o mestrado, tive contato com as teorias que valorizavam narração oral. Li muita coisa sobre isso e destaco como significativo *O Falador*, livro de Mário Vargas Llosa.

Terminado o mestrado, persisti na formação de leitores no ensino superior, e penso que com sucesso. Alguns alunos meus começaram a se debruçar sobre os textos literários como quem quer realmente conhecer e se preparar para ser professor. Ainda assim, muitos não conseguiam ler os textos e ficavam pelo meio do caminho. Por isso, prevaleciam as perguntas que me inquietavam o espírito desde quando comecei essa história: Como fazer de meus alunos leitores de literatura? Como transformar quem nunca foi leitor em leitor de literatura? Essas interrogações davam-me a certeza de que precisava aprimorar minha prática de professora e ampliar as leituras sobre formação de leitor.

Outra inquietação era (e continua sendo) com os cursos intensivos de formação de professores; sabemos que tais cursos não disponibilizam tempo que permita ao estudante realizar leituras com desenvoltura e propriedade – os romances, em sua maioria, são volumosos; os textos, mesmo quando curtos, são exigentes.

Foi com tudo isso de inquietação que cheguei ao doutorado e me propus a estudar as mediações pelas quais uma pessoa se faz leitora. É esse o meu propósito. Pensava comigo mesma, que talvez tenha que entender melhor os processos de mediação que fazem de um aluno um leitor.

2 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Quando fiz a revisão da literatura sobre leitura, formação de leitor e mediação, estava não somente querendo conhecer o que já tinha sido produzido de pesquisa nessa área, mas também queria selecionar a teoria, ou as teorias que pudessem ancorar os dados produzidos. Estava à procura de um paradigma para, a partir, dessa visão paradigmática, estabelecer relações teóricas com *corpus* da pesquisa.

Porém, fazer essas relações é uma tarefa bastante complexa, porque existem fenômenos que a teoria não consegue explicar, ou dos quais não alcança as dimensões. Nesse momento o drama de fazer a discussão dos dados à luz da teoria se instaura e então se percebe a limitação da teoria, porque

Todo paradigma contém princípios e critérios de inclusão e exclusão (e, portanto, uma raiz de autoritarismo e violência potencial). Os paradigmas tendem a fazer aparecer como natural o que cabe neles e como pouco sério, não-científico ou até inaceitável o que não cabe neles (ASSEMANN, 1997, p. 2).

Por isso, aproximar teorias diferentes constitui um exercício interdisciplinar, detalhado e explicativo. Dessa forma, esta pesquisa, por ter definido como âncora para sua análise duas principais bases teóricas: a Teoria da História Cultural de Roger Chartier e a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, delineará cenários epistemológicos complexos, como assevera Assemann (1997).

A teoria de Roger Chartier apresenta algumas mudanças de paradigma da História sobre narrativa histórica e abre espaços para elementos novos de análises. Ele vem da tradição dos *Annales* e, influenciado pelas leituras de Norbert Elias e Bourdieu, ressignifica “o conceito-chave de leitura. **Esse conceito** será para Chartier o que as relações de interdependência são para Norbert Elias e a noção de campo e para Bourdieu” (CHARTIER, 2002, p. 11, **grifo meu**). Por isso as novas formas de abordagens da Nova História Cultural introduziram elementos em sua teoria que possibilitam abranger objetos de pesquisas antes não estudados pela ciência histórica.

Vigotski (2009), por sua vez, desenvolve a sua teoria explicando como o ser humano desenvolve o seu conhecimento e a sua aprendizagem, considerando as relações que ele estabelece com o contexto cultural onde está inserido. Influenciado pela dialética marxista, Vigotski (2009) afirma, a partir de seus estudos, que é na vida em sociedade que o homem desenvolve o seu psiquismo, principalmente nos momentos em que interage com questões que se constituem como obstáculos a superar.

São dois olhares teóricos bastante diferenciados, que serão confrontados nesta pesquisa, não somente para testar a complexidade da tarefa de estabelecer um diálogo entre eles, mas também para considerar o que Chartier e Vigotski estudaram sobre os potenciais da linguagem desenvolvidos pelo homem.

2.1 A História Cultural de Roger Chartier

A gênese da História Cultural é provocada inicialmente por causa de dois fatores: o primeiro é a constatação de uma crise nas ciências sociais no que se refere aos seus paradigmas dominantes, ou seja, eles já não mais conseguem asseverar teoricamente os objetos de pesquisas nessa área. O segundo é a “rejeição proclamada das ideologias que lhe haviam garantido o sucesso (ou seja, a adesão a um modelo de transformação radical, socialista, das sociedades ocidentais capitalistas e liberais)” (CHARTIER, 1991, p. 173).

Essas duas situações constituíram um desafio para os historiadores, daquele momento, superarem. Afinal,

O assalto contra a história pode tomar formas diversas, algumas estruturalistas e outras não, mas todas punham em causa a disciplina nos seus objetos — ou seja, o primado conferido ao estudo das conjunturas, econômicas ou demográficas, e das estruturas sociais — e nas suas certezas metodológicas, tidas como pouco seguras à vista das novas exigências teóricas (CHARTIER, 1991, p. 174).

Fato é que a História, a partir de debates, reflexões e confrontos acadêmicos com as outras disciplinas, operou mudanças tanto no que refere à perspectiva do objeto como também reelaborou as técnicas metodológicas que precisavam ser renovadas para se adequarem às questões históricas emergentes, já que tinham, anteriormente, importado esses elementos das ciências exatas (CHARTIER, 1991), ou seja, é necessário mudar o paradigma. Por isso,

A resposta dos historiadores foi dupla. Operaram uma estratégia de captação posicionando-se nas frentes abertas por outros. Donde, a emergência de novos objetos no seu questionário: as atitudes perante a vida e a morte, os rituais e as crenças, as estruturas de parentesco, as formas de sociabilidade, os modos de funcionamento escolares etc. — o que significava constituir novos territórios do historiador pela anexação de territórios alheios (de etnólogos, sociólogos, demógrafos) (CHARTIER, 1991, p. 174).

Para operar as mudanças paradigmáticas na História foi preciso introduzir uma visão interdisciplinar, estabelecendo um diálogo com disciplinas do campo das ciências sociais. “A operação foi, como se sabe, um franco sucesso, estabelecendo uma aliança estreita e confiante

entre a história e as disciplinas que, durante certo tempo, pareciam ser suas mais perigosas concorrentes” (CHARTIER, 1991, p. 175).

Essas mudanças obrigaram os historiadores a recuperar o lugar de cientificidade da História no meio universitário. Para isso,

A história é, pois, convidada a reformular seus objetos (recompostos a partir de uma interrogação sobre a própria natureza do político), suas freqüentações (privilégio concedido ao diálogo travado com a ciência política e a teoria do direito) e, mais fundamentalmente ainda, seu princípio de inteligibilidade, destacado do "paradigma crítico" e redefinido por uma filosofia da consciência (CHARTIER, 1991, p. 175).

A História precisou reformular-se para operar as mudanças necessárias. Para isso teve que fazer reflexões profundas sobre a necessidade de realizar essas mudanças para retomar o seu lugar na vida da academia, embora Chartier (1991, p. 176) afirme que:

Gostaria, pois, de sugerir que as verdadeiras mutações do trabalho histórico nestes últimos anos não foram produzidas por uma "crise geral das ciências sociais" (que deveria ser demonstrada mais do que proclamada) nem por uma "mudança de paradigma" (que não se tornou realidade apenas por ter sido ardentemente desejada por alguns), mas que estão ligadas à distância tomada, nas próprias práticas de pesquisa, em relação aos princípios de inteligibilidade que tinham governado o procedimento historiador há vinte ou trinta anos.

A crise geral das ciências sociais e a necessidade de mudança de paradigma foram questões que apontaram, mais veementemente, a necessidade de mudanças pelas quais a História precisou operar. Além disso, outras questões que o próprio Chartier (1991) destaca também contribuíram para as transformações que tiveram que ser feitas nessa disciplina, para que ela conseguisse novamente alcançar a posição de destaque e importância que tinha no âmbito das ciências sociais, como também justificar epistemologicamente as suas propostas de pesquisas. Ele mesmo aponta esses elementos. Sobre isso ele diz o seguinte:

Três eram essenciais: o projeto de uma história global, capaz de articular num mesmo apanhado os diferentes níveis da totalidade social; a definição territorial dos objetos de pesquisa, geralmente identificados com a descrição de uma sociedade instalada num espaço particular (uma cidade, uma província, uma região) — que era a condição de possibilidade da coleta e do tratamento dos dados exigidos pela história total; o primado conferido ao recorte social considerado capaz de organizar a compreensão das diferenciações e das partilhas culturais. Ora, este conjunto de certezas/abalou-se progressivamente, deixando o campo livre a uma pluralidade de abordagens e de compreensões (CHARTIER, 1991, p. 176).

Todas essas questões motivaram a História a se repensar e a delinear os seus novos pressupostos teóricos. Por esse motivo, a História, ao fazer essa reflexão, teve que abranger novos objetos de pesquisa e novas formas de abordagens de antigos e novos objetos.

De acordo com Chartier (2002, p. 16-17),

A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa desse tipo supõe vários caminhos. O primeiro diz respeito às classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real. Variáveis consoantes as classes sociais ou os meios intelectuais, são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro torna-se inteligível e o espaço a ser decifrado.

Desse modo, para que o pesquisador perceba essas questões é necessário estar propenso a lidar com os feixes complexos que enviesam o objeto de pesquisa selecionado por ele para o seu estudo. O pesquisador necessita descobrir aquilo que é mais significativo para o seu objeto de estudo e elaborar as suas classificações a partir da epistemologia da História Cultural. Quando ele estuda a leitura, não a leitura que é o seu objeto de pesquisa, mas os modos pelos quais os sujeitos lidam com a leitura,

Toda reflexão metodológica enraíza-se, com efeito, numa prática histórica particular, num espaço de trabalho específico. O meu organiza-se em torno de três pólos, geralmente separados pelas tradições acadêmicas: de um lado, o estudo crítico dos textos, literários ou não, canônicos ou esquecidos, decifrados nos seus agenciamentos e estratégias; de outro lado, a história dos livros e, para além, de todos os objetos que contém a comunicação do escrito; por fim, a análise das práticas que, diversamente, se apreendem dos bens simbólicos, produzindo assim usos e significações diferenciadas (CHARTIER, 1991, p. 178).

Desses três eixos que Chartier (1991) definiu como diretrizes da História Cultural para orientar as pesquisas que são realizadas dentro dessa área, priorizei a análise das práticas de leituras. O objeto de pesquisa a que Roger Chartier (1991) se vem dedicando desde que redefiniu os pressupostos metodológicos dessa ciência foram os objetos da escrita impressa e manual, mais especificamente o livro, procurando abranger o seu olhar teórico a partir de todos os ângulos possíveis, sem, contudo, perder o viés da cientificidade.

Daí a atenção voltada para a matéria com que se opera o encontro entre "o mundo do texto" e o "mundo do leitor" — para retomar os termos de Paul Ricoeur (6). Várias hipóteses orientaram a pesquisa, fosse ela organizada a partir do estudo de uma classe particular de objetos impressos (por exemplo o corpus da literatura de colportage), ou a partir do exame das práticas de leitura, em sua diversidade, ou ainda a partir da história de um texto particular, proposto a públicos diferentes em formas muito contrastadas (CHARTIER, 1991, p. 178).

Para isso, uma das técnicas que esse teórico propõe em seu estudo é a comparação entre práticas sobre um determinado objeto de pesquisa. Ele recomenda que nos dados se perceba o contraste e que seja apreciado aquilo que necessita ser ressaltado, analisado, comentado como algo que, nas pesquisas acadêmicas do passado na área da História, não era evidenciado.

A essa comparação ele vai chamar de modos de compreensão. Para melhor elucidar tudo isso, Chartier (2002, p. 137-138) assim se expressa:

Daí a seleção de dois modelos de compreensão para explicar os textos, os livros e suas leituras. O primeiro põe em contraste disciplina e invenção, considerando essas duas categorias não como antagônicas, mas como sendo geridas a par todo dispositivo que visa criar controle e condicionamento segrega sempre táticas que o domesticam ou o subvertem; contrariamente, não há produção cultural que não empregue material imposto pela tradição, pela autoridade ou pelo mercado e que não esteja submetida as vigilâncias e as censuras de quem tem poder sobre as palavras ou os gestos? A oposição é demasiado simples entre espontaneidade “popular” e coerções das instituições ou dos dominantes: o que é preciso reconhecer é modo como se articulam as liberdades condicionadas e as disciplinas derrubadas.

São os entrelugares da relação contrastiva entre disciplina e invenção que vão emergir, para que o pesquisador possa descrevê-los e analisá-los, mostrando como um determinado objeto se deslocou de um lugar para outro, que características ele conservou de onde veio e que aspectos inovadores ele incorporou nesse mesmo objeto.

Além de disciplina e invenção, Chartier (2002, p. 138) também concebe outro modelo de compreensão:

Distinção e divulgação. Este segundo par de noções solidárias permite propor uma compressão da circulação dos objetos ou dos modelos culturais que não a reduz a simples difusão, pensada geralmente como um movimento descendente na escala social. Os processos de imitação ou de vulgarização são mais complexos e mais dinâmicos e devem ser entendidos, antes demais, como lutas de concorrências onde toda divulgação concedida ou conquistada, produz imediatamente à procura de uma nova distinção.

Na verdade, dentro do paradigma da História Cultural temos modelos de compreensão para analisar os objetos de pesquisa, modelos estes que permitem ao pesquisador não somente se pautar por seus postulados, mas também fazer análises, destacando aquilo que deve ser importante no processo de tratamento dos dados.

Esses dois modelos de compreensão da História Cultural contribuem também para dar visibilidade ao contexto cultural em que os leitores, sujeitos dessa pesquisa, estão inseridos e como eles interpretam os textos que chegam às suas mãos para leitura. Contudo, é uma visibilidade complexa porque a cultura popular não é tão específica assim como se afirmou no passado, sobre o que alguns autores que dividem o tipo de cultura como popular e erudita estudaram antigamente. Por isso,

Compreender a "cultura popular" significa, então, situar neste espaço de enfrentamentos as relações que unem dois conjuntos de dispositivos: de um lado, os mecanismos da dominação simbólica, cujo objetivo é tornar aceitáveis, pelos próprios dominados, as representações e os modos de consumo que, precisamente, qualificam (ou antes desqualificam) sua cultura como inferior e ilegítima, e, de outro

lado, as lógicas específicas em funcionamento nos usos e nos modos de apropriação do que é imposto (CHARTIER, 1995, p. 184-185).

A partir dessa compreensão de cultura, a História Cultural, além de problematizar o conceito de cultura popular até então definido pela tradição histórica como algo categorizante de uma classe social, chamou também para o seu campo de estudos objetos de pesquisa que antes não eram passíveis de investigação, porque não podiam ser enquadrados dentro do estatuto de cientificidade da História. Hoje, esses objetos estão nas fileiras das problemáticas mais abordadas nos estudos científicos da História Cultural e disciplinas afins, porque esses objetos emergem de dentro da cultura. O que Chartier (1995) pôde constatar é que na relação entre classes sociais a classe dominante impõe seus conhecimentos, ou seja, muitos romances que já foram lidos por ela, e por esse motivo a interpretação que fizeram desses romances é considerada como a única e coerente versão. A classe dominada, muitas vezes, ao ler esses mesmos romances se vê obrigada a aceitar essa mesma interpretação dos romances, porém ao realizar as suas leituras apresenta compreensões novas em suas leituras. Por isso, “As formas ‘populares’ da cultura, desde as práticas do cotidiano até às formas de consumo cultural, podem ser pensadas como táticas produtoras de sentido, embora de um sentido possivelmente estranho àquele visados pelos produtores (CHARTIER, 1995, p. 185).

Logo, o conceito de cultura ocupa centralidade nos estudos feitos a partir da História Cultural. Chartier procura esclarecer em suas publicações o que é cultura, e assim se expressa (2002, p. 67) sobre o conceito de cultura:

O conceito de cultura ao qual adiro [...] denota um padrão, transmitido historicamente, de significados corporizados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas, por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem o seu conhecimento e as atitudes perante a vida.

O que se pode então inferir é não existem aspectos culturais estritamente específicos pertencentes somente a um grupo de uma determinada cultura, ou seja, os processos culturais de uma sociedade não são restritos a um segmento social. Muitos pesquisadores têm a tendência natural de olhar os segmentos culturais de forma categorizada, mas isso não é o que Chartier (2002) constatou em seus estudos. As questões culturais migram de um grupo para outro, por isso identidades culturais se firmam e se configuram na dinâmica das ações contraditórias que se constituem na dinâmica da sociedade. Ao se contraporem, estabelecem elos que imbricam os aspectos de cada grupo e forças que distinguem os grupos. Existe uma interconexão entre eles, que permite entrelaçamentos de ideias, fatos, comportamentos e eventos, mas que também gera oposições. Os grupos sociais se interpenetram formando uma

rede de complexidades nas suas relações e é para esse movimento complexo que o pesquisador precisa olhar, precisa sentir.

Além disso, para que o pesquisador entenda certos fenômenos sociais é necessário que ele recorra a outros campos de saberes, que também concebem a cultura como elemento importante para a pesquisa científica. Por isso, a História Cultural necessita dialogar com outras áreas do conhecimento que também concebem a cultura como campo de estudo, como a antropologia, a sociologia, a psicologia, a ciência política e outros saberes afins, para assim melhor compreender como os fatos culturais eclodem a partir de um acontecimento pertinente para uma determinada sociedade.

Movido por esse campo de variadas possibilidades de pesquisas, Roger Chartier (2009) realizou vários estudos sobre a leitura. Para ele, muitas histórias narradas pela história tradicional da leitura na França precisavam ser mais bem elucidadas, porque a história relatada apagava outras temporalidades que atravessam os fatos históricos. Sobre essa questão ele defende a ideia de que

No ponto de articulação entre o mundo do texto e o mundo do sujeito coloca-se necessariamente uma teoria da leitura capaz de compreender a apropriação dos textos dos discursos, isto é, a maneira como estes afectam o leitor e os conduzem a uma nova norma de compreensão de si próprio e do mundo (CHARTIER, 2002, p. 24).

Nesse sentido, a pesquisa realizada por esse estudioso considera que a leitura feita sobre um texto precisa levar em conta o leitor, o seu contexto cultural, a maneira como esse leitor realizou a sua leitura, a interpretação que ele fez sobre aquele texto, etc. Por isso, a leitura de cada sujeito apresenta pontos de convergência com outros leitores, mas também apresenta apropriações de sentidos que divergem de outros leitores. Para estudar tudo isso, ele estruturou sua pesquisa, principalmente, a partir das noções de representação, apropriação, práticas de leitura e comunidade de leitores (CHARTIER, 2002).

Baseado nesses conceitos, Chartier (2002) pôde pesquisar, por exemplo, como leitores franceses do Antigo Regime, que moravam no campo, realizavam as suas leituras. Sobre isso Chartier (2004, p. 254-255) relata o seguinte:

[...] o hábito da leitura em voz alta por ocasião das vigílias, considerada como a forma principal de difusão do escrito impresso nas sociedades em que os analfabetos, numerosos, devem ouvir o livro: e a prática de uma leitura dita “intensiva”, distinguida pelas frequentes releituras de um número muito pequeno de livros, pela memorização de seus textos, facilmente mobilizáveis, pelo respeito atribuído ao livro, raro, precioso, sempre mais ou menos carregado de sacralidade.

As leituras camponesas para Chartier (2002) trazem representações de uma sociedade rural que realiza leituras em voz alta nas vigílias noturnas depois do jantar, para toda a família, da mesma forma que acontecia na sociedade patriarcal, ou seja, nesse aspecto percebo que essa representação da leitura camponesa não se originou nela, mas migrou das práticas de leitura de uma classe privilegiada para a classe rural. Contudo, o tipo de leitura não é o mesmo e nem os temas dos textos lidos (CHARTIER, 2004).

Para Chartier (2002, p. 23),

a noção de representação pode ser construída a partir das acepções antigas. Ela é um dos conceitos mais importantes utilizados pelos homens do Antigo Regime quando pretendem compreender o funcionamento de sua sociedade ou definir as operações intelectuais que lhes permite apreender o mundo. Há aí uma primeira e boa razão para fazer dessa noção a pedra angular de uma abordagem a nível da história cultural.

A representação, mais especificamente numa primeira acepção, diz respeito a quando um objeto é colocado lugar de outro para reconhecê-lo nesse objeto representado. Por exemplo, uma forma bem simplificada de explicar isso é que, atualmente, são exibidos em museus, shoppings e instituições culturais bonecos de cera que representam artistas, cantores, políticos, escritores e personalidades importantes do mundo internacional. Os bonecos representam todas as personalidades a que nos referimos. Quando olhamos para eles, logo reconhecemos quem é a pessoa representada. Também na área da linguagem a escrita é uma forma de representação da linguagem oral, embora a escrita tenha suas próprias características; porém, quando lemos em voz alta entrelaçamos o oral e o escrito num jogo de similitude, de significação que aproxima muito uma modalidade da outra (CHARTIER, 2002).

Numa segunda acepção, a representação pode ser configurada por meio de uma relação simbólica de valores que a sociedade concebe como importantes para ela, como o anjo, que significa um enviado de Deus, proteção, objeto sagrado, anúncio de boas novas etc.; o leão, que pode simbolizar a força, o domínio, a imposição, a dominação e muitas outras coisas; um brasão, que pode significar uma instituição, uma família, uma patente etc. (CHARTIER, 2002).

Por isso, a representação concebida pela História Cultural

Permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar

simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objectivadas graças às quais uns “representantes” (instâncias colectivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade (CHARTIER, 2002, p. 23).

É nas articulações entre essas três modalidades que o pesquisador pode perceber que entre os diferentes grupos de uma mesma sociedade se encontra a luta para firmar as representações tanto de um lado como de outro. Estudando esses diferentes grupos é possível perceber a gênese das representações dentro de cada contexto cultural, de como estabelecem tanto ponto de união como de intersecção e de como produzem deslocamentos de sentidos que podem ser visualizados na pesquisa.

Outra noção concebida pela História Cultural na pesquisa acadêmica é o de apropriação. A partir dele, o pesquisador pode, por exemplo, localizar como um leitor se apropriou de um texto e a partir de que sentidos ele estabeleceu o entendimento desse mesmo texto, ou seja, como ele interpretou o que leu.

A apropriação, tal como a entendemos, tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem. Conceder deste modo atenção às condições e aos processos que, muito concretamente, determinam as operações do sentido (na relação de leitura, mas em muitas outras também) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que as inteligências não são desencarnadas, e, contra as correntes de pensamento que postulam o universal, que as categorias aparentemente mais invariáveis devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas (CHARTIER, 2002, p. 26-27).

Por isso, a análise dos dados pesquisados pode prescindir da noção de apropriação, devendo elucidar as interpretações feitas pelos sujeitos da pesquisa através de categorias e subcategorias elaboradas pelo pesquisador. Numa pesquisa sobre a leitura, essa categorização se origina dos dados produzidos. Ao manusear os dados, elaboraram-se categorias que emanam da própria pesquisa. O pesquisador observará no material coletado o que é mais significativo para determinar como o sujeito da pesquisa mediu a leitura.

Para Chartier (2001, p. 67),

a apropriação consiste no que os indivíduos fazem com que recebem, e que é uma forma de invenção, criação e de produção desde o momento em que se apoderam dos textos ou dos objetos recebidos. Desta maneira, o conceito de apropriação pode misturar o controle e a invenção, pode articular a imposição de um sentido e a produção de novos sentidos, mas há um problema histórico ou historiográfico: como fazer a história das apropriações? Porque se necessitam fontes para isso, e esse tipo de fontes geralmente não foram deixadas nem pelos Estados nem pela Igreja, nem pelos arquivos “clássicos” da história. As traduções oferecem uma maneira de estudar as apropriações; elas dão imediatamente, de uma língua para outra, o horizonte de recepção de um texto. Temos um primeiro elemento da história das traduções que é um elemento básico da história da edição: quais são os textos

traduzidos? Quais são as empresas que traduzem? Qual é o meio dos tradutores? Aqui há uma contribuição da história da edição e da sociologia literária absolutamente necessária.

Além dos conceitos de representação e apropriação, Chartier (2002), para realizar suas pesquisas, considera também a noção de práticas culturais. Essa noção revela para este pesquisador, no caso da leitura, que as práticas culturais têm relação intrínseca tanto com a representação quanto com a apropriação, ou seja, essas duas noções são observáveis através das práticas culturais. Logo, representação, apropriação e práticas culturais são noções paradigmáticas da História Cultural que possibilitam estudar o objeto de pesquisa, principalmente quando esse objeto é a leitura, permitindo ao pesquisador que, depois de descrever e explicar cada um deles, possa começar a fazer a inter-relação entre essas três noções da História Cultural. Elas não se configuram de maneira separada, e sim estabelecendo viés de ligações. Uma pressupõe a outra.

Quando um texto é lido pelo leitor, este revela, em sua interpretação, como se apropriou do texto e de quais representações ele lançou mão para se apropriar do texto. Isso tudo se configura nas práticas culturais com as quais esse leitor está familiarizado.

A pesquisa que Chartier (2002) realizou sobre a leitura consegue identificar que todo leitor, quando efetiva a sua leitura, parte do seu universo de práticas de leituras próprias do contexto cultural ao qual pertence, ou seja, ele vai simbolizar o texto a partir daquilo que conhece.

“Um texto só existe se houver um leitor para lhe dar significado” (CHARTIER, 1999, p. 11); por isso, “o estudo das práticas que se apossam de maneira diversa desses objetos ou de suas formas, produzindo usos e significações diferenciados” (CHARTIER, 1999, p. 12), permite ao pesquisador perceber que práticas de leituras, representações e apropriações foram concebidas pelo leitor.

Qualquer leitor pertence a uma comunidade de interpretações e se define em relação às capacidades de leitura; entre os analfabetos e os leitores virtuosos há todo um leque de capacidades que deve ser reconstruído para entender o ponto de partida de uma comunidade de leitura (CHARTIER, 2001, p. 31-32).

A comunidade de leitores se constitui a partir dos suportes de leitura que os membros dessa comunidade selecionam para ler. Para isso, o pesquisador necessita classificar esses diferentes suportes de leitura para determinar o tipo de comunidade de leitores.

No contexto escolar, comunidades de leitores vão se constituindo: com um acervo comum e partilhado; com gostos e preferências (por séries e coleções, por linguagem bem humorada, por enredos com personagens crianças-adolescentes

contemporâneos, com textos recheados de ilustrações, histórias em quadrinhos, diários, por best-sellers, por clássicos); com modos de ler (leitura oral compartilhada feita pela professora, em diálogo com outras linguagens da mídia, do cinema, leitura silenciosa); com leitores mais experientes (a professora) ou mais próximos (as amigas); com finalidades para leitura (ler para divertir, ler para despertar o gosto, ler para acompanhar a leitura da professora, ler para aprender os gêneros discursivos, para reescrita, para ampliar o vocabulário etc.) (FERREIRA, 212, p.83).

Existe uma variedade de comunidades de leitores. No caso aqui, exemplificamos isso dentro da escola, mas existem comunidades fora dela nas quais os alunos estão inseridos.

De acordo com Chartier (1999, p. 14), o pesquisador deve

Observar, assim, as redes de práticas e as regras de leituras próprias as diversas comunidades de leitores (espirituais, intelectuais, profissionais, etc.) é uma primeira tarefa para se chegar a uma história de leitura, preocupa em compreender, nas suas diferenças, a figura paradigmática que desse leitor que é um furtivo caçador.

A representação, a apropriação, as práticas de leituras ou práticas culturais e as comunidades de leitores formam o conjunto de noções epistemológicas que guiam a pesquisa sobre a leitura ou outro objeto de pesquisa dentro da História Cultural. A partir desse paradigma, Chartier (2002) tem feito várias pesquisas relacionadas à leitura, produzindo: *A história do livro*, *A história da leitura no mundo ocidental*, *A história dos leitores do Antigo Regime da França*, *A ordem dos livros*, *A Biblioteca Azul*, *A história ou a leitura do tempo*, entre outros, sempre entrelaçando os dados para descobrir novas formas de leituras, já que o dinamismo das sociedades produz uma série de deslocamentos.

Olhando os dados da pesquisa em educação pela lente da História Cultural, é possível perceber não uma cultura estática e homogênea, mas perceber que as práticas culturais permitem ao leitor fazer deslocamentos que caracterizem a inovação a partir da tradição, mas que também, ainda assim, conservam sentidos dados pela tradição.

2.2 A Perspectiva Histórico-Cultural de Vigotski

A Teoria Histórico-Cultural estruturada surgiu a partir de pesquisas realizadas por Lev Semenovitch Vigotski e seu grupo de pesquisa, no momento em que estudou as teorias da psicologia do início do século XX na Rússia. Nesse momento, acontecia nesse país a Revolução Bolchevista de 1917. O país estava mergulhado numa crise política porque o czar, líder político da Rússia, não conseguiu diminuir a pobreza, a fome e a miséria que assolavam esse país. Além disso, grande parte da oposição partidária era socialista e baseava seus objetivos nas ideias de Karl Marx, acreditando que a solução mais viável para resolver o

problema da Rússia era abolir o capitalismo e introduzir o socialismo. Influenciado pelos ideais da Revolução Russa, mais especificamente pela dialética marxista, Vigotski (1991) estudou os fenômenos psicológicos à luz da concepção filosófica do materialismo histórico. Por isso, ele se contrapôs às teorias vigentes na Psicologia daquela época, principalmente no que se refere à aprendizagem e ao desenvolvimento humano.

Preocupado em compreender melhor como se processava a aprendizagem, o desenvolvimento do ser humano e em discutir a questão do método e da pesquisa na área da Psicologia, Vigotski (2014) procurou, como já mencionamos acima, estudar as teorias já elaboradas por outros pesquisadores dessa ciência sobre esses dois fenômenos humanos. Vigotski (2014) criticou as teorias subjetivistas porque, a partir delas, os teóricos afirmavam que os fenômenos psicológicos eram criados pelos homens de forma independente e não teriam nenhuma influência do meio social. Também criticou as teorias objetivistas, porque elas afirmavam que o homem mantinha uma relação passiva com o seu contexto social, obedecendo ao curso da natureza, ou seja, dentro dessa concepção, o homem é produto do meio social onde vive.

Por ter feito esse estudo, ele não se sentiu convencido pelas explicações dadas por essas teorias sobre a aprendizagem e o desenvolvimento do ser humano. Por isso, tomou a seguinte decisão: “Dado que as três teorias que examinamos interpretam de maneira tão diferente as relações entre aprendizagem e desenvolvimento, deixemo-las de lado e procuremos uma nova e melhor solução para o problema (VIGOTSKI, 2014, p. 109)”. Fortemente influenciado pelo contexto histórico da Revolução Russa, pela situação social em que se encontrava a população da Rússia e, como já mencionamos, pelo materialismo histórico, já que ele havia estudado tanto a filosofia marxista como a ciência marxista, realizou pesquisas sobre o desenvolvimento humano

Considerando também essas questões, ele procura realizar os seus estudos. Por esse motivo seu ponto de partida foi a realidade externa do indivíduo em sociedade. Ainda no que se refere ao materialismo histórico, é importante ressaltar que:

A concepção marxista é uma ciência à qual o pensador alemão Karl Marx deu o nome de materialismo histórico e cujo objeto são as transformações econômicas e sociais, determinadas pela evolução dos meios de produção. Marx constrói uma dialética (do grego dois logos) materialista, em oposição à dialética idealista hegeliana. O materialismo dialético pode ser definido como a filosofia do materialismo histórico, ou o corpo teórico que pensa a ciência da história. Os princípios fundamentais do materialismo dialético são quatro: (1) a história da filosofia, que aparece como uma sucessão de doutrinas filosóficas contraditórias, dissimula um processo em que se enfrentam o princípio idealista e o princípio materialista; (2) o ser determina a consciência e não inversamente; (3) toda a matéria

é essencialmente dialética, e o contrário da dialética é a metafísica, que entende a matéria como estática e a histórica; (4) a dialética é o estudo da contradição na essência mesma das coisas (ALVES, 2010, p. 1).

O que se pode mais claramente dizer sobre a influência do marxismo na teoria Histórico-Cultural é que ela foi diretamente refletida na concepção do método estruturado por Vigotski (1991), já que a Psicologia até aquele momento não tinha um método próprio e por isso era necessário criar um método que estivesse adequado aos estudos que precisavam ser desenvolvidos a respeito da aprendizagem e do desenvolvimento humano. A esse respeito, Vigotski (1996, p. 395) afirma o seguinte:

[...] Mas é preciso saber o que se pode e o que se deve buscar no marxismo. [...] o que precisamos encontrar em nossos autores é uma teoria que ajude a conhecer a psique, mas de modo algum a solução do problema da psique, a fórmula que contenha e resuma a totalidade da verdade científica [...] De maneira geral, podemos dizer que uma fórmula assim não pode ser estabelecida de antemão, antes de se ter estudado cientificamente a psique, mas será obtida como resultado de um trabalho científico secular. O que sim pode ser buscado previamente nos mestres do marxismo não é a solução da questão, e nem mesmo uma hipótese de trabalho (porque estas são obtidas sobre a base da própria ciência), mas o método de construção [da hipótese – R. R]. [...] o que desejo é aprender na globalidade do método de Marx como se constrói a ciência, como enfocar a análise da psique (p. 395).

Diante dessas questões, Vigotski (2009) tinha a firme convicção de que precisava sistematizar os processos mentais pelos quais o homem desenvolve suas habilidades psicológicas e principalmente sistematizar o que diferenciava o homem dos animais. Ciente dessa necessidade epistemológica, Vigotski (2014) passa a realizar pesquisas sobre esse problema juntamente com seu um grupo de estudiosos do comportamento humano, do qual faziam parte Alexander Romanovich Luria, Alexei Nikolaievich Leontiev, entre outros (VIGOTSKI; LURIA; LEONTIEV, 2014), no intuito de encontrar explicações mais coerentes sobre o desenvolvimento e a aprendizagem do ser humano.

Consciente da necessidade desse estudo para o desenvolvimento da psicologia moderna, Vigotski (2014) procurou esboçar não somente a história do desenvolvimento psicológico humano, conjugando o aspecto biológico e o aspecto psicológico do ser humano para entender o seu desenvolvimento histórico. Porém, para que esse estudo estivesse assentado em bases científicas, ele criou o método de investigação para realizar esses estudos. Dessa forma, o método que ele aplicou em suas pesquisas foi por ele denominado método instrumental. Para ele

El método instrumental establece un nuevo punto de vista sobre la relación entre el acto de conducta y fenómeno externo. Dentro de la relación general estímulo-reacción (excitante-reflejo), que plantean los métodos científico-naturales en

psicología, el método instrumental distingue dos tipos de relaciones entre el comportamiento y el fenómeno externo: este último, el estímulo, en unos casos puede desempeñar el papel de objeto hacia el cual se dirige el acto de comportamiento para resolver una u otra de las tareas que se plantean al individuo (recordar, comparar, elegir, valorar, sopesar algo, etc.); mientras que en otros casos puede jugar el papel de medio, con cuya ayuda dirigimos y ejecutamos las operaciones psíquicas necesarias para resolver esas tareas (recuerdo, comparación, elección, etcétera). La naturaleza psicológica de la relación ente el acto de comportamiento y el estímulo externo es esencialmente distinta en ambo casos: el estímulo determina, condiciona y organiza el comportamiento de forma diferente por completo y mediante procedimientos totalmente singulares. En el primer caso, lo correcto sería denominar al estímulo objeto y en el segundo, herramienta psicológica do ato instrumental (VIGOTSKI, 1997, p. 67).

Aplicando esse método às suas pesquisas para conhecer a psique humana, Vigotski (1997) pode entender os processos pelos quais o ser humano desenvolve suas capacidades mentais. O objetivo central de sua pesquisa era descrever os aspectos especificamente humanos, formulando pressupostos teóricos sobre a sua formação e como esses aspectos se desenvolvem durante a vida do sujeito (VIGOTSKI, 1997). Essa forma de conduzir a pesquisa em psicologia possibilitava reconstituir a perspectiva histórica do psiquismo humano.

Por isso, não é apropriado na pesquisa em psicologia trabalhar a decomposição das funções psíquicas superiores, porque elas se desenvolvem sempre num processo de interação entre si e com o contexto ao qual o sujeito está inserido. Sobre isso, de maneira bem didática, Vigotski (2001, p. 8) explica isso fazendo comparações do objeto de estudo da psicologia com objeto de estudo de outras ciências. Ele diz:

[...] A chave para explicar certas propriedades da água não é a sua fórmula química mas o estudo das moléculas e do movimento molecular. De igual maneira, a célula viva, que conserva todas as propriedades da água fundamentais da vida, próprias do organismo vivo é a verdadeira unidade da análise biológica. A psicologia que deseje estudar as unidades complexas precisa entender isso deve substituir o método de decomposição em elementos pelo método de análise que desmembra em unidades. Deve encontrar essas propriedades que não se decompõe e se conservam, são inerentes a uma dada totalidade enquanto unidade, e descobrir aquelas unidades em que essas propriedades estão representadas num aspecto contrário para, através dessa análise, tentar resolver as questões que lhe se apresentam.

Por isso, ele procurou sistematizar os estudos, buscando entender o desenvolvimento e aprendizagem do ser humano dentro de um paradigma que pudesse apreender as possíveis atividades realizadas pelo ser humano, estudando o ser humano em movimento, em atividade. Para isso, ele realizou várias experiências, principalmente observando suas ações e reações durante a relação que os sujeitos estabeleciam com o ambiente físico e social, para analisar como se processam as relações humanas no que se refere ao uso dos instrumentos para desenvolver trabalhos necessários à sua sobrevivência. Dessa forma pôde compreender como o trabalho é uma atividade imprescindível para que os seres humanos interajam com a

natureza, podendo modificá-la a seu favor. Então, quando ele afirma que os sujeitos estabelecem uma relação de interdependência com o meio em que vivem, ele também explica que essa relação se dá através dos instrumentos e dos signos. Os signos, por sua vez, se concretizam através da linguagem e também de outros elementos sógnicos. O homem interage com todos esses elementos. É por isso que, usando esses mecanismos, o homem, ao desenvolver o seu trabalho, pode criar novas formas de lidar com as situações do seu cotidiano, implantando modificações em sua história de vida; ou seja, no âmbito do social o sujeito internaliza os saberes que sua cultura dispõe, porque ele interage com eles e é isso que vai constituir a sua individualidade, ou seja, a sua individualidade é construída na relação com a sua sociabilidade.

Portanto, para Vigotski (1987) o homem desenvolve seu psiquismo estabelecendo uma relação dinâmica entre ele e seu meio físico e social no qual esteja inserido, porque para ele “o verdadeiro curso do desenvolvimento do pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual” (VIGOTSKI, 1987, p. 18), ou seja, o ser humano, ao estabelecer uma relação interacionista com ambiente no qual está inserido, vai constituindo o seu processo de humanização, porque

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VIGOTSKI, 1991, p. 24).

Vigotski entende que o ser humano nasce com um sistema próprio que garante o funcionamento do que ele chamou de funções psicológicas elementares (FPE). Esse sistema é o dado biológico que todo ser humano traz consigo, na sua constituição biológica, mas para que essa estrutura possa desenvolver-se é necessário um processo de internalização da realidade social pelo ser humano. Essa relação dinâmica entre o homem e seu contexto social contribui significativamente para que ele desenvolva o seu psiquismo, quando então o homem ainda na idade infantil começa a desenvolver as funções psicológicas superiores (FPS).

O desenvolvimento das FPS no ser humanos se dá por meio das mediações.

Para Vigotski (2010), a mediação é o mecanismo que possibilita a realização da relação do homem com o meio em que vive, sendo que nessa relação existe um elemento intermediário que interliga o homem àquilo com que ele está relacionando-se, e é isso que caracteriza a mediação, ou seja, mediação é a atividade humana que permite ao homem

apropriar-se de conceitos e categorias historicamente construídas. Para tanto, o autor elucida duas atividades mediadoras que possuem caráter essencial nas relações mediadas e que já mencionamos acima, que são os signos e os instrumentos. Os instrumentos, por sua vez, são atividades que possibilitam ao homem exercer influências em seu contexto de atuação de maneira tão incisiva que pode modificá-lo, ou seja, o homem interage com seu meio de maneira a imprimir mudanças que sejam necessárias para a sua sobrevivência.

Na mediação a relação estabelecida entre os elementos do meio em que vive pode ser direta quando o objeto com qual o sujeito está relacionado é concreto, como mesa, cadeira entre outros; mas também a mediação pode ser simbólica, quando nesse processo se entropõem os signos. A mesa ou a cadeira, embora sejam elementos concretos, podem ser representadas pelas palavras *mesa* e *cadeira*, ou ainda pelas ideias de *mesa* e *cadeira*, neste caso a mediação é simbólica.

Por isso a mediação simbólica é muito importante no processo de ensino, porque conduz o aluno para o aprendizado de vários saberes. É importante ressaltar que no processo de mediação o professor é um dos elementos de mediação entre o mundo e o estudante.

De acordo com Vygotsky (1991), a mediação simbólica se realiza pelo contato dos sujeitos com os instrumentos e signos dispostos na cultura através da linguagem. À medida que o ser humano realiza vivências em seu contexto cultural, ele internaliza os signos e os símbolos pertencentes à sociedade, através das diferentes formas de mediação, procurando se apropriar dos sentidos que esses elementos representam no seu meio social. Por isso, a linguagem é uma das mediadoras do conhecimento também possibilitando ao sujeito a internalização de sua cultura.

No âmbito educacional, de acordo com a teoria desenvolvida por Vigotski sobre mediação, é possível postular que o professor é um dos elementos da mediação, como já ressaltamos anteriormente. No processo de aprendizagem muitos outros são os fatores que juntamente com o professor formatam a mediação, já que o sujeito, para aprender algo, recorre não somente ao professor, mas a esquemas mentais, lembranças, associação de imagens, comparações, combinações e tantas outras operações psíquicas. É importante ressaltar que no desenvolvimento de todas essas funções a linguagem tem um papel preponderante, porque ela é um dos signos que apresentam uma representação simbólica muito forte e que estabelecem relações de variadas formas.

Vigotski (1991) valoriza sobremaneira a linguagem tanto no processo da comunicação como no processo do desenvolvimento do pensamento generalizante, que tem como função compreender o mundo de forma global, desenvolvendo atos como nomear, classificar, abstrair, relacionar, generalizar. Todas essas habilidades são desenvolvidas à medida que o sujeito estabelece uma relação de interação com o meio no qual está inserido.

É importante ressaltar que Vigotski (2009) considerou em seus estudos como ponto central de toda atividade psíquica a relação entre pensamento e palavra, porque todas as funções psíquicas superiores (FPS) estão relacionadas a ela. Embora a psicologia anterior aos estudos de Vigotski (2009) tenha estudado as FPS de forma isolada, porque não tomou conhecimento de suas características interfuncionais, era necessário, a partir daquele momento, comprovar que elas não podiam ser estudadas e explicadas separadamente. Por isso, o método adotado pela psicologia vigotskiana ajustou e criou uma nova forma de focalizar as atividades psíquicas. Por esse motivo a linguagem é estudada em consonância com o pensamento.

Para Vigotski (2009, p. 112), “o pensamento e a linguagem têm raízes genéticas inteiramente diversas”, no desenvolvimento humano. Eles seguem linhas de desenvolvimento totalmente diferentes; entretanto, num determinado momento da história de vida do ser humano, essas linhas se cruzam passando juntas a organizar a sua atividade psíquica.

Para estudar o pensamento, Vigotski (2002) estudou a formação dos conceitos na criança para entender como é a sua gênese, como se inicia e como se desenvolve. Ele explica que

A formação dos conceitos é resultado de uma complexa atividade em que todas as funções intelectuais fundamentais participam. No entanto, este processo não pode ser reduzido à associação, à tendência, à imagética, à inferência ou às tendências determinantes. Todas estas funções são indispensáveis, mas não suficientes se não se empregar o signo ou a palavra como meios pelos quais dirigimos as nossas operações mentais, controlamos o seu curso e o canalizamos para a solução do problema com que nos defrontamos (VIGOTSKI, 2002, p. 57).

Ao estudar a formação do conceito na criança, Vigotski (2009) percebeu que a relação do pensamento com a linguagem, impulsionados pelo contexto social, é que constrói o conceito sobre as coisas do mundo na criança. Por isso, ao esboçar esse processo chegou à conclusão de que, embora a gênese da formação de ambos venha de raízes diferentes, em algum momento eles começam a se relacionar, porque

[...] à medida que o seu pensamento se vai tornando mais diferenciado, a criança vai perdendo a possibilidade de se exprimir por meio de palavras isoladas e tem que

construir um todo compósito. Inversamente, a progressão da linguagem em direção ao todo diferenciado numa frase, ajuda o pensamento da criança a progredir de conjuntos homogêneos para partes bem definidas. O pensamento e a palavra não são talhados no mesmo modelo: em certo sentido há mais diferenças do que semelhanças entre eles. A estrutura da linguagem não se limita a refletir como num espelho a estrutura do pensamento; é por isso que não se pode vestir o pensamento com palavras, como se de um ornamento se tratasse. O pensamento sofre muitas alterações ao transformar-se em fala. Não se limita a encontrar expressão na fala; encontra nela a sua realidade e a sua forma. Os processos evolutivos da fonética e da semântica são essencialmente idênticos, precisamente devido a seguirem sentidos inversos (VIGOTSKI, 2002, p. 121).

Ao descobrir esses caminhos na relação do pensamento e da linguagem, ele conseguiu esclarecer como as crianças desenvolvem o seu conhecimento, como adquirem a linguagem e como isso vem a contribuir para o desenvolvimento intelectual dela. Para os professores, esse conhecimento sobre a relação do pensamento e linguagem possibilita entender como deve ser o ensino da língua materna para as crianças. Essa teoria esclarece, dessa forma, como trabalhar melhor o processo de alfabetização nas séries iniciais, porque

A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra vazia de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento despido de palavras permanece uma sombra. A conexão entre ambos não é, no entanto, algo de constante e já formado: emerge no decurso do desenvolvimento e modifica-se também ela própria (VIGOTSKI, 2002, p. 147).

Todas as relações entre pensamento e linguagem emergem da relação do sujeito com o meio em que vive. Em seu ambiente o sujeito, ao se deparar com um problema que precisa resolver, trabalha com todos os elementos que lhe possibilitam encontrar a solução do problema e isso ajuda a desenvolver o seu psiquismo. É a partir da relação com a cultura que os seres humanos desenvolvem as funções psíquicas superiores, porque os elementos dispostos na sua cultura serão os mediadores para o seu desenvolvimento intelectual (VIGOTSKI, 2002). As mediações contribuem para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Para Vigotski (2002, p. 56),

A presença de um problema que exige a formação de conceitos não pode por si só ser considerada como causa do processo, embora as tarefas que a sociedade coloca aos jovens quando estes entram no mundo cultural, profissional e cívico dos adultos sejam um importante fator para a emergência do pensamento conceptual. Se o meio ambiente não coloca os adolescentes perante tais tarefas, se não lhes fizer novas exigências e não estimular o seu intelecto, obrigando-os a defrontarem-se com uma seqüência de novos objetivos, o seu pensamento não conseguirá atingir os estádios de desenvolvimento mais elevados, ou atingi-lo-á apenas com grande atraso.

O homem por ser um ser social e sociável desenvolve suas capacidades interagindo com outros homens. Tudo que ele vivência contribui significativamente para o seu aprendizado e para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, e é isso que o

diferencia dos animais, como já foi ressaltado ao longo desse trabalho. A base de seu estudo sobre as relações do homem com o seu ambiente se baseou no materialismo dialético, como já mencionamos acima. Vigotski (2000) vem afirmar essa contribuição, dizendo a esse respeito o seguinte:

Modificando la conocida tesis de Marx, podríamos decir que lá naturaliza psíquica del hombre viene a ser um conjunto de relaciones sociales trasladadas al interior y convertidas en funciones de la personalidad y em formas de su estructura. No pretendemos decir que esse sea, precisamente, el significado de lá tesis de Marx, pero vemos em ella la expresión más completa de todo el resultado de lá história del desarrollo cultural (VIGOTSKI, 2000, p. 151).

A Teoria Histórico-Cultural constitui um grande avanço na história da psicologia, porque é a teoria que melhor explica o desenvolvimento e funcionamento do psiquismo do ser humano. Aplicada à educação, essa teoria possibilita avanços significativos no processo de ensino-aprendizagem, já que Vigotski (2000) visava com seus estudos desvendar como a criança se desenvolvia intelectualmente.

2.3 As perspectivas da História Cultural e Histórico-Cultural como ancoragem para os estudos sobre a leitura

A leitura tem sido, ao longo da história da educação brasileira, um tema que sempre preocupou os professores, porque a escola, que deve formar todos seus alunos leitores, ainda não atingiu esse objetivo de forma satisfatória, apesar de renomados pesquisadores terem formulado teorias que discutem sobre a leitura, mostrando que existem caminhos para a solução desse problema.

Essas teorias se baseiam em estudos e pesquisas científicas, com forte aporte teórico e resultados surpreendentes, enfrentando todas as complexidades que esse tema contém, já que a leitura envolve muitas questões objetivas e subjetivas ao mesmo tempo, e conciliar esses dois aspectos requer estudos exaustivos e análises muito reflexivas que considerem todas essas complexidades.

Dessa forma, tanto a teoria História Cultural como a Histórico-Cultural oferecem bases epistemológicas para analisar pesquisas sobre os processos de mediação na formação do leitor. Entre elas há elementos que se aproximam e que vibram no mesmo diapasão, porque consideram algumas noções imprescindíveis para a pesquisa científica efetivada por elas, como a cultura, a mediação do conhecimento através dos símbolos, signos e representações, a

internalização dos elementos culturais e a apropriação dos elementos do contexto cultural dos sujeitos. Além disso, ambas as teorias tiveram na sua composição epistemológica uma formação interdisciplinar, o que as aproxima sobremaneira.

E o que vem ser a leitura para esses dois olhares teóricos?

A leitura produz sentidos a partir das intenções que os autores expressaram ao escrever determinado livro. Mesmo assim, o leitor pode fazer uma caça furtiva aos sentidos das palavras que estão no texto que está lendo e produzir diversas leituras, no sentido de extrair daquele texto várias interpretações que cheguem ao seu alcance semântico. “Abordar a leitura é, portanto, considerar, conjuntamente, a irreduzível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-la” (CHARTIER, 2002, p. 123).

De fato, Chartier (2002), a partir do ponto de vista da História Cultural, defende que existem vários modos de leitura e não uma única maneira de ler um texto, como defende a tradição. A História das Ideias foi a teoria da história que consistia em estudar e relatar a história da humanidade baseada nas ideias de espíritos individuais, de personalidades brilhantes que realizaram estudos ou deram grandes contribuições para a história da humanidade (CHARTIER, 2002).

Desse modo, a partir das concepções teóricas da História Cultural, é possível realizar pesquisas sobre o modo de leitura de sujeitos que fazem parte de *status* sociais diferentes daqueles que a História das Ideias postula. Com Chartier (2002), a partir da História Cultural, é possível investigar novos objetos de pesquisas sobre a leitura, como a morte dos homens comuns, as cartas, entrevistas, diários, cadernos escolares, servos do povo dominante, etc.; porém, para realizar o estudo que Chartier (2002) empreendeu, foi necessário averiguar outros olhares teóricos sobre esses mesmos objetos de pesquisa para dar conta de estudá-los, devido às suas complexidades. Por isso, essa perspectiva é interdisciplinar, chamando para o campo da pesquisa da história outras áreas do conhecimento como a antropologia, a sociologia, a linguística, a filosofia etc.

Nesse sentido, os pressupostos teóricos não podem ser aplicados sobre o objeto de estudo como categorias estáveis, mas antes é preciso verificar o que a leitura representa para os diversos leitores daquele tempo, para então categorizá-los. Isso dependerá do contexto e das condições em que esse discurso foi construído. Muitas questões sociais, políticas, econômicas, religiosas, etc. atravessam esses discursos e muitas vezes numa acepção tradicional não são detectados, mas à luz da História Cultural os processos de mediação de

leitura revelam os sentidos que os sujeitos extraíram de um texto. Não há como negar que existe imposição dos dominantes sobre a sociedade, mas há também as manifestações da leitura dos dominados, que em alguma situação fazem as suas imposições e as suas intervenções (CHARTIER, 2002).

A leitura, por isso, é o momento da construção de sentidos. Ela se dá entre a experiência do leitor e leitura em ação. A História Cultural congrega teoria e prática. A prática é uma sequência de ações carregadas de valores, de habilidades e de representações. Representações estas que o leitor tem condições de decifrar, porque faz parte de seus referenciais (CHARTIER, 2002).

Por isso, a versão original de uma leitura autorizada pela tradição não pode ser considerada única e verdadeira, porque ao ser exposta a outros leitores, o seu sentido original poderá ser deslocado para outros sentidos e isso resultará em outros pontos de vistas, em outras significações e interpretações. Ao serem lidos por outros leitores, os textos e as versões de leituras já consagradas pelos primeiros leitores desses textos podem ser inventados. A invenção dá conta de renovar a tradição e, por isso, ela se transforma. Essas transformações ocorrem influenciadas pelo olhar de outrem. Sabemos que toda manifestação da tradição busca o controle e a invenção subverte a tradição.

Dependendo do leitor, essa leitura, com a liberdade vigiada, subverte a versão veiculada pelo sistema dominante, ou seja, o leitor percebe outros sentidos dessa leitura, diferentes daqueles que já foram consagrados como as únicas e definitivas interpretações. Logo essa leitura se dá na tensão entre a tradição e invenção (CHARTIER, 2002), ou seja, o leitor inventa outra interpretação, por causa da sua formação cultural e dos elementos com os quais ele interagiu e que influenciaram na formação dos seus saberes, mas ele, concomitantemente ao seu entendimento daquele texto, poderá também reforçar as significações da tradição.

De acordo com Vygotsky (1991), para que o sujeito possa estabelecer relações com a sua cultura, é necessário que utilize a linguagem. A linguagem é uma forte mediadora entre o homem e sua cultura. O leitor vai apoiar a significação da sua leitura nos instrumentos e símbolos que aprendeu e com os quais está familiarizado. Então, o grau de aprendizagem vai interligar-se ao grau de leitura do sujeito. À medida que o sujeito internaliza os saberes de sua cultura, ele realiza suas leituras ancoradas nesse conhecimento. Por isso, a leitura é uma das formas de que o sujeito dispõe também para se apropriar do conhecimento, sempre dando sentido a ela, a partir de seus referenciais culturais.

A cultura, entretanto, não é pensada por Vigotski como algo pronto, um sistema estático ao qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de “palco de negociações” em que seus membros estão num constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados. A vida social é um processo dinâmico, onde cada sujeito é ativo e onde acontece a interação entre o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um (OLIVEIRA, 2005, p. 38).

Ler, portanto, para Vigotski (2009), é decifrar significados, formulando-os e reformulando-os tantas vezes quanto for necessário, ancorando-os nos seus referenciais culturais, mas também relacionando-os com sua subjetividade para definir a sua interpretação.

Leitores se formam leitores dentro dos contextos nos quais estão inseridos por diferentes instâncias. Eles se apropriam dos sentidos com os quais estão familiarizados e, à medida que produzem suas leituras, vão procurando entendê-las, apoiando-se nos signos com os quais estão em contato e que conseguem traduzir.

A mediação é outro aspecto importante da teoria de Chartier (1995) e de Vigotski (1991). Para eles, esse é um dado que permite ao sujeito estabelecer intercâmbios com o arcabouço simbólico de que o sujeito pode dispor em seu contexto cultural. Como ambos consideram a linguagem como um dos elementos que permitem a mediação entre as pessoas, dentro da dinâmica da sociedade, a leitura, enquanto um ato constituído de linguagem, tanto no que se refere à modalidade oral quanto à modalidade escrita, atua como mediadora dos saberes transmitidos por todas as formas de linguagem, através dos signos pelos quais ela se concretiza. Todo texto carrega significados, enigmas, sentidos figurados, articulações textuais para expressar as intenções do autor. O leitor recorre aos seus saberes para entender o texto e, nesse esforço de compreensão, recorre a várias formas de mediação. É importante ressaltar que, além de o texto ser esse mediador de saberes, a produção artística e cultural também tem essa função, porque

Na mediação cultural, práticas de incentivo à leitura objetivam alavancar o processo de produção artística e cultural no âmbito das bibliotecas e de outros dispositivos presentes na sociedade, articulando diferentes experiências para que ocorra a apropriação cultural, tida como atividade de invenção, apropriação e de produção de significados, assim como observa Chartier (1999, p. 77): “Apropriar-se, portanto, é ação afirmativa, é invenção e criação e não simples recepção mecânica e automática de sinais e mensagens”. Reconhecer a existência dos dispositivos de informação como produtores de sentido é também verificar as ações de mediação cultural como atos de significação, vivenciados com modos de interação entre diferentes experiências culturais (RASTELI; CAVALCANTE, 2014).

Dessa forma, vários são os processos de mediação cultural que podem ser revelados a partir da pesquisa científica. É necessário para isso que o pesquisador, em contato com os dados produzidos nesse processo de investigação, perceba quais os processos de mediação

pelos quais os sujeitos da pesquisa se constituíram leitores, como formam leitores em sua prática pedagógica à medida que realizaram o trabalho com a leitura.

Vigotski, por sua vez, também estudou os processos de mediação pelos quais os sujeitos aprendem e desenvolvem os seus saberes. De acordo com Oliveira (2005, p.26),

Um conceito central para a compressão das concepções vigotskianas sobre o funcionamento psicológico é conceito de mediação. Mediação, em termos genéricos, é processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento.

Logo, para Vigotski o homem não se relaciona com o mundo de forma direta, mas de forma mediada por instrumentos e signos (OLIVEIRA, 2005). É a relação do homem com os elementos de sua cultura que vai possibilitar a ele a internalização daquilo de que ele se apropria no ambiente cultural, ou seja, a aprendizagem se dá do ambiente externo para a subjetividade do sujeito, como já ressaltou acima Vigotski.

A partir dos estudos desse autor, para que o sujeito se aproprie da linguagem escrita é necessário que assimile os códigos que representam essa linguagem para, então, internalizá-la e conseguir decifrá-la. É desse processo que o sujeito precisa para realizar o ato da leitura. É nesse processo que as funções psicológicas superiores entram em operação para que qualquer ser humano dotado das competências intelectuais possa concretizar a leitura de qualquer texto.

Chartier (2002), por sua vez, diz que uma noção importante a ser discutida no estudo das mediações de leitura são as representações:

As representações são entendidas como classificações e divisões que organizam a apreensão do mundo social como categorias de percepção do real. As representações são variáveis segundo as disposições dos grupos ou classes sociais; aspiram à universalidade, mas são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam. O poder e a dominação estão sempre presentes. As representações não são discursos neutros: produzem estratégias e práticas tendentes a impor uma autoridade, uma deferência, e mesmo a legitimar escolhas (CARVALHO, 2005, p. 149).

A representação que o leitor faz da leitura pode ser explicitada como o entrelaçamento, no ato da leitura, de sinais, marcas, pistas que entram no processo de intersecção, constituindo-se numa representação própria a partir de seus referenciais de conhecimento e entendimento da linguagem com a qual está familiarizado. No momento da leitura o texto contém representações de que o leitor já se apropriou, e por isso ele consegue entender o texto. Para ler, o sujeito recorre a muitos elementos do seu conhecimento internalizado, que está disposto em forma de signos e símbolos que intermediaram a interpretação da leitura e

que foram internalizados pelo fato de o sujeito interagir com os elementos culturais da sociedade em que vive.

Outra noção que Chartier (2002) trabalha em suas pesquisas sobre a leitura é apropriação. Para ele, o grande trabalho do pesquisador na área da leitura é desvendar como os leitores se apropriam dos textos, ou seja, que interpretações conseguem extrair dos escritos que leem e a que elementos recorreram para interpretar o texto daquela maneira.

É um trabalho cuidadoso, porque o desafio do pesquisador é basear seus estudos em vários saberes constituídos para adentrar no universo do sujeito, que realizou determinada leitura, para entendê-la à luz de tudo que conseguiu coletar sobre as informações dos sujeitos da pesquisa. Ainda assim, muitas coisas, certamente, vão escapar-lhe, porque ninguém consegue abarcar a totalidade do conhecimento do sujeito, nem há como saber exatamente como os feixes de ligações das funções psicológicas superiores estabelecem as suas relações para que o ser humano possa alavancar seu desenvolvimento intelectual.

Da história de vida de leitura dos sujeitos, não podemos precisar a totalidade do conhecimento, porque é impossível trazer, a partir de uma leitura, todo o arcabouço dos saberes construídos por alguém, mas é possível construir uma noção de como ele realiza leituras sobre determinados textos, ou seja, a leitura realizada por ele pode trazer parte dessa bagagem de conhecimentos, porque alguns saberes já internalizados emergem no ato de sua leitura. Isso acontece porque, para Vigotski,

Ao longo do processo de desenvolvimento, o indivíduo, deixa de necessitar de marcas externas e passa a utilizar signos internos, isto é, representações mentais que substituem os objetos do mundo real. Os signos internalizados são, como marcas exteriores, elementos que representam objetos, eventos, situações. Assim como um nó num lenço pode representar um compromisso que não quero esquecer, minha ideia de “mãe” representa a pessoas real de minha mãe e me permite lidar mentalmente com ela, mesmo na sua ausência (OLIVEIRA, 2005, p. 34-35).

Chartier (2002), a partir da noção de apropriação, e Vigotski (2014), com o conceito de internalização e apropriação, demonstraram que a leitura produzida pelo sujeito pode ser mais bem compreendida levando-se em consideração essas duas noções discutidas por eles. Elas possibilitam entender melhor como é gênese da leitura no sujeito e também como se processa seu percurso histórico.

A pesquisa guiada pelas teorias da História Cultural e Histórico-Cultural pode esboçar a história das mediações pelas quais o sujeito constitui a sua formação de leitor, porque consideram que o sujeito elabora seu saber a partir da combinação de suas potencialidades

internas, subjetivas, trazidas da relação com os instrumentos e elementos constituintes de suas culturas. Nessa relação, os símbolos, os signos configuram representações dos objetos da realidade e eles, uma vez manipulados pelo homem, possibilitam a produção das leituras dos sujeitos.

3 O MÉTODO

3.1 A narrativa como modo de produção dos dados para análise

Narrar acontecimentos da vida em sociedade é uma ação inerente ao ser humano. No dia a dia, as pessoas estão constantemente narrando aos sujeitos, com quem convivem, suas necessidades, anseios, sonhos, projetos, perspectivas e tudo que exija a necessidade de expor, ou seja:

De alguma forma narramos. Narramos, fatos, feitos, fenômenos. Narramos experiências, sentimentos, outras pessoas e nos narramos. Vale dizer que os textos científicos também se constituem, de forma elaborada, coesa e parametrizada, em narrativas: narram descobertas compreensões, interpretações, recomendações. Portanto, narrar é dimensão fundamental de comunicação humana e atribuição de significado ao mundo (WITTIZORECKI et al., 2006, p. 10).

O sujeito quando narra revive suas experiências. Ele percorre por entre os espaços da memória os fatos acontecidos procurando os elos de sentido para aquilo que está relatando. Ele presentifica para aqueles que se interessam por suas histórias um tempo e um saber guardados em suas lembranças e que só poderá dividir com os ouvintes a partir do momento em que começar a relatar suas experiências. Por isso, o narrador traça narrativas que, na verdade, são ações de sua própria vida.

Na pesquisa em educação, atualmente, a narração tem sido um instrumento de produção de dados muito utilizado para investigar a história da vida dos professores. De acordo com Nóvoa (2009), pesquisar a prática docente de um professor através da sua história de vida é fundamental para conhecer os saberes do professor e, dessa forma, compartilhar esses saberes com outros profissionais da área, possibilitando-lhes trabalhar esses saberes em sua prática pedagógica, principalmente na formação de professores. Por isso,

A história de vida de professores tem sido um recurso bastante estudado na pesquisa em educação por terem sido instrumentos que revelam uma riqueza de experiências vividas pelos professores e também por esse uma oportunidade dos sujeitos fazerem uma reflexão sobre a sua prática profissional, apontando não somente os êxitos de sua atuação na sala de aula, mas também os percalços encontrados no exercício do magistério. Resgatar a história das pessoas significa vê-las reconstituírem-se enquanto sujeitos e reconstituir também a sua cultura, seu tempo, sua história, reinventando a dialogicidade, a palavra. Tal resgate se apresenta como ponto crucial para construção de um conceito humanizado de ciência: ouvir o que até então não pode ser expresso ou escutado, transformando as sobras, dobras, as franjas, em objeto de investigação significa levar em conta o que vem sendo tratado como lixo (KRAMER, 1998, p. 23).

Todas essas questões na pesquisa em educação estabelecem conexões por meio da linguagem. Dentro da dinâmica da sociedade, são os sujeitos que vão constituindo a linguagem. Pela interação, significam e ressignificam a linguagem, já que ela é a mediadora entre todos, na mesma medida em que os sujeitos são constituídos por ela. É a linguagem que garante a transmissão das experiências vividas pelo sujeito para que ele possa compor sua autobiografia e, nesse processo de narração, poder rememorar a própria vida (KRAMER, 1998).

Dessa forma, as histórias de vida dos professores possibilitam ao pesquisador desvendar como desenvolvem suas práticas pedagógicas, como seus alunos conseguem aprender e que tipos de materiais didáticos utilizam em seu trabalho didático, mesmo numa época em os recursos didáticos e tecnológicos não eram tão modernizados, mas em que os alunos conseguiam aprender.

Para averiguar as maneiras de ensinar – no caso desta tese, as mediações da leitura trabalhadas com os alunos do Ensino Médio –, é necessário, como estou discutindo ao longo dessa pesquisa, que se busquem as fontes nos próprios professores. Então, atualmente, a pesquisa em educação, de acordo com Nóvoa (2009), concebe a narração dos professores como fonte de pesquisa para conhecer as mediações pelas quais trabalham a leitura, porque somente eles podem melhor dizer como construíram seus saberes.

Pela rememoração, na linguagem e na narrativa, resgata-se o poder do ser do presente, no passado e no futuro, possibilitando tecer o sentido da história, não mais como um encadeamento cronológico, mas como um processo de recriação do significado. Assim, as histórias de vida e as estórias de leitura/escrita, no nosso caso, são um importante suporte teórico metodológico no qual o professor, ao lembrar de sua vida, vai dando a ela outros sentidos, antevendo mudanças na sua prática. Isso representa reunir a pessoa e o profissional que nele foram separados, não divorciando vida e trabalho (KRAMER, 1998, p. 23).

Baseada nos pressupostos teóricos sobre a narração enquanto instrumento para realizar a pesquisa em educação sobre as mediações da leitura, optei por trazer a voz dos professores do Ensino Médio que trabalham a leitura em sala de aula. Eles serão os sujeitos desta pesquisa, porque vão contar suas histórias de vida profissional, relatando como desenvolvem o trabalho de mediação da leitura nos contextos escolares onde trabalham. Para isso, é preciso que o professor fale, conte e narre a sua história, porque

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o

aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão (NÓVOA, 2009, p. 15).

Nesse sentido, o instrumento que selecionei para produzir os dados foi a entrevista. A importância da entrevista, para esta pesquisa, reside na possibilidade de através dela construir o corpus a ser estudado. Por isso,

Quando uma pessoa fala de si mesma pensa sempre que é absolutamente singular e livre. Mas nós, historiadores, ou sociólogos, sabemos que essa singularidade é muito relativa e que compartilhamos com os outros que tem as mesmas propriedades sociais. Cada um de nós não atua da mesma maneira, mas em nível de uma série de determinações. Fundamentais essa realidade sociológica funciona. Dessa maneira, uma entrevista ideal é que, por um lado, propõe o discurso da pessoa entrevistada como a projeção da representação de si mesma por meio de uma apresentação para os outros e, além disso, oferece igualmente um estudo de tipo sociológico sobre as distintas comunidades onde ela mesma esteve situada ao longo de sua trajetória vital (CHARTIER, 2001, p. 183-184).

O momento da produção de dados é tão envolvente para o entrevistado como para o pesquisador, pois a atenção de ambos deve ser redobrada, para que o pesquisador consiga se apoderar de todas as informações necessárias a sua pesquisa.

De acordo com Bodgan e Biklen (1994, p. 134) “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

É importante ressaltar que, de acordo com Poupart (2012), a entrevista é um instrumento apropriado para a pesquisa qualitativa, pois

Do exame das justificativas habitualmente alegadas pelos pesquisadores para recorrer à entrevista de tipo qualitativo, três tipos de argumentos se destacam. O primeiro é de ordem epistemológica: a entrevista de tipo qualitativo seria necessária, uma vez que uma exploração em profundidade da perspectiva dos atores sociais é considerada indispensável para uma exata apreensão e compreensão das condutas sociais. O segundo tipo de argumento é da ordem ética e política: a entrevista de tipo qualitativo parece necessária, porque ela abriria a possibilidade de compreender e conhecer internamente os dilemas e questões enfrentados pelos atores sociais. Destacam-se por fim, os argumentos metodológicos: a entrevista de tipo qualitativo se imporia entre as “ferramentas de informação” capazes de elucidar as realidades sociais, mas, principalmente, como instrumento privilegiado de acesso à experiência dos atores (POUPART et al., 2012, p. 216).

Dentre os diversos tipos de entrevista no âmbito da pesquisa qualitativa, optei pela entrevista recorrente:

O procedimento de entrevista recorrente apresenta vários aspectos que merecem nossa atenção, sendo que o principal deles relaciona-se a interação sujeito-pesquisador. Ambos participam ativamente de um processo de construção do conhecimento sobre o objeto ou um tema em questão, porém com olhares diferentes: o sujeito possui o conhecimento ao qual o pesquisador pretende ter acesso, mas é a relação dialógica/interativa/partilhada que possibilitará tal processo.

O sujeito ao relatar sua experiência sobre o tema, reflete suas representações, ou seja, o que pensa e como age em relação ao objeto em foco; por sua vez, o pesquisador tenta apreender o conteúdo relatado a partir do processo vivido pelo sujeito. Ao apresentar sua análise ao sujeito, o pesquisador busca identificar sua compreensão sobre o significado do que foi narrado, procurando por meio de suas inferências descrever e explicar o referido processo experienciado pelo sujeito (LEITE; COLOMBO, 2006, p.133).

Na entrevista recorrente, o sujeito da pesquisa pode fazer seu relato inicial para que seja em seguida transcrito. Depois da transcrição, o pesquisador deve apresentar os dados categorizados para que o sujeito da pesquisa possa concordar ou discordar da análise e, se for o caso, prestar novos esclarecimentos sobre aquilo com que não concordou, complementando os fatos que lhe pareçam relevantes. Também, durante as entrevistas recorrentes, é possível fazer intervenções durante o relato do entrevistado, para esclarecimentos sobre o que está sendo narrado.

A entrevista recorrente configura-se como um processo interativo que propicia a construção do conhecimento sobre um tema/história de vida de maneira partilhada e planejada. Ao longo de cada entrevista, as informações vão sendo modificadas/transformadas adquirindo sentido não só para o pesquisador, mas também para o sujeito (GROTTA, 2000, p. 43).

Através desse procedimento metodológico, investiguei como os professores de Ensino Médio da cidade de Santarém, no estado do Pará, trabalham as mediações de leitura na sala de aula. Seus depoimentos apontaram de que forma realizam o trabalho pedagógico sobre a leitura, resultando na constituição de experiências sobre diversas formas de mediação de leitura.

Considero importante levantar essas experiências, para que professores que tenham contato com essa pesquisa possam conhecer as formas de mediação da leitura para poder aplicá-las em seu trabalho pedagógico: a leitura é uma ferramenta importante tanto para a formação do professor como para a formação do aluno.

A escola tem por objetivo formar cidadãos que tenham a capacidade de desenvolver suas profissões com competência e princípios éticos. Os cidadãos devem ser competentes para cumprir os seus deveres e exercer os seus direitos dentro da sociedade, e a escola é uma das instituições sociais que podem contribuir para o desenvolvimento do cidadão no momento de sua formação escolar. Para isso, é necessário que planeje suas ações pedagógicas, de modo que os alunos possam se apropriar dos conhecimentos ministrados. É uma ferramenta importante para que os alunos possam estudar e pensar por escrito, tanto na escola como na vida em sociedade, é a leitura. É importante ressaltar que as pessoas procuram aprender a ler porque, na sua vida, essa prática se tornou uma necessidade de seu cotidiano.

Desde o surgimento da humanidade, o homem lê o mundo que o cerca percebendo a necessidade de atribuir-lhe significado através das diferentes linguagens: gestual, pictórica, oral, escrita. Ser leitor é ser, então, produtor de significados. Ser leitor de textos em praticar leituras em seu cotidiano com capacidade de articulá-las na formação desses significados (KRAMER,1998, p. 24).

Por isso, para trabalhar a leitura na sala de aula, o professor precisa considerar a leitura que o aluno realiza fora da escola, porque isso é uma realidade. “A leitura é prática criadora, atividade produtora de sentidos singulares, de significações de modo nenhum redutíveis às intenções dos autores de textos ou de fazedores de livros: ela é a ‘caça furtiva’ no dizer de Michel de Certeau” (CHARTIER, 2002, p. 123).

De acordo com Chartier, a leitura feita por um sujeito produz sentidos a partir do referencial do leitor, que, para entender o texto, pode fazer uma caça furtiva aos sentidos das palavras e produzir sua leitura, no sentido de realizar, a partir daquele texto, sua interpretação. “Abordar a leitura é, portanto, considerar, conjuntamente, a irreduzível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-la” (CHARTIER, 2002, p. 123).

Para Chartier (2002), esse ato de ler tentando decifrar sentidos que foram produzidos em outros contextos e outros tempos constitui uma verdadeira tensão. O leitor está a todo tempo sendo desafiado a entender o que está lendo e, nessa luta, vai atribuindo os sentidos que considera pertinentes ao texto; dessa forma, decifra, compreende, interpreta e produz leitura. Entretanto,

Numa sociedade elitista, configurada por seu caráter excludente, ainda marcada por significativo índice de analfabetismo, a ideia genérica de crise de leitura parece preconceituosa. Gibis, ficção-científica, policiais, cordel, best-sellers – a leitura e consequente concepção de leitor incluem mais do que a grande literatura: agregam todas as categorias de material impresso, através de seus diferentes acessos (feiras de livros, bibliotecas, livrarias, sebos, bancas de jornais e revistas, internet etc.) (KRAMER,1998, p. 24).

O acervo encontrado nas feiras de livros, bibliotecas, livrarias, sebos, bancas de jornal e revistas, internet, etc., como destaca Kramer (1998), constituem a variedade de material disponível para que as pessoas possam operar com os textos que mais lhes interessam. Por isso, Kramer (1998) afirma que a crise da leitura é preconceituosa, porque embora boa parte não tenha acesso à literatura clássica, eles procuram ler outros tipos de textos.

Sendo assim, qualquer classe social produz leitura, porque cada classe tem necessidades, interesses, o seu *know-how* de conhecimentos, produzidos, como já mencionei anteriormente, a partir de seus referenciais culturais, de acordo com Chartier (2002). Dessa

forma, as leituras de romances clássicos e de outros gêneros podem ser interpretadas à luz dos referenciais construídos em seus contextos culturais, por isso

Compreende-se que ao longo da história, vem se modificando a concepção de leitura, que passou a ser compreendida como um processo ativo de construção de sentidos e de significados pelo sujeito, podendo se constituir como um instrumento de libertação com relação a alienação (LEITE; HIGA, 2011, p. 141).

Desse modo, Chartier (2001, p. 67) explica que, nas pesquisas sobre a leitura ou outro objeto que seja, o que muda é a forma de categorização dos dados pesquisados. Existem aspectos revelados na pesquisa que não conseguem ser estudados ou explicados dentro dos paradigmas tradicionais da ciência, que, para Chartier (2001), são paradigmas pautados em critérios socioeconômicos. Sobre essa questão, Chartier (2001) explica que:

[...] não se trata de rejeitar a história social como base da compreensão histórica das práticas culturais, mas de esclarecer que não é possível encerrar as diferenças sociais unicamente em critérios socioeconômicos; devemos sempre mesclar, cruzar diversos critérios que nos permitam dar conta das diferenças que se observam na circulação dos artefatos culturais.

Dessa forma, procurei, através dos relatos que foram produzidos através dessa pesquisa, categorizar os dados me orientando também por dados que apontam como os professores trabalham a mediação da leitura em sala de aula, prestando atenção na maneira como essas mediações são trabalhadas.

3.2 Os procedimentos de produção de dados

Fiz o contato inicial por telefone, e-mail ou pessoalmente para explicar aos professores participantes da pesquisa as razões pelas quais estavam sendo convidados, tornando-os cientes dos objetivos e da metodologia através de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Na sequência, realizei a primeira entrevista com os sujeitos para que eles, através do relato oral sobre sua história de vida ligada à questão da leitura, pudessem fornecer-me os dados de que precisava. É mister ressaltar que, no procedimento das entrevistas recorrentes, em cada entrevista, foram sendo incorporadas novas informações àquelas que já tinham sido coletadas.

A questão central apresentada aos sujeitos na primeira entrevista foi:

Durante toda a sua história de vida, quais as experiências e as interações que foram decisivas para sua formação como leitor?

Esta pergunta representava a provocação inicial para que pudessem relatar todos os fatos que foram relevantes para a sua formação de leitor e possibilitava novas perguntas com o intuito de solicitar esclarecimentos, outros fatos e perspectivas de interpretação.

Transcrevi os relatos do primeiro encontro de cada informante e categorizei preliminarmente as narrativas coletadas com objetivo de organizar os dados em núcleos e subnúcleos relativos às diferentes fases da vida de cada informante, de acordo com as informações de seu relato. Esses núcleos e subnúcleos apontaram o caminho para a formação dos núcleos de significação que se agregaram ao depoimento nas entrevistas subsequentes. Mas, de todo modo, esses núcleos e subnúcleos nortearam a organização dos dados da pesquisa.

Os dados dos núcleos significativos e subnúcleos foram organizados numa matriz estruturada. Os núcleos significativos são dados selecionados e nomenclaturizados sobre os processos de mediação de leitura, representando a síntese dos dados, e os subnúcleos são todas as ações ligadas aos processos de mediação dos núcleos significativos.

Depois de realizar a análise preliminar e realizados os procedimentos descritos acima, organizei e realizei a segunda entrevista.

Nesses novos encontros, foram apresentados aos participantes os núcleos e subnúcleos organizados a partir dos dados da primeira entrevista. Se o informante quisesse fazer alterações ou complementar o depoimento com novas considerações, poderia fazê-lo.

Transcrevi o segundo encontro de forma a reorganizá-los, reagrupando-os quando necessário. Reelaborei a matriz e um novo quadro para incorporar as novas informações e registrar novas dúvidas.

Apresentei a reorganização dos dados aos sujeitos da pesquisa para que eles considerassem se as alterações feitas estavam em consonância com que haviam relatado.

Dirimidas as dúvidas e completada a informação, a produção de dados foi encerrada e então os dados, uma vez categorizados, foram analisados em consonância com as bases teóricas e deram sustentação teórica à reflexão. A categorização dos dados foi feita individualmente sobre cada sujeito da pesquisa. Os núcleos e subnúcleos se encontram esboçados nos quadros em que os dados foram organizados.

3.3 Os professores – suas histórias, leituras e perspectivas de ensino

Para realizar essa investigação foi necessário ouvir os professores, para que eles expusessem como foram as mediações que os constituíram leitores e o modo como entendem a mediação de leitura, explicando as suas escolhas metodológicas e, conseqüentemente, as suas concepções de leitura. Para isso aplicamos a entrevista recorrente, na qual eles relataram toda a sua vida de leitores e suas experiências profissionais enquanto formadores de leitores na escola.

Embora a rede pública de Santarém possua um vasto quadro de professores qualificados que atuam no Ensino Médio, e boa parte dos professores desse quadro estivessem inseridos dentro dos critérios estabelecidos para serem os sujeitos desta pesquisa, nem todos estavam dispostos a colaborar com a pesquisa científica, por razões particulares. Dessa forma, somente quatro professores daqueles que consultamos se dispuseram a participar desta pesquisa. O perfil exigido foi o seguinte:

- a) Os sujeitos da pesquisa são profissionais com quinze ou mais anos de experiência. Isso permite ao entrevistado relatar uma consistente história, apresentando um número significativo de práticas pedagógicas;
- b) Pelo fato de a pesquisa tratar sobre a leitura, os sujeitos participantes tinham que ser professores de português;
- c) Os sujeitos tinham que gozar de reconhecimento profissional na comunidade escolar onde trabalham, porque isso respalda o seu perfil de bom profissional. Um bom trabalho com a leitura extrapola o âmbito da sala de aula e repercute na comunidade onde trabalham;
- d) Como a nossa perspectiva era desvendar vivências de sucesso na sala de aula referentes à leitura, o sujeito tinha que ser um professor que se destaca no trabalho com a leitura por apresentar experiências exitosas;
- e) Outro critério que defini para selecionar os sujeitos foi que eles deveriam ser profissionais que atuassem no Ensino Médio, já que nesse nível é de se pressupor que o aluno já é leitor.

Dentro desse perfil, esses quatro sujeitos foram selecionados. É importante ressaltar que, por uma questão da ética na pesquisa, os sujeitos serão chamados por seus pseudônimos. Dessa forma eles passaram a se chamar pela ordem das entrevistas, respectivamente *Laiza*,

Zedequias, Germana e Carminha. Todos eles foram alunos oriundos das primeiras turmas do Curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Federal do Pará no Campus de Santarém e fizeram parte do Projeto de Interiorização da Universidade Federal do Pará. Todos eles foram aprovados em concurso público da rede de ensino do Estado do Pará.

3.3.1 Laiza

A formação do leitor Laiza

Laiza nasceu no estado do Paraná, na cidade de Catanduvas. É filha de empresários que, embora alfabetizados, não davam muita importância para que os filhos fossem leitores.

Começou a estudar com sete anos e depois que aprendeu a ler e escrever sempre se interessou pela leitura. Estudou todo o ensino fundamental e médio em escola pública. Aos dezessete anos se casou. Porém, de tempos em tempos, teve que mudar de cidade, em função do trabalho profissional do esposo. Começou a trabalhar ainda jovem, aos 17 anos, porém, no magistério só veio a ingressar aos 22 anos. Por causa das necessidades de mudanças condicionadas à profissão do esposo, morou em várias cidades.

Movida pela necessidade de estudar mais e de fazer o curso superior, Laiza e sua família resolveram viajar para Santarém, porque lá havia faculdades e Laiza poderia estudar na universidade. Chegando a Santarém, procurou fazer o Curso de Licenciatura Plena em Letras para aprimorar sua prática pedagógica. Formou-se em Letras em 1997, mas, nessa época, embora fosse professora do nível fundamental menor e da educação infantil, assim que começou a estudar no nível superior foi convidada para lecionar no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Fez também uma especialização em Língua Portuguesa.

Trabalha como professora de língua portuguesa há vinte e dois anos, numa escola da rede pública estadual, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. Quando aluna do curso de letras, Laiza sempre se interessou pelas leituras literárias e sempre se relacionou com a UFPA, hoje UFOPA, para discutir suas práticas pedagógicas e entender melhor a relação entre teoria e prática no ensino da língua portuguesa.

A professora dedicou boa parte de sua carga horária para trabalhar na biblioteca e, desta forma, conhecer o acervo e organizar a biblioteca para que pudesse melhor realizar o trabalho de incentivo à leitura, pelo qual tinha especial predileção. Ela também trabalha com literatura, procurando ensinar seus alunos a gostar de ler e de escrever. Realiza com eles

diversos projetos de leitura e sempre os envolve em atividades lúdicas que os estimulem e prendam sua atenção.

Para a entrevista, Laiza me recebeu em sua própria casa, com muita disposição e atenção, sem opor qualquer óbice a que eu gravasse seu depoimento. Por seu relato, pude verificar que gostava imensamente de ouvir as histórias contadas por sua irmã mais velha.

Entrou na escola com sete anos e foi lá que pela primeira vez teve contato com livros e começou a ler. E diversas das narrativas que lia nos livrinhos da escola correspondiam às histórias que sua irmã já tinha contado. Isso a impressionava sobremaneira, ela queria saber como era possível acontecer. Foi quando sua irmã lhe falou dos autores de livros, explicando que a função deles era a de escrever histórias. Então, ela ficou fascinada. Enfatizou também que, naquela época, as crianças não conseguiam desvendar suas curiosidades com certa facilidade. Hoje, Laiza diz que as crianças conseguem, com maior facilidade, tirar suas dúvidas e descobrir por si mesmas tudo sobre o que lhes interessa.

Quando criança, Laiza leu muitas narrativas pertencentes ao gênero contos de fadas.

Ainda em Catanduvas. Lá, sua família era vizinha da do prefeito da cidade. Quando o prefeito e sua família tiveram que mudar de residência, sua esposa, dona Odília, ao perceber que Laiza gostava de ler, lhe presenteou com uma caixa cheia de livros, revistas, romances, contos e outros tipos de texto. Porém, de tudo que Laiza leu constante daquela caixa, do que mais gostou foi a história de *Robinson Crusóé*. Esse livro marcou tanto sua vida que o primeiro livro que fez questão que seus filhos lessem quando já sabiam ler foi *Robinson Crusóé*, e para seus alunos do Ensino Fundamental ela faz a mesma recomendação.

Em sua adolescência, o gênero que mais lia era fotonovela. Sua mãe, por ser evangélica, não admitia esse gênero de história em sua casa e, por isso, Laiza lia escondida. Sempre renovava seu estoque trocando as revistas com as colegas. Além desse gênero, ela leu também muitos romances de bancas de revista, como *Sabrina, Júlia e Bianca*. Eram romances bastante apreciados pelos adolescentes daquela época. A leitura para Laiza era um prazer, sempre se deleitava com esses gêneros quando os lia.

Aos dezessete anos, ela reafirma, começou a trabalhar, e por isso podia comprar os livros de que gostava. Naquela época, passavam em sua casa vendedores de livros e foi deles que adquiriu a coleção de livros de Graciliano Ramos, a de Jorge Amado e a de José de Alencar.

Quando estudou o magistério, disse que seus professores não a incentivavam à leitura. Não havia, da parte deles, nenhuma motivação e menos ainda alguma ação efetiva para que os alunos realizassem leituras. Laiza lia, e lia porque gostava mesmo!

Vindo para Santarém, conseguiu ser aprovada no vestibular para cursar Licenciatura Plena em Letras na Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus de Santarém. Agora sim: durante esse curso leu bastante, principalmente literatura. Como a biblioteca da UFPA tinha um acervo incipiente (tratava-se de um campus avançado), era preciso recorrer às bancas de revistas, que nessa época já vendiam livros.

Porém, um fato triste da vida – a perda de um dos filhos – veio a abalar seu ritmo de vida. Na busca de novos sentidos, os livros de gêneros evangélicos passaram a integrar suas leituras; na sala de aula, um aluno, percebendo seu estado de desânimo, ofereceu-lhe um livro do gênero e isso a motivou a ler outros e outros. Ela, então, dedicando-se a essa leitura, passou a frequentar a biblioteca da Igreja da Paz, em que leu todos os livros que lá estavam. Eram cerca de três mil. Essas leituras conduziam o pensamento de Laiza para o encontro pessoal com Deus e serviam para aliviar suas dores pela perda irreparável do filho.

Um autor desse momento que ela destaca é Augusto Cury. A leitura dos livros desse autor funcionou como um lenitivo poderoso para o sofrimento de Laiza. Apesar dos treze anos desde que seu filho faleceu, ela ainda lê livros evangélicos.

Ultimamente, participa do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), como formadora. Destaca que, nesse trabalho, tem realizado muitas leituras e que tem aprendido muitas coisas sobre leitura com o coordenador do programa em Santarém. Para ela, ele é um leitor exemplar, porque ensina muitos conhecimentos e porque incentiva muito a leitura.

Durante as atividades do PNAIC, ocorreu um seminário em que palestrou a professora Norma Sandra de Almeida Ferreira, que tratou sobre a história de *Robinson Crusoe*. Para Laiza, foi um momento mágico, de alegria e prazer, porque relembra como essa história marcara sua infância.

Laiza tem uma pequena biblioteca em casa para realizar não só as leituras profissionais, mas também as leituras que propiciam o seu deleite.

A mediação de leitura pela professora Laiza

Laiza, por ter trabalhado tanto na escola da rede pública como na escola da rede particular, percebeu que seus alunos da rede pública não tinham acesso aos bens culturais que possibilitam o desenvolvimento da leitura tanto quanto tinham os alunos da rede particular. Para ela a leitura e os conhecimentos advindos dela conduzem os estudantes a ampliarem seus horizontes para que eles aspirem à mudança de patamares na sua vida profissional e social. Por esse motivo, Laiza resolveu trabalhar com projetos de ações pedagógicas de incentivo à leitura. O seu projeto inicial foi “Jornada Literária”, que tinha como objetivo a leitura obrigatória dos vestibulares das universidades paraenses como a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Estadual do Pará (UEPA), a Universidade da Amazônia (UNAMA) e outras. A lista de leituras obrigatórias dada por essas universidades era imensa. Elas cobravam muitos textos literários. Embora essas leituras fossem obrigatórias, Laiza criou estratégias para que os alunos não sentissem, nessa tarefa, o peso da obrigatoriedade, pois para ela a formação de leitor precisa ser conduzida de forma que o aluno seja despertado para a leitura e não obrigado a ler.

Para realizar a leitura do texto dramático de Gil Vicente *Quem tem farelos?*, Laiza organizou as tarefas da seguinte maneira: primeiro ela iniciou um diálogo com seus alunos sobre os ditos populares da região Amazônica. Depois conversou com eles sobre os palavrões, as anedotas, sobre a linguagem usada no barzinho. Depois de ter trabalhado esses tipos de linguagem, ela então introduziu a leitura chamando a atenção para o distanciamento do tempo em que aquele texto foi escrito, cerca de 600 anos. Então, diante disso, Laiza propôs que fizessem uma tradução das palavras desconhecidas, até porque, o texto não estava escrito em português e sim em galego-português, que era um dialeto de formação da língua portuguesa.

Para realizar essa tarefa, Laiza dividiu a turma em equipes e eles foram fazendo a tradução e a leitura compreensiva do texto. Os alunos, durante essa atividade, estavam bastante descontraídos, rindo com as situações anedóticas do texto e, mesmo lendo um texto do passado, eles conseguiram entender a mensagem.

Quando seus alunos foram ler *A Ilha dos Amores*, que é um dos episódios do épico de Luís Vaz de Camões, *Os Lusíadas*, Laiza conduziu a leitura desse texto da seguinte maneira: primeiro ela apresentou a leitura dizendo que uma das finalidades daquela leitura era elaborar um filme. Naquela época, não havia os recursos tecnológicos de que se pode dispor nos dias de hoje, mas havia a possibilidade de contratar alguém para realizar a filmagem e edição. Assistiram também ao filme *A Ilha da Garganta Cortada*, que deu a eles uma noção de como

poderiam montar o filme. Então, os alunos ficaram bastante interessados em realizar essa atividade. Eles leram a *Ilha dos Amores* com muito interesse e prazer. Foi uma leitura espontânea. Depois disso, foram pra ilha da Ponta Negra, que fica defronte de Santarém, para lá realizarem a filmagem.

Laiza enfatiza que o incentivo à leitura deve ser um ato que empolgue os alunos, porque eles quando chegam à escola não têm o hábito da leitura, então o professor tem que criar estratégias que encaminhem os alunos para a leitura. Para ela o professor tem que despertar o gosto pela leitura, por isso, muitas vezes ela lia os textos junto com os alunos, para mostrar que, para realizar um trabalho sobre um texto, é necessário lê-lo.

O trabalho que Laiza realizou com o texto *A Ilha dos Amores* aplicou a outros textos, como *Nariz de Vidro*, *Histórias Fantásticas*, *O Mandarim* e outras. Depois de todas as leituras feitas durante o ano, Laiza conduzia os alunos a apresentarem todas essas leituras na final “Jornada Literária”, numa noite em que era feita a culminância de todas essas leituras e atividades realizadas a partir dessas leituras feitas. Nessa noite as turmas apresentavam todas as atividades de leitura que fizeram durante o ano. Depois da apresentação de cada leitura, sob a forma de filme, sob a forma de teatro, sob a forma de música ou mesmo sob a forma de contação oral, um professor universitário convidado por Laiza fazia análise daquele texto literário, para que a compreensão dos alunos ficasse mais enriquecida.

Além disso, era também objetivo da “Jornada Literária” compartilhar com alunos de outras escolas o resultado das leituras literárias obrigatórias feitas na escola em que Laiza trabalhava, naquele ano, porque muitos deles não tinham tido acesso a elas, entretanto iam também prestar o vestibular. A primeira culminância literária recebeu um público de cerca de 700 alunos. Os assentos ficaram todos ocupados. Os alunos nessa noite ficaram em silêncio e prestaram atenção a todas as atividades apresentadas, porque já tinham lido os textos e se interessaram muito mais por tudo a que assistiram naquela noite. A avaliação, feita por Laiza e pelos alunos sobre todos os trabalhos desenvolvidos sobre as leituras literárias, foi muito boa.

A “Jornada Literária” foi um projeto para realizar as leituras literárias obrigatórias que se iniciou em 2004 e foi até 2008, com resultados muito bons do ponto de vista da produção das leituras obrigatórias do vestibular. Todo ano o projeto tinha um tema ou título. No ano de 2008 o tema foi “Ditadura Bluetooth”, motivado pelo fato de que as leituras obrigatórias ficavam no programa do vestibular por cinco anos aproximadamente, então era como se, de um ano para o outro, se processasse o *bluetooth* dos textos de um vestibular para o seguinte.

Para quebrar com o *bluetooth*, Laiza, nesse ano, introduziu algumas leituras, que não eram obrigatórias, mas ela pensava na probabilidade de realizar o diálogo dessas leituras com os textos literários obrigatórios. Nesse ano, além das leituras obrigatórias, Laiza incluiu *Memórias do Cárcere* de Graciliano Ramos e *Transtempo* de Bendito Monteiro. Ela leu esses textos juntamente com os alunos para organizar uma conversa entre os dois autores e foi uma experiência diferente, que despertou o interesse dos alunos.

A forma de trabalhar as leituras dessa maneira foi bastante produtiva e o projeto “Caldeirão Literário” se transformou numa tradição, porque nos anos subsequentes já eram os próprios alunos que procuravam, com a Laiza, a lista das leituras obrigatórias, porque queriam realizar as leituras devido ao número reduzido de volumes daquelas obras na biblioteca da escola. Embora a biblioteca já estivesse um pouco organizada, ainda assim não tinha o número suficiente de exemplares para que todos os alunos pudessem dispor de um para si. Além disso, os alunos ficam eufóricos só de pensar na culminância do projeto, que se realiza sempre uma semana antes do vestibular, com as apresentações e todas aquelas palestras ministradas que já mencionamos anteriormente.

Para Laiza, a leitura é comparada a uma viagem, pois a cada leitura feita com os alunos ela sempre diz que gostava de fazer essas viagens com seus alunos.

Em 2009 o projeto, por ter recebido a adesão de professores de outras disciplinas, mudou de nome e de objetivo. Passou a se chamar “Caldeirão Literário” e agora tinha o objetivo de realizar um trabalho interdisciplinar, incluindo nas atividades algumas disciplinas do currículo do Ensino Médio. Nesse ano o tema do “Caldeirão Literário” era “Ideias que mudaram o mundo”. Foram envolvidos, nesse ano, os professores de matemática, de física, de química e de biologia. Laiza seguia sempre as suas estratégias criativas para conduzir os alunos a realizarem as leituras e a prepararem os trabalhos para serem apresentados na culminância literária. Cada ano crescia o público da culminância literária, porque agora não eram somente os alunos da escola e das outras escolas da rede pública, mas também alunos dos cursinhos de pré-vestibular. A quadra onde acontecia esse evento ficou pequena e os de fora já não conseguiam mais vagas para participar desse evento.

Em 2010 o tema do “Caldeirão Literário” foi “Tecendo Saberes”. Nesse ano começou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). As leituras trabalhadas para serem apresentadas na culminância desse caldeirão foram sobre o Modernismo brasileiro. O trabalho com as leituras foi o mesmo dos anos anteriores e dessa vez, no dia da culminância, além da

programação tradicional, foram incluídas palestras sobre o ENEM, já que algumas universidades tinham aderido a esse exame.

Já no ano de 2011 o tema do “Caldeirão Literário” foi “Números e Letras”. Laiza destaca nesse ano a parceria que fez com pessoal da matemática. O trabalho desenvolvido pelos professores dessa disciplina foi “Matemática Letrada”, em que eles mesclavam os conteúdos dessa disciplina com poemas que foram declamados. Por causa de limitações financeiras da escola, o evento foi mais simples do que os dos outros anos. O público parece ter gostado, considerando atenção e prestígio dados às apresentações.

No ano de 2012 o tema do projeto foi “Identidade e Linguagem”. Nesse ano, além das leituras obrigatórias, foram feitas também leituras sobre a obra de um escritor paraense chamado Benedito Monteiro, natural da cidade de Alenquer. Laiza resolveu trabalhar esse autor por uma indicação minha, pois é um autor que, em suas obras, reflete muito bem a identidade do estado do Pará, principalmente no que diz respeito às águas paraenses. As leituras sobre as obras desse autor foram feitas tanto na sala de aula como nas casas dos alunos. Nesse ano a culminância do “Caldeirão Literário” foi realizada em dois momentos: primeiro foi feita uma viagem de barco e depois as apresentações feitas na quadra da escola, como sempre. Foi feita uma viagem para a cidade de Alenquer. A programação iniciou-se a partir do momento em que o barco saiu de Santarém. Durante a viagem houve aulas, como se os alunos estivessem na escola. Foi obedecido o horário de cada disciplina e nesses momentos foram apresentados os trabalhos desenvolvidos durante o ano. Os professores, no momento de suas aulas, usaram o *data show*, e isso ajudou muito a prender a atenção dos alunos, que se mantiveram sentados, bastante concentrados. Laiza lembra que, quando o professor de história estava dando a aula sobre a Ditadura Militar, foi possível relacionar esse fato histórico com algumas obras de Benedito Monteiro, já que ele imprimiu em algumas obras fatos relacionados a esse momento histórico no contexto amazônico.

Em outro momento da viagem, Laiza também se refere ao professor de Biologia, que fez referências ao romance *Verde Vago Mundo* de Benedito Monteiro, já que esse romance destaca muito a fauna amazônica. Durante todo trajeto da viagem foram ministradas nove aulas.

Quando chegaram a Alenquer, foram recebidos pelo pessoal do Sindicato dos Professores, que levou os visitantes para um auditório grande, onde lá já estavam acomodados os alunos do Ensino Médio de Alenquer e, por isso, conseguimos fazer um intercâmbio com eles bastante interessante. Depois, eles foram visitar o museu de Bendito Monteiro. Ao

visitarem o museu ficaram bastante emocionados e empolgados com tudo que viram por lá. Durante essa viagem o professor Erinaldo filmou todos os momentos e depois editou as imagens, o que resultou num documentário que foi apresentado na culminância realizada na quadra da escola.

Em 2013, a temática trabalhada nesse projeto foi “ENEM é tão difícil assim”. As leituras obrigatórias lidas durante o ano com alunos pertenciam ao Modernismo, já que o ENEM em sua lista de leituras exige mais aquelas pertencentes ao Modernismo. Nesse ano todas as obras lidas foram transformadas em filmes. Laiza destaca que esse projeto já virou uma tradição na escola e que, por esse motivo, alunos que moram em bairros periféricos da cidade de Santarém fazem questão de se matricular nessa escola, pois gostam de participar de todas as etapas do projeto. Os alunos criam o hábito da leitura de maneira prazerosa, pois ao lerem os textos propostos experimentam o prazer da descoberta do conhecimento.

No ano de 2014, o tema escolhido foi “ENEM dá pra mandar bem” e isso representou para Laiza a entrada na modernidade tecnológica. Mais uma vez a maioria das obras que foram lidas pertence ao Modernismo, embora tenham lido obras do Pré-Modernismo e também do Realismo. A estratégia utilizada nesse ano foi a leitura das obras na íntegra. Depois as obras foram transformadas em filmes ou documentários. É importante ressaltar que os alunos, depois de realizarem as leituras, participam de todas as etapas da montagem do filme. Depois, como acontece todos os anos, esses filmes e documentários são apresentados nas noites da culminância literária, sempre acompanhados de análises feitas por especialistas de cada área desses conhecimentos.

É importante ressaltar que o “Caldeirão Literário” é um projeto que já faz parte do Projeto Político-Pedagógico da escola. Ele, como já foi mencionado anteriormente, prevê a participação de todas as disciplinas do currículo do Ensino Médio, envolvendo a escola durante o ano inteiro; inclusive os professores de todas as disciplinas disseram que, depois que o projeto começou a tomar o corpo interdisciplinar, os alunos começaram a ler mais, inclusive os próprios textos didáticos e textos informativos sobre as disciplina que eles estão estudando. Além disso, Laiza destacou que o resultado na aprovação do vestibular tem sido bastante significativo.

Laiza, por ter tido parte da sua carga horária alocada para a biblioteca, arrumou esse lugar para que ela pudesse efetivamente ser utilizada para os fins a que é destinada, que é a promoção da leitura. Arrumado esse espaço, Laiza elaborou projetos de leitura para serem desenvolvidos na biblioteca. Um desses projetos é o “Li e Gostei”.

O referido projeto consiste em escolher um livro para ler na biblioteca ou em casa e depois fazer um relato sobre o livro lido, dizendo por que gostou daquela leitura. Esses relatos são afixados num painel que fica dentro da biblioteca juntamente com foto do relator. O objetivo desse projeto é promover a leitura espontânea dos textos, compartilhar essa leitura com os frequentadores da biblioteca e dessa forma incentivar outros leitores a lerem o livro relatado.

O mural com os relatos é bastante apreciado pelos pais, pelas mães, pelas avós, pelas madrinhas, pelas tias e pelos colegas dos autores dos relatos. Eles ficam muito empolgados quando percebem que seus textos são lidos por todas essas pessoas, até porque sempre no final desses relatos os alunos fazem recomendação aos leitores para que eles também façam a leitura daquele texto. Essas recomendações, feitas pelos relatores, funcionam como incentivo à leitura. Por isso, eles estão sempre renovando suas leituras e seus relatos, afixando-os no mural.

Outro projeto desenvolvido na biblioteca é o “Ponto de Leitura”, que tem por objetivo promover a leitura informativa. Para que esse projeto fosse efetivado foram colocados em vários lugares da escola murais feitos de lajotas, com textos específicos para aquele ponto, aquele lugar. Por isso, foram colocados murais na cozinha, na cantina, na xérox, nos corredores da escola e na secretaria. Na cozinha, por exemplo, o mural apresentava textos sobre culinária, receitas, nutrição e coisas do gênero. Nos corredores foram colados murais que correspondiam a cada disciplina do currículo do Ensino Médio, para que os funcionários da biblioteca e também os professores afixassem textos referentes àquelas disciplinas. Esses textos eram complementares e continham curiosidades sobre a matéria que estava sendo estudada naquele momento. Esses murais, organizados em todo o interior da escola, possibilitavam que os alunos, ou qualquer pessoa que trabalhasse na escola ou que a visitasse, pudessem realizar leituras informativas.

Dentro desse projeto “Ponto de Leitura” há uma ramificação que se chama “Kit de Leitura”, que apresenta os mesmo textos e ainda acrescenta outros gêneros. “O kit de leitura para a família”, por exemplo, consiste em uma sacolinha que contém variados gêneros de textos que são levados para serem lidos em casa. O objetivo desse projeto é fazer o aluno ler em casa e também estender a leitura para sua família. Por isso, na sacola existem textos que falam de receitas culinárias, educação dos filhos, futebol, esporte, entre outros assuntos.

O aluno pega a sacola com presidente da turma, que é o responsável por essa tarefa, e leva para casa no final de semana. Na outra semana ele traz de volta, confere com presidente

se todos os textos voltaram e então o presidente da turma disponibiliza a sacola para outro colega que queira levar para casa. Então, dessa forma, a leitura é disseminada na escola e fora dela.

Dentro do Projeto “Ponto de Leitura” Laiza organizou também a seguinte atividade: ela recebeu da diretora da escola umas cestas que não tinham alças e estavam guardadas na biblioteca. Então ela colocou alças nas cestas e colocou em cada uma delas: livros, revistas, panfletos e vários tipos de gêneros textuais e, numa determinada hora na escola, todos os professores paravam as suas atividades específicas para que todos os alunos, naquele momento, pudessem ler. Alguns alunos saíam com as cestas penduradas em si e iam para os pontos de leitura, onde os alunos pudessem procurar os textos para realizar a sua leitura durante aquele período de tempo curto. Se o aluno não conseguisse ler todo o texto que ele havia escolhido, ele tinha oportunidade em outro momento de emprestar o livro da biblioteca para concluir a sua leitura. Foi uma atividade que eles gostavam de fazer e liam os textos que eles escolhiam.

Ainda relacionado à biblioteca, havia outro projeto, denominado “Encontro com o Escritor”. O objetivo dele era conhecer o autor, a sua obra e ler os seus livros. Para realizar esse projeto, a cada mês Laiza produzia um mural sobre um determinado autor, colocando nele as suas fotos, a sua biografia, as suas obras e curiosidades sobre os autores que interessavam aos alunos. Os alunos liam o mural e geralmente procuravam as obras daquele escritor para realizar a leitura. Esse projeto possibilita ao aluno conhecer um bom número de autores.

Na sala de aula, Laiza também realiza projetos. Um deles é “Contando Machado”. O objetivo desse projeto é fazer os alunos lerem os contos de Machado de Assis. Laiza considera isso um desafio porque, para os alunos dos tempos atuais, a linguagem de Machado de Assis é um pouco difícil e, se apenas se entregar o livro na mão dos alunos sem discutir, certamente eles não o lerão. Por isso, Laiza promove a leitura desses contos na sala de aula e depois ela faz uma análise desses contos, para que o aluno possa expressar o seu entendimento do texto. Esse tipo de atividade desperta no aluno a vontade de produzir textos.

Depois dessas atividades os alunos produzem pequenos filmes para expressar melhor o seu entendimento sobre a obra. Esses pequenos filmes são exibidos na culminância literária. Para os melhores trabalhos Laiza realiza a entrega de um pequeno Oscar, para que eles se sintam motivados a ler e realizar as atividades propostas.

Para fazer o filme e editar, Laiza conduz os alunos a utilizarem o telefone celular, que agora apresenta várias formas de filmar um evento, uma pessoa, uma entrevista. Além disso, alguns telefones celulares têm programas de edição para a produção de pequenos vídeos.

Existe ainda o projeto de leitura “Além das Janelas”, que também é desenvolvido na sala de aula. O objetivo desse projeto é sugerir ao aluno a leitura de um livro por mês, para ler em casa e no final do ano registrar num painel as suas leituras, ou seja, cada aluno, no final do ano letivo, elaborou a sua janela de leituras, em forma de mural, para apresentar os resultados das leituras feitas.

Em março leram *Tristão e Isolda*. Depois que leram esse romance, Laiza queria que seus alunos assistissem ao filme sobre esse romance. Tentou fazer isso num cinema da cidade, mas não conseguiu porque o gerente do cinema cobrou muito caro. Então Laiza conseguiu resolver esse problema de outra maneira. Ela conversou com professor Ulysses da UFOPA, que é especialista em cinema, e ele, então, conseguiu proporcionar a Laiza e seus alunos a sessão de cinema sobre *Tristão e Isolda*. Em abril leram *A Mais Bela Noiva de Vila Rica*, de Josué Montello, que serviu de base para estudar o Arcadismo. Em maio a sugestão foi o romance *Iracema*, de José de Alencar. Laiza queria destacar nessa leitura a nossa identidade brasileira, a nossa linguagem e também sobre a questão da família, enfatizando a questão do amor materno. Em julho os alunos leram *O Cavaleiro Inexistente*, de Ítalo Calvino, com a finalidade de induzir os alunos a fazerem uma reflexão para desenvolverem o gosto pela leitura. Em julho a tarefa foi a leitura do romance *Capitães de Areia*. Em agosto foi a vez da *Madona de Cedro*, de Antonio Callado. Em setembro o romance escolhido foi *Os Miseráveis*. Em outubro foi lido *O Caçador de Pipas*, porque essa obra se refere a uma cultura diferente da cultura da região Norte. Além disso, esse romance fala de amizade, de culpa, de expiação e de amor. Já em novembro foi lido *O Menino do Pijama Listrado* e em dezembro a leitura selecionada foi *A Vendedora de Fósforos*, que é um conto referente ao Natal, pois naquele mês o Natal estava chegando.

Depois de todas essas leituras feitas, no final do ano foi feito um painel numa das paredes grandes da escola, para caber o trabalho de todos os alunos, pois eles colocaram nele as suas janelas de leituras. Então todas as leituras realizadas durante o ano foram expostas através de imagens, fotografias, desenhos com bastante criatividade. Essa exposição pode ser apreciada por várias pessoas da família dos alunos como os pais, as mães, o irmão, a irmã e outros membros da família. Além disso, alguns familiares, que tinham também lido os romances que os filhos levaram pra casa, estavam ajudando na exposição dos filhos, fazendo

comentários a respeito do resultado das leituras a que chegaram seus filhos. Para Laiza essa atividade demonstra o quanto os alunos desenvolveram o seu gosto pela leitura e aos poucos iam formando-se leitores. Todos eles leram espontaneamente todos os livros e isso para Laiza se constituiu como uma condução didática para a formação do leitor.

Filmes, documentários peças teatrais são atividades desenvolvidas por Laiza para incentivar a leitura dos alunos. A grande preocupação dela é que os alunos em geral são pobres, muitos deles ribeirinhos e não tem acesso aos bens culturais do país. Por isso, Laiza se preocupa em oferecer para eles tudo que promove a sua leitura.

3.3.2 Zedequias

A formação do leitor Zedequias

Zedequias é professor há 23 anos da rede pública do estado do Pará; também trabalha na rede particular como professor de português e literatura tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. Chegou a dedicar parte de sua carga horária para trabalhar na biblioteca de uma escola pública para que a mesma entrasse em funcionamento.

Estudou o ensino básico em escola pública. Formou-se em letras em 1997 pela UFPA – campus de Santarém. Trabalhou também como professor substituto de Literatura Portuguesa no curso de letras da UFPA – Campus de Santarém, por três anos.

A entrevista realizada em 27 de agosto de 2015, de uma hora e dez minutos de duração, foi realizada em sua locadora de livros. Zedequias fez sua narração com tranquilidade, com remissão a vários livros, mostrando-os e se referindo a eles como uma conquista importante, tanto para seu trabalho como para sua constituição enquanto leitor.

Zedequias nasceu numa família em que os pais eram leitores. Em sua casa, havia uma biblioteca considerável, com uma divisão que separava os livros do pai e os livros da mãe. Seu pai lia os romances clássicos e sua mãe, as leituras de mulher, constituídas principalmente daqueles romances românticos. Confessa que, quando via seus pais lendo livros numa constante rotina diária, despertava nele uma imensa curiosidade pela leitura. Contudo, naquele momento, não sabia ler, apesar da imensa vontade de aprender a ler.

Foi alfabetizado por sua irmã, juntamente com um grupo de alunos que ela atendia em aulas particulares. Assim, quando chegou o momento de ir para a escola, já sabia ler. Um dos

grandes problemas que ele encontrou para realizar a leitura em casa era que os livros de seus pais na biblioteca eram destinados a pessoas adultas e, por isso, não lhe permitiam que os manuseasse e, muito menos, que os lesse.

Um dos livros que lhe chamou a atenção ainda quando criança foi um de Alexandre Dumas, de quem seu pai tinha, praticamente, toda a coleção (era de uma editora chamada A Noite). Contudo, apesar de seu pai não permitir a leitura dos livros, ele contava histórias referentes a esses livros.

Movido pela curiosidade, Zedequias resolveu folhear e tentar ler o livro cuja leitura o pai não autorizara. Não conseguia entender direito o que lia, mas mesmo assim gostava de folhear o livro. Um dia, o pai, tendo descoberto que ele estava lendo um livro que, na percepção paterna, devia ser somente de adultos, deu-lhe uma surra tremenda – para que não repetisse mais a ação! O livro era *Dom Quixote*. Até hoje ele tem esse exemplar deixado pelo pai. É um exemplar original e completo, porque as edições atuais desses livros foram condensadas, a ponto de se retirarem, dessas edições, muitos trechos da história, principalmente os momentos eróticos e as palavras de baixo calão.

Seu irmão mais velho também o influenciou muito em sua formação de leitor. Embora morasse em Manaus, capital do estado do Amazonas, onde era jornalista, ele se comunicava com Zedequias através de cartas e nelas sempre cobrava dele: “Como está a leitura?” Tentava incentivar e acompanhar o irmão mais novo, indagando frequentemente se realizava suas leituras. Depois de algum tempo, veio a ministrar aula nos cursinhos de pré-vestibulares em Santarém e procurou pagar um desses cursinhos para que o irmão pudesse, no futuro, ingressar na universidade.

Zedequias, inicialmente, estudou em escolas de padres estrangeiros, onde tinha bibliotecas poderosas. Embora realizasse suas leituras em casa por causa da biblioteca dos pais, frequentava também essas bibliotecas. Nelas obteve informações de autores que leu na adolescência.

No Ensino Fundamental, uma das professoras que muito influenciou Zedequias foi a professora Nazaré Cruz. No início da aula, ela citava uma frase contida no livro de autor que lera e admirava. Ele sempre perguntava para professora de que livro tinha retirado aquela frase e ela dizia que, uma vez escrita a frase e dito o nome do autor, teriam de ir atrás dos livros. Uma das frases que a professora colocou no quadro negro foi retirada do livro *O Pequeno Príncipe*, de Saint-Exupéry.

Também a professora Deusa, durante o Ensino Fundamental, foi uma grande incentivadora da leitura em sala de aula.

No Ensino Médio, Zedequias voltou a ser aluno da professora Nazaré Cruz. Nesse nível de ensino, ela emprestava os livros dela que “não fossem de cabeceira” para os alunos e recomendava que, para entender melhor, por exemplo, *Dom Casmurro* era necessário que lessem as *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Quincas Borba*. Essas recomendações eram motivações para que os alunos lessem cada vez mais.

Por ser sempre, em sua casa, uma pessoa leitora, Zedequias ganhou na família o apelido de *Diplomata*. Através do reembolso postal da editora Record, solicitava a compra de livros a partir de um catálogo. Ele leu livros como *Tai-Pan* de James Clavell, do qual faz um comentário descritivo. Esse é só um exemplo porque ele, na medida do possível, ia adquirindo sempre livros de que gostava e livros que necessitava ler por causa de seus estudos.

Na universidade, o professor Lauro, que incentivava bastante a atividade leitora dos alunos, sempre lhe dizia: “Você não deve ler só aquilo que você gosta, leia também aquilo de que você precisa, você deve ler para aumentar sua cultura”. Por isso, embora não gostasse dos livros de Paulo Coelho, leu esse autor, entendendo que, para poder criticá-lo, era necessário conhecê-lo e isso aumenta a cultura na área da leitura e dos saberes que consegue aprender.

Zedequias procurava discutir com professores quando tinha certeza de informações das obras literárias que estavam sendo estudadas. Conta um episódio em que o professor afirmou que o livro de Francesco Petrarca era dividido em dez partes e ele afirmou que “não, o livro dividido em dez partes era o *Decameron*”. O professor não aceitou essa informação e ele não pode comprovar porque não tinha um exemplar naquele momento. Por isso, considera importante a aquisição da obra, pois, se num momento desses, ele o tivesse, teria como demonstrar que lera a obra e que estava certo em sua afirmação. Tais querelas se constituíam verdadeiros incentivos de leitura e, por isso, na época em que cursou Letras, buscou muito as leituras recomendadas pelos professores e também aquelas a que ele teve oportunidade de acessar.

Ainda nesse tempo, ele tinha um grupo de amigos – que não eram colegas da universidade, mas colegas da época do Ensino Fundamental e do Ensino Médio – com quem formara um grupo de leitores. Eram sete. Escolhiam um livro para ler e tinham o prazo de uma semana. Depois disso, se reuniam para discutir e fazer a análise do livro escolhido. Tempos depois, o grupo se desfez; vários membros tiveram que se mudar de Santarém.

Mesmo assim, ele continuou esse tipo de leitura/estudo com apenas um dos membros que ficou em Santarém, seu amigo Alan. Ainda hoje continuam com essa atividade, mas agora o prazo já não é uma semana e o contato é feito por e-mail ou telefone.

Por causa do volume dos livros que tinha em casa e dos que ia adquirindo, Zedequias resolveu abrir uma locadora de livros para organizar os empréstimos que fazia – sem controle, já tinha perdido cerca de duzentos livros! Para preservar os livros e continuar a aumentar o acervo, resolveu abrir a locadora, cobrando uma taxinha simbólica, apenas para a manutenção do espaço e dos livros. A locadora se constituiu em um instrumento importante para seu trabalho e para que seus alunos tenham acesso aos livros que solicita para suas atividades, para as atividades de outros professores, para participarem de concursos, vestibulares e ENEM.

Hoje ele procura ler mais os livros referentes ao seu trabalho porque não dispõe de muito tempo para realizar outros tipos de leituras, mesmo assim ele criou um blog em que listou os duzentos livros que ele considera mais importantes e que todo bom leitor deve ler.

A mediação de leitura pelo professor Zedequias

Zedequias, quando começou a lecionar no Ensino Médio, trabalhou com literatura. Isso foi no ano de 1993. Quando ele leciona literatura ou língua portuguesa, conversa com seus alunos sobre a matéria que vai ensinar a eles. Ele procura enfatizar a importância da literatura a partir do texto do historiador Maurício Tragtenberg, que afirma que a literatura é importante para qualquer cultura universitária. Esse autor procura provar que a literatura está relacionada a todas as áreas do conhecimento, pois ela contém todos os saberes dentro dela, e também a literatura é a grande divulgadora de todos esses saberes.

No momento em que trabalhou o Romantismo com seus alunos, ele primeiro indicava livros que já tinha lido. Ele enfatiza muito a questão de que o professor, para exigir um livro de alguém, precisa, antes de tudo, que ele próprio tenha lido aquela obra.

Sempre exige de seus alunos a leitura dos clássicos como Hesíodo, Homero, Ovídio, Goethe, Miguel de Cervantes, José Saramago, Camões, Gil Vicente, Cruz e Sousa entre outros.

Zedequias, quando ministra suas aulas, procura contar a história da vida do autor e também a história das suas obras. Ele enquanto professor se sente realizado quando um aluno

lhe diz que gostou das histórias que contou na sala de aula. Ele procura dividir com os alunos as suas experiências, porque isso incentiva o aluno a se interessar pelos livros e conseqüentemente realizar a leitura do livro.

Quando ele trabalhou com o romance *O Filho do Pescador*, de Teixeira e Sousa, considerado o primeiro romance do Romantismo brasileiro pela cronologia da literatura brasileira, Zedequias chamou atenção dos alunos para o fato de que nos livros didáticos, oficialmente, o que aparece como o primeiro romance brasileiro é *A Moreninha*, de Joaquim Manuel de Macedo; mas, na verdade, cronologicamente o primeiro romance foi *O Filho do Pescador*. Ao considerar essa questão, Zedequias procura não somente trabalhar aquilo que o livro didático orienta, mas ele traz para os seus alunos peculiaridades que não estão registradas no livro didático e que vão enriquecer o conhecimento do aluno e conseqüentemente desenvolver a sua leitura.

Para ele o professor precisa ter em mãos os livros que exige dos alunos para comprovar que realmente o livro existe e que para aprender a matéria é necessário ler. Na realização do trabalho do professor de literatura, ele entende que tem que mostrar aos alunos o que eles não conseguem ler, ou mesmo entender. Quando trabalhou com Cruz e Sousa, procurou mostrar a vida desse poeta e como tudo isso foi refletido em seus poemas. Para ele, enfatizar as particularidades sobre o autor e sua obra conduz os alunos à realização da leitura.

A cada vez que ele indica livros para os seus alunos, depois que eles realizam a leitura ele aplica exercícios que o ajudem a verificar como eles fizeram a leitura sugerida. Durante esse processo ele explora bem a leitura indicada para esgotar todas as dúvidas, para que o aluno entenda o que ele leu. Para isso, ministra tantas aulas quantas são necessárias para esgotar o assunto do romance.

Zedequias tenta obter todas as obras para dispor aos seus alunos. Então, no momento em que ele exige deles a leitura e as atividades, os alunos não têm desculpas para não realizar as tarefas exigidas. Ele concorda em que o professor deva trabalhar o programa oficial do governo federal que contém as leituras obrigatórias, porque é isso que é exigido no ENEM, mas é necessário enriquecer com detalhes sobre as leituras que os livros, principalmente os didáticos, não trazem.

Quando ele não consegue a obra em português e encontra-a em espanhol, ele procura fazer a tradução para o português para que o aluno não tenha desculpa de não ter conseguido aquele texto.

Por ter tido a necessidade de trabalhar as leituras exigidas no vestibular, no tempo em que começou a lecionar, Zedequias procurou elaborar apostilas contendo as leituras obrigatórias, porque os livros que continham essas leituras eram muito caros e os alunos e mesmo os professores não tinham condições de comprar todos esses livros. Ele, ao produzir as apostilas com as leituras obrigatórias do vestibular, comercializava-as a preço de custo, porque não tinha nenhuma intenção de obter lucros com isso.

Essa iniciativa de Zedequias contribuiu muito para que os professores de literatura de outras escolas pudessem ter acesso a esse material para realizar o trabalho com literatura de maneira mais coerente, pois podiam trabalhar com os textos na sala de aula. Os alunos também se sentiam mais seguros nos estudos de literatura porque podiam ler os textos e aprender o que cada uma deles trazia de conhecimento para enriquecer a aprendizagem intelectual dos alunos e também dos professores.

Até os dias de hoje Zedequias procura elaborar o material das leituras obrigatórias. Pelo fato de a grande maioria das universidades terem aderido ao ENEM, ele agora tem procurado organizar as leituras obrigatórias exigidas por esse exame, não mais em apostilas, mas em um livrinho facilitando o acesso a todos que necessitam desse material.

Além disso, ele transformou sua biblioteca particular em locadora de livros para viabilizar o empréstimo a todos que necessitam realizar suas leituras. Ele tem o número necessário de exemplares para emprestar aos alunos, e dessa forma viabilizar a leitura dos textos que ele exige que seus alunos leiam em sala de aula.

Para ele a importância desse trabalho de proporcionar o texto aos seus alunos é que eles conseguiram ler esses textos e por isso transformaram-se em leitores, pois quando Zedequias apresenta um autor, por exemplo, Dalcídio Jurandir, cuja obra é difícil de adquirir, ele procura comprar os seus livros, que foram exigidos nos programas das universidades nortistas como leitura obrigatória, para que ele possa realizar um trabalho com a leitura da obra feita na íntegra. Os livros foram os seguintes: *Primeira Manhã*, *Chove nos Campos de Cachoeira*, *Marajó* e *Três Casas e um Rio*. Além de os alunos conhecerem a obra desse autor, eles passam também a conhecer, mais profundamente, os aspectos da cultura paraense contida nessa literatura.

Zedequias, quando lecionava literatura em uma escola pública, sentiu vontade de organizar a sua biblioteca. A sala destinada para esse fim era, inicialmente, uma sala muito empoeirada, cheia de livros empilhados, que não oferecia condições de disponibilizar a leitura

aos alunos. Ao conversar com a diretora, ela disse que não podia liberar a sala porque não tinha ainda recebido autorização para colocar em funcionamento a biblioteca. Então, Zedequias elaborou um projeto para pôr em funcionamento a biblioteca. O projeto demorou três anos para ser aprovado. Depois da aprovação ele iniciou os trabalhos, primeiro fazendo a catalogação e a arrumação dos livros nas prateleiras.

Depois, ele conseguiu um computador que ajudou na catalogação e no andamento dos trabalhos na biblioteca. O grande problema agora era organizar o funcionamento dela. Para isso, era necessário o trabalho de três professores para que um ficasse pela manhã, outro pela tarde e outro pela noite. Zedequias conseguiu os três professores e um deles era ele próprio, que ficou trabalhando na biblioteca no turno da noite e os outros dois nos demais horários. Porém, um professor saiu da escola e outro se aposentou, por isso, a biblioteca a partir daquele momento passou a funcionar somente à noite. Foi um momento bastante difícil para Zedequias, porque ele teve que desempenhar várias tarefas ao mesmo tempo, como fazer cadastro, emprestar livros, atender aos turnos da manhã, da tarde e da noite. Contudo, ele diz que deu conta e fez a biblioteca funcionar.

Pelo fato de ter arrumado a biblioteca e a ter transformado num ambiente propício à leitura, com ar condicionado e tudo arrumadinho, os outros professores passaram a usar o espaço da biblioteca como sala para exibir filmes. Dessa forma, ele não podia mais realizar o trabalho destinado para a biblioteca. As prateleiras estavam todas arrumadas com livros interessantes para os alunos lerem, inclusive ele procurava destacar os livros da literatura paraense para que os alunos se interessassem e pudessem ler as obras de autores paraenses. Nas prateleiras havia livros de autores como Dalcídio Jurandir, Lindanor Celina, Haroldo Maranhão, Benedito Monteiro e Benedito Nunes. Como não foi possível mais realizar esse trabalho, Zedequias trabalhou somente dois anos por lá.

Contudo, ele continuou dando aulas e sempre possibilitando aos seus alunos o acesso aos livros. Hoje, além de incentivar a leitura dos seus alunos, ele criou um blog para também incentivar a leitura dos alunos, já que na atualidade as pessoas usam a internet.

Ele criou um projeto em que selecionou 200 livros, considerados os melhores e que todo leitor precisa ler. Nesse blog ele postou uma lista com todos esses livros, para que não somente os seus alunos, mas qualquer usuário da internet possa ter acesso a essa lista, comprá-los e lê-los. Além disso, pessoas de outras cidades também podem acessar. Sobre o livro que está lendo no momento, Zedequias posta uma resenha e registra a data em que começou a ler e a data do término da leitura. É importante ressaltar que os livros que estão

listados no blog ele tem em sua biblioteca para ler e disponibilizar aos usuários. Esta é também uma forma que Zedequias encontrou para continuar a incentivar os seus alunos a estarem sempre realizando leituras e conservarem o hábito de ler.

3.3.3 Germana

A formação da leitora Germana

Germana nasceu em Santarém, estado do Pará. Trabalha no Ensino Fundamental e no Ensino Médio em escola pública da rede estadual do mesmo município. É professora no Ensino Médio há dezessete anos. Fez Licenciatura Plena em Letras na Universidade Federal do Pará – Campus de Santarém e concluiu em 1997. Além disso, cursou também Licenciatura Plena em Inglês, embora tenha trabalhado muito pouco com essa disciplina.

Trabalhou com alfabetização, educação infantil e EJA. Na realização desses trabalhos sempre se preocupou com a leitura e por isso procurou realizar atividades que desenvolvessem essa habilidade em seus alunos.

Suas entrevistas foram feitas em sua casa. Lá me recebeu muito alegre e receptiva. Falou livremente na entrevista por 55min:13s.

Germana foi criada por sua mãe e pelos seus avós maternos. Sua mãe era professora da rede pública estadual e precisava trabalhar para garantir o sustento da família. Seu avô era leitor, mas sua avó não. Entretanto, sua avó, que era oriunda do Nordeste e conhecia muito a cultura oral do Ceará e tudo sobre os feitos de Lampião, vivia contando-lhe essas histórias. Tudo que sua avó contava, Germana reconstruía em sua memória.

Ela imaginava todos os personagens e lugares relativos às narrações que sua avó fazia para ela. Por isso, ela diz que sua formação de leitora começou no pensamento, porque constituía os seus primeiros textos. Paralelo a isso ela apreciava o seu avô lendo seus livros bastante concentrado.

Foi sua avó que a alfabetizou, ensinando o alfabeto e ajudando a formar sílabas para que Germana lesse. Por isso, quando ela começou a estudar já conseguia ler, foi dessa maneira que a leitura formal entrou na sua vida. Além disso, ela enfatiza que os livros, por terem gravuras, facilitavam muito o desenvolvimento de sua leitura.

Desde cedo ela preferia as aulas de português, por ser fascinada pela leitura.

Quando aprendeu a escrever, fazia sempre anotações das suas leituras num diário que criou para essa finalidade. Ao escrever em seu diário, tinha oportunidade de realizar reflexões sobre a sua vida, pois não tinha outra criança para conversar, porque era filha única e seus responsáveis não a deixavam brincar com outras crianças na rua. Ao brincar com suas bonecas, dava aulas para elas. Contudo, ler e escrever eram as suas atividades preferidas.

Como não dispunha de muitos livros na sua infância e na adolescência, lia dicionários, enciclopédias, gibis, mapas e livros de história, porque sua mãe era professora de história. Era a partir desse material que Germana ia desenvolvendo sua leitura e sua escrita.

Durante dois anos de sua vida escolar ela estudou numa escola da rede privada e nessa época ela leu bastante, porque a professora de português cobrava a leitura dos alunos. Lá tinha biblioteca, mas ela frequentava esse lugar raramente. Os livros que lia eram aqueles que as professoras solicitavam para que sua mãe comprasse. Leu *Olívia, a Encantada*, leu *Emília do Sítio do Pica-Pau Amarelo*, e tudo isso povoou a sua imaginação. Ela também fazia fichas de leituras que tinham sido solicitadas por sua professora. Isso a ajudava a sonhar e, como sempre, registrar seus sonhos em seus diários. Lia e escrevia sempre. Por esse motivo suas professoras sempre pediam que ela lesse na sala de aula, sua dedicação à leitura agradava as professoras.

Quando cursou o Ensino Médio fez a área de Ciências Contábeis, porque também gostava de matemática. Entretanto, apesar de ter vários professores que trabalhavam com matemática, foi o professor de português que conseguiu encantá-la com a leitura. Ele, quando falava, por exemplo, de Jorge Amado, fazia com que Germana novamente sonhasse com aquelas histórias, recriando tudo que ouvia a partir de sua imaginação, revivendo isso como no tempo da infância.

Ela nunca deixou de escrever em seus diários, mas foi no terceiro ano do Ensino Médio que Germana se decidiu pela área de Letras. Leu Machado de Assis, Castro Alves, Edgar Allan Poe e tantos outros. Na época do Ensino Médio, em sua casa montou um espaço para seus livros. Ela pediu a sua mãe que comprasse livros, pois sentia necessidade de lê-los.

Também ela enfatiza que nesse momento a televisão brasileira passou a apresentar novelas e minisséries baseadas em textos literários, como *O Tempo e Vento*, de Érico Veríssimo; sentiu um imenso prazer em ver nas telas da TV as histórias lidas naquele momento, porque pôde comparar aquilo que tinha imaginado com as representações que a televisão apresentava das histórias que ela bem conhecia.

Além disso, também assistiu a filme sobre a obra *O Seminarista* e pôde fazer um cotejamento sobre esse texto literário e o filme assistido. Isso também moveu a sua imaginação e cada vez mais ela ficava encantada com a literatura.

Foi a partir desses envolvimento com a leitura de textos literários que Germana decidiu cursar Letras.

Quando iniciou o curso de Letras, sentiu que estava no seu próprio mundo. Era isso que ela realmente queria: entrar num curso onde pudesse ler as histórias literárias, continuar sonhando e escrevendo as coisas da sua imaginação.

A mediação de leitura pela professora Germana

Germana é professora de literatura. Quando realiza o seu trabalho de professora, imprime nele muito das atividades que também desenvolveu na infância e na adolescência, quando era estudante da mesma escola, onde hoje é professora, porque foi assim que ela desenvolveu o gosto pela leitura. Ela sempre conversa com os seus alunos sobre a importância da leitura, levando-os a transformar um determinado texto literário em uma linguagem artística para melhor entendê-lo. Ao levar o aluno a realizar esses trabalhos, Germana acredita que ele fará analogias, comparações e reflexões sobre o texto lido.

Quando iniciou seu trabalho de professora de literatura, ela fazia aquelas atividades tradicionais, como por exemplo, exigir a ficha de leitura; porém, além disso, ela pedia para que seu aluno recontasse o texto lido para que ele realmente pudesse recriar e acrescentar um final diferente, ou fizesse outra modificação qualquer. Ela encontrava resistência por parte dos alunos, pois eles achavam a atividade chata, mas depois ela ia convencendo-os de que realizar aquela atividade era necessário para a formação de leitura deles.

Outra estratégia trabalhada por Germana era apresentar filmes para os alunos, mas também transformar o texto lido em pequenos filmes. Eles gostavam de realizar essa atividade porque tinham que ler, ensaiar, montar, editar o filme. Eles faziam essas tarefas porque eram ações que os faziam entrar numa atividade dinâmica e assim não ficavam parados, mas sim produzindo o conhecimento.

Também, quando liam textos, Germana procurava saber se eles conheciam alguma história parecida com aquela e pedia para que contassem à turma. Depois de deixar os alunos

expressarem as suas ideias e fazer com eles uma análise do texto, ela então decidia com eles em que tipo de manifestação artística eles iam transformar aquele texto.

As primeiras experiências em que ela trabalhou a transformação dos textos em artes foram teatro, música, jogos literários, fotografias e filmes.

Germana também gosta muito de humor e por isso leva textos engraçados para que seus alunos leiam e se descontraiam. A cada vez que ela relata sua experiência de professora, ela se lembra do momento em que foi aluna, sua professora desenvolvia também essas mesmas atividades com a turma dela.

Outro gênero que Germana gosta muito de trabalhar é com a poesia. Ela sempre procura relacionar textos de outros gêneros com a poesia, como a música, teatro e a fotografia. Sempre procura motivar os alunos para que eles leiam os textos e façam essas relações intertextuais. Quando ela leva a música eles gostam de cantar, e isso os deixa muito motivados para realizarem leituras.

Para ela, é muito importante que os alunos, além de lerem os textos, possam fazer reflexões, para aprenderem a pensar sobre as mensagens que os textos veiculam e que essas mensagens motivem os alunos a ler e escrever.

Em seu depoimento, ela faz um relato sobre um trabalho que realizou com a fotografia. Esse trabalho consistiu nas seguintes etapas: primeiro ela escolheu o estilo literário, o Romantismo. Depois pediu aos alunos que procurassem na internet os autores que pertenciam àquele estilo. Em seguida, solicitou que fossem à biblioteca pesquisar os poemas que foram escritos por esses autores. De posse das poesias, Germana sorteou-as para ver quais as equipes e qual a poesia que caberia a cada uma. Quando todas as equipes já tinham a sua poesia, fizeram a leitura do texto poético. O passo seguinte foi caminhar em direção à vila de Alter do Chão para procurar, nas paisagens daquele balneário, fatos e coisas que estivessem relacionadas com o texto poético que tinham recebido. No momento em que os alunos encontram as coisas relacionadas à poesia deles, começaram a fotografar.

Para finalizar esse trabalho, eles tinham que colar as fotografias junto à poesia para depois fazer uma análise e comentários sobre aquele texto, de maneira reflexiva.

A dança também é outro gênero que Germana associa à literatura. Na verdade, nesse trabalho ela associa dança, música e poesia. A partir da mensagem da poesia, do sentimento que a poesia expressa, Germana apresenta uma música que estabeleça um diálogo com o texto

literário e depois os alunos organizam uma coreografia para dançar, estabelecendo relações semânticas com música e o texto literário estudado.

A leitura crítica também é uma atividade que Germana desenvolve com seus alunos. Para ela é muito importante que os alunos desenvolvam seu senso crítico. Essa atividade é desenvolvida da seguinte maneira: ela leva os alunos para visitar um estúdio de televisão para que eles conheçam o funcionamento desse tipo de meio de comunicação e também para fazer entrevistas com os profissionais que trabalham nesse tipo de mídia. Lá os alunos entram em contato com o texto jornalístico e conhecem como esse texto é construído e que relações de sentido esse texto constrói com a realidade da sociedade. Quando voltam para a sala de aula, eles reproduzem o que viram nos estúdios, como entrevistas e programas de televisão.

Também, para desenvolver o senso crítico, Germana e os alunos visitam bairros pra conhecer a sua realidade e depois fazer uma discussão crítica dessa realidade. Ela também procura trabalhar temas polêmicos com a questão do lixo, pois sabe que isso ajuda os alunos a fazer uma reflexão sobre todas essas realidades do cotidiano.

Realizou também em sala de aula o trabalho denominado “Santarém Ontem, Santarém Hoje”, para que os alunos conhecessem o passado histórico de Santarém e comparassem com a atualidade. Para isso visitaram museus, entrevistaram pessoas que conhecem a memória da cidade para depois apresentarem um texto contendo todas essas informações e mostrando o seu posicionamento crítico diante da história da cidade.

Outra atividade que Germana realiza com eles é confecção de um jornal mural com as notícias que eles veem na televisão. Desse modo, ela sempre incentiva seus alunos a assistir aos noticiários televisivos com o objetivo de escrever os textos para serem publicados no mural. É uma atividade que trabalha a leitura e escrita conjuntamente. Esse tipo de atividade não agrada muito aos alunos, porque não gostam de ficar na frente da televisão assistindo aos jornais televisivos.

Germana também enfatiza que a leitura ajuda a formar a personalidade, e por isso procura promover práticas de leituras que motivem os alunos a ler, e também ela procura trabalhar dessa maneira para afastar a ideia de que leitura é uma coisa chata e cansativa.

O trabalho com leitura desenvolve muito a imaginação e a criatividade, principalmente quando eles são motivados a realizar atividades dinâmicas que exijam deles certo esforço. Neste ano, Germana quer montar com eles uma minissérie de dois capítulos de um determinado livro. Essa iniciativa partiu dos próprios alunos, que fazem parte de um grupo de

teatro que Germana criou na escola. O grupo cria e encena peças teatrais baseadas nos livros dos autores que eles estão estudando.

Germana tem parte de sua carga horária destinada ao trabalho na biblioteca, por isso ela criou um projeto denominado “Roda de Leitura”. Esse projeto tem como objetivo promover a leitura espontânea, porque os alunos são conduzidos à biblioteca para escolher o texto que quiserem para ler. Depois que eles efetivam a leitura, Germana procura incentivá-los a ir à frente da turma para fazerem a leitura para todos escutarem e saberem o que leram na biblioteca. Durante a contação dessas histórias, Germana procura produzir os alunos de acordo com a temática de que a história trata, fantasiando-os de modo a representarem os personagens da história. Essa professora procura registrar, através de fotografias e filmagens, todas essas atividades que ela realiza com os alunos, para apresentar em evento oportuno.

Ela tem trabalhado com as seguintes leituras: os contos de Machado de Assis, *Alice no País das Maravilhas*, as histórias de Monteiro Lobato, *O Pequeno Príncipe*, textos de Luís Fernando Veríssimo, além de histórias que falam da região Norte. Porém, para que eles realizem essas tarefas, é necessário que Germana seja bastante dinâmica e esteja propondo sempre atividades que realmente conduzam seus alunos a realizar leituras. Germana deseja que o conhecimento adquirido com a leitura seja aplicado na vida deles para que possam ser vitoriosos na sua jornada profissional e pessoal.

Um motivo que também desperta os alunos para realizar leituras é o fato de, ao apresentarem o resultado de uma leitura, receberem certificados. Eles ficam animados porque esses certificados vão enriquecer o currículo deles.

Germana também realiza com eles o trabalho de reescritura dos textos produzidos a partir da leitura das histórias lidas e contadas. Também ela trabalha a leitura utilizando o celular para transformar essas leituras em pequenos vídeos.

Para realizar todos esses trabalhos, Germana encontrou alguns obstáculos em relação à administração da escola, aos alunos e à falta de material para realizar os trabalhos. A administração é muito burocrática e, por isso, é muito demorado o tempo para realizar uma atividade extraclasses ou mesmo uma atividade que necessite de material específico para os alunos. Os alunos, por sua vez, nem sempre estão dispostos a realizar os trabalhos. Eles não gostam de ler quando chegam ao Ensino Médio. Germana tem recebido alunos assim no primeiro ano do Ensino Médio. Para superar essa dificuldade ela procura, antes de tudo, conquistar os alunos para depois conduzi-los à leitura.

Quanto ao material para realizar o trabalho com leitura, é sempre precário, porque a biblioteca dessa escola agora está fechada e os alunos ficam impedidos de ler esse material. Germana chegou a trabalhar nessa biblioteca, mas a direção recebeu ordens para retirar os professores que estavam trabalhando em bibliotecas. Durante o tempo em que Germana trabalhou na biblioteca, desenvolveu um projeto denominado “Literatura em Vídeo”. Devido a esse projeto, a escola foi premiada duas vezes. Hoje os alunos estão não somente impedidos de fazer leituras, mas também de realizar pesquisas e outras atividades proporcionadas pela biblioteca.

Germana realiza suas atividades por causa da consciência que tem da importância da leitura, porém hoje se sente solitária quando desempenha suas funções.

3.3.4 Carminha

A formação da leitora Carminha

Carminha nasceu na cidade de Itaituba, Oeste do Pará, próximo ao município de Santarém. Assim que terminou o Ensino Fundamental, veio para Santarém cursar o Magistério, que formava o professor de Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série. Fez o vestibular para Licenciatura Plena em Letras na Universidade Federal do Pará no ano de 2007. Trabalha como professora de Língua Portuguesa e Literatura na rede particular há dezoito anos, mas também trabalha na rede pública. A entrevista foi feita com Carminha no café da Pizzaria Massabor, porque lá o ambiente é propício para conversas intelectuais. Essa entrevista durou 36min:56s.

A formação de leitura de Carminha inicia-se na infância, aos cinco anos: ela escutava na Rádio Nacional o programa da Tia Leninha. Nesse programa, Tia Leninha contava histórias infantis. Carminha ficava imaginando as personagens dessas histórias, procurando viver aqueles acontecimentos narrados por essa locutora, porque ficava encantada com tudo aquilo que ouvia. Todas as tardes ela escutava essas histórias e por isso acabou decorando todas elas. Essas histórias provocaram em Carminha o encantamento pela leitura. Por isso, quando entrou na escola aos sete anos, ela já era bastante envolvida pela leitura.

Carminha lia bastante porque cresceu num universo de leitura, pois sua família é evangélica e oportunizava muito o contato com as histórias bíblicas em casa e na igreja evangélica. Por ter tido todo esse contato com as histórias, Carminha diz que antes mesmo de

começar a ler, ela tem a consciência de que a leitura já estava dentro dela. Por isso, quando precisou decodificar o alfabeto não teve dificuldades e decifrou tudo muito rápido. Foi assim que Carminha aprendeu a ler.

Durante a adolescência, quando estudou o Ensino Fundamental, não teve grandes oportunidades para realizar leituras porque os professores não a incentivavam e nas escolas não havia biblioteca no município de Itaituba. O ensino de língua portuguesa era centrado na gramática e, por isso, não davam ênfase na leitura. Os livros que chegavam à escola eram apenas os livros didáticos, por isso o ensino era prescritivo e normativo. A escola era conteudista, porque não podia haver inovação na escola. Uma vez, a professora de língua portuguesa, durante as férias, pediu que os alunos da turma de Carminha lessem um livro da coleção Jabuti, mas ela não gostou do livro que leu. De vez em quando ela trocava leituras com os colegas, mas não eram muitos livros. Por isso ela, praticamente, só leu romances comprados em banca de revistas como *Bianca*, *Júlia*. Esses romances constituíam um mundo mágico para Carminha, pois ela consumia esse tipo de leitura de maneira muito intensa. Quando ela lia esses romances, imaginava muito o perfil dos personagens. Na academia, Carminha percebeu que esse tipo de texto não é valorizado. Só há valorização de textos literários.

Aos dezesseis anos Carminha já era professora: concluiu o magistério se formando em professora primária. Nessa época não realizou muitas leituras, porque não havia incentivo, nem daqueles que formavam os professores primários, nem daqueles que dirigiam as escolas em que Carminha trabalhava. Por esse motivo, ela sentiu a necessidade de melhorar a sua prática pedagógica e procurou fazer um curso superior.

No curso superior Carminha percebeu que as possibilidades de opções para realizar leituras se ampliaram bastante, porque os professores exigiam que os alunos fizessem leituras para discutir aquilo que estava sendo estudado. Nesse curso Carminha teve contato com as teorias da língua portuguesa, que mostraram como o ensino pode fazer o aluno avançar, e para ela a academia foi o ponto de partida para desenvolver a leitura dos alunos e a própria leitura adormecida, porque o avanço teórico dos professores impulsiona os alunos a se constituírem leitores. Por isso, Carminha procura o material enviado pelo Ministério da Educação às escolas. É uma forma de ela se manter sempre atualizada, porque está sempre realizando novas leituras. Esse material, além ser próprio para a leitura do professor, pode servir de suporte para discussão entre os professores e também para aplicação dos conteúdos em sala de

aula. Carminha comunga da ideia de que o professor precisa estar sempre lendo para poder aplicar atividades que desenvolvam a leitura.

A mediação de leitura pela professora Carminha

Carminha é professora de língua portuguesa e literatura no Ensino Médio. Trabalha tanto numa escola da rede particular como em escola da rede pública. Para ela, o trabalho que hoje o professor desenvolve na sala de aula para formar leitores apresenta muitos avanços em relação ao passado, porque naquela época a leitura era, somente, vinculada ao livro didático. Hoje o ensino da língua portuguesa é voltado para a formação do leitor, enfatizando uma função social; ou seja, o aluno, quando lê, pode fazer as seguintes indagações: Estou lendo isso para quê? Essa leitura vai contribuir comigo em que sentido? De forma deverei realizar essa leitura? Porque a escola recomenda que eu leia esse texto? Que avanços sociais eu conseguirei alcançar através das leituras que realizo na escola?

Quando o ensino de língua portuguesa, nos dias de hoje, recomenda ao professor de língua materna que trabalhe a leitura enfatizando os gêneros textuais, é para possibilitar ao aluno a leitura de uma variedade de textos. Além disso, esses textos discutem temáticas que problematizam as questões que organizam a vida da sociedade. Esse trabalho amplia as possibilidades de formar leitores, porque o aluno dispõe de um repertório de textos para que ele possa fazer as suas leituras e os seus trabalhos.

Carminha, quando trabalha a leitura, inicia primeiro através de um diálogo e procura apresentar o autor, a linguagem que ele utiliza em seus textos, a importância daquela obra e outros aspectos importantes que o aluno precisa saber. É necessário contextualizar a obra. Carminha, dessa maneira, procura incentivar o aluno primeiro a apreciar a leitura, depois sim ela conduz o aluno a fazer a leitura de forma livre e espontânea.

Quando os alunos concluem a leitura, Carminha então procura trabalhar atividades que promovam a discussão sobre a leitura, como a tradução do texto literário em filmes, em histórias em quadrinhos, em poemas e em imagens. Ela fez uma experiência dessa natureza com o romance *Iracema*, de José de Alencar, e obteve resultados muitos bons.

Antes os alunos eram obrigados a ler somente os clássicos da literatura, hoje eles são conduzidos a ler outros gêneros de texto, o aluno está sendo exposto à leitura. O professor também, nos dias de hoje, está sendo incentivado a realizar leituras que possam melhorar a sua prática pedagógica. Muitos são os projetos prontos que o Ministério da Educação elabora

e envia para as escolas desenvolverem em suas turmas, principalmente na área de língua portuguesa. Como exemplo, Carminha citou o projeto da “Olimpíada da Língua Portuguesa”, que vem pronto, apenas para o professor aplicar em sala de aula, e orienta muito o ensino da língua portuguesa, porque as atividades sugeridas são leitura e produção de textos. A Olimpíada de Português trabalha muito com memória cultural e sempre exige artigo de opinião. Para Carminha, a leitura de textos deve ter uma finalidade. Toda leitura precisa ser direcionada para um objetivo, mesmo que essa leitura seja dos clássicos como Guimarães Rosa e Machado de Assis ou outro gênero textual. Cada gênero textual tem uma finalidade e isso tem que estar muito bem definido, tanto para o professor como para o aluno, no momento da leitura e da realização das atividades.

A formação do leitor, para Carminha, tem seu ponto de partida na leitura do texto literário. Depois o aluno pode transformá-lo em outros gêneros e criar seu próprio gênero para produzir os seus textos.

Carminha também desenvolveu com os alunos do Ensino Médio um projeto que ela denominou “Culminância Literária”. O objetivo desse projeto era trabalhar as leituras obrigatórias constantes nas listas do programa do vestibular das universidades nortistas. O projeto foi elaborado porque Carminha percebeu que seus alunos não gostavam de ler, então naquele momento era preciso formar o aluno em leitor. Uma das grandes dificuldades para conduzir o aluno à leitura se devia ao fato de que, na escola, a leitura está muito vinculada à nota e isso vicia o aluno a só realizar leituras se essa atividade for valorizada através de nota ou conceito.

Carminha, para colocar a “Culminância Literária” em prática, conduziu os alunos a realizarem a leitura e depois transformarem-na em apresentações teatrais e outras manifestações artísticas. Ela percebeu que, trabalhando dessa forma as leituras obrigatórias, os alunos liam os textos literários de forma prazerosa. Depois do texto lido ela fazia com seus alunos as adaptações necessárias para transformarem em texto teatral ou ainda em outro gênero artístico. Além disso, a montagem, os ensaios e preparação do cenário eram atividades que fascinavam os alunos.

Depois de tudo ensaiado e tudo pronto, Carminha fazia a “Culminância Literária”, que era uma semana de apresentação das leituras na forma de teatro, de poemas que eram declamados e teatralizados, na forma de vídeos e de música. Na programação desse evento também Carminha convidava os professores das universidades para realizarem palestras, analisando as leituras e os poemas.

Depois de algum tempo, os alunos, ao fazerem as leituras, não somente transformavam as leituras na linguagem teatral, mas também faziam filmes e cinema mudo. Carminha percebia que os alunos, além de ler, aprendiam o conteúdo das leituras. Um dos objetivos desse trabalho era possibilitar aos alunos acertarem no vestibular as questões de literatura para contribuir com a sua aprovação nesse concurso.

Carminha afirma que essas atividades eram realizadas pelos alunos de forma tão intensa, que eles, até hoje, quando se reencontram com ela, lembram-se desse projeto e perguntam: “Professora, ainda tem a Culminância?” Então para ela a “Culminância Literária” foi mais que uma atividade de formação de leitores, porque ultrapassou a questão de apenas acertar questões no vestibular. Na verdade, essa atividade alcançou muito mais do que Carminha tinha planejado, porque alcançou a alma do aluno.

Na execução desse projeto foram lidos muitos textos, entre eles os contos de Guimarães Rosa, por exemplo, *A Terceira Margem do Rio*, *a Ilha dos Amores* de Camões, *o Velho da Horta* de Gil Vicente, *Acauã* de Inglês de Sousa, entre tantos outros. A lista de leituras obrigatórias do vestibular era extensa.

Para Carminha esse trabalho constitui um desafio, porque ela e seus colegas tinham que fazer vendas e outras formas de conseguir dinheiro para que esse projeto pudesse ser concretizado. A escola toda se envolvia; tudo era superado com muita vontade de concretizar a “Culminância Literária”, porque Carminha, quando precisava dar um passo adiante, fazia isso destemidamente.

Carminha afirma que o aluno do Ensino Médio da rede particular consegue ler, mas os alunos desse nível na escola da rede pública não gostam de ler; embora a escola pública tenha recebido um acervo muito bom do Ministério da Educação, não disponibiliza aos alunos o uso desse acervo da biblioteca, e isso desmotiva ainda mais os alunos para realizarem as leituras. Então Carminha percebeu que uma das formas de fazer os alunos lerem foi utilizar a internet. Ela postava textos na internet e solicitava aos alunos a leitura desses textos. Eles liam e teciam comentários sobre tudo o que tinham lido. Esse meio favorecia a leitura.

Carminha, na escola pública, está lotada na biblioteca. Lá ela procura fazer atividades que incentivem os alunos a ler, mas destaca que os alunos do Ensino Médio não gostam de ler, porque se sentem desmotivados. A biblioteca onde ela trabalha tem um bom acervo, inclusive livros digitais, mas os alunos não têm computador em casa, então não podem levar os CDs pra casa para lerem os livros digitais, e por isso esse material fica sem utilidade. Outra

questão para que Carminha chama atenção é que os alunos gostam de ler livros que tenham ilustrações. Logo os romances que estão na biblioteca não apresentam ilustrações ou mesmo animações gráficas e isso desmotiva a leitura dos alunos.

4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

4.1 A leitura mediada por diversos agentes da cultura

Apresento, neste capítulo, as análises dos dados produzidos pelos sujeitos da pesquisa sobre os processos da mediação de leitura pelos quais eles se constituíram leitores e pelos quais formam leitores em sala de aula. A sistematização desses dados está em conformidade com o objetivo da pesquisa, por isso desenhei um quadro de mediações de leitura, que dividi em duas colunas. Na primeira coluna foram elencados os núcleos significativos e na segunda os subnúcleos. Os núcleos significativos e os subnúcleos foram denominados de acordo com os processos de mediação de leitura relatados pelos sujeitos, considerando que a minha indagação sobre essa pesquisa é? *Que processos de mediação de leitura constituíram os professores, sujeitos dessa pesquisa, em leitores e que processos de mediação de leitura eles desenvolvem em suas práticas pedagógicas para formarem leitores?* Foi em busca dessas respostas que desenvolvi a minha pesquisa. Além disso, fiz uma reflexão relacionando os dados à luz das teorias História Cultural e Histórico-Cultural. As sistematizações de cada sujeito da pesquisa foram feitas de forma individualizada, ou seja, cada sujeito tem um quadro de sistematização dos dados, porque eles relatam em suas histórias alguns processos de mediação de leitura que se diferenciam uns dos outros, caracterizando assim uma história da leitura com particularidades, embora apresentem também alguns aspectos semelhantes. Além disso, cada sujeito da pesquisa tem também um quadro sistematizado com os processos de mediação com os quais eles formam os seus alunos leitores. É importante ressaltar que cada quadro foi também analisado tendo como perspectiva a compreensão as mediações de leituras.

Os núcleos significativos caracterizam os processos de mediação de leitura com que todos eles interagiram. Os subnúcleos destacam como se processaram todas essas interações. De acordo com Vigotski, o desenvolvimento do conhecimento se processa do mundo externo para o mundo interno, no caso aqui do leitor. Todos esses processos de mediação de leitura obedeceram a essa dinâmica. Além disso, é importante ressaltar que, segundo Chartier, os elementos que possibilitam a mediação estão disponibilizados na cultura em que o leitor estabelece as suas relações sociais.

4.1.1 Laiza

A formação da leitora Laiza

Laiza fez uma narração contando a sua história em relação à leitura. Todo seu relato foi estudado e analisado. A partir desse estudo, o quadro de Laiza foi estruturado assim:

NÚCLEOS	SUBNÚCLEOS
1. Aprendizagem e apropriação	1.1 A contação de histórias pela irmã mais velha
	1.2 A escola promove a leitura de contos de fada
	1.3 Dona Odília lhe dá uma caixa de presente contendo livros e textos de variados gêneros
2. Comunidade de leitores	2.1 A troca de revistas e romances com seus colegas permite sempre a renovação do acervo
3. Constituição do acervo	3.1 A compra de livros de livreiros
	3.2 A compra em banca de revistas
4. Universidade promotora de leitura	4.1 Empréstimos de livros da biblioteca
	4.2 Compras de livros solicitados por professores do curso superior
5. Biblioteca religiosa	5.1 Um aluno oferece um livro com mensagem confortante para quem está sofrendo dores espirituais
	5.2 A frequência na biblioteca da Igreja da Paz
6. Leitura como suporte para o desenvolvimento da profissão	6.1 PNAIC – A leitura para formar o professor da educação básica
	6.2 A formação do professor leitor
7. Biblioteca particular	7.1 Leitura para deleite

Laiza, quando inicia seu processo de leitura, também desenvolve a sua aprendizagem, porque ao escutar as histórias contadas por sua irmã, consegue aprendê-las a ponto de reconhecê-las nas histórias lidas na escola. Ocorreu então a aprendizagem e apropriação. De

acordo com Chartier, ela se apropriou das histórias contadas por sua irmã, por isso, quando entrou em contato com os livros de histórias na escola, encontrou facilidade para lê-las, ou seja, aprendeu as histórias quando escutou sua irmã contá-las. A contação de histórias é um aspecto cultural que está presente em muitas culturas. Quando Chartier estudou as “Práticas e representações: as leituras camponesas em França no século XVIII”, uma das práticas que ele registrou em seu estudo foi a leitura oral depois do jantar para os familiares nos serões de inverno.

Tendo aprendido a ler, Laiza exercita sua leitura através da caixa que ganhou de sua vizinha, Dona Odília. A disponibilização do material de leitura para a criança possibilita o desenvolvimento da leitura e é uma das maneiras que ela tem de ir engendrando em sua mente os signos, os instrumentos e os símbolos da sociedade e de sua cultura. Nas pesquisas de Vigotski, a linguagem é um dos elementos da mediação dos saberes. Por isso Laiza sentiu que, ao ganhar a caixa cheia de diversos textos, teve a oportunidade de poder fazer grande quantidade de leitura. Nessa caixa havia o livro com a história de *Robinson Crusoe*. Ela leu várias vezes esse texto. Ela se apropriou dessa história nas duas acepções do termo. Para Vigotski, apropriar-se é conseguir entender determinado conteúdo, assunto e para Chartier, apropriar-se é interpretar o texto a partir da cultura do leitor. Laiza experimentou esses dois processos de mediação.

Para Chartier, uma das formas mediadoras da leitura são as comunidades de leitores. Laiza, no momento de sua adolescência, fazia parte de pelo menos três comunidades de leitores: a dos sujeitos que leem a Bíblia e textos religiosos, já que é uma pessoa que nasceu na religião evangélica e por isso participa da prática de leitura desse segmento religioso; a dos sujeitos que leem fotonovelas; e a daqueles que leem romances. Esse engajamento entre os membros de uma comunidade de leitores é o que permite a dinâmica da leitura, seja na possibilidade da troca de romances, que permite aumentar o volume de histórias lidas, seja no próprio ato da leitura. Dentre essas leituras realizadas por Laiza, duas não eram vistas por sua mãe como leituras de boas informações. Por isso, ela procurava ler escondido. Implicitamente é possível suscitar que existe a comunidade de leitores que leem de forma escondida.

A constituição do acervo bibliográfico é outro processo de mediação de leitura que Laiza experienciou na sua vida de leitora. Estando num momento de sua vida em que a leitura era uma ação que fazia parte da sua rotina de vida, ela começa a comprar livros pertencentes aos clássicos da literatura brasileira. Assim como Chartier pesquisou e constatou atuação da Biblioteca Azul na vida dos leitores na França, no Brasil, pela década de oitenta, vendedores

de livros, enciclopédias, mapas, almanaques, livros técnicos saíram Brasil a fora oferecendo livros, não somente nas escolas e instituições educacionais, mas também nas residências familiares. Laiza, em contato com esses vendedores, adquiriu livros e realizou leituras de romances brasileiros.

Além desses vendedores de livros, as bancas de revistas também, em um determinado momento da vida brasileira, passaram a vender livros. Laiza chegou a adquirir livros comprados nas bancas de revistas. Isso comprova que o leitor procura o texto onde ele está. Os livros dispostos em bancas de revistas para venda são edições mais baratas por causa do material em que são impressas. De acordo com Chartier, a Biblioteca Azul apresentava edições baratas e elaboradas para uma clientela mais simples e mesmo de menor poder aquisitivo. Por esse motivo, o texto sofria mudanças para se adaptar ao destinado leitor. Laiza está inserida nessa cultura do livro popularizado.

A condição de leitora lhe permitiu passar no vestibular e entrar na universidade. Nesse momento ela intensificou o volume de leituras. Na universidade, as tarefas e as exigências de pesquisa conduziram Laiza a ler de forma mais sistemática e contínua. A instituição educacional é uma das promotoras de leituras, por isso ela, além de realizar suas leituras necessárias, continua a aumentar o seu acervo particular adquirindo mais livros. Além do mais, Laiza passa a participar de mais uma comunidade de leitores, que são os leitores universitários, ou leitores de textos acadêmicos. De acordo com Vigotski, o desenvolvimento intelectual do homem se dá por meio de mediações que se concretizam entre os elementos que estão disponibilizados na cultura do sujeito e o próprio sujeito a partir de uma ação dele mesmo. Por isso, à medida que o sujeito interage com o seu meio, ele se expõe diante dos problemas, e ao se deparar com os obstáculos, é levado a pensar maneiras de solucionar esse problema, e por isso consegue desenvolver as suas funções psíquicas superiores.

Embora Laiza tivesse um contato intenso com livros religiosos, um acontecimento em sua vida levou-a a intensificar mais essa leitura. A morte prematura do seu terceiro filho, que já cursava Letras na UFPA. A sua primeira reação foi ficar apática e sem vontade nenhuma de fazer alguma coisa. Sempre estava com os pensamentos distantes. Um aluno, sabendo de sua situação de tristeza, lhe oferece um livro que continha um texto animador. Isso a impulsiona a procurar uma biblioteca religiosa e mergulhar na leitura de todos os livros contidos nelas. Ao interagir com seus alunos, é desencadeada a leitura de livros que discutem a espiritualidade. As pessoas com as quais os sujeitos se relacionam podem desencadear a vontade de ler um determinado texto. Um sujeito pode mediar a leitura de outro. Tanto Chartier quanto Vigotski

chamam atenção para a importância da cultura na vida dos seres humanos em sociedade, enfatizando que é dentro dela que as forças de simbolização do conhecimento operam seus significados.

Laiza também realiza leituras para aprimorar a sua prática pedagógica. Ela participa do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), lançado em 2013 pelo governo federal. A necessidade de realizar um bom trabalho conduz o profissional a estudar mais, a ler mais e renovar seus saberes. Querer realizar um bom trabalho impulsiona o sujeito para a realização de leituras e estudos. Por isso o fato de querer fazer leituras para melhorar a forma de transmissão dos saberes é uma forma de mediação de leitura. No PNAIC ele compreende melhor o processo de leitura e passa também a trabalhar como formador de professores para que possam se constituir leitores.

No PNAIC ela se apropria dos textos no sentido que Chartier determinou. Ela lê os livros indicados por esse programa e consegue entender o que eles transmitem, porque ela se empolga com essa leitura e lê intensamente. Nesse programa ela desenvolve ação de formar professores para serem além de alfabetizadores, leitores e formadores de alunos leitores. É uma experiência baseada em leitura. A partir desse trabalho teve que revisitar autores conhecidos e entender o que eles transmitem em seus estudos. Além disso, conheceu novos autores, o que possibilitou a renovação de seus conceitos e de teorias sobre a formação do leitor.

Durante toda a sua formação de leitora, Laiza sempre teve contato com o texto escrito e impresso. A materialidade dos textos para ela tem uma fundamental importância, já que procurou, em sua residência, constituir uma biblioteca particular para realizar as suas leituras. O livro e os textos impressos de um modo geral fizeram parte da sua trajetória de leitora. Para ela, que sempre procura realizar leituras, a biblioteca se constitui como uma mediadora de leituras, já que Laiza pode dispor dos livros que estão em sua biblioteca a hora que necessitar. Fora isso, ela tem a possibilidade de fazer empréstimos de seus livros para seus alunos.

Através da narração de Laiza, foi possível perceber que todos os mediadores de leituras que possibilitaram a sua inserção no mundo da leitura foram aproveitados por ela, de maneira que Laiza foi experimentando cada oportunidade de realizar leituras, movidas, principalmente, pela curiosidade que cada texto lido representou para ela.

A mediação de leitura pela professora Laiza

O quadro abaixo reflete os processos de mediação de leitura pelo quais Laiza trabalha a formação do leitor com seus alunos. É importante ressaltar que ela realizou esse trabalho através de projetos que denominou conforme os objetivos da leitura que queria alcançar:

NÚCLEO	SUBNÚCLEO
1. Projeto de leitura “Jornada Literária”	<p>1.1 LEITURA COM A FINALIDADE DE COMPREENSÃO DO TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ A leitura incentivada através do diálogo da professora ✓ Contextualização da obra para situar a leitura historicamente ✓ Explicação sobre os tipos de linguagem do texto ✓ Tradução e/ou explicação dos sentidos das palavras no texto ✓ Leitura do Texto ✓ Palestras sobre as leituras realizadas ✓ Apresentação da leitura realizada na Jornada Literária
	<p>1.2 LEITURA COM A FINALIDADE DE COMPREENSÃO DO TEXTO PARA ELABORAÇÃO DE UM FILME QUE SIGNIFIQUE AQUELA LEITURA</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicação sobre a finalidade da leitura ✓ Leitura do texto pela professora juntamente com os alunos ✓ Leitura espontânea pelos alunos ✓ Assistir a filmes para estabelecer parâmetros entre o texto e o filme ✓ Leitura para elaborar um filme sobre o texto lido
2. Projeto “Caldeirão Literário”	<p>2.1 LEITURA COM A FINALIDADE DE REALIZAR O DIÁLOGO ENTRE OS DIFERENTES SABERES</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentação da lista de leituras ✓ Alunos em busca da lista de leituras para lerem os textos constantes na biblioteca, realizar as leituras; ✓ Leitura a partir da perspectiva interdisciplinar

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leituras de poemas com temáticas matemáticas ✓ Conversa entre autores: Graciliano Ramos e Benedito Monteiro <p>2.2 LEITURA COM A FINALIDADE DE DISCUTIR A IDENTIDADE CULTURAL PARAENSE</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Leitura dos textos literários sobre a identidade cultural na sala de aula e em casa para a preparação das atividades ✓ Diálogos entre História e Literatura ✓ Diálogos entre Biologia e Literatura ✓ Aulas e Leituras durante uma viagem de barco ✓ Visita ao museu do autor paraense lido e estudado na cidade de Alenquer <p>2.3 LEITURA COMO HÁBITO COM A FINALIDADE DE AMPLIAR OS CONHECIMENTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Leitura por prazer e pra descoberta do conhecimento ✓ Leitura para montagem de um roteiro de filme ✓ Montagem de um filme ✓ Apresentação do filme ✓ Análise literária de cada filme
3. Projeto “Li e gostei”	<p>3.1 LEITURA ESPONTÂNEA PARA SER COMPARTILHADA</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escolher um livro na biblioteca ✓ Realizar a sua leitura ✓ Escrever um pequeno texto comentando a leitura ✓ Recomendar a leitura ✓ Exposição num mural do texto que recomenda a leitura do livro para leitura de outros alunos
4. Projeto “Ponto de leitura”	<p>4.1 LEITURA COMO FONTE DE INFORMAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> • 4.1.1No mural ✓ Diversidade de assunto para serem lidos e diversos lugares da escola ✓ Diversidade de gêneros de leitura ✓ Variados pontos de leitura com

	<p>murais e textos afixados para o aluno escolher</p> <ul style="list-style-type: none"> • 4.1.2 Kit de leitura ✓ Uma sacola com variados gêneros de texto ✓ Leitura desses gêneros em casa pelos alunos e sua família ✓ Rodízio da sacola entre os alunos • 4.1.3 Cesta de Leitura ✓ Uma cesta com variados gêneros de leitura ✓ Alguns alunos ficam com as cestas penduras no ombro e ficam parados nos pontos de leitura ✓ A escola programou esse momento para que todos os alunos pudessem realizar leituras
5. Projeto “Encontro com o Escritor”	<p>5.1 LEITURA PARA O CONHECIMENTO DA OBRA DO AUTOR</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mural na biblioteca contendo informações sobre a vida e a obra do autor ✓ Leitura do mural pelos alunos ✓ Leitura das obras do autor pelos alunos
6. Projeto “Contando Machado”	<p>6.1 LER E ENTENDER CONTOS DE MACHADO DE ASSIS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Leitura na sala de aula para discussão do texto lido ✓ Análise do texto lido ✓ Verbalização dos alunos sobre o entendimento do texto ✓ Transformação desses textos em pequenos filmes
7. Projeto “Além das janelas”	<p>7.1 LEITURAS PARA INTERPRETAR TEXTOS APRESENTANDO ESSAS INTERPRETAÇÕES ATRAVÉS DA MONTAGEM DE UM MURAL E/OU PAINEL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ler um romance literário por mês ✓ Diálogo entre literatura e cinema ✓ Literatura e cultura ✓ Ler para apresentar o romance

	através de imagens num painel que tem o formato de uma janela
--	---

Todos esses projetos trabalhados por Laiza na escola se constituem como processos de mediação de leitura, porque todos têm a finalidade de conduzir o aluno a realizar as leituras solicitadas na escola. São sete os projetos de leitura que ela desenvolveu em sua prática pedagógica.

O primeiro projeto de leitura que ela desenvolveu foi “Jornada Literária”, cuja finalidade foi a leitura para a compreensão do texto para elaboração de um filme que signifique aquela leitura. Nessas duas atividades Laiza procura inicialmente estabelecer um diálogo com seus alunos para, através disso, aproximar os alunos do texto que ela pretende que seja lido por eles. De acordo com Chartier (2002), o leitor vai se apropriar do texto levando em conta os seus referenciais culturais. Por isso, Laiza procura fazer uma contextualização do texto solicitado para leitura para que os alunos possam entender a linguagem daquele texto, já que muitos textos literários estudados foram publicados em tempos históricos do passado. Dessa forma a linguagem desses textos precisa de uma compreensão para que o leitor consiga entender a sua mensagem. Para Vigotski, a linguagem é um dos elementos de mediação do saberes, por isso ela precisa ser bem explicitada para os alunos.

A leitura realizada pelos alunos é também traduzida para outros suportes de leitura, como a transformação desses textos em vídeos para serem apresentados num evento que se propunha a ser o momento da culminância dessas atividades, em que os alunos apresentam o resultado desses trabalhos para todos os alunos do Ensino Médio daquela escola e das escolas adjacentes. Essa atividade se constitui como uma forma de mediação, porque ela só pode ser realizada se a leitura for realizada.

O segundo projeto de leitura, denominado “Caldeirão Literário”, é o projeto “Jornada Literária” ressignificado, porque foram introduzidas concepções interdisciplinares. A partir dessa alteração foram incluídas nesse projeto, além da língua portuguesa e da literatura, outras disciplinas do currículo do Ensino Médio. É importante ressaltar que, na concepção de Vigotski, aprendizagem se desenvolve do ambiente externo para interno e ela se dá na psique humana de forma complexa, porque as funções psíquicas superiores atuam simultaneamente no momento da aprendizagem do sujeito. Por isso, a proposta interdisciplinar corresponde à forma como o sujeito aprende.

Esse projeto tem três finalidades: a leitura para realizar o diálogo entre os diferentes saberes; a leitura para discutir a identidade cultural paraense e a leitura para ampliar os conhecimentos. Essas finalidades definem as formas de mediação propostas por Laiza, porque ela estabelece uma interdependência entre a leitura e aquilo que ela precisa obter do aluno para se certificar de que realmente ela realizou a leitura. Vigotski (2001) afirma que, ao interagir com os instrumentos e os signos de sua cultura, é que o sujeito pode criar novas formas de lidar com esses mesmos instrumentos e signos. Dessa forma, a leitura também pode ser tratada de variadas formas, à medida que o professor na sala de aula sentir a necessidade de fazer isso, para que seus alunos leiam.

O terceiro projeto, intitulado “Li e Gostei”, tinha por finalidade a leitura espontânea para ser compartilhada. Laiza queria que seus alunos, além de lerem na escola ou mesmo em casa os livros que eram considerados leituras obrigatórias, lessem livros que fossem de sua livre escolha. Além disso, queria saber o resultado da leitura, além de instigar dessa maneira o uso da biblioteca da escola. A interação entre os sujeitos desenvolve a intelectualidade deles. É a partir da interação que os sujeitos vão engendrando tudo que a cultura tem para oferecer a eles (VIGOTSKI, 1991). A prática de frequentar as bibliotecas e realizar leituras é uma mediação que o professor faz para a formação do leitor.

O quarto projeto, “Pontos de Leitura”, tinha como finalidade a leitura como fonte de informação. Essas leituras possibilitam aos alunos obter informações sobre variados assuntos, ligados aos saberes escolares e mesmo a saberes que estão no âmbito da sabedoria popular. Para isso ela realiza várias atividades, usando todo o espaço da escola para que os alunos direcionem as suas leituras de acordo com as suas necessidades de informação. Vigotski (1991) diz que o professor não é o único mediador da aprendizagem. Além dele, existem outros elementos dispostos na cultura que contribuem a operacionalização da mediação dos saberes para que o sujeito aprenda dentro da sociedade onde ele vive.

O quinto projeto, intitulado “Encontro com o Escritor”, tem como finalidade realizar a leitura para o conhecimento da obra do autor. O programa de leituras do currículo não contempla toda a obra do autor, porque o tempo de horas-aulas não possibilita isso. Laiza, percebendo essa lacuna, propõe dentro do espaço da biblioteca possibilitar o contato com a obra dos autores. Para Chartier (2002), quando se trabalha com leitura, é preciso considerar a história desse texto, a história do autor desse texto, o contexto em que ele foi escrito, o diálogo que ele estabelece com outros textos, porque assim o entendimento da leitura é facilitado pelo conhecimento desses elementos. É uma forma de mediação de leitura.

O sexto projeto elaborado foi “Contando Machado” e tinha como finalidade ler e entender contos de Machado de Assis. Laiza considera que a linguagem de Machado de Assis é bastante hermética para ser entendida pelos alunos do Ensino Médio. Por isso ela colocou os alunos em contato com essa linguagem. Os textos de Machado de Assis foram lidos junto com os alunos e analisados por Laiza na sala de aula para que os alunos pudessem ter acesso à história que Machado narra em seus contos literários. Essa é uma prática de leitura que conduz os alunos a não resistirem ao texto e a irem realizando a leitura e também entendendo o que o texto diz.

O sétimo projeto, denominado “Além das Janelas”, tem como finalidade realizar leituras para interpretar textos, apresentando essas interpretações através da montagem de um mural e/ou painel com figuras, desenhos e imagens que representam as leituras feitas durante o ano letivo. Esse projeto conduz o leitor a representar o que entendeu através de elementos icônicos. Laiza, através desse trabalho, estimula algumas funções psíquicas de seus alunos, desafiando seus alunos a criarem as suas janelas de apropriação dos textos lidos.

Laiza, através de várias atividades desenvolvidas em sala de aula, tem procurado, antes de realizar a leitura, executar as ações que vão mediar as leituras de que precisam ou que desejam fazer. Ela trabalha com textos de variados gêneros e cada projeto é um conjunto de ações mediadoras da leitura.

4.1.2 Zedequias

A formação do leitor Zedequias

O quadro de Zedequias apresenta também sete itens que representam as mediações de leitura pelas quais ele se formou um leitor. Para cada núcleo foram estruturados subnúcleos que explicitam melhor os caminhos percorridos por ele, que foram sedimentando a sua formação de leitor:

NÚCLEOS	SUBNÚCLEOS
1. Aprendizagem e apropriação	1.1 A leitura foi despertada na infância porque os pais eram leitores
	1.2 O pai contava histórias sobre os livros que possuía na biblioteca

	1.3 Foi alfabetizado pela irmã em sua casa
2. Lugares da leitura	2.1 A leitura de livros em casa
	2.2 A leitura de livros na biblioteca
	2.3 A leitura secreta dos livros da biblioteca de seu pai
3. Motivação para leitura	3.1 Cartas do irmão mais velho cobrando a leitura dos livros
	3.2 A leitura de um livro motivada por uma frase desse livro destacada pela professora de português
4. Comunidade de leitores	4.1 A leitura de livros adquiridos a através de reembolso postal da Editora Record
	4.2 Participava de um grupo de amigos que faziam leituras para discussão dentro de um prazo estipulado
5. Universidade promotora de leitura	5.1 A leitura no curso superior recomendada por um professor
	5.2 A leitura de livros adquiridos para comprovar afirmações contidas nesses livros no curso superior
6. Criação de uma locadora	6.1 Para controlar o empréstimo de livros que tinha adquirido, instala uma locadora de livros
7. Leitura como suporte para o desenvolvimento da profissão	7.1 Leitura dos livros referentes ao seu trabalho

No início de sua formação de leitor, Zedequias escutava histórias contadas por seu pai, fruto das leituras que fazia dos livros de sua biblioteca particular. Narrar histórias é um costume da cultura de muitos povos. Contar histórias é a forma de transmitir não só histórias transcritas nos livros, mas tudo que faz parte da cultura de um povo. É uma das formas de mediação da leitura, porque essa, segundo Chartier (2009), é forma de aqueles que não dominam a escrita adentrarem nessa cultura. É nesse contexto familiar, em que pais procuram transmitir os seus conhecimentos para os seus filhos, que ocorre o interacionismo entre os membros da família, possibilitando a transmissão do conhecimento de geração para geração e, por conseguinte, a aprendizagem dos saberes.

Nessa fase, ainda criança, Zedequias foi alfabetizado por sua irmã, que, numa sala improvisada no fundo do quintal, alfabetizava outras crianças. Zedequias, embora não soubesse ler, já tinha adentrado no mundo da leitura por causa das histórias que ouvia seu pai contar. Mas, por esse motivo, fez questão de aprender a ler para sozinho conhecer as histórias contidas nos livros da biblioteca de seu pai. Zedequias começou a ler e interpretar as histórias de acordo com o seu nível de entendimento. Ele tinha muita curiosidade sobre o conteúdo daqueles livros.

Zedequias lia em casa e na escola. Mas lia principalmente em casa, pois havia a facilidade de ter acesso a livros por causa da biblioteca de seu pai. Duas instituições que tradicionalmente se constituem como mediadoras da leitura: a escola e família. De acordo com Chartier, essas duas instituições não são as únicas mediadoras da leitura, mas são as principais responsáveis pela difusão da cultura impressa.

Apesar de gostar de ler, Zedequias recebeu incentivos de leitura de seu irmão mais velho e de duas professoras de português. As duas situações se constituíram como mediadoras de leitura, porque motivavam Zedequias a realmente ler. Ainda aqui temos novamente a família e a escola conduzindo-o para a prática da leitura.

Ele, embora na adolescência já tivesse o seu próprio acervo, queria aumentá-lo, por isso solicitava a compra de livros através dos catálogos da Record. Pertencer ao grupo de pessoas que compram livros desses catálogos é pertencer a essa comunidade de leitores. Além disso, ele fazia parte de um grupo de amigos que, além de lerem livros escolhidos por eles mesmos, se reuniam para discutir sobre essa leitura selecionada previamente. Era uma pequena comunidade de leitores que periodicamente renovavam suas leituras. Hoje ele ainda realiza este tipo de atividade, apenas com um dos membros desse grupo. Logo, é na adolescência que ele experimenta a leitura, movido por outros processos de mediação, no caso, a comunidade de leitores, definida por Roger Chartier (2002) como uma das formas de mediação de leitura que ocorrem fora das agências institucionais de formação de leitura, como a família e escola.

Quando entrou na universidade, percebeu que haveria de fazer muitas leituras além daquelas que ele imaginava. Sentiu que os professores cobravam leituras. Isso levou a uma compulsão de leituras. Inclusive é nesse momento que ele sente a necessidade de ter em mãos os livros estudados nas universidades para comprovar afirmações que ele fazia em sala de aula, sobre algum assunto que já havia estudado. Para ele a universidade promove a leitura, que ajuda muito na compreensão de como um professor de português deve ministrar as suas

aulas. A universidade, por causa de suas exigências sobre a produção do conhecimento, se constitui para ele como uma mediadora da leitura, já que tradicionalmente ela é uma das mais importantes mediadoras da leitura.

À medida que seu acervo aumentava, ele procurava emprestar seus livros para quem precisasse. Nesse ponto ele também já passa a ser um mediador de leitura no momento do empréstimo. Muitas vezes as pessoas não devolviam os livros e então, para não perdê-los, resolveu abrir uma locadora de livros para ter um melhor controle dos empréstimos de seu acervo.

Como, na época em que entrou para universidade, já trabalhava como professor, ele resolveu adquirir livros para sua profissionalização. Em sua locadora, organizou estantes com livros sobre a prática pedagógica do professor de português e literatura. Lia e, ao mesmo tempo, possibilitava a seus colegas e alunos.

Toda essa movimentação encenada por Zedequias constitui o dinamismo que a sociedade realiza para avançar nos seus conhecimentos. Para Vigotski, todo movimento para intercambiar conhecimentos se constitui no processo de sociointeracionismo. Os sujeitos aprendem e também ensinam porque transmitem a outros seus saberes historicamente adquiridos na cultura em que convivem.

A mediação de leitura pelo professor Zedequias

O quadro dos processos de mediação de leitura trabalhados por Zedequias apresenta cinco núcleos: aula de literatura, locadora de livros para empréstimos, material para desenvolver a leitura em sala de aula, projeto de funcionamento da biblioteca da escola pública e criação de um blog na internet. Cada um desses núcleos tem seus subnúcleos correspondentes para serem analisados abaixo:

NÚCLEOS	SUBNÚCLEOS
1. Aula de literatura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conversa com os alunos sobre o assunto que vai lecionar ✓ Enfatiza a importância da literatura ✓ Professor deve ser leitor ✓ Conta história de vida do autor e de sua obra ✓ Divide suas experiências de leitor com seus alunos

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabalha particularidades do autor e do texto ✓ Avaliação da leitura realizada pelo aluno ✓ Ministra quantas aulas forem necessárias para esgotar o assunto da leitura de um romance
2. Locadora de livros para empréstimos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Livros constantes nos currículos do Ensino Médio ✓ Livros constantes nas listas dos vestibulares ✓ Apostilas contendo leituras obrigatórias dos vestibulares ✓ Textos complementares ✓ Empréstimo de livros
3. Renovação do material para a continuidade da leitura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tradução de livros constantes nas listas de leituras obrigatórias para o português ✓ Constante compra de livros para atender à demanda de leitores
4. Projeto de funcionamento da biblioteca da escola pública	<p>FACILITAR O ACESSO À LEITURA PARA ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Catalogou os livros ✓ Organizou nas prateleiras ✓ Fez o cadastro dos alunos ✓ Viabilizou o empréstimo de livros ✓ Pôs a biblioteca em funcionamento
5. Criação de um blog na internet	<p>FACILITAR O CONHECIMENTO DE AUTORES E OBRAS IMPORTANTES E POSSIBILITAR O ACESSO A ESSAS OBRAS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sugere livros para a leitura de seus alunos ✓ Postou uma lista de 200 livros para serem lidos ✓ Estabelece diálogos com seus alunos sobre esses livros através de comentários no blog ✓ Disponibiliza todos os livros constantes nas na lista em sua locadora de livros para empréstimo

Zedequias, quando ministra suas aulas de literatura e de português, tem plena consciência de que todo professor precisa ser leitor. Um leitor de livros da cultura impressa, ou seja, ele valoriza a materialidade do texto. Para ele é necessário que o professor possua o

exemplar do livro com que está trabalhando na sala de aula, para que o aluno acredite na existência dele.

Outra questão que Zedequias acredita que pode formar o leitor é contar histórias para os alunos sobre os autores, sobre a obra, sobre particularidades do autor e de sua obra que complementem as informações que os livros didáticos trazem sobre o assunto que está sendo ensinado. Assim como seu pai lhe contava histórias sobre os romances lidos, assim também ele faz com seus alunos. Além disso, é nesse momento que Zedequias divide com seus alunos as suas experiências, seus conhecimentos e seus saberes. Nesses diálogos com seus alunos, ele procura falar da importância da literatura para que seus alunos se voltem para a leitura. Discute o texto com seu aluno e procura ministrar quantas aulas forem necessárias para esgotar o assunto da leitura de um romance. Zedequias faz questão de que seu aluno entenda o texto. Para ele, esse é o sentido da leitura. De acordo com Chartier, o texto só pode ter sentido se for decifrado pelo leitor. É o leitor que vai interpretá-lo e a partir disso imprimir um sentido a ele.

A locadora de livros de Zedequias, além de ser uma empresa para empréstimos de livros constantes nos currículos do Ensino Médio, livros constantes nas listas dos vestibulares, apostilas contendo leituras obrigatórias dos vestibulares e textos complementares, é também uma empresa que procura adquirir livros que ainda não estão dispostos no mercado de Santarém. À medida que os alunos procuram livros e querem lê-los, Zedequias, através de contato com uma rede de livrarias e editoras, realiza os pedidos para que os alunos tenham o livro em mãos para fazerem as suas leituras. Zedequias não deixa faltar o livro para o aluno, porque entende que, para a sua formação, é importante o contato com a leitura do livro materializado. Entre a leitura e o aluno temos um professor mediador.

Para que o aluno tenha em mãos o material para realizar a leitura, além do material disponibilizado pela locadora de Zedequias, ele ainda procura traduzir livros do espanhol para o português, o que ele considera importante para a leitura dos alunos e daqueles que se interessam por esses textos.

Zedequias, também na escola em que trabalha, organizou a biblioteca, por entender que, para que o aluno se transforme em leitor, é necessário facilitar o acesso à leitura para estudantes da rede pública, é preciso criar as várias formas de mediação de leitura. Para colocar a biblioteca em funcionamento ele catalogou os livros, organizou-os em prateleiras, cadastrou os alunos e viabilizou os empréstimos, e também possibilitou aos alunos usarem o

espaço da biblioteca para realizarem leituras e pesquisas solicitadas por todos os professores da escola.

Embora Zedequias seja adepto da leitura da cultura impressa, ele criou um blog na internet para facilitar aos alunos o acesso ao conhecimento de autores e obras importantes para a formação do leitor. Nesse blog ele postou uma lista com duzentos livros para serem lidos e discutidos. Esses livros estão à disposição dos leitores em sua locadora. Zedequias também utiliza o blog para sugerir livros que não fazem parte da lista postada. Realiza comentários sobre essas leituras e ainda é possível visualizar essa rede de relações como uma comunidade de leitores.

Em seu trabalho Zedequias utiliza várias formas de mediação de leitura. Para ele, se o professor for leitor, o aluno também o é. Além disso, é possível perceber que, assim como seu pai lhe contava histórias, ele também gosta de contar histórias para seus alunos. Da mesma forma como seu pai e sua mãe tinham uma biblioteca para a família, ele organizou uma locadora para sua família e para seus alunos. Assim como participou da comunidade de leitores, ele viabilizou essa possibilidade de mediação de leitura para seus alunos. A aprendizagem, segundo Vigotski, depende dessas redes de interações, de trocas, de experiências em resolver os problemas enfrentando todos os desafios neles contidos.

4.1.3 Germana

A formação da leitora Germana

Depois da apreciação sobre os dados produzidos por Germana, seis formas de mediação foram constatadas: aprendizagem e apropriação, lugares da leitura, modos de leitura, a escola como promotora da leitura, releituras de romances que já tinham sido lidos e a universidade como promotora de leituras. Todos esses processos de mediação fizeram parte da formação leitora de Germana:

NÚCLEOS	SUBNÚCLEOS
1. Aprendizagem e apropriação	1.1 Escuta as histórias orais que sua avó contava sobre a cultura do Ceará
	1.2 Foi alfabetizada pela sua avó
	1.3 Admirava seu avô quando estava

	fazendo leituras
2. Gêneros textuais lidos na infância	2.1 Durante a infância em sua casa lia dicionários, enciclopédias, gibis, mapas e livros de história;
3. Lugares da leitura	3.1 Leu bastante na escola nas aulas de português
	3.2 Montagem de um espaço em casa para leitura
4. Modos de leitura	4.1 Sentia-se mais motivada a ler livros na escola quando esses livros tinham gravuras
	4.2 Fazia anotações da leitura em um diário
5. A escola como promotora de leitura	5.1 Leitura de livros sugeridos pela professora de português
	5.2 Elaboração de ficha de leitura para compreensão do texto
	5.3 Fazia leitura oral na sala de aula
6. Releituras dos romances que já tinham sido lidos	6.1 Apreciava novelas e filmes que se constituíam releituras de textos lidos
7. A universidade promotora de leituras	7.1 No curso superior pôde ler histórias literárias

Germana foi introduzida na leitura desde a infância quando escutava histórias contadas por sua avó materna. Aquelas histórias continham a cultura do povo nordestino, já que seus avós vieram dessa região para Santarém. Essas histórias mexiam muito com a sua imaginação e isso despertou o desejo de aprender a ler. A avó foi quem alfabetizou Germana. Por isso quando ela foi para a escola já dominava a leitura. A aprendizagem inicial da leitura foi mediada pelas histórias de sua avó, e por isso Germana se apropria dessas histórias e isso a ajuda no processo de alfabetização. Também sempre via seu avô lendo algum livro e essa imagem de alguém lendo lhe inspirou também o desejo de fazer a leitura dos livros. De acordo com Vigotski, os sujeitos aprendem também por imitação, quando presenciam outros sujeitos fazendo alguma coisa.

Durante a infância, pelo fato de sua mãe ser professora, ter materiais de leitura, Germana leu uma diversidade de gêneros textuais. Eram textos que estavam ao seu alcance e por isso facilitavam a sua leitura. Ela lia tanto em casa como na escola. Essas duas possibilidades de realizar a sua leitura alimentavam a formação de leitora de Germana. Cada

uma dessas instituições sociais se constituía na vida dela como mediadora de leitura. Tradicionalmente, para Chartier essas duas instituições são as que têm responsabilidade de desenvolver a leitura.

No processo de desenvolvimento da leitura, durante a infância, Germana confessou que quando o livro tinha gravuras o seu interesse aumentava mais. Ela também, quando lia, ia fazendo anotações sobre o que estava lendo e sobre o que estava entendendo daquele texto.

Durante a sua adolescência, Germana leu livros que foram sugeridos pelas professoras da disciplina Língua Portuguesa. Depois da leitura, as professoras solicitavam que fizesse a ficha de leitura para verificar o que os alunos tinham entendido do texto solicitado. Além dessas leituras que eram feitas de forma silenciosa, ela também fazia leitura oral na sala de aula. A escola promovia a leitura de acordo com o que está determinado pelos currículos escolares.

Outra forma de mediação da leitura são as releituras de romances feitas através de filmes ou mesmo novelas. A releitura traz à memória o texto lido e pode estabelecer parâmetros de comparação, diferenças, acréscimos ou decréscimos de um modelo para o outro.

Germana, quando ingressou na universidade, pôde realizar as leituras literárias de que tinha vontade. Esse mundo possibilitou-lhe o acesso à leitura de forma mais intensa e direcionada, pois ler os romances literários era o seu grande desejo.

Ela, durante toda a sua formação de leitora, pôde vivenciar diferentes processos de mediação de leitura que, ao atuarem, cada um seu modo, contribuíram para a formação leitora de Germana.

A mediação de leitura pela professora Germana

A produção dos dados de Germana sobre a forma como desenvolve os processos de mediação de leitura está esboçada em quatro itens, a saber: aula de literatura, atividades extraclases, projeto de leitura na biblioteca e apresentação da leitura. São itens que correspondem às ações desenvolvidas por Germana no processo de mediação dos seus alunos. O quadro abaixo corresponde à estruturação dos dados:

NÚCLEOS	SUBNÚCLEOS
Aula de literatura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conversa com os alunos sobre a importância da leitura ✓ Conquistar o aluno para conduzi-lo a leitura ✓ Solicita que façam a ficha de leitura sobre o texto lido ✓ Recontar o texto lido ✓ Assistir filmes ✓ Contar histórias parecidas com a história do texto lido ✓ Os textos lidos foram transformados em textos de outros gêneros artísticos, como teatro, música, jogos literários, fotografias e filmes ✓ Jornal mural
Atividades extraclases	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Visitas a estúdio de televisão ✓ Visita a Alter do Chão ✓ Visita a bairros ✓ Visitas a museus
Projeto de leitura na biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Língua Portuguesa e História ✓ Leitura e Vídeo ✓ Roda de Leitura
Apresentação da leitura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leitura para finalidade de Certificação

Em sua aula de literatura Germana procura, antes de tudo, conversar com seus alunos para mostrar a eles a importância da literatura e, conseqüentemente, a importância de conhecer e ler literatura. Nesse diálogo ela procura conquistar o seu aluno. Para ela, essa conquista é de fundamental importância, porque eles chegam à escola bastante desmotivados e preferem outras atividades a ter que realizar leituras.

Depois que eles realizam a leitura, Germana sempre pede que seus alunos façam uma ficha de leitura para que ela possa se certificar de como foi que o aluno fez a sua interpretação. Outra atividade desenvolvida por Germana em sala de aula é recontação do texto lido, ou seja, todos leem e depois vão contar aos demais o que entenderam daquele texto. Nessa mesma esteira ela solicita aos alunos que contem uma história semelhante àquela que ela, Germana, contou ou leu com seus alunos.

Também ela apresenta para eles filmes que contenham histórias que eles possam entender e até fazer um paralelo com as histórias lidas.

Além disso, Germana também procura junto com seus alunos transformar a leitura feita dos textos em teatro, música, jogos literários, fotografias e filmes para que eles saibam como podem transformar as leituras feitas.

Outra atividade de leitura que Germana procura desenvolver é a confecção de um jornal mural para a fixação de notícias assistidas na televisão.

As atividades extraclases também são trabalhadas por Germana com objetivo de desenvolver a leitura de seus alunos. Durante essas atividades ela inicialmente faz visitas a vários lugares, como estúdios de televisão, o balneário de Alter do Chão, os bairros de Santarém e os museus. Essas visitas depois são transformadas em relatórios, redações ou mesmo em atividades similares àquelas de que eles puderam participar, conhecer e experimentar. São mediações de leitura motivadoras para que os alunos realizem as leituras propostas.

Durante o tempo em que Germana trabalhou dentro da biblioteca, desenvolveu projetos de leitura. Primeiro trabalhou com o projeto “Língua Portuguesa e História”, procurando aproximar essas duas áreas de saberes. Depois trabalhou o projeto “Leitura e Vídeo”, que teve como finalidade ler um texto e depois transformá-lo em vídeo. Por último ela desenvolveu na biblioteca um projeto denominado “Roda de Leitura”, em que os alunos vão à biblioteca e lá escolhem um texto, realizam a leitura desse texto e em seguida apresentam oralmente essa leitura na sala de aula.

A utilização da biblioteca é uma forma tradicional de mediação de leitura, mas também é, ainda hoje, o grande referencial para a busca de pesquisas, estudos e leituras, principalmente nas instituições educacionais. Hoje já não se concebem escolas sem bibliotecas.

Germana, em sua prática pedagógica, utiliza processos de mediação de leitura que conduzem seus alunos a realizarem as leituras propostas por ela.

4.1.4 Carminha

A formação da leitora Carminha

A partir da entrevista feita com Carminha, pude esboçar o quadro abaixo destacando os processos de mediação de leitura pelos quais ela se formou leitora. O quadro foi

estruturado em seis núcleos, a saber: aprendizagem e apropriação, a escola promotora de leituras, constituição do acervo, comunidades de leitores, a universidade promotora de leitura e leitura como suporte para o desenvolvimento da profissão. Esses itens representam os processos de mediação de leitura vividos por ela:

NÚCLEOS	SUBNÚCLEOS
1. Aprendizagem e apropriação	1.1 Escutava as histórias orais através das Histórias da Tia Leninha na Rádio Nacional
	1.2 Imaginava as personagens vivenciando as histórias contadas por Tia Leninha
2. Escola promotora de leituras	2.1 Quando foi estudar, conseguiu aprender a ler muito rápido
	2.2 Realizou leituras na escola que estavam contidas no livro didático
3. Constituição do acervo	3.1 Lia romances comprados em banca de revista que mexiam com a sua imaginação
4. Comunidade de leitores	4.1 No ambiente da família onde cresceu existiam muitos livros de histórias bíblicas
	4.2 Realizava leituras que depois trocava com os colegas da sua turma
5. A universidade promotora de leitura	5.1 No curso superior realizou muitas leituras porque os professores exigiam leituras para as discussões acadêmicas.
6. Leitura como suporte para o desenvolvimento da profissão	6.1 Atualmente lê muito o material que o governo federal tem enviado para as escolas. São excelentes materiais para melhorar as práticas pedagógicas

Carminha, quando criança, escutava histórias infantis que eram contadas por Tia Leninha num programa destinado a crianças, através da Rádio Nacional. A transmissão oral de contos de fadas feita tanto por pessoas mais idosas, como pelos rádios ou mesmo pela televisão, fazem parte da vivência da criança. Segundo Vigotski, é a partir das vivências a que a criança está exposta que ela vai aprendendo o significado dos elementos de sua cultura. Por isso, ao ouvir as histórias de Tia Leninha, imaginava as personagens vivenciando aquelas histórias.

Quando foi para a escola, conseguiu aprender a ler muito rápido porque, segundo ela, a leitura já estava nela, por causa das histórias que escutava na Rádio Nacional.

Pelo fato de que as escolas em que estudou durante o Ensino Fundamental não possuíam biblioteca, e por não ter tido incentivo da leitura por parte dos professores, ela realizou leituras na escola que estavam contidas no livro didático.

Na adolescência começa a criar o seu acervo de livros e o faz comprando romances vendidos nas bancas de revistas. Também ela fazia parte de pelo menos duas comunidades de leitores: os leitores de textos bíblicos e os leitores de livros de que ela fazia trocas com seus colegas de turma. Nesse caso a comunidade de leitores deu suporte para que Carminha estivesse sempre cultivando a leitura.

Quando ingressou na universidade, ela aumentou o volume de leitura que estava acostumada a fazer porque os professores exigiam muita leitura, dado que os assuntos discutidos no curso necessitavam de uma leitura mais aprofundada, que desse subsídios para realizar uma discussão produtiva a respeito do ensino da língua materna.

Para realizar as suas aulas ela tem procurado fazer muitas leituras porque, de acordo com Carminha, o governo federal tem enviado para as escolas excelentes materiais para melhorar as práticas pedagógicas dos professores e muitos livros para que o professor possa dispor ao aluno, para que ele realize as leituras necessárias para o seu crescimento intelectual.

A mediação da professora Carminha

Carminha, ao desenvolver o seu trabalho como mediadora de leitura, apresenta os seguintes processos de mediação: objetivos da leitura, aula de literatura, projeto “Olimpíada de Leitura”, Projeto Culminância Literária e modos de leitura:

NÚCLEO	SUBNÚCLEO
1. Objetivos do Ensino da leitura	1.1 Ensino voltado para formação de leitor 1.2 Leitura dos gêneros textuais 1.3 Textos que discutem a organização da vida social
2. Aula de literatura	2.1 Inicia sua aula através de um diálogo sobre o autor, a sua linguagem, a importância daquela obra

	<p>2.2 Contextualizar a obra</p> <p>O aluno é incentivado a apreciar a obra</p> <p>2.3 Leitura da obra literária de forma espontânea</p> <p>2.4 Ponto de partida para a formação do leitor é o texto literário</p> <p>2.5 Leitura de outros gêneros textuais</p> <p>2.6 As leituras alcançaram a alma do aluno</p>
3. Projeto “Olimpíada de Letras”	<p>LEITURA COM A FINALIDADE DE PRODUÇÃO TEXTUAL</p> <p>3.1 Leitura do gênero memória cultural</p> <p>3.2 Produção de textos</p> <p>3.3 Artigo de opinião</p>
4. Projeto “Culminância Literária”	<p>LEITURA DE OBRAS LITERÁRIAS COM A FINALIDADE DE TRANSFORMAR ESSES TEXTOS EM GÊNEROS TEXTUAIS ARTÍSTICOS</p> <p>4.1 Leitura, interpretação, montagem do texto artístico, ensaios, elaboração do cenário, apresentação</p> <p>4.2 Palestras de professores de universidades sobre os textos apresentados</p> <p>4.3 Análise dos textos apresentados</p>
5. Modos de Leitura dos alunos do Ensino Médio	<p>5.1 Leitura de textos postados na internet</p> <p>5.2 Comentários sobre a leitura</p> <p>5.3 Textos ilustrados</p> <p>5.4 Gosto pela leitura</p>

Carminha defende a ideia de que, para o professor realizar um bom trabalho sobre leitura e formar leitores, é necessário que ele defina os objetivos do ensino da leitura. Para ela, esse ensino deve estar voltado para formação de leitores. Nesse sentido, o professor deve viabilizar a seus alunos a leitura de variados gêneros textuais para que cada aluno vá aos

poucos definindo os gêneros de sua preferência. Hoje, para Carminha, os textos disponibilizados para os alunos, produzidos pelo Ministério da Educação, discutem muito sobre a organização da vida social dos sujeitos.

Carminha, quando ministra a sua aula de literatura, inicia sempre abrindo um diálogo sobre o autor, a sua linguagem, a importância daquela obra para a literatura brasileira. Depois ela procura contextualizar a obra para que aluno perceba em que condições aquele texto foi escrito. Em seguida o aluno é incentivado a apreciar a obra para manuseá-la e verificar detalhes que façam com que ele se volte para o texto. Carminha faz questão de que o aluno tenha esse contato físico com o livro.

O próximo passo é ler o texto literário de forma bem espontânea, sem que a leitura pareça uma obrigação, embora muitas das leituras que os alunos de Carminha fazem são leituras obrigatórias dos vestibulares ou do ENEM.

Para ela, o ponto de partida para a formação do leitor é começar a ler o texto literário. Depois ele deverá entrar em contato com outros gêneros textuais. Ao constatar o resultado do seu trabalho com a leitura em sala de aula, Carminha percebeu que as leituras alcançaram a alma do aluno, porque eles expressaram isso.

Carminha enfatiza que uma forma de trabalhar a leitura é através de projetos, principalmente os projetos elaborados pelo Ministério da Educação. Com suas turmas ela desenvolveu o projeto “Olimpíada de Letras”, que tinha como finalidade a leitura como suporte para a produção textual. Além disso, o referido projeto sempre solicitava a produção textual em um determinado gênero textual, como, por exemplo, memória cultural, artigo de opinião, entre outros.

Outro projeto desenvolvido por Carminha foi a “Culminância Literária”, que tinha como finalidade a leitura de obras literárias para transformar esses textos em outras linguagens artísticas, como teatro, vídeos, música e dança. Para isso ela trabalhava com seus alunos a leitura, interpretação, montagem do texto artístico, ensaios, elaboração do cenário e finalmente a apresentação do resultado das leituras feitas para serem apresentadas na culminância literária.

As palestras feitas pelos professores universitários convidados enriqueciam a leitura dos alunos, assim como também as análises feitas de todos os textos que deveriam ser apresentados.

4.2 Síntese dos dados da formação dos leitores

Apresento aqui um quadro síntese dos processos de mediação de leitura pelos quais os quatro sujeitos da pesquisa foram constituídos leitores. É uma síntese que procurei fazer depois de ter analisado cada um:

Sujeitos →	Laiza	Zedequias	Germana	Carminha
Categorias de mediação ↓				
Aprendizagem e apropriação	X	X	X	X
Escola como promotora de leitura	X	X	X	X
Constituição do acervo	X	X	X	X
Universidade promotora de leituras	X	X	X	X
Leitura como suporte para o desenvolvimento da profissão	X	X		X
Comunidade de leitores	X	X		X
Biblioteca particular e/ou Locadora de livros	X	X		
Motivação para Leitura	X	X		
Lugares da leitura		X	X	
Modos de leitura			X	
Gêneros textuais lidos na infância			X	
Releituras de romances lidos anteriormente			X	

Nesse quadro é possível visualizar os processos de mediação que são comuns a todos os sujeitos e os que são específicos de cada um. Todos eles, ao adentrarem no mundo da leitura, foram iniciados a partir das histórias contadas por parentes mais velhos ou por pessoas adultas, como é o caso de Tia Leninha, que contava histórias pelo rádio. De acordo com Chartier, é na Cultura que se encontram os saberes historicamente construídos, e como a linguagem, segundo Vigotski, é um dos elementos de mediação do conhecimento, os sujeitos da pesquisa iniciam o caminho da leitura pela oralidade. Todos eles, ao escutarem histórias, sentem o desejo de também conhecer histórias através da leitura. A transmissão oral da cultura é uma prática tradicional, de acordo com estudos de Chartier sobre as leituras camponesas, e que se fez presente na iniciação de leitura dos sujeitos dessa pesquisa. É ainda importante ressaltar que Vigotski afirma que é através da linguagem que a mediação simbólica se estabelece, pois quando escutamos uma história sobre um determinado acontecimento, entendemos essa história porque temos identificadas em nossa mente as representações de todos os elementos que constituem aquela história, por isso recuperamos em nossa mente todos os sentidos do texto oral que alguém narra para nós, porque esses elementos já estão simbolizados. Tudo isso é possível, de acordo com Vigotski, por causa da interação social que os seres humanos estabelecem entre si quando estão relacionando-se socialmente. Todos esses fatores agindo conjuntamente viabilizam a aprendizagem do sujeito. De acordo com Vigotski, o sujeito aprende nessa relação com o seu meio social, fazendo as intervenções necessárias quando precisa resolver problemas.

Todos eles passaram pela escola básica e sentiram que, em maior ou menor escala, a escola é ainda uma das instituições que promovem a leitura, mesmo que seja somente a leitura do livro didático, embora não seja somente essa a função da escola. Com todos os percalços que a escola pública enfrenta, ela ainda assim possibilita o acesso à leitura, porque existem professores que procuram trabalhar a leitura em sala de aula. Zedequias citou exemplos de professores que mediavam a leitura em sua escola. Germana sempre era chamada para ler o texto oralmente em sala de aula. Laiza leu na escola as histórias que sua irmã contava em sua casa. Carminha lia praticamente só os textos do livro didático, mas lia. De qualquer modo, de acordo com Vigotski, a leitura produz sentidos dados pelo leitor no momento da leitura e esses sentidos são construídos na cultura. Já Chartier vai dizer que o sentido de um texto é dado somente pelo leitor e que, dependendo da cultura a que ele pertença, esse sentido pode apresentar variações de entendimento do texto.

Os sujeitos da pesquisa, à medida que foram se familiarizando com a leitura, procuraram formar o seu acervo, seja pelo fato de que as escolas, de um modo geral, no tempo em que eles eram crianças ou mesmo adolescentes, não tinham bibliotecas ou tinham bibliotecas muito precárias. Como uma leitura suscita outras leituras, isso traz a necessidade de ter acesso a mais textos. Por isso, eles buscam outros gêneros. Dessa forma, o acervo continha diversos gêneros textuais, inclusive gêneros que não circulavam na escola, como fotonovelas e romances de banca de revistas, entre outros; contudo, esse acervo também era formado por textos que fazem parte da tradição. De acordo com Chartier, esses diversos gêneros fazem parte da mediação cultural, porque são dispositivos criados dentro da cultura das sociedades e os sujeitos, ao estabelecerem relações sociais, intercambiam saberes, conhecimentos e tudo que pertence ao arcabouço cultural.

Quando Laiza, Zedequias, Germana e Carminha chegaram à universidade, perceberam que nessa instituição, durante o curso de Letras, tiveram a exigência e a oportunidade de realizar muitas leituras, principalmente no que refere à literatura, porque as disciplinas literárias assim o exigem. Contudo, para eles essa exigência de leitura diz respeito aos professores da universidade, porque são eles que, na discussão acadêmica, exigem do aluno o texto lido, fichado e resenhado para que a aula e conseqüentemente o debate possam acontecer. Mais uma vez eles reafirmam que a universidade é promotora de leitura. Por isso, todas as atividades desenvolvidas na universidade utilizam vários processos de mediação de leitura, como a leitura na biblioteca, a compra de livros para realização das tarefas exigidas pelos professores, o manuseio do livro na sala de aula para comprovar teorias, conceitos e definições. Todos esses processos de mediação de leitura no ensino superior encaminham o leitor para o seu desenvolvimento intelectual.

De um modo geral, esses são os aspectos comuns que fazem parte da experiência dos quatro sujeitos da pesquisa. Porém, é importante ressaltar que existem aspectos mais peculiares a três, a dois e a um dos sujeitos. A leitura como suporte para o desenvolvimento da profissão, que hoje é considerada pelo Ministério da Educação como parte da educação continuada, diz respeito a três dos sujeitos. Eles afirmam que um professor deve ser também leitor para que ele desenvolva a leitura com seus alunos. De acordo com Vigotski, a leitura é uma forma de apropriação dos saberes através da mediação simbólica representada pela linguagem. A cada tempo que passa a cultura se renova e por isso é preciso acompanhar essas mudanças, e uma das formas de fazer esse acompanhamento é a leitura.

Em três das entrevistas fica evidente a participação dos sujeitos em comunidades de leitores, embora Germana, por trabalhar em uma escola, também faça parte dessa comunidade de leitores. De acordo com Chartier, a comunidade de leitores é formada fora do âmbito tradicional de leitura. Uma dessas comunidades é dos leitores da bíblia ou de textos religiosos. Outra é a dos leitores de fotonovelas. É uma comunidade que, além de adquirir as revistas nas bancas, também estabelece trocas desse tipo de leitura, possibilitando ao leitor conhecer várias histórias. Fato é que a comunidade de leitores é um mecanismo de leitura bastante interativo e dinamiza muito a leitura.

Dois sujeitos disseram que possuem bibliotecas em suas casas. A biblioteca particular possibilita comodidade na hora em que o sujeito necessita fazer uma leitura, além disso, facilita o empréstimo de livros para aqueles que necessitam também dessas leituras. Zedequias, por exemplo, é o único sujeito cuja casa já possuía biblioteca. Por isso, ele sente um imenso desejo de também ter a sua própria biblioteca. Ela tem uma forte representação para aqueles que a possuem, pois significa sinal de grande intelectualidade. Para Zedequias, por exemplo, o leitor que afirma ter lido um livro, tem que comprovar mostrando esse objeto.

Dois sujeitos relatam que receberam motivações para realizarem suas leituras. Embora o conceito de mediação seja um pouco abstrato, pois para Vigotski a mediação é maneira por que o homem, ao lidar com os saberes, pode vir a apropriar-se deles, e isso pode acontecer de diferentes maneiras, as cartas que Zedequias recebia do irmão podem constituir-se em uma forma de mediação, já que, através delas, seu irmão demonstrava preocupação em saber se Zedequias estava mesmo lendo os textos necessários para a aquisição dos conceitos veiculados pela escola. Da mesma forma, quando Laiza perdeu seu filho, se entregou ao sentimento de tristeza e perdeu um pouco o sentido de viver. Um aluno lhe dá um livro para que ela, ao lê-lo, pudesse melhorar o seu ânimo. Segundo Laiza, ao fazer a leitura desse texto sentiu que, naquele momento, esse tipo de leitura satisfazia o seu espírito e por isso buscou uma biblioteca, onde pudesse encontrar esse gênero de leitura. A carta enviada pelo irmão de Zedequias e o livro dado pelo aluno de Laiza podem constituir-se em mediadores de leituras.

Zedequias e Germana disseram que tinham lugares definidos para realizar as suas leituras: casa e escola. Tradicionalmente são esses os dois espaços de leituras. É importante ressaltar que ter um lugar definido para realizar leituras conduz o leitor para a realização dessa atividade. É um ambiente que propicia a leitura, permite a concentração e o silêncio necessários para apreensão daquilo que o texto tem para dizer ao leitor. Para mim é uma forma de mediação: o espaço que me dá a oportunidade de realizar uma leitura.

De todos os sujeitos, Germana foi a única que relatou modos de leitura. Ela gostava de ler livros com gravuras e também, sempre que realizava as suas leituras, procurava fazer anotações. As gravuras ajudam muito a entender o que o texto diz e as anotações são uma forma de fixar a leitura. Esses são dispositivos que ajudam o leitor a se apropriar dos saberes contidos nesses textos e produzir saberes pela leitura. As diversas formas que conduzem o leitor a interagir com o texto se constituem em mediação.

Na formação de Germana, dois processos de mediação de leitura se interpõem entre ela e os textos lidos: a diversidade de gêneros textuais, que permite conhecer esses gêneros e saber diferenciá-los, e a releitura de textos lidos nos livros e relidos em novelas e minisséries da televisão. Germana, na sua formação de leitora, foi exposta a esses dispositivos que fazem parte da cultura da sociedade. Essas práticas de leituras estão carregadas de representações que somente o leitor pode decifrar. As conexões feitas entre o texto lido e o texto revisitado em outras linguagens permite ao leitor fazer apropriações que estarão relacionadas ao texto original, mas também fazer apropriações que representem outro significado diferente daquele que foi expresso pelo original.

O que se pode deduzir, depois desta reflexão, é que a escola, embora formadora de leitores, não é a única agenciadora, outros agenciadores contribuem para a formação de um leitor. Por isso a escola precisa ter a clareza sobre a existência dos outros ambientes de formação, como também das comunidades de leitores, para usar isso como um benefício para o leitor e até mesmo para mediar a leitura na escola.

4.3 Síntese dos dados sobre como os sujeitos formam leitores

O quadro abaixo representa os processos de mediação que os sujeitos trabalharam em suas escolas para formarem leitores. Existem processos de mediação comuns a todos os sujeitos e processos de mediação que se restringiram a três ou mesmo um sujeito. Farei a análise de todos eles considerando os pontos em comum e os pontos incomuns:

Sujeitos →	Laiza	Zedequias	Germana	Carminha
Categorias de mediação ↓				
Aula de Literatura	X	X	X	X
Projetos de leitura	X	X	X	X
Trabalho na Biblioteca	X	X	X	X
Objetivos da leitura	X	X	X	X
Resultado da leitura	X	X	X	X
Atividades extraclases	X	X	X	X
Renovação do material para a continuidade da leitura	X	X		X
Criação de um blog na internet		X		
Modos de leitura				X

A aula de literatura aparece como o primeiro processo de mediação de leitura trabalhada por todos os sujeitos. As aulas se constituem como processos de mediação de leitura pela maneira como são conduzidas. Cada passo pode ser caracterizado como passo do

processo de mediação da leitura, considerando que a mediação é ato de interligar dois elementos, no caso aqui o sujeito ao texto.

Para conduzirem os alunos a ler os textos literários, esses sujeitos sempre iniciam essa relação através de histórias que eles contam para fazer a contextualização do texto a ser lido. Existe todo um desdobramento, que no final conduz os alunos à leitura. Leitura em que todos eles criam estratégias para que os alunos expressem o que entenderam sobre um determinado texto. Para Chartier, a leitura é o momento da construção do sentido. Para que isso ocorra é necessário um conjunto de ações que vão possibilitar a leitura. Essas ações foram relatadas pelos sujeitos da pesquisa.

Todos eles trabalharam projetos de leitura. Os projetos, por terem itens que direcionam os caminhos que as atividades propostas devem tomar, proporcionam uma mediação planejada. Existe uma série de etapas para serem executadas e o resultado final é a leitura. De acordo com Vigotski, essa capacidade de organização dos saberes e de como repassá-los se desenvolve na relação entre o homem e seu contexto de vivência. São as vivências experimentadas e internalizadas que permitem ao homem o desenvolvimento da capacidade de conduzir a aprendizagem dos saberes.

Todos eles trabalharam na biblioteca de suas escolas e possibilitaram aos seus alunos o acesso ao livro. A materialidade do livro para eles é muito importante. De acordo com Chartier, os sentidos mudam de acordo com a mediação editorial e também os suportes em que os textos são veiculados. Embora alguns trabalhem com a transformação dos textos literários em outras linguagens, o ponto de partida da leitura é sempre o livro, que contém a cultura impressa. Para isso definem sempre objetivos para nortear o trabalho. É importante ressaltar aqui que Carminha relatou que encontrou certa dificuldade em conduzir alunos do Ensino Médio à leitura. Germana também disse que, quando eles iniciam o Ensino Médio, não são interessados em ler, mas ela sempre procura conquistar o seu aluno. Zedequias também disse que às vezes os alunos reclamam das histórias que ele conta. Contudo, todos os sujeitos facilitam o acesso ao texto a todos os seus alunos. A vontade deles é que os alunos leiam e gostem de ler. Embora na escola as práticas de leituras tradicionais já estejam enraizadas, existem espaços para novas formas de trabalhar a leitura. Os sujeitos, dentro da escola, trabalham com as práticas tradicionais, porém todos eles têm procurado acompanhar as inovações que proporcionam mudanças na forma de trabalhar a leitura.

Outro aspecto que une todos eles é o fato de exigirem dos alunos o resultado da leitura. Como leram? O que entenderam? Como podem representar as leituras que fazem? O

resultado para eles é de fundamental importância, porque dessa forma eles podem mensurar a formação do leitor. Chartier afirma que quem dá sentido ao texto é o leitor. E é exatamente o resultado da leitura que vai dar ao professor a certeza do teor da leitura que se fez.

A atividade extraclasse é outra forma de mediar a leitura trabalhada pelos sujeitos da pesquisa. Essas atividades trazem para a sala de aula materiais que vão compondo a leitura que os alunos estão realizando sobre determinada coisa. Eles conjugam a realidade da sociedade em que vivem com a realidade da sala de aula. Vigotski diz que o ser humano, ao ver-se diante de um problema, para tentar resolvê-lo introduz essa experiência em sua psique e isso vai ajudar a desenvolver o seu intelecto. Fazer as interações produz aprendizagem.

Três deles renovam seu material de leitura, porque precisam se atualizar. Compram livros e também aproveitam os livros que o Ministério da Educação tem enviado para as escolas. Para trabalhar com a leitura é precioso ler e gostar de ler.

Um aspecto que diz respeito somente a Zedequias é que ele criou um blog para que os alunos e outros leitores postem comentários sobre textos que ele indicou no próprio blog. Esse blog pode ser configurado como um mediador de leitura, já que ele se interpõe entre o texto e o leitor.

O caminho trilhado pelos sujeitos desta pesquisa aponta para que eu possa dizer que eles possuem uma vontade enorme de formar leitores; que são sujeitos que veem na aquisição e no domínio da leitura o crescimento intelectual de seus alunos. Além disso, buscam formas variadas de mediar a leitura em sala de aula. Alimentam a necessidade da formação de leitores, sendo também leitores assíduos. Procuram esforçar-se ao máximo para promover a leitura, mesmo sabendo que enfrentam adversidades para adquirir o material necessário, já que aqui na Amazônia o acesso aos mercados editoriais é mais difícil.

Conjugando dificuldade e facilidades, eles seguem realizando o seu trabalho na esperança de formar uma geração leitora, já que estamos entrando na era em que o conhecimento será a grande moeda de troca.

5 CONCLUSÃO

No currículo do Ensino Médio das escolas públicas, a leitura não aparece como conteúdo programático. Porém, temos uma lista com o nome dos livros que os alunos precisam ler. O professor, dentro da carga horária de língua portuguesa, leciona a gramática, a redação e leitura de obras literárias. Essa carga horária destinada para aprendizagem desses três aspectos da língua portuguesa é exígua. O professor tem que realmente planejar muito bem a sua aula, de forma a ministrar todos esses conteúdos de maneira que o aluno aprenda e domine esses aspectos da língua portuguesa.

A flexibilização ou mesmo a adequação do tempo necessário para que o professor consiga ensinar os referidos conteúdos é de responsabilidade da Secretária de Educação Estadual. Este órgão não consegue perceber que, se fizesse as adequações da carga horária, o professor de língua portuguesa realizaria um trabalho mais produtivo, mais consistente e teria melhores condições de fixar os conteúdos para que a aprendizagem dos seus alunos fosse significativa.

Porém, não é isso que acontece nas secretarias de educação dos estados de modo geral. Ano após ano, os currículos são repetidos e os professores continuam com a imensa responsabilidade de dar conta dos diversos conteúdos, dentro de uma carga horária escassa que muitas vezes não permite a sedimentação da aprendizagem necessária para que os alunos aprendam.

As escolas não possuem bibliotecas de qualidade ou muitas vezes nem contemplam em seu espaço um lugar reservado para as bibliotecas. O professor, dessa forma, parece ficar impossibilitado de realizar um trabalho de qualidade no que se refere à leitura, porque não pode contar com um dos suportes necessários – que é a biblioteca – para formar seu aluno leitor. Além disso, existem gestores escolares que não deixam os alunos manusearem os livros, com receio de que eles os danifiquem; preferem manter os livros intactos e disponibilizá-los aos alunos. Fica patente também que as universidades precisam rever a formação dos gestores escolares, porque estes precisam ter uma postura que possibilite a aprendizagem e não impeça que os alunos avancem em seus conhecimentos. Assim, é importante também ressaltar que tanto o governo federal quanto os governos estaduais enviam livros para as escolas e outros suportes que podem ajudar na formação de leitores, como enfatizou Carminha. Porém, não há uma preocupação, por parte das secretarias de educação,

em mover uma ação dentro da escola para organizar e viabilizar o funcionamento da biblioteca.

É por isso que se questiona como são elaborados os projetos pedagógicos da escola que não contemplam o funcionamento da biblioteca escolar. Um projeto pedagógico não é um documento de inspiração divina e sim de trabalho, que deve considerar as problemáticas da educação como um todo, em que a leitura é uma atividade que precisa estar muito bem delineada. Ele é um instrumento que poderá imprimir mudanças nas atividades pedagógicas da escola. E o que dizer dos conselhos escolares? Em que efetivamente eles contribuem para que a escola venha a ser esse espaço de construção dos saberes? É preciso cobrar dos governantes as políticas públicas que possibilitem uma educação mais produtiva, no sentido de formar sujeitos ativos e que contribuam para o desenvolvimento da sociedade. Mas o que os profissionais da educação estão fazendo para isso?

Diante deste cenário, é preciso discutir políticas públicas estaduais voltadas para as adequações do currículo e, conseqüentemente, para a leitura. É necessário também reformular o projeto pedagógico das escolas com vistas a viabilizar um trabalho mais produtivo na sala de aula, que realmente promova a aprendizagem dos alunos e o compartilhamento dos saberes entre professores e professores, entre professores e alunos e entre alunos e alunos, ou seja, toda a comunidade escolar.

É importante ressaltar que, nas aulas de língua portuguesa, o texto é o pretexto para que o professor trabalhe todos os conteúdos referentes a essa matéria. Percebe-se aí que, mesmo a leitura não aparecendo como um conteúdo programático específico, ela está no cerne do aprendizado da língua portuguesa e de qualquer conteúdo referente aos saberes veiculados na escola. Muitos conhecimentos aprendidos na sala de aula são mediados pela leitura, por isso ela está no centro da aprendizagem escolar. Daí a sua grande importância no processo de aquisição do conhecimento.

Mesmo que sejam levadas em consideração todas essas condições contraditórias para a realização do trabalho do professor, a presente pesquisa mostrou que professores, enfrentando todas essas condições, conseguiram realizar um bom trabalho de leitura com alunos do Ensino Médio, na cidade de Santarém. Eles desafiaram essa realidade e transformaram seus alunos em leitores. Muitas vezes, não temos as condições necessárias para realizar um bom trabalho na sala de aula, mas Laiza, Zedequias, Carminha e Germana propuseram-se a promover a leitura em sala de aula e colheram bons resultados desse esforço.

Para isso eles se constituíram como mediadores de leitura de seus alunos, mas é necessário considerar que cada um deles também é um leitor. Nas suas histórias de constituição como leitores, eles foram mediados pela família, pela escola, pelas comunidades de leitores, pela universidade e pelo trabalho que realizam dentro de suas escolas. As leituras que eles sempre fizeram ao longo da vida conduziram-nos a serem professores de língua portuguesa e leitores dos textos que eles tiveram a oportunidade de manusear.

No que se refere ao processo de mediação, foi possível perceber que Laiza, Zedequias, Germana e Carminha iniciaram suas aprendizagens a partir da contação de histórias, sendo que para Laiza era a irmã quem contava as histórias, para Zedequias era o pai o contador de histórias, para Germana era a avó que contava histórias do cangaço, porque ela era nordestina, e para Carminha quem contava histórias era Tia Leninha, através da Rádio Nacional. Eles aprenderam esses saberes e depois se apropriaram deles, o que serviu de base para que eles aprendessem a ler e enveredassem pelo caminho da leitura. Inclusive Laiza reconheceu as histórias contadas por sua irmã, nos livros que leu quando entrou para estudar na escola.

A imaginação é outra forma de que eles se utilizaram para memorizar as histórias: Laiza ficava imaginando as personagens das histórias e se colocava no lugar delas; Zedequias não se conformava só com a imaginação, queria ler as histórias contadas; Germana ficava imaginando o mundo das personagens do cangaço; e Carminha, através da imaginação, incorporava as personagens de Tia Leninha. Quando eles se transformaram em professores, eles começaram também a contar histórias.

Alguns processos de mediação de leitura, como, por exemplo, as histórias narradas por seus pais e parentes, pelos quais se constituíram leitores, são aplicados por eles na sala de aula. Essas formas de interação que eles exercitam na sala de aula são aspectos de sua identidade cultural e fazem parte de suas vivências.

Durante a infância, eles não tiveram uma vivência forte com a biblioteca, apenas Zedequias teve um contato maior com ela. Porém, sempre tiveram livros em suas mãos e procuraram aos poucos criar o seu próprio acervo para realizarem as leituras de que tinham necessidade, tanto no momento em que eram estudantes quanto no momento em que se tornaram professores de língua portuguesa. Contudo, todos eles procuraram organizar e colocar em funcionamento a biblioteca das escolas em que trabalham, porque entenderam que ela é um grande aliado na formação dos leitores, principalmente em escolas públicas em que a tendência é receber uma clientela mais carente e que não tem acesso aos bens culturais do

país. Por isso, onde esse aluno estuda é necessário que ele frequente uma biblioteca, empreste livros, compartilhe as leituras com a sua turma e apresente os resultados dessas leituras.

No espaço da escola e fora dela, eles conseguem se movimentar sempre com o objetivo de ministrar aulas em que os alunos aprendam os conteúdos abordados e também se transformem em leitores, visando à promoção social de cada um de seus alunos.

A forma com que todos eles conduzem as suas aulas é sempre muito interativa. Conversam com os alunos, dão-lhes voz para que expressem aquilo que pensam e aquilo que sentem. Aproveitam a tecnologia para realizar tarefas com eles, ao que respondem sempre positivamente, e, dessa forma, ampliam suas aprendizagens. A maturidade dos sujeitos da pesquisa sobre a necessidade cidadã de formar leitores é perceptível quando assumem o compromisso de desenvolver tarefas como: o envolvimento com as atividades, o esforço em possibilitar ao aluno o acesso ao texto, a relação interativa entre professores e alunos, o interesse pelos resultados das leituras feitas pelos alunos, a exposição dessas leituras para a comunidade escolar e o rigor na cobrança das leituras obrigatórias.

Ao longo do trabalho, faço a exposição de outros processos de mediação da leitura, mas chamei a atenção para estes por também serem processos dispostos na cultura. É preciso certificar-se que não é só na escola que se aprende a ler. A família também possibilita a oportunidade de formar leitores e outros agenciadores da leitura; contudo, é preciso enfatizar o papel importante que a escola tem em formar leitores.

Eles conseguem estabelecer uma relação entre teoria e prática: a prática necessária que tanto Vigotski enfatiza no processo de aprendizagem, onde se materializam as mediações de leitura.

Essa pesquisa me possibilitou realizar muitas reflexões a respeito dos processos de mediação de leitura vivenciados pelos sujeitos da pesquisa e também sobre aqueles processos de mediação que eles desenvolveram em sala de aula para formar leitores. Dessa forma, como já me referi anteriormente, foi possível perceber em seus depoimentos que eles desenvolvem processos de mediação de leitura que os sujeitos da pesquisa experimentaram em sua formação e são aplicados em seu trabalho profissional. Um desses processos a que me referi é a contação de histórias. Os sujeitos da pesquisa, quando crianças, tiveram a experiência de escutar histórias contadas em casa e na sala de aula. Por isso, quando vão introduzir uma leitura, contam histórias para seus alunos, contextualizam o texto que será lido, fazem perguntas, acrescentam curiosidades que enriquecem a mediação da leitura. Facilitam a

recepção do texto para o aluno. Todas essas ações desenvolvidas pelo professor sobre o texto que ele deseja que seu aluno leia constituem processos de mediação de leitura e introduzem o aluno no texto.

A leitura da diversidade de gêneros textuais é outro aspecto que fez parte da formação dos sujeitos leitores e que eles procuram desenvolver em sala de aula. Além disso, eles também fazem questão de que seus alunos leiam alguns textos que eles leram durante a infância ou mesmo na adolescência.

Assim, temos: a família, a escola e a universidade como promotoras de leituras, além das comunidades de leitores e a constituição de acervos. Todos estes componentes sociais possibilitam o desenvolvimento da mediação de leitura.

Todos eles no exercício de suas funções procuram formar leitores na sala de aula e por isso, além de desenvolverem atividades consideradas tradicionais, também procuram usar a sua criatividade para que os alunos sejam conduzidos para a leitura. Os sujeitos da pesquisa se movimentam entre a disciplina e a invenção, como afirma Chartier.

Eles trabalham a leitura da cultura impressa. De acordo com Chartier, essa postura precisa ser mais valorizada pelos professores para que isso seja um dos fatores que garantam a permanência do livro de papel entre nós. Para eles, o aluno precisa ter o livro em mãos, ou seja, como já afirmei acima, eles fazem questão de que o aluno conviva com a materialidade da cultura impressa, como o livro e as suportes de leitura. Foi por isso que todos eles realizaram trabalhos na biblioteca. Para eles, a biblioteca, como já foi mencionado acima, é um dos grandes suportes para a leitura.

Contudo, isso não inviabilizou que eles aproximassem os alunos da leitura digital, dos recursos tecnológicos ou da transformação da leitura impressa em outras formas artísticas que podem transmitir também o produto da leitura de um texto.

Para os sujeitos da pesquisa, os projetos de leitura são processos de mediação bastante produtivos, porque os alunos se envolvem e realizam as atividades correspondentes a cada etapa do projeto.

Todos eles estão de acordo em que a leitura, para dar suporte às tarefas do professor, deve ser uma ação cultivada pelo professor. Para isso o professor precisa ser leitor.

Neste momento, procuro responder à pergunta feita no início deste texto: *Que processos de mediação constituíram os professores, sujeitos dessa pesquisa, leitores e que processos de mediação eles desenvolvem em suas práticas pedagógicas para formar leitores?*

Vários são os processos mediadores da leitura, como já citamos acima, porém as ações mediadoras da tradição e as mediadoras surgidas na invenção caminham juntas, sem que nenhuma anule a outra; muito pelo contrário: embora sejam desenvolvidas práticas de leitura consideradas tradicionais, a invenção, a criatividade, a imaginação, a memória estarão sempre a serviço das mudanças e das inovações no campo da prática pedagógica, e conseqüentemente na formação do leitor, principalmente porque, como sustenta Vigotski, essas ferramentas dispostas na cultura, uma vez utilizadas pelo homem, operam as mudanças na postura do homem, porque ele interage com seu meio e dele também sofre influências.

O homem, de acordo com concepção dialética materialista, assumida por Marx, pode construir a sua história quando, na relação com a sua cultura, ele interage com ela, no sentido de desenvolver o seu potencial, resolvendo os problemas que se lhe apresentam. É isso que possibilita o desenvolvimento humano tão estudado por Vigotski. É apoiando-se nos referenciais culturais que a leitura do sujeito ganha a significação que o texto expressa, como afirma Chartier. A aprendizagem se dá no movimento do social para o individual, com atesta Vigotski.

O depoimento dos sujeitos da pesquisa nos dá a dimensão de que, mesmo a escola pública não dando boas condições de trabalho para o professor, este, tomando conhecimento desses exemplos, tem a possibilidade de realizar mudanças que podem contribuir com o crescimento intelectual do aluno e mostrar que ele, estudando em escola pública, pode tornar-se um leitor.

Durante esta pesquisa, não encontrei na Amazônia nenhuma pesquisa que abordasse, simultaneamente, os processos de mediação de leitura determinantes da formação leitora do professor e os processos de mediação de leitura com que esse mesmo professor forma alunos leitores. Nesse sentido, esta pesquisa é inédita, por ser a primeira na Amazônia a tratar os processos de mediação de leitura como parte da identidade do professor.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Álvaro Marcel. O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade. **Revista de Psicologia da UNESP**, Assis, 9 (1), 2010.
- ANDRADE, Ludmila Thomé de. **Professores leitores e sua formação**: transformações discursivas de conhecimentos e de saberes. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.
- ASSEMANN, Hugo. Paradigmas ou cenários epistemológicos complexos. In: ANJOS, Marcio Fabri (Org.). **Teologia aberta ao futuro**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BARROS, Flávia Regina de. As dimensões afetivas nas atividades de ensino em classes de alfabetização. In: LEITE, Sergio Antonio da Silva (Org.). **Afetividade e prática pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.
- BARROS, Flávia Regina de. Relações entre práticas pedagógicas e práticas de letramento em EJA. In: LEITE, Sérgio Antonio da Silva (Org.). **Afetividade e letramento na educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2013.
- BERNI, Regiane Ibanhez Gimenes. Mediação: o conceito vygotskiano e suas implicações na prática pedagógica. In: MAGALHÃES, José Sueli; TRAVAGLIA, Luiz Carlos (Org.). **Múltiplas perspectivas em Lingüística**: Coletânea de trabalhos apresentados no XI Simpósio Nacional de Letras e Lingüística e I Simpósio Internacional de Letras e Lingüística, realizado em Uberlândia de 22 a 24 de novembro de 2006. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 2533-2542. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_334.pdf>.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em educação: fundamentos, métodos e técnicas. In: _____; _____. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994. p. 15-80.
- BORDONI, Maria da Graça; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura**: a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BRAGGIO, Silvia Lúcia Bigonjal. **Leitura e Alfabetização**: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- CAMILO, Tiago de Moura Camilo. **As mediações da leitura por professores do sexto ano do ensino fundamental na sala de aula**. 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba (SP), 2015.
- CARVALHO, Francismar Alex Lopes de. O conceito de representações coletivas segundo Roger Chartier. **Diálogos**, DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, p. 143-165, 2005. Disponível em: <<http://www.uem.br/dialogos/index.php?journal=ojs&page=article&op=view&path%5B%5D=170>>.
- CAVALLO, G.; CHARTIER, R. **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. Tradução de Andréa Daher e Zenir Campos Reis. *Estudos Avançados, São Paulo*, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601/10152>>.

CHARTIER, Roger. Cultura popular: revisitando um conceito historiográfico. *Estudos Históricos*, vol. 08, nº 16, p. 179-192, 1995. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2005>>.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros: leitores, autores, bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Barcelona: Gedisa, 2000.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Trad. Maria Manuela Galhardo. 2. ed. Algés (Portugal): DIFEL, 2002.

CHARTIER, Roger. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 2004.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DANIELS, Harry. **Vygotsky e a pedagogia**. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

FERREIRA Norma Sandra de Almeida. A prática de “ler literatura” como distinta de muitas outras práticas de leitura. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 21, n. 22, p. 75-91, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1623>>.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

GROTTA, E. C. B. **Processo de formação de leitor: relato e análise de quatro histórias de vida**. 2000. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2000.

KRAMER, S. Leitura e escrita de professores. Da prática de pesquisa à prática de formação. In: REUNIÃO DA ANPED, XX, Caxambu, MG, 1997. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE07/RBDE07_04_SONIA_KRAMER.pdf>.

LEITE, S. A. da S.; COLOMBO, F. A. A voz do sujeito como fonte primária na pesquisa qualitativa: a autoscopia e a entrevista recorrente. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. (Org.). **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

LEITE, S. A. da S.; HIGA, S. E. L. Aproximação e afastamento na relação entre crianças e práticas de leitura: o papel da mediação pedagógica do professor. In: LEME, I. da S.;

OLIVEIRA, P. de S. (Org.). **Proximidade e afastamento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

MOURÃO, Rosângela Maria Mazzeiro. **Professores, textos profissionais e formadores: a leitura nos processos de formação continuada**. 2012. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2012.

NÓVOA, António. **Professores, Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <http://www.etepb.com.br/arq_news/2012texto_professores_imagens_do_futuro_presente.pdf>.

NUNES, Jose Horta. **Formação do leitor brasileiro: imaginário da leitura no Brasil Colonial**. Campinas (SP): UNICAMP, 1994.

OLIVEIRA, M. K. **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2005.

OMETTO, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento. **A leitura no processo de formação de professores: um estudo de como o conceito de letramento foi lido e significado no contexto imediato da disciplina Fundamentos Teórico-Metodológicos de Língua Portuguesa, do curso de Pedagogia**. 2010. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2010.

PAIM, Elison Antonio; PRIGOL, Valdir. **Mediação e formação de leitores**. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem01/COLE_2398.pdf>.

POURPART, J. et al. (Org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3. ed. Trad. Ana Cristina Nasser. Petrópolis (RJ): Vozes, 2012.

RASTELI, Alessandro; CAVALCANTE, Lídia Eugênia. Mediação cultural e apropriação da informação em bibliotecas públicas. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 19, n. 39, p. 43-58, jan./abr., 2014. ISSN 1518-2924. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1518-2924.2014v19n39p43>>.

SAVELI, Esméria de Lourdes. **Leitura na escola: as representações e práticas de professores**. 2001. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2001.

SILVA, Leila Cristina Borges. **Práticas de leitura na Infância: do limite à transgressão**. 2004. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2004.

SILVA, Lilian Montibeller. **Memórias de leitura: a constituição do leitor escolar**. 2005. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2005.

SOUZA, Juliana Simões Zink de Sousa. **A mediação da família na constituição do leitor**. 2006. Trabalho (Conclusão de Curso) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2006.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **Afetividade e produção escrita**. 2000. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2000.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. Trad. José Cipolla, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. **Problemas Teóricos y Metodológicos de la Psicología**. 2. ed. Trad. José Maria Bravo. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C.; Visor Distribuciones S.A., 1997. (Obras Escogidas, I.)

VYGOTSKI, L. S. **Historias del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. 2. ed. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C.; Visor Distribuciones S.A., 2000. (Obras Escogidas, III.)

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. **Revista de Psicologia da USP**, São Paulo, 21(4)681-701, 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/42022>>.

VIGOTSKI, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2014.

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz et al. Pesquisar exige interrogar-se: a narrativa como estratégia de pesquisa e de formação do(a) pesquisador(a). **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 02, p. 09-33, maio/agosto de 2006. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2904/1540>>.

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

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ANÁLISE DO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE PROFESSORES COMO LEITORES AUTÔNOMOS E FORMADORES DE NOVOS LEITORES

Terezinha de Jesus Dias Pacheco
Número do CAAE: 42349914.0.00005404

Você está sendo convidado a participar como voluntário de um estudo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa a assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Justificativa e objetivos:

Esta pesquisa possibilitará ampliar o conhecimento sobre os processos de formação de leitores, o que poderá iluminar outras práticas. Além disto, uma vez realizada e sistematizada, a pesquisa poderá ser divulgada para que outros profissionais possam replicá-la no seu cotidiano escolar.

Outro benefício da pesquisa é que o seu resultado ajudará, em muito, os professores que trabalham com a formação de professores, principalmente quando um dos objetivos dessa formação for também a formação de leitores.

Além disso, esta pesquisa se enquadrará no paradigma de pesquisas sobre práticas que evidenciam o sucesso da prática pedagógica do professor, especificamente na formação de leitores autônomos.

Portanto, o objetivo principal dessa pesquisa é descrever e analisar as experiências de mediações pelos quais os professores se constituíram como leitores autônomos e também os processos de mediação pedagógica que eles desenvolvem na escola para formar alunos leitores autônomos.

Procedimentos: Participando do estudo você está sendo convidado a:

- Participar de uma primeira entrevista para que, através do seu relato oral sobre a sua história de vida ligada à questão da leitura, possa nos fornecer os dados de que precisamos. Então, procure nos relatar, durante toda a sua história de vida, quais as experiências e as interações que foram decisivas para sua formação como leitor autônomo.
- É importante ressaltar que a pergunta inicial possibilitará novas perguntas, com o intuito de solicitar novos esclarecimentos, ou novos fatos que precisam de uma explicação mais detalhada ou mais esclarecedora.
- Transcreveremos os relatos do primeiro encontro de cada informante.
- Categorizaremos preliminarmente as narrativas coletadas com objetivo de organizar os dados em núcleos e subnúcleos relativos às diferentes fases da vida de cada sujeito da pesquisa, de acordo com as informações de seu relato. Esses núcleos e subnúcleos apontam o caminho para a formação dos núcleos de significação que agregarão os fatos. Esses núcleos e subnúcleos nortearão a organização dos dados da pesquisa. Os dados dos núcleos e subnúcleos serão organizados numa matriz estruturada. Depois de realizar a análise preliminar e todos os procedimentos descritos acima, organizaremos a segunda entrevista para coletar novos dados. Nesse encontro, serão apresentados os núcleos e subnúcleos organizados a partir dos dados da

primeira entrevista. Se o informante quiser fazer alterações nos dados ou mesmo complementá-los, poderá fazê-lo, bem como será solicitado que relate novos fatos.

- Transcreveremos o segundo encontro registrando os dados de forma a reorganizá-los, reagrupando-os se necessário. Reelaboraremos a matriz e um novo quadro para incorporar as novas informações e registrar novas dúvidas, se for o caso. Assim, poderá surgir a necessidade de uma terceira entrevista.
- Pretendemos, a cada reorganização dos dados, apresentar aos senhores sujeitos para que vejam se as alterações que foram feitas estão realmente em consonância com que vossas senhorias relataram. Se estiverem de acordo com o que foi registrado na pesquisa, e se não houver nenhuma dúvida a ser dirimida, a coleta de dados pode ser dada por encerrada e, então, os dados, uma vez categorizados, serão analisados em consonância com as teorias estudadas que possam iluminar a reflexão.
- Sua participação nessa pesquisa ocorrerá através da entrevista recorrente, em que você participará tanto da coleta de dados como da análise dos mesmos.
- As gravações que fizermos com você serão enviadas ao Plataforma Brasil, mais especificamente para o comitê que analisou e aprovou o projeto desta pesquisa.

Desconfortos e riscos:

- Todos os cuidados de natureza ética estão sendo tomados para que não haja constrangimento. O procedimento utilizado possibilita a participação ativa do sujeito no processo de coleta e análise dos dados.

Benefícios:

Esta pesquisa possibilitará a ampliação do nosso conhecimento sobre a formação de leitor. Além disso, propiciará a divulgação do resultado para outros profissionais da área que estudam os processos de constituição de professores como leitores autônomos e formadores de novos leitores. Este ato de se debruçar sobre os resultados desta pesquisa poderá levar os profissionais interessados a refletirem sobre o seu trabalho e, de posse desse conhecimento, iluminar outras práticas que já vêm sendo aplicadas nas salas de aulas brasileiras sobre a formação do leitor.

Acompanhamento e assistência:

Não há necessidade de acompanhamento nem de assistência.

Sigilo e privacidade:

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato comigo, com o orientador ou com o Conselho de Ética em Pesquisa.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Ressarcimento:

Não haverá necessidade de ressarcimento.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Terezinha de Jesus Dias Pacheco, na Av. Mendonça Furtado, S/N, Bairro Caranazal, 68040-070, Santarém – Pará, telefones: (19) 98389-5648 / (93) 99114-4834 / (93) 2101-3632, email: tjdpacheco@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNICAMP: Rua Tessália Vieira de Camargo, 126, CEP 13083-887, Campinas – SP; telefone (19) 3521-8936; fax (19) 3521-7187; e-mail: cep@fcm.unicamp.br.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter sido esclarecido sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome do(a) participante: _____

_____ Data: ____/____/____.

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu responsável LEGAL)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____ Data: ____/____/____.

(Assinatura do pesquisador)

APÊNDICE 2 – PRIMEIRA ENTREVISTA DE LAIZA

SUJEITO: LAIZA	PESQUISADORA: Terezinha de Jesus Dias Pacheco	VERBALIZAÇÃO REFERENTE À SESSÃO 1 ^a – 08/06/2015
----------------	---	---

Durante toda a sua história de vida, quais as experiências e as interações que foram decisivas para sua formação como leitor?

Bom... eu... nós éramos em três irmãs em casa, eu era a mais nova, aliás eu sou a mais nova. E a minha irmã mais velha, ela sempre gostou de contar histórias. Até hoje, ela já é uma senhora de sessenta e poucos anos, mas ela conta muita história. Ela contava demais histórias pra mim.

Eu lembro que ela... passando roupas e eu ficava deitada assim perto da mesa, embaixo da mesa e ela contava, ela contava aquelas histórias e, e, eu... engraçado que eu gostava de ouvir. Depois eu ia deitar ou ficava pensando, ficava me imaginando dentro daquela, daquela... das histórias que ela contava e sempre ela contou e sempre ela contava muitas histórias. Eu não tinha contato com o livro escrito, porque é... eu morava numa cidadezinha do interior do Paraná e... e como eu estava te falando, né, a gente não tinha assim muita, meus pais eram, eram alfabetizados, eram empresários, mas não tinham, não levavam assim muito a sério essa questão da leitura, a questão do estudo, assim essa preocupação com as... os..., com os filhos, com as filhas pra estudar. E aí, quando fui pra aula assim, acho que com seis, sete anos mais ou menos, lá eu comecei a... a... eu a..., comecei a perceber nos livros, nas histórias que eram contadas, nos livros que eram lidos lá escola, comecei a perceber que aquelas histórias que minha irmã contava era... tava lá no livro escrita e achei aquilo fantástico.

Eu lembro tão bem, como se fosse hoje, assim eu fiquei, ficava encantada, meu Deus, como é que ela sabe tudo isso? Como é que ela fala, eu... eu não consegui entender na minha cabeça de criança de seis, sete anos, eu não consegui entender, é diferente de hoje, que hoje as crianças já tem toda essa, mas eu não tinha isso, não tive isso antes, eu não consegui entender como é que ela... ela contava, o que ela contava oralmente, ela falava pra mim, depois tava lá tudo escrito, mas quem é que escreve isso? Como é que essas pessoas inventam essas histórias? Quem é que escreve? Aí cheguei, aí eu conversava com ela. Aí minha irmã disse: não é porque é assim, tem... tem as pessoas, tem... aquela é uma profissão isso tem quem

escreve são os escritores que escrevem as histórias, depois a gente lê, depois a gente vai falando. Como é que você sabe isso? Ah é porque eu ouvi, porque eu li e agora eu te conto essas histórias e foi isso, né, e aí lá na escola como entrei em contato com o livro, com livro escrito, com a palavra. Eu comecei ler e comecei a gos... ter assim esse gosto tão grande pela leitura... e... é... mais tarde, é, já eu alfabetizada, lendo, eu sempre li muito, sempre gostei muito de ler, muito mesmo. Eu lia é mais o que a... eu... o... e... é tinha aprendido, né, com a minha irmã. Eu lia histórias de fadas, conto de fadas, é... de rei, de rainha, era o que eu gostava de ler mais, conto de fadas mesmo. Mas um tempo é uma, nos mudamos pra uma cidadezinha chamada Catanduvas e a nossa vizinha, até esposa do prefeito. Eles foram mudar de casa e ela, a senhora, a mulher levou um dia uma caixa, chegou com uma caixa enorme lá em casa. E aí ela disse olha eu trouxe isso aqui pra menininha de vocês, eu vejo que ela gosta de ler, eu trouxe aqui pra ela, pra ela recortar, e aí eu abri aquela caixa: nossa! aquilo foi tudo que eu queria pra mim, aquilo foi um sonho, porque até então eu lia, o que eu lia, o que eu lia, eu lia os livros da escola, eu via as minhas colegas, mas eu não tinha livro, sabe?, e aquela caixa era inteirinha pra mim, isso pra mim, aquilo era um tesouro. Lá dentro tinha revista, tinha muito aquela revista O Cruzeiro, não sei se você chegou, chegou... cê lembra da revista Cruzeiro? tinha muita revista, muito panfleto, muita coisa que ela, o pessoal ela era esposa do prefeito tinha muita coisa assim, mas tinha muitos livros, tinha muitos e sabe o que tinha lá dentro também? Fotonovela, tinha revista fotonovela, e... e... mas tinha vários livros de histórias, livro mesmo, romances, contos, num tou lembrada agora, mas um marcou a minha vida, esse... esse eu faço questão de falar dele porque foi o *Robinson Crusoe*, aí comecei lendo e ia lendo porque era grande, né, e comecei... fui lendo e fui gostando da história, eu li muitas vezes. Olha, tem quantas vezes eu li. Tinha páginas assim que eu sabia de cor de tanto ler a história. Incrível, Terezinha, que eu lia e depois eu ficava criando outra história em cima daquela que eu li, sabe, é me imaginado na ilha perdida, né, só com encontrando o *Robinson Crusoe* e conversando com ele e se criando outras histórias em cima, a partir daquela que eu... que eu lia e engraçado, que eu gostei, sei lá, marcou tanto a minha vida essa... essa... esse romance, né, que mais tarde assim lá pelo meus quinze, dezesseis anos quando eu me casei e tive meu filho, e aí quando ele começou a ler eu fiz questão o primeiro livro que ele leu, primeiro romance que ele leu foi *Robinson Crusoe* e outros meus filhos também, e a minha tradição assim os quatro leram o primeiro romance deles foi o *Robinson Crusoe*, e eu na escola com os alunos eu também faço isso, eu sempre trabalho assim, oitavo ano, nono ano, sétimo o *Robinson Crusoe*, porque foi uma coisa que marcou a minha vida, foi uma leitura fantástica. Pois é, e essa caixa, essa caixa de livro era meu tesouro, sabe, aquilo eu guardava

com tanto cuidado, tanto, sabe, parece assim que eu tinha a maior riqueza dentro daquela caixa, os livros que aquela senhora tinha... dona Odília tinha me dado.

É... Mais tarde, depois foi assim, acho que na década de setenta por aí, foi um tempo assim que eu fiquei muito apaixonada por fotonovela, eu lia demais, eu lia, só que a minha mãe ela proibia de ler, dizem que tudo que é proibido é muito melhor, é, a... aí eu li, lia, lia, lia, lia, eu não tinha muita, porque era pouca, era limitado, a minha quantidade de, mas aí a minha irmã era moça e às vezes ela tinha, ela comprova, ela emprestava, ela trocava com as colegas e eu lia escondido, eu lia escondido sempre lá embaixo do colchão tava lá minha fotonovela pra eu ler, se... acredita que li tanto fotonovela, até hoje, Terezinha, tem, eu lembro... tem trechos assim que eu lembro de cor, assim, o que eu... assim, as cenas assim da... das histórias, né, das novelas lá que eu li.

E depois já... já, eu creio que foi depois de setenta, setenta até setenta e cinco, setenta e oito, por aí, eu li muito foi *Sabrina, Sabrina, Júlia, Bianca*, eu creio que você também leu, né, o pessoal fala que... que... que não é, e a gente sabe que não é uma leitura, mas eu gostava de ler, eu lia muito, muito assim eu emprestava e a minha mãe não gostava que lesse de jeito nenhum, sabe, mais aí depois eu já estava mocinha, e aí emprestava das minhas colegas, eu trocava, eu sempre tinha um jeito de ler, nunca parei de ler, a leitura pra mim sempre fez parte da minha vida, foi uma coisa... não que lesse porque eu era obrigada, não que lesse porque alguém me mandasse, tanto é, muito pelo contrário. Eu era até proibida de ler, mas eu lia porque era... eu tinha prazer de ler. Lia por deleite mesmo. Pra mim não tinha um... um deleite maior, um divertimento maior do que ler, e adolescente, né, normalmente o adolescente não gosta de ler, mas eu li muito, eu li muito mesmo na medida do possível, porque eu não tinha muita... muita opção.

Quando eu me casei, já com 16 anos, casei em setenta e quatro com 16 anos, aí sim, aí eu já comecei a trabalhar. Eu já comprava o que, o que eu... ler. Eu li muito ainda, continuei muito ainda lendo *Sabrina, Julia*, tinha uma outra, eu não lembro o nome, mas elas faziam, foi. Eu sei que essa... essa *Sabrina* foi assim um recorde de venda na década de setenta, as meninas eram fascinadas pra... pra ler, ah! eu lia, eu sonhava, eu criava outras histórias em cima daquela que eu lia, sabe, muito fantástico esse... assim. E às vezes o tempo vai passando, gente esquece disso, mas eu agora pensando pra falar pra ti, comecei a lembrar do que... das coisas que aconteceu é...é...é....

Deixo eu ver. Depois dessa, dessa etapa aí eu comecei ler romances, aí sim, aí fui lendo, eu lembro que eu já tava... eu estudei assim depois de casada, né, porque casei muito jovem ainda e continuei estudando e eu estava fazendo magistério nessa época, e aí a gente via, né, nos professores até que e também eu lembro, fico lembrando, assim não era como hoje, que a gente dá aula, a gente não tinha assim aquele... Os professores não ofereciam muito, nossa, tem que ler isso. Tem que ler, a gente não tinha isso. Incentivo, né, na... pelo menos eu na... no... no meu Ensino Médio não tive esse incentivo, eu li porque eu gostava. Eu lembro que passou um, um esse vendedor de livro lá em casa e eu comprei uma coleção, mas era muito livro, não sei quantos, mas era muitos. Toda a coleção do Graciliano Ramos, aí eu li, li toda, daí eu comecei a comprar Jorge Amado, José de Alencar, tinha muito livro e quando foi pra gente vir embora eu tive que me desfazer, dar pra alguém, porque a gente veio pra cá, mas eu li, li muito, muito mesmo. E depois quando eu cheguei aqui, quando foi a época que eu entrei pra universidade, eu ali, aí sim a gente entra, né, a gente tem outra realidade, eu lembro que você mesmo, né, que foi minha professora, lembro que você, primeiro dia de aula, eu lembro como se fosse hoje, você passou, você deu assim uma lista de 14 livros, passou 14 é, é... romances, é pra gente ler, mas não era pra ler os 14, era pra ler um, escolher, eu fiz questão de ler e a nossa biblioteca não era muito boa, lembra-se?, era precária, né? a biblioteca da UFPA, aí não tinha os livros, romances, eu fui lá na Disco Modas, tava uma promoção lá, daquela série bom livro, e eu comprei os 14, eu li, li, li, li, quando foi na época pra gente apresentar eu tinha lido todos os romances, aí foi bom, a gente lia muito na minha, na minha graduação, e pois é, e quando é isso que eu estou contando, não é... não é... o eu leio pra... pra dar aula, pra escola, não é que eu leio pra mim, é o que eu gosto, leio por que eu gosto.

Mas quando... não sei, vai, mas foi assim pra mim me marcou muito, também, foi em 2002 que foi o acidente do meu filho, né, eu fiquei assim... sem chão, embora daqui, por que? pra onde, sabe? Parar de trabalhar, mas pra fazer o que depois, né? Uma pessoa que perde um ente querido é muito doloroso, né, assim, é uma coisa que não tem, imagina um filho, é uma coisa que não tem, eu não tinha, eu tava igual um zumbi assim, eu ia na escola e ficava assim, olhando pro vazio, sabe, não tinha o que... fazer o quê, meu Deus?, mas eu, eu sempre acreditei no sobrenatural, eu sempre acreditei em Deus, eu confio e acredito em Deus. E eu creio que ele disse: “Não! Você! Eu já sei como que eu vou te tirar desse... dessa... dessa dor, né. Tirar não, mas pelo menos amenizar, né.” Eu sempre digo que foi a forma que o Senhor encontrou pra amenizar o meu sofrimento. Ele disse: “Não, você... fazer... Vou te dar aquilo

que você gosta de fazer. E um dia eu tava na sala de aula sentada assim, olhando pro vazio, os alunos, e chegou um aluno de oitava série, acho que um menininho duns treze anos mais ou menos, com um livro fininho, até era uma xérox, ele bateu uma xérox, a cópia do livro, acho, que ele ficou com medo de não devolver mais pra ele, e ele me deu, ele falou assim: “Professora, queria lhe dar... eu trouxe isso aqui pra senhora, e eu sei que vai lhe ajudar muito, e eu queria que a senhora lesse”. Aí eu comecei ali mesmo onde eu estava sentada, eu comecei a ler e nesse dia eu terminei de ler esse livro e, Terezinha, eu... dali eu fui lendo, eu fui lendo, e aí eu já mudei minha... minha... meu... minha temática de leitura, aí eu passei a ler livros... livros assim que falassem dos... não do sobrenatural, livros evangélicos, né, e eu li muito. Olha nesse ano, Terezinha, dois mil, olha a... a biblioteca da Igreja da Paz, lá da Liberdade, acho que ela... ela é uma biblioteca muito grande, acho que tinha assim pra mais de uns 3000 exemplares, mas é uma biblioteca bem grande, sabe, bem considerada. Terezinha, nesse ano eu li todos os livros da biblioteca. Todos, não deixei um pra contar a história lá que eu não lesse, lá da biblioteca. E aí as pessoas começaram a perceber que eu... que aquilo tava aliviando, né, minha... minha tristeza, e eu... aquilo funcionava como se fosse um remédio e eu sempre falo isso, sempre conto isso na sala de aula, porque pelo trauma que eu passei era pra eu ter ficado assim, esquecer as coisas, né? E muito pelo contrário, olha a leitura, ela me fez muito bem, porque ela me ajudou demais, funcionou assim como se fosse um remédio. E eu tava... até então eu só comia, dormia, conseguia sobreviver a peso de remédio e depois da leitura aquilo foi aliviando sabe, foi eu fui comprando as pessoas me emprestavam livros, eu fui comprando, tanto é que eu tenho uma biblioteca, se você quiser olhar aí, eu tenho uma biblioteca, biblioteca particular de livros, livros assim, livros... não é livro de autoajuda, nunca gostei de livro de autoajuda, livros do Augusto Cury eu tenho muito, Augusto Cury, é, eu tenho aquela coleção, por exemplo, dele... é... fala da vida de Jesus, são cinco: *Mestres da Sensibilidade*, *Mestre dos Mestres*, eu tenho ela, tenho o *Vendedor de Sonhos*, eu tenho, tenho muito, gosto demais do Augusto Cury, tenho muitos e tenho vários autores assim que... sabe, eu tenho uma biblioteca particular, né, e incrível, essa... essa... essa coisa de leitura, olha, já faz treze anos que isso aconteceu, então isso funciona como se fosse um remédio pra mim, eu compro uma pilha de livros, eu vou lendo, lendo, lendo, lendo, até separei ali, depois eu quero te mostrar, eu vou lendo, lendo, lendo, lendo, quando já está bem baixinho assim, falo: “Aí, meu Deus, assim preciso comprar porque já está terminando aí, eu vou lá, levanto minha pilha de livros, aí leio e isso... isso tem... isso tem me ajudado muito, sabe, nunca paro de ler, nunca paro de ler e é eu acho é que... pra... pra trazer mais, ficar mais concreta essa minha... minha vida de leitora, né, eu...

depois que eu comecei trabalhar com o professor Percival, ele é fantástico, ele traz assim muito conhecimento pra gente, muita, e ele incentiva muito a leitura, ele é um leitor, ele é um leitor e... e... e incentiva muita gente, eu... eu aprendi muito, muito depois que eu comecei a trabalhar com esse projeto, né, do PNAIC. Eu tenho levado muito assim pro... pra... pros... pra... pros meus professores orientadores, né, que eu oriente, que eu formo, que eu faço formação, muita, muita leitura mesmo, e é isso aí. Ah, deixa só contar isso aí, foi no congresso que teve da... do... do Lelit, né, que o professor Percival convidou a prof. (Nilma) Norma, não tou lembrando o sobrenome dela, mas é uma, sabe quem é, né? Ela ela veio, e ela a palestra dela foi, ela fez uma análise, agora diga lá de quem? *Robinson Crusoe*, gente, aquela mulher falando assim, chega escorria aquela lágrima quentinha aqui no canto, assim eu não aguentava, sabe, vendo ela falando, parece que eu estava vivendo aquilo, ela é fantástica, assim quando ela lê, quando ela fala, né, a... aí foi assim um presente pra mim esse... essa, nem sabe ela que pra mim o *Robinson Crusoe*, assim uma coisa muito, eu sempre tenho ele bem guardadinho aí.

E a leitura da bíblia assim na tua vida?

Na Bíblia mesmo eu já li muitas vezes, olha eu já li a Bíblia umas... de Gênesis a Apocalipse uma leitura contínua assim, já li quatro vezes e agora eu tou lendo, eu já tou na... tô assim, acho que tou no livro de Crônicas, Segundo Crônicas de novo, tô na quinta vez já de leitura dele.

E quem te incentivou a ler a bíblia?

Bom, a Bíblia, Terezinha, porque eu sou evangélica, né, então na... no... os evangélicos leem muito, a gente lê muito, incentivado a ler a Bíblia desde de pequenino, a própria igreja já... já conduz e... e a gente vai tendo um hábito, é um hábito mesmo, a leitura da Bíblia é um hábito, né, é como se, pra mim a Bíblia, Terezinha, ela funciona, eu costumo falar isso sempre pro meus alunos e pro... a... a Bíblia é... ela é como se fosse uma mapa, né, eu sempre digo assim. Se você vai, vai embora, vai se mudar prum país distante onde não é, você não conhece aquela língua, você não conhece a cultura, os costumes, você... o que você ia fazer primeiro antes de chegar lá? Você ia ler, ia estudar e pesquisar sobre o que... o que tem nesse lugar, né, pra você chegar lá já mais ou menos saber como vai usar, eu... eu... eu creio que a Bíblia é isso, é você ler pra conhecer a vontade de Deus, conhecer o que está escrito, conhecer a história, a história do povo de Deus, que é o povo de Israel, né, e depois já o Novo Testamento como foi? Porque é fantástico...

Eu me lembro que tu me emprestastes um livro de Jó, me lembro do livro do Jó, o Sergio depois foi lá pegar, né? e eu li aquele livro, esse aqui foi a Célia que me emprestou, e aquilo é a história, é uma história bíblica, quer dizer, é referente a uma personagem bíblica da história bíblica, que é o Jó, né, nós sabemos que o Jó.

Ah, aquele, né, que até uma, ah... rã.

Lembra que você me emprestou o Jó, parece que era esse o nome do livro, Jó...

Isso mesmo...

Jó alguma coisa, e aí eu digo assim, quer dizer, quer dizer que além da leitura bíblica em si, o que tem bíblico também, tu... assim, tem de leitura extrabíblia versam sobre a Bíblia, tu também te interessa por isso...

Muito, muito, inclusive a leitura que eu estou te falando desses treze anos pra cá é tudo voltado pra... pra... é... é, são livros evangélicos voltados pra Bíblia mesmo. Tem um escritor chamado Charles Wu... Charles Swindoll, nossa a linguagem dele se conversa, se lê, parece que está conversando com ele, sabe, é uma linguagem assim fantástica, gosto demais dele, tenho muitos livros dele, inclusive eu tenho a série, série *Os Heróis da Bíblia*, que ele conta... ele conta a história do Davi e ele conta, Terezinha, ele conta assim numa linguagem, não numa linguagem bíblica, mas ele conta numa linguagem tão fantástica assim, que você... ele por exemplo, quando Davi tem um episódio, assim que quando Davi encontra o rei Saul, e ele, o rei Saul tá atrás dele querendo matá-lo, né, e ele encontra o rei Saul numa caverna, quando ele entra na caverna ele... ele tá com a espada na mão e o rei está ali dormindo, e ele... ele... ele pensa em matar, mas ele não quer matar o rei... o rei, porque pra ele, pro rei Davi, pro Davi na época, né, o rei era o ungido de Deus e não podia tocar no ungido de Deus, então o que que ele fez? Ele pegou a espada e cortou um pedacinho da... da... da capa, da túnica do rei e fugiu. Longe... depois... lá numa montanha ele gritou: “Rei Saul! Se eu quisesse te matar, olha onde que estava, né, olha um pedacinho da tua capa, onde é que está”, né, então ele conta, sabe, esse Charles Swindoll, ele conta tão magnífico, assim, uma linguagem que ele usa pra falar da... das histórias bíblicas que é fantástico, é assim encanta qualquer um.

E assim quando tu eras pequena tu lias a Bíblia desde pequena, naquele momento lá da caixa, que ganhou a caixa de... quando a tua irmã... é... contava as histórias, já lia a Bíblia naquela época?

Lia, lia, lia, é né, mas a mãe deixava? Não, a Bíblia, claro, a Bíblia a mãe deixava, a mãe não gostava que a gente lesse é fotonovela, é preocupação mesmo assim.

Eu sei.

E achava que ler era uma perda de tempo sabe, eu sei. Ela não...

Não incentivava por isso...

Não incentivava.

E na igreja como era, participava, fazia leitura na igreja?

Não, na igreja eu sempre fui muito, muito... assim, participativa, ler lá na frente, ler em público, ler em voz alta em público, e eu sempre fui muito preocupada assim, preocupada, fechava a porta do quarto e lia, lia, sabe, pra entonação de voz, é incrível, Terezinha, que isso é uma coisa minha não era uma coisa, assim, que eu não fui incentivada pra isso, que hoje a gente faz isso com os alunos, com meus filhos, com meus netos, eu coloco eles assim e falo: “Olha, vamos ler, então leia de novo, lê”, né, mostrando, mas eu não tinha isso, mas, mas eu sempre procurei.

E é assim, é alguma no Ensino Médio, no ensino Fundamental, alguma professora que... que dissesse assim: “Olha, né, vocês precisam ler, vocês tem que ler, é preciso ler”, incentivava ou não?

Terezinha, eu não me lembro disso. Não. Fico pensando, eu penso assim, eu lembro, às vezes dando aula, ou... né?, eu imaginando, mas eu não me lembro disso, se falavam, mas era uma coisa muito assim, tanto é que não me lembro.

Não lembra disso?

É que... que a gente, como é que a gente dá aula? A gente, não é, eu sou professora de literatura, que... que eu, eu incentivo meus alunos, eu chego lá na... na... com eles, eu conto histórias, né, eu gosto sempre de ler, aí depois eu chego lá conto pra eles, conto só um pedacinho pra ver se eles vão ler, e eu lembro que na... na biblioteca ali do..., um tempo desse, tinha... a gente só tem um livro de *Madame Bovary* e... e eu precisava trabalhar o simbolismo com eles, ou é o Realismo com eles, é, e eu precisava, né, que eles lessem. Mas como é que eu vou fazer, eu tinha cinco turmas de segundo ano e eu tinha um livro pra eles ler e o livro é... é *Madame Bovary*, não é uma, assim, uma leitura assim, muito, né, chamativa prum aluno que não gosta muito de ler, né? E aí ele é... mas é bem assim, um livro bem volumoso, e como é que eu vou fazer esses alunos ler? Aí eu comecei, contava história, contava, contava, contava toda empolgada, gente, esses alunos, eles... eles leram tanto que um queria ler e foi, todo mundo leu, eles faziam inscrição na biblioteca pra poder quando um terminasse o outro já lia, sabe, e todo mundo leu. Então é isso, o professor tem que incentivar o aluno, mas eu não lembro no meu ensino, no fundamental nem pensar... não. Eu li, Terezinha, muito, mas é porque eu gostava de ler e eu... eu... eu sempre tive e hoje eu sou assim, eu tenho... eu tenho

as... as... as, não que eu leia, sempre eu digo isso pro alunos, você tem que ler aquilo que você é cobrado na escola, aquilo que é cobrado no... no... no vestibular, né, nos cursinhos. É o que você lê, é porque é preciso você ler pra você aprender pra você estudar, mas você também tem ter as tuas opções, o teu deleite. Então, eu posso estar morrendo de cansada de... eu chego em casa atarefada, trabalhei o dia inteiro, cansada, trabalhei até onze horas da noite, chego em casa às onze horas da noite, tomo um banho, aí eu vou lá, aí vou, sabe qual é o meu descanso? Ler. E aí meu marido fala assim: “Mas não é possível!” Mas eu gosto, isso é uma coisa que me acalma, que me me...

APÊNDICE 3 – SEGUNDA ENTREVISTA DE LAIZA

SUJEITO: LAIZA	PESQUISADORA: Terezinha de Jesus Dias Pacheco	VERBALIZAÇÃO REFERENTE À SESSÃO 2 ^a – 26/08/2015
----------------	---	---

Dando continuidade à nossa entrevista recorrente, hoje vamos ouvir Laiza falar sobre como ela forma leitores no Ensino Médio.

Bom, eu vou começar falando de um projeto que deu certo na nossa escola. Tanto é que deu certo, que ele se estende já esse projeto por 12 anos. Qual foi o problema encontrado para que eu pudesse pensar esse projeto, o que eu estava sentindo falta nos alunos, o que estava faltando na sala de aula pra leitura dos alunos. Então, eu pude perceber que o aluno da escola particular, ele tem um acervo em casa, ou grande ou pequeno, mas ele tem um acervo, ele tem pais que leem, eles são incentivados a ler, eles vão ao teatro, vão ao cinema, eles fazem curso de inglês, eles viajam. Então o ambiente deles já é favorável à diversidade de informações. É diferente do nosso aluno de escola pública, que a maioria não tem nada disso em casa, no meio em que vive. E ele precisa dessas iniciativas para ser despertado nele a vontade de saber, a vontade de ampliar seus horizontes, e a escola que tem que fazer que ele veja nesse conhecimento as possibilidades de mudança de vida, e foi com esse objetivo que foi pensado o “Caldeirão Literário”, que na época eu dei o nome de “Jornada Literária”. Eu comecei então separando as leituras obrigatórias do vestibular da UFPA em 2004, eu separei todas as leituras, eu não vou citar todas aqui as leituras porque é impossível, faz 12 anos atrás, mas algumas que eu consegui lembrar: as cantigas líricas, as *Cantigas de Amor*, as *Cantigas de Amigo*, *Quem tem farelos?* de Gil Vicente, *Os Lusíadas*, que era o episódio *A Ilha dos Amores*, *Nariz de Vidro* de Mário Quintana, *Histórias Fantásticas*; eu lembro que tinha vários contos dentro dessa obra *Histórias Fantásticas*, mas uma das que eu lembro bem era *Retrato Oval* de Franz Kafka; e o *Mandarim* de Eça de Queiroz, *Senhora* de José de Alencar, *Feliz Aniversário* de Clarice Lispector, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, *Antologia Poética* de Carlos Drummond de Andrade e outras que eu não estou lembrada agora. Enfim, era uma lista infindável de leituras. Quando eu separei essas leituras eu criei, eu não queria assim chegar como se fazia todo ano, chegava e enfiava goela a baixo e dizia: “Tá aqui a lista, leia e é a leitura obrigatória”. Então eu não tava formando leitor, eu tava obrigando o aluno a ler. Que

algo completamente diferente. Então o que eu fiz? Eu criei uma estratégia pra cada leitura. Fui criando estratégia, por exemplo, quando eu trabalhei *Quem tem farelos?*, ler, um aluno de Ensino Médio ler *Quem tem farelos?*, é uma leitura extremamente chata, difícil, até porque é um português, um galego-português, português muito arcaico, ninguém entende o que está lendo, uma realidade que não é nossa, que é de mais 500 anos atrás que foi escrito e noutra país, noutra cultura, noutra época, é uma leitura extremamente chata, o aluno não vai gostar, e ler, e se ler não vai entender também. Então o que é que eu fiz? Eu levei pra sala de aula assim, comecei uma conversa com eles, falando sobre os ditos populares daqui da região, sobre os palavrões, as anedotas que são contadas e assim a gente começou essa conversa: saiu os costumes assim daqui e os palavrões mesmo que são falados assim no dia a dia, que a gente está tão acostumado a falar esses palavrões que a gente nem vê mais que é feio, que é, né, e aí cada um contou seus costumes como é que era, como é que, a mesma linguagem que usa no barzinho é aqui mesmo que usa na sala de aula, né, ou que... E eu disse, aí eu entrei com a leitura, falei: “Vou mostrar pra vocês um texto muito, não é, quem não quiser ler não precisa, disse, mas vocês vão descobrir coisas aqui muito interessante e se fazia já em outro país, em outra época há mais de 500, 600 anos atrás e era, e se a gente for fazer essas comparações vai ser quase que a mesma, né?” É lógico, com uma linguagem diferente, mas, e a gente começou ler *Quem tem farelos?*. Então eu disse: “Olha, mas pra gente poder entender nós temos que fazer um, uma espécie de uma... como é que a gente fala, quando quero traduzir, uma tradução, né, uma tradução desse texto, aí eu dividi por equipe, já estavam com a leitura ali e nesse, eles começaram a ler. Terezinha, você precisa ver como aquilo se tornou interessante pra eles. Eu lembro, na época, que eu fiquei de longe assim olhando os grupos. Eles liam, eles riam, eles faziam comparação, a aula virou uma risada só, sabe, foi assim muito legal e a gente levou dias assim fazendo aquela tradução, eles já pediam, eles já não queriam sair mais da aula de literatura, eles já queriam pedir pra outro professor pra ficar na aula pra gente continuar a nossa tradução. Resultado: foi assim uma leitura leve, supergostosa, eles entenderam e conseguiram trazer aquela leitura tão antiga, aquela época, né, pra atualidade. Foi assim. Então *Os Lusíadas*, por exemplo, *A Ilha dos Amores*, também eu criei uma outra estratégia, disse: “Olha, quem não quiser ler não precisa, mas nós vamos fazer um filme”. E naquela época a gente não tinha assim celulares, não são tão assim como hoje, fotografias essas coisas era mais assim aquele H... Como é? Eu sei, é a fita VT, é VT, é, né, é... é HTV, alguma coisa assim, é a fita, né? A gente filmava tudo em fita e eu falei pra eles que a gente precisa ler a *Ilha dos Amores* fazer todo, aí comecei a falar d’ *Os Lusíadas*, é falando dos episódios até chegamos lá na *Ilha dos Amores*, aí lemos na íntegra o texto, fiz

toda uma análise com eles, aí nós fomos pra... pra... pra... ilha ali na frente do rio, aluguei um barco, levamos um rapaz pra filmar, até a gente contratou lá da Ponta Negra, foi uma coisa bem profissional assim sabe, nossa, nós pegamos assim pedaços de filme e fomos emendando, a... a... lembra do filme, aquele *A Ilha da Garganta Cortada*? Pois é, a gente fez assim uma montagem, ficou muito legal o filme. Olha, e... mas eles, eles gostaram de ler, eles gostaram de ler, eles não leram obrigados, eles por prazer de ler até porque eles estavam fazendo essa, essa descoberta e assim foi *Nariz de Vidro*, *Histórias Fantásticas*, *O Mandarim*, que é uma leitura assim, também bem extensa, né, pro nosso aluno que não tem o hábito de ler é uma leitura difícil, né, mas eu fui criando estratégias, não obrigando, falei: “Ó! lê quem quer”, e aí naquela empolgação todo mundo, foi assim uma coisa muito, muito legal. É bom, durante o ano eu fui fazendo essas leituras com eles, nós fomos filmando, nós fomos registrando as leituras lidas, mas não como uma coisa obrigada, sabe, foi uma coisa bem, bem leve assim, bem da vontade deles, espontânea, eles liam porque eles, eu apresentava, eles iam lendo, eu criava, é lógico que eu como professora tinha, queria, precisava ler com eles, mas pra eles eu quis que aquilo, pra eles fossem como uma coisa natural, uma leitura assim onde eles despertassem aquele gosto pela... e a culminância dessas leituras foi a noite uma semana antes do... das provas do vestibular, nós fizemos uma semana de leitura, inclusive você participou, fez análise também de uma das leituras, nós convidamos... é... professores das universidades, os mestres os doutores, os especialistas pra... é... fazer essas análises com eles, fazer esse gancho pro vestibular, né, e foi uma coisa muito bacana porque... E o que prendeu a atenção deles alunos, inclusive na quadra nessa noite, nessa semana que as palestras eram à noite, a gente tinha assim na faixa de 700 alunos, todo mundo ficava, meu Deus! Como é que vocês conseguiram prender a atenção desses alunos? Mas por quê? Porque eles já tinham lido, era coisa que interessa pra eles, eles tinham conhecimento daquilo que o professor estava falando, era o resultado do trabalho de um ano, foi assim uma coisa muito, muito boa mesmo e nós demos o nome desse projeto de Jornada Literária, por quê? A gente só falou de literatura. Bom, no ano seguinte, o projeto ele deu assim muito trabalho foi uma coisa muito trabalhosa, mas não fui eu que quis continuar, foram os alunos, foi reivindicação deles, eles quiseram, foi tão bom que eles gostaram e a gente continuou, 2005, 2006, nós continuamos, né, as leituras não mudaram nada, foram as mesmas que a UFPA pedia, assim a gente sempre colocava outras assim tipo assim das outras universidades, da UEPA, da FIT, da ULBRA e das outras universidades aqui, a gente incluía outras leituras também. Bom, 2007, e no final da, sempre com a culminância, com aquela jornada de uma semana de análises das leituras. Em 2007, já como uma equipe assim bem maior, vários professores aderiram porque eles viram que ela

estava sendo uma coisa boa, né, e outras disciplinas aí, tipo história, geografia, a biologia, a redação, professor de língua portuguesa, a filosofia já entraram, aderiram o projeto e outras leituras aí, é... foram é postas aí na lista, na listagem de leituras obrigatórias, mudou, mudaram algumas, tipo o auto do Gil Vicente foi o *Auto da Índia*, que nos anos anteriores era *Quem tem farelos?* Nesse 2007 foi o *Auto da Índia*, a *Lira dos Vinte Anos*, o *Gigante Adamastor*, a obra poética de Gregório de Matos, Bocage, Tomás Antônio Gonzaga, Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Castro Alves, Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, e também *Amor de Perdição*, que foram leituras que mudaram. É... *Amor de Perdição*, *Cinco Minutos*, *O Juiz de Paz na Roça*, *O Voluntário*, *Acauã*, *A Quadrilha de Jacó Patacho*, de Inglês de Sousa, *O Alienista*, *José Matias* de Antero de Quental, *Centauro* e *A Cadeira*, que é do Saramago, e *A Terceira Margem do Rio* e *Irmãos Dagobé*, que é do Guimarães Rosa, e... ah! Sim, *Belém do Grão-Pará* de Dalcídio Jurandir. Então é com as mesmas estratégias, sendo que aí já virou um projeto interdisciplinar, os professores de história, de geografia, de filosofia, sociologia, eles já estavam envolvidos, então eles utilizavam das leituras justamente pra trazer, das leituras lá das nossas aulas de... de literatura pra introduzir o assunto deles que ia cair no vestibular. Então foi uma coisa assim muito bacana, e também a culminância, né, ainda aí já vieram outros palestrantes, né, professor de história, professor de geografia, de sociologia já fazendo as análises, fazendo essa mistura, essa viagem, esses ganchos, né, com as leituras que a gente fez durante o ano. E o mais legal disso, é porque o aluno, os alunos leram durante o ano, então eles conheciam. O que que prendia, o que a gente consegue é ver do resultado do projeto, que as palestras, elas eram bem recebidas pelos alunos e entendidas, por quê? Porque os alunos já conheciam as leituras, era o assunto deles, se vai falar alguma coisa pro aluno, se ele não conhece e ele nunca viu não interessa pra ele, mas é uma coisa que ele já viu. Ah! mas ele está falando disso, ah! é tal, na aula de literatura, foi uma coisa muito legal o resultado assim foi muito bom. Bom, 2007, 2008 o nosso projeto ele deu tão certo, olha nós já tínhamos 2004, 2005, 2006, 2007, 2008 já era o quinto ano da nossa Jornada Literária, deu tão certo que todas as disciplinas agora já da escola estavam envolvidas no projeto e já não era mais uma jornada literária, nós mudamos o nome para “Caldeirão Literário”. Porque Caldeirão Literário? Porque era um projeto interdisciplinar em que todos os professores e todas as disciplinas da escola estavam envolvidas, mas eu lá na minha sala de aula durante todo ano eu continuei, eu continuava com as leituras, o projeto só ia ter sentido se as leituras se fossem lidas, e interessante que os alunos eles foram e até hoje eles são assim, eles vão, eles já não precisa mais eu ficar, olha nós temos que ler e tal, eles já vão procurar: “Cadê? A gente precisa da

lista, que a gente já quer começar a ler, já quer”. E vão pra biblioteca, né. 2008 nós já tínhamos a nossa biblioteca mais ou menos organizada, né, na escola e eles liam lá separando as leituras para eles irem fazendo aos poucos, né, e o tema desse ano 2008 foi da Ditadura ao Bluetooth. Foi, era um tema assim interessante, que ficava assim: O que é isso, o que que é isso da Ditadura Bluetooth? E as leituras, elas não mudaram, continuaram sendo as mesmas do ano passado do ano de 2007, só que eu procurei, por conta do tema, da Ditadura ao Bluetooth, é, eu procurei outras, mais duas obras eu incluí na leitura que não tinha, não cobrava e nem era cobrada no vestibular, mas eu incluí, que foi *Memórias do Cárcere* de Graciliano Ramos, até porque eu gosto demais, é maravilhoso essa, esse são dois volumes, né, e *Transtempo* do Benedito Monteiro. Então eu li com eles e pude fazer essa viagem, pra outras disciplinas e pra outros autores e essa conversa que foi uma coisa que eu fiz, uma conversa entre Graciliano Ramos e Benedito Monteiro, foi muito legal, foi uma experiência assim fantástica e... é, deixa eu ver o que mais aqui... Sim, aí o final, a culminância sempre acontece uma semana antes do vestibular, com os palestrantes e os alunos ficam eufóricos, eles ficam assim esperando, é o acontecimento do ano pra eles, o Caldeirão Literário! É... 2009 o tema foi “Ideias que mudaram o mundo”, isso envolveu professor de matemática, de física de química, de biologia, e as leituras foram as mesmas, só foi acrescentado aí o *Vestido de Noiva* de Nelson Rodrigues, *Embargo* de José Saramago, *Vidas Secas* e *Manuelzão e Miguilim* do Guimarães Rosa, é... 2010 o nosso tema foi “Tecendo saberes”. Aí nesse 2010 já foi, já era voltado pro ENEM, já foi assim todo um trabalho, o nosso projeto atraiu muitos alunos de outras escolas, inclusive não tinha mais vaga na quadra, não cabia mais outras escolas, de cursinhos, eles todos queriam assistir as palestras, aí da semana antecedente ao ENEM, é... Foi um projeto assim voltado mesmo para o ENEM, voltado Às obras, mais voltados pro Modernismo, e foi lido na... eu li durante o ano com eles *Canaã*, *Macunaíma*, é... *Amar Verbo Intransitivo*, *Antologia Poética* do Mário Quintana, *Natal na Barca* de Ligia Fagundes Teles, *o Triste Fim de Policarpo Quaresma*, *O Cortiço*, *Memorial do Convento* do Saramago, *Ensaio sobre a Cegueira*, e além das antologias poéticas do Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Fernando Pessoa, Oswald de Andrade, é... E finalizou com a culminância e até muita... assim, muita, muita ênfase sobre o ENEM, nós convidamos palestrantes para falarem sobre o ENEM, as universidades que aderiram, as faculdades que aderiram, alguém para falar. 2011 por conta de verba de problemas mesmos na escola, administrativos, nós tivemos um Caldeirão menor, que demos o nome de “Números e Letras”, onde se envolveu muito o pessoal da matemática, né, os professores eles trouxeram assim uma matemática que a gente até então não conhecia, que era a matemática letrada, eles

trouxeram muitos poemas, é, muito textos, foi... foi uma coisa muito bacana, chamou muita atenção e prendeu muito a atenção dos alunos. Em 2012 o tema foi “Identidade e Linguagem”. Esse tema “Identidade e Linguagem foi uma coisa muito marcante na escola e nós, os alunos assim gostaram muito até porque nosso projeto foi bem ousado e nós saímos até de Santarém, fomos pra Alenquer, fizemos uma aula passeio, mas uma aula assim num barco onde nós fizemos um... isso, já a culminância do projeto, das leituras, é... Nós fizemos uma no barco, nós levamos os professores e... e a gente marcou, fez um horário mesmo como se fosse na escola, tinha horário de literatura, horário de história de geografia, nós fomos dando nove aulas, nove aulas durante o trajeto até chegarmos em Alenquer, que nós fomos visitar o Museu do Benedito Monteiro lá em Alenquer, foi muito legal. Então, por aí. Quando a gente falou “Identidade e Linguagem” eu quis procurar um escritor paraense e eu busquei o Benedito Monteiro. Eu lembro que você não estava nem aqui, né, na cidade. Eu liguei pra você, você até falou pra mim, da *Maria de todos os Rios* e de algumas leituras e eu busquei, eu tinha pensado naquele outro que foi do teu... do Bruno de Meneses, eu tinha pensado no Bruno de Meneses, até porque o Bruno de Meneses é bem modernista, né, mas aí quando eu vi a obra, que eu conheci mais a fundo a obra do Bendito, aí eu fiquei assim apaixonada, esses alunos precisam ler. E aí nós começamos lendo *Maria de todos os Rios*, *Verde Vago Mundo*, *O Carro dos Milagres*, *Aquele Um*, *Terceira Margem*, *O Minossauero* e *Transtempo*. Foram as leituras que nós lemos na íntegra, os alunos leram na íntegra essas obras que eu estou te falando na sala de aula, eles levavam pra casa, a gente tinha poucos livros eles foram lendo, trocando e a gente acabou lendo, lemos tudo isso aí durante o ano. Além disso, nós lemos *O Minossauero*, sim *Minossauero*, ainda é do Benedito, né. Aí fora do Benedito nós ainda lemos *O Pranto de Maria Parda*, *Navio Negreiro*, *Contos de Desilusão*, do Marcos de Carvalho, *Que bom Marido* também, que é dele, *O Rei da Vela*, *Primeira Manhã* de Dalcídio Jurandí, *Viagem do Elefante* do Saramago e os heterônimos de Fernando Pessoa, claro que não tem que ser deixado de ser lido. E foi assim a culminância, na verdade, foram dois momentos de culminância, um foi esse intercâmbio que nós fizemos com os alunos de terceiro ano também de Alenquer, a gente fez esse intercâmbio porque nós fomos dando aula, foi assim muito emocionante, Terezinha, os alunos assistindo aula ali no barco, todos sentadinhos, como se fosse uma sala de aula mesmo, né, com *data show*, o professor dando aula, professor de história falando sobre a Ditadura Militar, fazendo esse gancho, essa ponte com a leitura, com a obra do Bendito; e professor de biologia falando do *Verde Vago Mundo*, fazendo essa coisa, foi assim muito legal, foi assim emocionante, de ficar assim arrepiada. E interessante, mais interessante disso é que eles não tava, o professor não tava falando de uma coisa aleatória à

realidade deles, por quê? Porque eles já tinham lido a obra do Benedito. Bom, chegando lá em Monte Alegre, não, desculpem, em Alenquer nós, a gente, já estava tudo preparado lá o Sindicato nos acolheu num auditório grande onde ele comportou os nossos alunos e mais os alunos deles lá de Alenquer, foi assim, a gente falou sobre o ENEM, falamos, foi uma coisa assim muito, muito bacana, e ainda interessante, uma coisa, gente, que tem o Museu lá. Eles têm o Museu, o Benedito Monteiro é de lá, aluno que nunca tinha visto falar, ouvido falar da obra do Benedito. Lá que é a cidade deles e tem um Museu lá, foi assim, uma coisa assim, foi uma mexida que a gente deu nessa, e finalizou com o professor Erinaldo, fez um filme, a gente filmou tudo, tudo isso, eu tenho esse filme, é, e a gente passou esse documentário, nós fizemos um documentário na verdade, na abertura do Caldeirão. Foi assim muito, muito bacana, muitos palestrantes, como sempre o Caldeirão, né, arrasou. Bom, isso foi em 2012. 2013 nós demos o nome de “ENEM é tão difícil assim”, a gente fez esse trocadilho: “ENEM é tão difícil assim”, é. Eu procurei assim, eu li com eles *Vidas Secas* que inclusive a gente fez um filme, *Os Sertões*, *Canaã* também, que a gente fez um filme. Nós lemos *Urupês*, *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, e a gente leu *Macunaíma*, a obra poética de Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade as obras mais aí modernistas que são muito cobradas aí no ENEM. E a culminância lá que já virou assim uma tradição, é tradição, um trabalho de doze anos, né, é uma tradição já na escola e o interessante disso, que eu queria deixar pra falar no final do projeto, mas é que nós temos alunos assim, por exemplo, você conversa na sala de aula: “Cê mora aonde?” “Ah, eu moro no Elcione Barbalho.” “Eu moro na Nova República.” “Mas menino, por que que você não estuda lá na escola perto da tua escola?” “Não professora, eu venho pra cá por causa do Caldeirão Literário, a gente participar, então a gente já assinou que começo do ano a gente já quer se matricular aqui, que é pra participar, a gente, dessas leituras, dessa jornada que é uma jornada, né, durante todo ano”. E o mais interessante que as leituras, elas não são obrigadas, eles leem porque já criaram hábito da leitura, eles leem por prazer, leem pelo prazer da descoberta do conhecimento. Bom, 2014 nós já entramos assim na era da modernidade aí, então a gente criou um *hashtag* aí, “ENEM dá pra mandar bem”, foi o tema do nosso caldeirão desse ano de 2014. Nós lemos, na íntegra, é... *Vidas Secas*, *Agosto* do Rubem Fonseca, *Poesia Completa* de Carlos Drummond de Andrade. A gente leu *A Hora da Estrela*, *Grande Sertão: Veredas*, *Canaã*, *Capitães da Areia*, é... *Manifesto da Poesia Pau-Brasil*, *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, *Os Sertões*, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, então esse foi é... o nosso projeto que é assim desde o começo do ano, os alunos, eles já, é claro que é um projeto já interdisciplinar, faz parte do projeto político pedagógico da escola, que envolve todos os professores, né, mas o bacana disso são... é que os

alunos, eles aderiram, gostam, eles... é assim, eles já, tanto é que muitos já se matriculam na escola, pensando no Caldeirão e não só os alunos do Ensino Médio, os alunos, assim, quando chegam no oitavo, nono ano eles já querem participar do Caldeirão: “Não, a gente já quer participar, a gente já quer ver.” Já querem ler, né. Muito, muito bacana.

Esse ano já tem um tema pro Caldeirão?

Por conta da greve a gente ficou atrasada, nós ficou de... a gente, nos reunirmos, é segunda-feira, mas não foi possível, a gente vai ver outra vez o tema.

Durante esse mês define?

É, durante esse mês define, inclusive se você quiser a gente pode na outra, na volta, eu... já ter isso, o tema e as leituras definidas, a aí por conta da greve. Eu já venho pensando assim, eu já tenho algumas leituras feitas com eles, mas a gente ainda não definiu o tema. Bom, é, deixa eu pensar aqui o que mais que eu vou falar do Caldeirão, só fechando mesmo o Caldeirão, que ele é um projeto, ele surgiu como uma necessidade. Voltando, só reforçando o que eu disse, ele surgiu pelo fato da necessidade de tornar, fazer o nosso aluno leitor, não um leitor obrigado, não um aluno que lê por obrigação, um aluno que lê na marra.

Embora tanto o ENEM quanto o vestibular colocavam que as leituras eram obrigatórias.

Pois é.

Embora eles colocassem isso, mas vocês tentavam transformar numa leitura espontânea.

Exatamente, exatamente, e foi, eu creio que foi isso que deu certo no Caldeirão. Os alunos eles querem participar do Caldeirão, não por uma obrigação, mas por um prazer, e eles sabem que o aluno pra participar do Caldeirão, pra aproveitar eles precisam ler. É e eles leem assim em busca mesmo do conhecimento, em busca do prazer, em busca de fazer essa ponte aí com outras disciplinas. Sim, uma outra coisa que eles, os professores de outras disciplinas, né, história, de geografia, de filosofia, eles observaram que os alunos, eles começaram a ler mais também, os próprios textos didáticos, textos informativos, né, que eles precisavam ler pro conhecimento deles da disciplina, foi. Está sendo assim uma coisa muito boa, e eu espero que o Caldeirão continue aí por muitos e muitos, cada ano a gente traz uma coisa diferente, traz, nós temos muitos e muito, não sei se eu posso chamar de releitura, não sei se é isso, a gente lê a obra e depois a gente faz o filme e eles gostam muito de participar dos filmes, eles

gostam de participar, aluno gosta de aparecer, né, e eles gostam de participar dos filmes, depois sentar. Sempre no final de cada Caldeirão a gente escolhe uma obra e a gente faz o filme, produz o filme e no final do Caldeirão é a última, o último assunto do Caldeirão é o filme, a gente encerra, fecha a noite, a semana com o filme. E depois...

... que vocês passaram a fazer o Caldeirão assim, como é que foi o resultado no sentido de aprovação no vestibular, é um resultado significativo?

É, eu não tenho aqui, não posso te dizer assim de cabeça. Terezinha, no primeiro Caldeirão, primeiro, primeira jornada literária eu tinha, eu tinha uma turma de 36 alunos na sala de aula, 36 alunos, terceiro ano que era a turma da manhã, era a minha turma, terceiro ano, e que eu fiz o Caldeirão por conta deles, a gente leu tudo isso. Terezinha, nesse ano passou só para UFPA, foram dessa turma, só dessa turma, foram aprovados 21 alunos de 36, 21 alunos foram aprovados, um número significativo, foi, a gente ficou tão impactado que nós... E cê sabe que escola pública, escola do governo, escola do estado a gente não tem dinheiro assim, né, pra, então nós nos juntamos os professores e cada um deu pouquinho, fizemos uma vaquinha, fizemos um *outdoor* e colocamos lá na frente da escola, porque foi assim uma coisa, e foi, conversando com a professora Aldenise, professora de matemática, ela dizendo que o Cabral é uma das escolas que mais manda alunos, porque qual é a tendência? Entrar alunos mais, são os alunos que tem uma escola melhor, tipo Dom Amando, tipo Santa Clara, escolas privadas, escolas particulares, mas o Cabral é uma escola que mais manda alunos. Manda bastante, mas pra todos os cursos. Bom, isso era o que eu tinha contar do Caldeirão, tem muito mais se ficasse falando do Caldeirão, 12 anos de trabalho é muita coisa, é muita coisa, mas algumas leituras assim que eu lembrei na hora. Bom eu queria falar um pouquinho da nossa biblioteca. É, a nossa biblioteca é uma das melhores bibliotecas das escolas do estado que tem em Santarém, isso daí sem medo de falar. Nós temos assim na biblioteca vários projetinhos que são desenvolvidos, projetos de leituras mesmo, por exemplo, eu tenho um projeto chamado “Li e Goste!”. É, eu tenho assim um painel, onde o aluno lê, lê eu não vou citar aqui nome de obras porque eles leem qualquer coisa, eles leem o que eles quiserem, então ele procura a obra, leva pra casa, lê, daí, sem nenhuma obrigação, eu pergunto se ele quer fazer, sabe, não é que ele faz obrigado, se ele quiser fazer, mas ele quer fazer, sabe, ele ficou tão empolgado da leitura, ele gostou tanto da leitura que ele quer fazer, aí então ele faz uma espécie de um relato do que ele leu e daí no finalzinho a propaganda, leia esse livro, que esse livro é bom, vai te trazer isso, isso aquilo, né, algumas informações sobre o livro. Aí ele leva, ele escreve rapidinho assim, lá na hora que vai entregar o livro, faz às

vezes, como ele já sabe ele já traz escrito de casa, aí eu digito, tenho o cuidado de digitar, tiro uma foto dele, do aluno ao lado do texto dele e crio um texto bem assim, bem legendado, bem e coloco lá, no mural, esse mural é o mural dos milagres, vem pai, vem mãe, vem avó, vem madrinha, vem tia lá pra olhar sabe, eles aproveitam dar uma passadinha na escola pra olhar o muralzinho, porque ele vê o filho lendo, aí quer ver o que o aluno escreveu, a fotografia, eles gostam muito de lá se olhar, os colegas, então isso faz com que o aluno desperte o gosto pela leitura porque ele viu o colega lendo: “Que que ele leu de tão importante que até a foto dele já está aqui, tá falando da obra.” É, aí o outro lê, isso chama muita atenção. É, um dos projetos que mais chama aluno pra leitura é o “Li e Gostei”, por exemplo, aquela *Balzac e a Costureirinha Chinesa*. É do tipo assim, o aluno escreve, por exemplo, um aluno escreveu isso aqui, a história ela passa pelo meio de uma revolução cultural em 1960, eu até copieei aqui pra... que o aluno escreveu pra... é 1960 na China. O líder chinês retirou das bibliotecas de todo país todas as obras ocidentais e nesse ambiente opressor os personagens do livro descobrem como a literatura pode influenciar no cotidiano e nas escolhas que fazemos durante a vida. Veja, eu observo que ele já se insere ali na leitura, e aí ele diz: “Leia, você vai gostar.” Ele faz assim uma série de recomendações sobre a leitura. Aí quem não lê aquilo? Vai atrás, quer ler, busca. Esse livro mesmo, foi um livro assim que foi tão lido por eles, que eles faziam fila, ficavam na lista de espera pra ler. Esse é um dos projetos que mais funciona, mais chama leitor e não é a gente que fica oferecendo, fica mandando, fica obrigando, mais chama leitor pra sala, pra biblioteca, “Li e Gostei”. Bom, nós temos um outro projetinho, “Ponto de Leitura”, esse “Ponto de leitura” funciona assim: a gente pediu pra diretora é... fazer assim pontos. Ela fez um muralzinho de lajota nas paredes da escola, por exemplo, na cozinha, na cantina, na xérox, nos corredores da escola, na secretaria, tem os muraizinhos assim de lajota, onde não só a gente da biblioteca, não só os professores de língua portuguesa e literatura que colocam textos lá, mas quer ter os murais assim, mural de história, mural de geografia, mural de, os murais das disciplinas, então o professor coloca lá, leitura que ele quer que o aluno leia, curiosidade da disciplina dele, assunto novo que surgiu, novidade, novidades da disciplina dele, então o bacana desse projeto é que, são leituras diversificadas, por exemplo, na cozinha tem receitas, tem coisa que fala sobre a saúde, sobre a água, sobre nutrição, tem receita de comida, tem coisa de saúde mesmo assim que vai trazer, que a pessoa precisa saber, então tá lá na cozinha. É as nossas serventes são assim bem, nós temos serventes que é formada em história, outra é formada em sociologia, tem várias, as serventes, elas foram estudando se formaram e como o estado ele não faz a progressão, exatamente, então elas continuam lá, porque não querem perder o emprego, são do estado, vínculo com o estado, nossas serventes

são bem ativas. O bacana disso eu chamei um dia a nossa orientadora e mostrei pra ela, tá vendo na hora dos intervalos assim do intervalo você olha assim tá os montinhos, sabe, tá um montinho ali, um montinho ali, um montinho lá sabe, lendo, lendo os murais, lendo, tem piada, tem mural de piada, tem mural de lendas então eles leem eles aproveitam o Ponto de Leitura, são leituras diversificadas, tem leitura de todos os gêneros e pra todo gosto é um projeto da biblioteca também. Nossa escola lê, é um projeto assim maior que é... tem várias atividades que são desenvolvidas dentro desse projeto, por exemplo, tem um o kit família, é uma sacola que a gente tem, eu separei assim, um kit pra família mesmo, leitura que a mãe vai gostar, receita, coisa de saúde que fala sobre saúde bucal, saúde física, várias receitas aí de comida, de moda, panfletos, coisa de futebol, de jogo, de esporte que o pai vai gostar, educação dos filhos, leitura infantil, leitura infantojuvenil, tem várias, são leituras fininhas, às vezes fragmentos de textos mesmo, mais leituras que está nesse kit, até não ficar muito pesado, muito pras crianças, pra crianças não, pros alunos poder levar. Esse tanto serve para o Médio quanto para o Fundamental, então eles levam, o presidente da turma fica responsável por essa sacola, por essa sacola com o kit de leitura e ele toda sexta feira, ele, o aluno que levou traz a sacola, o presidente observa lá as leituras, se tá faltando repõe, se tá precisando leva, e entrega pra outro aluno e eles fazem esse rodízio aí por semana sem nenhuma obrigação, sem nenhuma, é... ah, tem que ler! Se tem que trazer, não. Leitura. Qual é o nosso objetivo? Formar leitor, não na marra, mas. Nessas atividades também nós temos é, na nossa escola ali, nós temos é na nossa escola ali, nós temos a parada obrigatória. Essa parada obrigatória eu confesso pra você, que não deu assim muito certo, mas a gente de vez em quando, a gente para um pouco e depois a gente quer fazer de novo, sabe, eu tinha umas cestas a diretora comprou umas cestas assim grandes e a gente não tinha o que fazer com aquelas cestas, ela deixou na biblioteca, tem umas 15, eu fiz umas alça, como se fosse uma alça de vendedor de picolé e coloquei assim vários textos, poemas, texto de autoajuda, texto de todos os gêneros ali, sabe, mas muito, muito poema assim, fica mais fácil pra ler, fragmentos de textos, e a gente tinha assim, o aluno, os alunos, esse é pro pessoalzinho de quinta série, de sexto ano. Ele, o professor de língua portuguesa dele, um dia na semana, ele tinha, ele mandava os alunos correndo, ele já tinha os quinze separados, ele mandava pra biblioteca, eles pegavam o cestinho deles, botavam no pescoço e iam pra sala, chegavam na sala, então nesse momento era o momento da leitura, toda escola ia parar pra ler, aí eles iam na secretária, na cozinha, na xérox, na cantina, na sala da diretora, todo mundo parava, e lia. A gente treinou os alunos, porque no começo a gente pensou, a gente tentou fazer assim, pra todo mundo pegar a cesta e ler e aí cada um lia, mas... ai! tomava muito tempo e não dava,

então a gente pensou de um aluno só fazer a leitura e já falava de quem era o autor, se a pessoa quiser ler mais pegava na biblioteca a obra na íntegra, e não foi assim uma coisa muito chamativa não, tipo, por exemplo, o kit de leitura, esse é muito bom, mas tá funcionando, de vez em quando, meio capenga, mas tá funcionando, a escola para pra ler.

Nós temos um outro projeto muito bacana que é “Encontro com escritor”, é assim que é, como é que funciona esse projeto, eu tenho um mural, bem grande, bem grande na biblioteca, assim com uns três metros de largura por um e meio de altura, o mural. Todo mês eu mudo, eu coloco um escritor ali, do tipo, por exemplo, eu coloquei esse mês que passou agora é Ligia Bojunga, eu coloco a vida dela, curiosidades, coisa que interessa pro aluno, a moda, como é que ela usava, o que que ela gostava, os gostos mais particular dela, toda uma pesquisa de... e a obra dela, né, e aí eu coloquei lá, por exemplo, *A Aula de Inglês*, *A Cama*, *Os Colegas*, *A Bolsa Amarela* e *Meu Amigo Pintor*, pra eles lerem durante esse mês e aí eles vão lendo e fazendo essa conversa com esses escritores, eles leem depois eles vão lá ver, é muito bom. Eu também tenho procurado fazer assim, eu coloco o livro lá, mas eu coloco o porquê, faço uma análise mesmo assim, mas pra ele poder, depois que ele leu ele não ficar assim, a leitura por ler, e através disso eles já conhecem assim muito escritores e muito da obra deles também, né. Bom, acho que da biblioteca, ih! a gente tem muitos outros projetos mas o que mais que eu me lembro no momento.

E na sala de aula, assim?

Na sala de aula eu vou falar pra você pra não ficar até muito, né, se eu fosse falar dos projetos que eu desenvolvo na sala de aula, a gente ia passar aqui. Eu escolhi dois projetos pra falar pra você da sala de aula que é, é um projeto que faço há muito tempo, eu faço esse projeto com o segundo ano. Qual é o meu objetivo com isso? Eu observo que os alunos do segundo, eles não gostam muito de ler Machado de Assis, até quando falo *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, *Dom Casmurro*, aquele outro é o, uma leitura assim, né, que os alunos, eles é uma leitura pesada, né, mas eu tenho que ler com o segundo ano porque eu falo do Realismo, né, pra você conhecer Machado de Assis, né, é então o nome do meu projeto é “Contando Machado”, que que eu faço? Sem dizer que eles têm que ler, sem nenhuma, né, obrigatoriedade. Eu começo a levar pra sala de aula inserindo nas minhas falas, né, os contos da Machado de Assis e aí começa a despertar o gosto, né, aí eu levo, aí o Machado tem aí centenas de contos e aí eles vão lendo, vão lendo, vão lendo os contos. Eles vão lendo os contos, sempre começo o Machado pelos contos, até porque é menor, é mais fácil de ler, mais fácil deles entender, por isso que eu dei o nome do projetinho “Contando Machado” e até

coloquei esse que eu... esse desenvolvi ano passado com eles, né, porque esse ano por conta da greve, virou toda uma a gente ainda está no primeiro bimestre, mas ano passado eu li com eles *O Alienista*, porque quando eu digo li é o que a gente trabalhou na sala de aula, fora o que eles leram porque eles tiveram que ler muitos até chegar o que eles gostassem pra ele fazer desenvolver o projeto. Nós trabalhamos *O Alienista*, *A Cartomante*, *A Missa do Galo*, *O Enfermeiro*, *Pai Contra Mãe*, *Fernando e Fernanda*, *A Igreja Do Diabo*, *Almas Agradecidas*, *Um Apólogo* e *Dona Paula*, foi o que a gente trabalhou. Como é que eu trabalho esses contos com eles? Eles leem, a gente faz toda uma análise, eu analiso com eles os contos pra eles estarem bem seguro, e aí eles vão criar um filme, um cinema mudo, eles fazem um filminho mudo pra ficar mais fácil, até pra não fica ensaiando fala e até vou despertar neles aí o quê? A produção textual porque pra poder fazer isso aqui, eles vão ter que recontar, mudar, passar pro... uma fala mais atual e também uma fala aí de... de... pra representar mesmo, isso, e aí desenvolve aí tanto a leitura quanto a produção textual mesmo, a criatividade, o gosto pela leitura isso sem contar, aí no final culminância do projeto, cada equipe tem o seu conto, tem o seu filme, aí a gente faz a entrega de Oscar, nessa entrega de Oscar a gente eles vão passando, eles vão contar o conto que eles leram, falar do conto, uma espécie de uma roda de conversa, assim, eles contam pra outras, a vezes a gente convida outras turmas, a gente convida os professores, a nossa orientadora pedagógica, a diretora da escola, todo mundo quer participar, porque é uma coisa bacana, então eles contam, apresentam o conto que eles leram, conto o que mais te chamou atenção, porque que eles escolheram aquele conto, e aí eles passam o filme deles, aí final tem uma equipe pra... de, uma equipe julgadora, né, que vai escolher, aí tem o melhor figurino, o melhor roteiro, aí o que faz parte do Oscar que eles vão receber, da premiação deles do melhor filme, melhor atriz, melhor ator, muito legal, muito legal esse projeto. E interessante, Terezinha, que a maioria dos alunos eles fazem, a gente tem um problema muito sério na escola com o uso do celular, não é só lá na escola é o Brasil inteiro, então eu faço com que eles ocupem o celular, pra tirar fotografia, pra filmar e eles tem um programinha lá no celular dele mesmo que eles montam o filme deles lá no celular mesmo, então a gente utiliza muito o celular pra isso, então eu mostro pra eles: “Tá vendo, celular não é só pra tá vendo, né, celular serve pra isso”. Muito bacana esse projeto, olha, é um projeto de sala de aula. Um outro que eu quero falar pra você é o projeto “Além das Janelas”. Esse projeto “Além das Janelas” eu quis fazer meu aluno ler não pra ler na sala de aula, não que eu fosse ocupar aquilo lá, entre aspas, né, nas minhas aulas, uma leitura assim despreocupada com eles, então eu fiz um livro por mês, eu escolhi uma obra por mês, então no mês de março eu li com eles *Tristão e Isolda*, no mês de abril eu li com eles *A Mais Bela Noiva de Vila*

Rica, até porque o enredo dela faz menção aí ao Arcadismo, e era o que eu estava trabalhando com eles, é de Josué Montello essa obra. Maio eu li *Iracema*, eu queria falar assim sobre a nossa identidade, sobre nossa linguagem, sobre a questão aí, família mesmo, mãe, amor, né, amor assim quase que impossível, mas se tornou possível, foi uma coisa muito bacana essa leitura de *Iracema*. Aí, em junho eu li *O Cavaleiro Inexistente* do Ítalo Calvino, por quê? Porque essa obra ela sugere uma reflexão mais pra quem tá, desenvolvimento aí o gosto pela leitura. É julho, eu dei uma tarefa pra eles porque eu sou apaixonada por *Capitães de Areia*, e eles leram, eu dei pra eles lerem mês de julho nas férias *Capitães de Areia*. Agosto eu li com eles *A Madona de Cedro* do Antonio Calado. Setembro eu li *Os Miseráveis* também que é uma obra assim, né, que... Outubro *O Caçador de Pipas*, eu escolhi essa obra também, justamente porque ela vai dividir aí com o nosso jovem leitor brasileiro uma cultura assim bem diferente, uma cultura diferente da dele, né, mas é uma história de amizade, de culpa, de expiação, mas de amor. E em novembro eu li *O Menino do Pijama*, *O Menino do Pijama Lustrado*, até por conta da guerra, que foi assim uma parceria com a professora de história comentando comigo, eu, que ela ia falar alguma coisa, eu pedi, eu li com eles essa obra, né, mas entendendo essas obras foram lidas não...

...na sala de aula.

“Além das Janelas” já está dizendo, não queria nada dentro da sala com eles, eu queria formar leitor. E eu consegui quer ver resultado, sim. Em outubro eu li *O Caçador de Pipas*, em novembro *O Menino de Pijama Lustrado*, em dezembro eu li um conto bem pequeno, *A Vendedora de Fósforos*, até por conta do Natal, é um mais assim.

Foi o primeiro livro que eu li,

É, propício assim pra época, né, foi assim, acho que foi um dos que eles mais gostaram é a *A Vendedora de Fósforos*. Tá, mas não podia deixar, pra não deixar solto esse projeto assim. Que que eu fiz? Eu criei um dezembro, eu criei um painel, eu nunca tinha dito nada pra eles então, eu li, só oferecia, mostrava, falava, criava assim estratégias, despertando assim o interesse deles por aquela leitura, mas sem querer cobrar nada em troca. Mas foi no último bimestre, eu quis fazer com eles já, quis encerrar o ano, eu fiz um painel bem grande, a parede inteira da escola, assim da escola, eu criei janelas, até porque nosso projeto era “Além das Janelas”, então cada leitor tinha uma janela, criou a sua janela, então o que que ele viu, o que que aquelas leituras que ele, que nós fizemos, foram dez leituras, o que que eles, o que deu pra eles além das janelas da escola, o que que trouxe pra vida, pro conhecimento, pra atrair

assim o gosto pela leitura, o que que ele conheceu a mais daquilo, o que que serviu pra ele tudo aquilo. Então eles iam representar nas janelas, não com palavras, mas eles iam representar nessas janelas com fotografias, com imagens que pudessem. Terezinha, foi um trabalho muito lindo, eles faziam questão de apresentar, eu lembro que teve uma menina que levou a mãe dela pra falar também, pra ajudar ela a falar tudo que eles viveram, que não foi só ela que viveu as leituras, mas a mãe, e não foi só dessa menina, mas vários assim da família, o irmão leu, a irmã leu, sabe, outros leram porque eles estavam muito envolvidos na leitura, mas eu pra, justamente pra isso, cada leitura eu fui criando estratégias, por exemplo, quando eu li *Tristão e Isolda* que que eu fiz, a minha intenção era ir no cinema, até porque o nosso aluno ele não tem quase esse acesso, esses meninos são pobres, eles são ribeirinhos, são ribeirinhos que vem de lá, mora em casa de avó, de parente, de conhecido pra estudar aqui eles não tem essa coisa, essa coisa de ir no cinema, então eu queria levar o filme lá no cinema e pedir pra ele passar, só que ele cobrou caro demais, ele cobrou dois mil e não sei quantos reais lá pra passar o filme, e aí não deu, né, impossível, aí é só um sonho, queria levar os meus alunos no cinema assistir o filme *Tristão e Isolda* que eles leram a obra na íntegra, nós analisamos, fizemos todo e aí, é... eu levei, o professor Ulysses lá da UFOPA. Ele proporcionou pra gente o nosso sonho, assim ele montou toda uma estrutura de cinema lá no auditório da UFOPA e eu levei os alunos pra lá. Terezinha, foi uma tarde assim inesquecível, foi muito bacana e assim com todas as obras, cada uma eu fiz uma coisa assim diferente, pra poder dialogar e também pra incentivá-los e.

Tem mais alguma coisa pra falar disso?

Bom, eu acho que eu tô, é...

Então eu queria que tu fizesse uma minibiografia tua assim: eu nasci em tal local, é... eu estudei, eu fiz o primário, depois eu fiz o ginásio, depois eu fiz o fundamental, é... dizendo se é escola pública, mas não precisa falar o nome do colégio, certo, aqui, é aqui, é aqui, não sei se pode fazer agora ou se tu faz escrito pra mim, assim uma minibiografia, tudo, porque eu vou ter que dizer. Por exemplo, digamos que eu coloque o teu nome Sílvia, uma hipótese, eu digo: “Olha, a Sílvia, ela estudou no Paraná na cidade tal, é... de primeiro ao quinto ano foi numa escola particular, também o ginásio”. Por que eu não sei se na tua época, porque na minha época foi ginásio, não era fundamental que vinha pegando, hoje o fundamental pega o primário antigo, né, e o ginásio, aí tudo junto era o fundamental, que na época o primário com o ginásio dava nove anos, porque eram cinco de primário e quatro de ginásio, dava nove, aí depois com

aquela reforma ficou oito, juntaram os dois, fundamental ficou oito, agora voltou nove de novo, né?

Bom, acho que eu prefiro fazer escrito, Terezinha, até por... porque, por conta, até pra você fica mais fácil.

Faz essa, e também lá, daquilo que a gente já perguntou, só lembrar se, porque eu tenho que categorizar por ano, né, então eu coloquei infância de zero a dez anos, eu coloquei a adolescência de onze a dezesseis.

Você queria os tipos de leitura, né, mais ou menos, o que que...

Não, não, o que eu quero mais é assim, é... o magistério foi a partir de que data, o magistério, de quantos anos, quando foi que tu entrastes no magistério...

Hum...

... porque eu coloquei só até o fundamental, né?

Ah, tá.

O magistério foi quando?

Ah, aqui não precisa colocar as leituras, é pra colocar, não pode colocar, pode acrescentar só, porque o que eu coloquei aqui foi algumas coisas assim, por exemplo, o que que eu li. Como eu te falei a minha leitura até o final da minha adolescência assim, foi uma é... bem precária, né, assim porque a gente tinha pouco, mais aí no, você colocou a fase adulta de 17 a 20 anos, é exatamente, foi isso aí, foi a partir daí que a leitura, que eu coloquei leitura diversificada, isso aí eu coloquei muita leitura, quer dizer, muita não, mas até por ir, e também, Terezinha, eu lia assim, eu lia mesmo, saber por que estava lendo, lia por lendo, sem, né, sem, depois que eu entrei. Pois é isso que eu queria que você falasse, nessa faixa de 17, eu falei de 17 a 17 mais ou menos adolescência, eu quero saber se foi essa fase também do magistério, que cursou o magistério, se foi nessa época ou não, não foi mais pra frente um pouquinho, foi, eu fiz o magistério é foi assim dos 22 mais ou menos em diante, tá e nessa fase que não estava estudando, porque foi a fase que tu estavas casada tinha filhos, é foi essa de 17 a 20, foi a que eu não estava estudando, foi a fase que até eu coloquei aqui, os livros que eu li, eu lembro, eu coloquei aqui *E o Vento levou*, *O Corcunda de Notre Dame*, *O Tempo e o Vento*, eu li, de Érico Veríssimo, *Iracema*, fiquei encantada, meu Deus, quando eu vi *Iracema*, sabe, eu viajava, eu li as *Viagens de Gulliver*, eu li o *Memorial de Maria Moura*, é,

eu li *Esse Mundo Tenebroso*, não sei quem é, eu lembro que eu li *Esse Mundo Tenebroso*, é uma coisa que faz uma mistura do real com espiritual são dois volumes, foi uma leitura que me marcou muito, *Esse Mundo Tenebroso. O Pequeno Príncipe, O Peregrino, Cem Anos de Solidão* do Gabriel Garcia Marquez, isso, muito bem, nunca mais, marcou, ficou na minha cabeça o Coronel Aurélio, o José Arcádio que eram as personagens do livro. Eu li *Memórias Póstumas de Brás Cubas, Memórias no Cárcere, Vidas Secas, Romeu e Julieta*, são leituras assim que... Ah! uma coisa que eu li muito, nessa época também foi Julio Verne, eu li *A Volta ao Mundo aos Oitenta Dias, Viagem ao Centro da Terra, A Ilha Misteriosa, Viagem ao Redor do Mundo, Submarino*, eu li muito Julio Verne. Nessa época foi tudo pra deleite, foi não tinha nada. Aí tá, aí isso foi até... vamos dizer... Eu li *Dona Flor e Seus Dois Maridos, Terra Sem Fim*, eu li *Tieta*, eu li *São Bernardo, Angústia*, eu gostava muito do Graciliano Ramos, a literatura do Gracilianos eu lia assim como se fosse assim, eu sei, eu quero saber assim...

Aí, tá, aí com 22 começou a fazer o magistério, isso, aí foi até 25, é, de 22 a 25 fez o magistério, nessa época cê leu mas não foi porque a escola cobrou, foi também uma leitura.

É, bem, não a gente, eu lembro a gente não lia assim porque a professora passava, tipo hoje a gente faz, tipo o que eu faço com meus alunos, não tinha isso.

E quando tu começastes a trabalhar como professora, não, foi como? Quando tu começastes a trabalhar com 16 anos foi já como professora?

Não... Foi, Terezinha, ah! já foi como professora sabe, porque, porque nessa época, é nessa época, foi a época que a gente mudou pra Rondônia, Rondônia ainda era território. Rondônia aqui na Amazônia, é... é, qual era a cidade? Nós morávamos em Ji-Paraná e lá falta de professor, qualquer um queria ser professor, era amigo do tenente, tinha 16 anos, eu tinha mais, devia ter mais, eu tinha assim uns tinha 20, tanto que daí eu senti necessidade pra fazer o magistério, né, porque senti a necessidade de estudar, eu fui trabalhar numa escola rural que ficava, trabalhando com série? Lá é multisseriado, né, é uma escola rural tinha primeira, segunda, terceira e quarta série tudo junto, numa escola só e inclusive eu tenho dessa primeira escola que eu trabalhei uma experiência de leitura muito fantástica. Olha, assim que dava um livro se eu fosse escrever, mas aí isso fica pro... uma outra pesquisa, por que essa é só de Ensino Médio.

Tá, aí tu trabalhastes, fostes pra Ji-Paraná e começastes a dar aula com 16 anos?

Não é mais, acho que eu tinha 20 anos.

E com 22 começou fazer o magistério...

Terminei o magistério.

Mas continuou dando aula...

Continuei dando aula, aí pronto, aí começou uma... Eu já tinha o magistério naquele tempo, acho que falava, eu já sou formada, eu já tenho o magistério e era uma coisa que pesava, há trinta anos atrás. Deus o livre, pesava era, o que vai fazer com que o magistério não tenha tanto valor, vai ser a partir do momento que o Fernando Henrique Cardoso diz que todo professor tinha que ter o curso superior, foi mais ou menos em 94, que é o Fernando Henrique, né, 93 pra 94, porque em 90 entra o Collor, mas 92 houve o impeachment, aí fica o... até o nome dele eu esqueci agora, aí quando é 93, é o do topetinho, aí, Itamar Franco. Aí quando é 93 pra 94 tem a eleição, acho que foi 93, aí 94 o... como é... o Fernando Henrique assume, quando ele assume aí que ele vai fazer a reforma na educação, uma das reformas é obrigar, a primeira coisa era terminar o magistério, esse magistério que formava professor ia acabar de Ensino Médio e obrigar quem quiser ser professor fazer o curso superior, isso começa em 94, ele entra em 94, mas acho ele começa essa reflexão lá pra 95, 96.

Eu lembro que a gente já estava na faculdade, porque eu entro no ano de 90, a gente fez o vestibular juntos em 89 pra Ciências. Nem eu nem tu passamos, lembra? A gente se encontrou lá no Onésima, aí não, nós não passamos. Até porque era uma coisa que não tinha nada a ver com a gente. Não sei nem o que eu seria hoje, acho que eu teria abandonado. Aí eu passo em 90, eu passo em Letras, eu venho de Trombetas, né, eu passo em Letras. Aí quando foi 92, aí tu passas também em Letras, então ali as duas pari passo, mas aí até 92 trabalhava com língua portuguesa?

Com língua portuguesa, não, até 92 eu trabalhava de 1ª a quarta série, e daí a gente mudou, eu fui pra Brasília, fui pra Mato Grosso, fui parar na Bahia, e sempre quando eu chegava, em todas essas cidades que a gente chegava, eu ia lá com o meu diplominha de magistério na prefeitura, no estado contratada, eu sempre trabalhava, sempre trabalhava, às vezes, daí a gente mudava, o meu marido nessa época a gente mudou muito, um ano numa cidade, aí a gente mudava pra outra, sei lá, sempre andarilhos, aí foi a época que a gente veio pra Altamira, nós ficamos dois meses só lá e aí a gente já veio pra Santarém. Aí quando cheguei aqui pra Santarém eu fiz, já foi em 80, não sei se 87, 86 que teve o concurso, eu fiz o

concurso e passei e já fui trabalhar como concursada de primeira a quarta série. Mas, daí eu trabalhei até quando eu entrei na faculdade, primeira a quarta a série, aí quando eu já tava na faculdade, a carência de professor era muita, né, eu já passei Aí no outro ano, a diretora já me tirou, já me tirou de 1ª a 4ª e já me colocou no Ensino Fundamental e depois fui pro Ensino Médio. E aí então começa, mais ou menos 93, a língua portuguesa... é, 93.

Então até hoje tem quanto tempo que estás trabalhando a língua portuguesa?

Tem 22 anos.

Mas mesmo assim tu vais escrever uma minibiografia, porque eu vou ter que contar essa trajetória.

APÊNDICE 4 – ENTREVISTA DE ZEDEQUIAS

SUJEITO: ZEDEQUIAS	PESQUISADORA: Terezinha de Jesus Dias Pacheco	VERBALIZAÇÕES REFERENTES À SESSÃO 1ª – 27/08/2015
--------------------	---	--

Durante toda a sua história de vida, quais as experiências e as interações que foram decisivas para sua formação como leitor?

É... que eu me lembre assim, né, começou na minha família com meu pai e minha mãe. Eles eram, eles gostavam muito de ler. Eles tinham uma biblioteca é... considerável lá em casa e eu sempre tinha curiosidade em ler, eu não sabia ler ainda, mas tinha curiosidade em verificar o que tinha ali dentro, porque que a minha mãe ficava todo tempo com aquele livro lendo, praticamente todos os dias ela fazia leitura. Então a partir daí eu comecei a ter curiosidade de ler aquilo lá. Primeiro eu queria ir pra escola, como eu não tinha idade, aí eu tinha uma irmã, eu tenho uma irmã que ela ainda não é falecida, que ela alfabetizava alguns garotos, meninos da rua, lá fundo do quintal mesmo ela fazia isso, então ela me alfabetizou em casa. Eu já entrei pra escola já sabendo ler, então a partir do momento que comecei a ler, né, aprender a ler ou comecei a aprender a ler, aí eu também comecei a verificar os livros que tinha em casa. A mamãe, o papai tinham muitos livros, mas era aqueles livros de adulto, tanto que muitos deles eu tenho até hoje guardados. Então, por exemplo: a coleção do Alexandre Dumas, o papai tinha praticamente a coleção todinha, que ele fazia assinatura naquele tempo de uma editora chamada A Noite e comecei a ler. Ele contava as histórias pra gente, né, e a gente ficava curioso em saber como é que se desenvolveu aquela história, tudo mais. Aí eu fui atrás já dos livros, fazendo a leitura, sem muito entender é... o que eu lia, mas o primeiro incentivo que eu tive realmente foi ter uma biblioteca em casa, papai, mamãe tinham a biblioteca deles lá. A mamãe separava a dela, porque geralmente era leitura pra mulher, não se deve lembrar, existia uma coleção chamada coleção para as moças, dessa editora A Noite que eu citei lá, que eram aqueles romances que o pessoal chamava de meloso, muito romântico mesmo, e a mamãe que lia isso aí e o papai não, o papai lia assim esses romances mais históricos, como eu falei já, do Alexandre Dumas, e tinha um livro em especial que o meu pai não queria que eu fizesse a leitura de jeito nenhum, eu tinha mais ou menos oito ou

nove anos quando o papai colocava o livro lá em cima pra gente não pegar e curioso eu comecei a ler aquele livro sem que o papai soubesse, quando ele saia pro trabalho, a mamãe não estava vendo. Teve uma vez que a história, eu comecei a entender um pouco, tava tão legal que eu já ficava com aquela ânsia de querer fazer a leitura do livro, esperava o papai dormir e pegava o livro que tava lendo, uns cinco volumes, aí pegava o livro que eu tava lendo e começava a folhear pra fazer a leitura rápida antes que o papai acordasse, até que um dia ele me pegou isso aí e me deu uma surra, porque eu li o livro. O livro era *Dom Quixote* em cinco volumes, mas como eu já tinha citado, era o livro original, então o livro original pra quem já leu sabe, tem aquelas palavras de calão, palavras tem lá, passagens eróticas tem lá e era por isso que papai então não queria que eu fizesse a leitura desse livro aí, depois que eu perceber isso. Deixa eu ver agora como é que eu passei dessa fase, porque eu lembro mais da minha adolescência, a infância mesmo assim.

Leu muito na escola?

Isso, na escola, porque eu estudei em escola particular, escola de paróquia e lá padres estrangeiros, também... então eles tinham uma biblioteca poderosa lá e de vez em quando, eu não era assim sempre, era mais em casa que eu lia mesmo, mas lá na biblioteca da escola eu fui já algumas vezes lá, foi lá que eu tive acesso a informações de alguns autores, de alguns livros que depois, já na minha adolescência eu comecei a lembrar e eu continuei a ler. A influência maior na minha infância foi do meu pai e da minha mãe. Eu tenho um irmão que é jornalista, até já aposentado, já, e que ele foi embora de lá de onde a gente morava, a gente morava em Manaus. Ele foi embora ainda jovem e ele incentivava muito, gostava de ler bastante e quando ele estava pra lá que ele mandava cartas, que naquele tempo era carta, não e-mail e não tinha nada disso aí. Aí ele sempre perguntava: “Como é que estava a leitura?” Se eu estava lendo alguma coisa e depois então, eu acredito, né, que depois do meu pai e da minha mãe foi esse meu irmão aí, inclusive aquela coleção que eu falei do Alexandre Dumas, que o papai tinha lá, ele comprou junto com o papai e hoje, infelizmente, por causa, do cupim já se desfez, eu tenho dois ou três volumes daquela coleção e ele como jornalista, ele sempre incentivava também a gente a ler. Ele inclusive em 1983, 1984, quando surgia aqueles cursos de redação aqui em Santarém, ele inclusive pagou um desses cursos aí pra mim. E tinha uma coisa que era engraçado, eu gostava, depois na... já doze treze anos de idade, na minha adolescência eu comecei a ler bastante, na escola tinha uma professora, deixa eu ver aqui o nome dela agora... professora Nazaré Cruz, ela foi minha professora na sétima e oitava série de língua portuguesa e ela sempre citava, antes de começar as aulas dela ela colocava uma

citação lá no quadro de um autor e uma vez eu lembro, eu lembro como se fosse hoje isso aqui, ela colocou uma citação assim: “Você é eternamente responsável por aquilo que cativas”, e colocou o nome do autor: Antoine de Saint-Exupéry, depois eu fui saber quem era o autor, aí eu perguntei: “É tão legal essa frase, de onde foi que a senhora tirou?” Ela disse assim: “Olha, eu vou dizer o nome do autor, vocês vão atrás do livro.” Naquele tempo era muito difícil, e eu sabia o nome do autor aqui em Santarém, a primeira vez que eu comprei um livro desse autor foi *Correio Sul*. Eu disse assim: “Deve ser nesse livro que deve estar essa frase”. Eu não conhecia ainda *O Pequeno Príncipe*, que na realidade essa frase é de lá, eu fui atrás, eu sempre fui curioso, quando um professor me citava um autor, eu ia atrás de tudo aquilo que eu podia ler sobre aquele autor. O primeiro do Exupéry, foi um dos primeiros livros que eu comprei, eu comprei com o meu dinheiro, é lógico pedindo do papai, do meu dinheiro foi o *Correio Sul* do Exupéry, autor d’ *O Pequeno Príncipe*, mas só que eu li o livro e não encontrei a frase que a professora falava, aí depois eu fui comprando outros: *Terra dos Homens*; teve um que é uma... dos melhores que eu li também, também influenciado por essa professora, chamado *Cidadela* e por incrível que pareça, pra eu encontrar aquilo que a professora tinha colocado na sétima, oitava série foi o último livro que eu li do autor, que foi *O Pequeno Príncipe*! Lá eu encontrei-o. Depois disso daí, quando me citavam um autor eu queria saber se os livros, se os outros livros daquele autor eram tão bons aquele... quanto aqueles que foi indicado, entendeu? Então, tive influência do meu pai, da minha mãe, do meu irmão que me incentivou lá do Rio de Janeiro, onde ele vive até hoje, e ainda nessa fase de Ensino Fundamental, que naquele tempo era primeiro grau, da professora Nazaré Cruz, não sei se conhece a professora Nazaré Cruz, até já faleceu. Professora Deusa também, lá no Madre Imaculada, onde eu estudei, ela também incentivava muito os alunos a lerem. O que eu achava triste era que poucas pessoas, poucos estudantes se interessavam por aquilo o que elas estavam tentando repassar pra gente e depois a gente percebe como é importante a leitura que a gente faz, eu não gosto muito assim de falar, dá pra perceber aqui, mas escrever, quando eu leio um livro, ou quando alguém fala alguma coisa pra escrever alguma coisa, que é mais fácil a gente revisar, verificar erro de concordância, tudo mais, pra escrever é legal. Então eu faço sempre, comecei assim, eu tenho um caderninho antigo, por causa do meu trabalho também eu parei, todo livro que eu lia, eu colocava lá, os personagens, o que eles eram, depois de terminar de fazer a leitura do livro, eu colocava as minhas impressões sobre o livro, o que eu achei do livro, entendeu? Então não é assim, eu não leio somente aquilo que eu gosto. Eu me lembro que na universidade teve um professor, que foi o Lauro Roberto, que ele me disse assim, e isso daqui eu trago até hoje: “Você não deve ler só o que você gosta, mas lê o que

você precisa, você precisa ler pra aumentar mais a tua cultura”. Então não somente, por exemplo, se eu quiser fazer a leitura só de romance, não só romance que tenho que fazer, romance de amor, romance de aventura, tem que ter os outros também pra gente poder fazer uma crítica, vamos dizer assim. Eu vou colocar uma coisa que talvez alguém não vá gostar, mas eu não gosto de Paulo Coelho, mas eu leio Paulo Coelho, inclusive eu tenho todos os livros de Paulo Coelho. Agora, por que que eu tenho que ter Paulo Coelho? Porque pra eu poder criticar um autor eu preciso conhecer a obra dele. Então, não por que eu não gosto, eu não vou ler. Pra poder criticar, pra poder ser crítico, tem fazer a leitura do que gosta e leitura do que precisa ler; é filosofia, ciências, geografia, história. Tudo isso a gente aprende fazendo leitura e eu agradeço muito todas essas pessoas que me incentivaram na leitura, meu pai, minha mãe, meus professores e a partir daí foi só um pulo. E aí já, tudo que aparecia na minha frente eu já lia, tudo que eu via assim na revista, na *Veja*, que eu via na televisão alguém falando eu queria ler o livro. Eu tive um apelido na minha casa, eu... que não tem muito a ver porque eles pensavam que... meu apelido era diplomata, porque todas as vezes que eles me perguntavam alguma coisa ou que falava alguma coisa ou que respondia alguma coisa, que eles não sabiam, aí eles perguntavam: “Mas de onde tu soubestes isso aí?” Eu falei: “Eu li num livro”. Aí eles me chamavam de diplomata durante até uns treze, catorze anos me ridicularizando, eles pensavam que estavam fazendo isso aí, me chamando de diplomata.

E no Ensino Médio, assim, teve alguma influência?

Olha, no Ensino Médio de novo, né, porque depois que eu saí do Madre Imaculada na oitava série, eu fui pro Álvaro Adolfo. Lá no Álvaro Adolfo eu tive ainda como professora de língua portuguesa a professora Nazaré Cruz, entendeu? É por isso que eu respeito muito o trabalho dela, ela já é falecida, mas eu sempre lembro. Todas as vezes que alguém me fala assim de literatura, de leitura e tudo mais eu lembro primeiro da professora Nazaré Cruz, ela era daquele tipo que... assim, eu tenho ciúme dos meus livros, dos livros que eu, os que não me interessam, vamos dizer assim, eu posso até emprestar, eu posso até... mas os livros que são de cabeceira, como se diz, eu tenho muito ciúme deles e ela não. Ela pegava um livro quando ela comprava, ela dizia: “Esse livro é bom, eu te empresto”. Ela sempre emprestava os livros que ela tinha. Eu lembro que no primeiro ano que ela foi professora, que não era literatura, era português que tinha, a gente usava até um livro chamado *Pai de Literatura*, parece que era Faraco e Moura o livro, e um dos primeiros livros que ela mandou a gente ler foi justamente *Dom Casmurro*. Aí ela disse assim: “Olha – e ela já ia logo dizendo – pra você ler *Dom Casmurro* e entender toda história, se é que a gente entende, você precisa ler mais

outros dois livros que é *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Quincas Borba*”. Então, os meus colegas eles sempre faziam a leitura do livro que era obrigado, só daquele lá, mas como ela falou aquilo pra poder entender direito, eu já então eu vou ter que comprar ou procurar é o *Dom Casmurro* e o *Memórias de Brás Cubas* porque ela falou que pra entender esse daqui tem que ler. Então fui fazer a leitura, então tudo que ela colocava ali que era da literatura, eu seguia, entendeu? Por isso que ela foi uma incentivadora muito grande e a partir daí os livros que eu ia comprando. Eu, logo no começo, tinha o reembolso postal e a editora Record, ela mandava os catálogos pra casa. Eu fazia assim, olha como eu comprava livro, eu não comprava o livro nem pelo título e nem pela capa. Eu comprava o livro pela quantidade de páginas, quanto mais páginas tivesse e mais barato o livro fosse, era aquele que eu comprava. Aí teve um, um livro que eu lembro que era *Tai-Pan*, o nome do livro, até hoje eu tenho esse livro aí, o autor é James Clavell, é um autor britânico, e eu comprei aquele livro porque ele tinha 800 páginas, eu não sabia que era em dois volumes, eram 800 páginas, esse aí eu vou comprar, era esse que ia comprar, eu comprava o livro e eu fazia a leitura. Então essas leituras assim da minha adolescência, os primeiros livros que eu comprei quando eu tinha o quê? treze, quatorze anos de idade, eu lembro das histórias aqui, como se elas fossem hoje, como se eu tivesse lido ontem, todas as vezes que faço citação assim de um autor, por exemplo, para falar sobre, porque na literatura a gente aprende muita coisa, em história principalmente, para falar sobre aquela influência que a Inglaterra teve na China, *Tai-Pan* justamente se passa nessa região aí da China, aí eu lembro pro meus alunos, eu li um livro com treze, quatorze anos de idade que falava justamente sobre isso aqui. A Guerra do Ópio, esse negócio daí que existia no século XIX, século XVIII, século XIX lá na Inglaterra. Então a leitura é importante também pra gente saber, conhecer a história, a geografia e tudo mais e eu sempre quis me especializar, desde quando acho que eu estava na quarta série, eu queria ser professor, só que eu não sabia de quê. Aí depois que eu fui verificar, por causa do gosto pela leitura, por causa dos incentivos que eu tive na literatura, ser professor de linguagem, não sou especialista, vamos supor assim, em língua portuguesa, mas em literatura, aí é outra coisa e a partir daí todo livro que eu comprava... não tinha um, porque tem gente que compra livro e guarda. Hoje porque eu não tenho mais tempo, tempo necessário por causa do trabalho, eu já leio os livros que são necessários pro meu trabalho, mas na minha adolescência, quando eu comecei a trabalhar mesmo, todo livro que eu comprava, a intenção da compra do livro era a leitura. Hoje infelizmente, eu tenho uma lista imensa de livros, os livros tudo um ao lado do outro a espera de ser lido, e digo assim esse vai ser o primeiro, mas aí chega um outro melhor e eu coloco na frente e não dá tempo. Foi assim na minha adolescência. Já na fase adulta, acho que

foi por causa da universidade. Eu lembro que eu saí do Álvaro Adolfo em 1987, aí eu perdi aquele primeiro vestibular que teve pra UFPA que vocês fizeram, inclusive, e depois só veio de novo em 92, foi 92 que fiz, só que é assim, eu lembro que comecei a estudar pro vestibular, naquele tempo era peso, então quando eu via o conteúdo programático, o que eu fazia, eu comprava todos os livros que eram pedidos lá dos autores que eram pedidos lá, tanto que quando eu cheguei na universidade, quando o professor pedia um determinado livro, eu já tinha aquele livro. Eu não precisava ir atrás de livro, aí os colegas, eu emprestava pros colegas pra tirar cópia naquele tempo que, infelizmente, os livros eram muito caros e demorava muito a chegar também. Eu lembro até de uma briga que eu tive com um professor lá, por causa de um livro, que foi o livro do Francesco Petrarca. Francesco Petrarca, eu estava estudando teoria literária, já deve saber quem foi, aí uma briga que teve lá por causa de quantidade de capítulos, por causa de divisão do livro. Era o Francesco Petrarca com o *Cancioneiro* dele e o *Decameron* do Bocaccio, estavam estudando aquela parte do Renascimento, Humanismo e Renascimento, aí eu tive uma briga séria lá com o professor por causa dos livros lá, que eu não tinha na época o *Decameron*, por isso, mas eu tinha lido que o *Decameron* era dividido em dez, tanto que o nome já dizia lá e ele colocou o contrário e eu não quis voltar atrás. Ele falou que o *Decameron* era dividido em duas partes e que o Francesco Petrarca, lá o *Cancioneiro* era dividido em dez. Aí quando eu fui falar e... mas só que eu não tinha como comprovar, fui comprar o livro depois, mas ficou por isso lá, mas isso aí foi bom também, essas discussões que a gente tem na sala de aula, principalmente na universidade faz a gente estudar mais e ir atrás. E lá, assim, eu gostava muito, eu vou ser sincero, apesar de ser importante pra minha área, eu não gostava muito de linguística não, mas literatura, literatura brasileira, literatura portuguesa, teoria literária eram as disciplinas que eu mais gostava lá na universidade, por conta dessa leitura que eu tinha que fazer e a partir da... daí, isso foi em 1992 que eu entrei lá, passei todo esse tempo na universidade e eu tava tendo um problema já em casa por causa do meus livros, eu tinha naquele tempo ainda, duas estantes dessas de aço cheia de livros e o problema era assim, estava no meu quarto isso, então eu saía pra universidade, eu saía pro trabalho e de repente quando eu chegava em casa, eu olhava pra minha, parece que era automático, eu olhava pras minhas duas estantes orgulhoso. Todos os livros que estavam lá, tudo bem organizado, quando eu dizia está faltando um livro aqui. Os meus irmãos emprestavam e depois não sabia pra quem emprestava. Às vezes também eu emprestava e não lembrava pra quem. Aí o que foi que eu comecei a fazer, o caderninho: “Empresta, tu tem tal livro?” “Tenho”, aí eu anotava pra quem eu emprestava e depois eu cobrava o livro de volta, mas os livros estavam lá sozinhos, eu já tinha lido todos, naquele

tempo eu tinha o quê? Uns 400 livros, mexendo todos aqueles livros lá, eu digo assim, eu tenho orgulho de ter lido, pelo menos naquela fase, todos aqueles livros. Aí tive uma ideia. A ideia que tive, isso foi em 93, 93, 94, como existiam, estavam surgindo naquele tempo as locadoras de vídeo, eu fiquei imaginando: “Será que eu não posso alugar o livro também?” Pelo menos o livro daqui saía daqui e andava de mão em mão e era lido, porque aqui em casa, ou lá em casa só eu lia. E quando eu queria, por exemplo, discutir algum livro com alguém eu não podia. Aí o que eu comecei a fazer. Eu comecei a emprestar esses livros pra alguns amigos, eu não cobrava ainda nada deles, depois que fui pensar em fazer a cobrança assim de uma taxinha só pra manter a ideia. Eu entregava esses livros aos amigos, eles faziam a leitura, eu já tinha feito a leitura, aí depois eles discutiam. Eu tinha o quê? Uns sete colegas assim mais ou menos. Desses sete aí, depois só sobrou um, porque eles foram embora de Santarém, começaram a fazer faculdade e não era aqui em Santarém. Eu não queria sair daqui de Santarém. O curso que eu queria era Letras, mas eu queria esperar aqui em Santarém, não queria dar muito custo pro meu pai de me sustentar ou em Belém ou em Manaus e sobrou esse meu amigo que é o Alan. Ele mora agora até em Belém e até hoje a gente ainda faz isso. Então todo sábado ou ele vinha pra minha casa ou eu ia pra casa dele. Uma semana a gente tinha de prazo pra fazer a leitura de um livro e depois que a gente fizesse a leitura, duas semanas depois quando um já tivesse feito a leitura do livro a gente ia discutir, então foi com esse colega aí também que eu aguicei, vamos dizer assim, meu senso crítico, vamos colocar essa palavra aí pra leitura. Eu já não li mais livro pra me divertir, eu já li o livro pra poder saber o que que ele está transmitindo pra gente naquele tempo, qual é a filosofia, não é filosofia, qual a ideologia que o autor quer transmitir pra gente.

Isso era em que época?

Isso foi em 96, 97 por aí.

E com os sete, quando eram os sete ainda?

Com os sete foi logo que eu entrei na universidade. Foi em 92 que esse meu amigo Alan, ele falou que ele tinha um colega que estava estudando pra poder entrar na universidade, inclusive na UFPA, o campus daqui de Santarém. Na realidade ele entrou por Belém. Aí ele falava muito nesse amigo dele. Depois eu fui descobrir que o amigo dele era o Lauro Roberto, olha, ele lê muito, ele é muito inteligente. Algumas vezes eu tive contato com o Lauro Roberto antes dele ser professor na universidade, mas mais assim por ele sempre dizia: “Ele me indicou tal livro, geralmente livro de literatura portuguesa”. Ele foi professor

de literatura portuguesa. Aí a gente fazia a leitura do livro lá: Camões, depois foi Gil Vicente, teve um que ele gostava muito que era o Bocaccio e mais difícil ainda pra gente fazer análise é porque era poesia, antes eu tinha tido mais o contato com a prosa e a prosa é mais fácil da gente entender, da gente interpretar, aí foi a partir do momento em que a gente começou a fazer isso, pegar esses livros aí, que a gente começou a trabalhar com a poesia. Isso foi é... acho que 93 pra 94, isso daí, com os sete e depois é que ficou cada um foi pra Belém, ou pra Manaus e ficou só o Alan aqui, até também o tempo em que ele foi embora, até 96 porque foi um pouquinho antes de eu terminar a universidade que foi embora daqui, ele passou num concurso da Justiça do Trabalho, aí como era só pra Belém, mas nunca eu perdi o contato com ele, então sempre a gente faz assim: eu compro livro aqui que eu acho que ele vai gostar e mando pra ele e ele compra livro lá que ele acha que eu vou gostar e manda pra mim. Antes era por telefone, mas hoje é por e-mail, a gente já começa a colocar as nossas impressões sobre o livro que ele leu. Hoje ele se especializou mais em literatura paraense, porque ele gosta muito da literatura paraense. Foi ele, por exemplo, que me indicou pela primeira vez o Dalcídio Jurandir, foi esse meu amigo e o Dalcídio Jurandir, depois gostei tanto dele que fui e comprei a obra completa dele pra poder fazer a leitura, ainda não li tudo, só cheguei a ler todo *Chove nos Campos de Cachoeira*, mas os outros, quero um... ter um tempo pra ler porque ele complexo, o autor. Então foi 1997 que ele foi, 96, 97 que ele foi embora, aí eu comecei a trabalhar como professor. Eu comecei a trabalhar como professor desde que eu saí do Álvaro Adolfo, porque eu fiz magistério, eu até esqueci de falar isso daí, em 1987 eu saí do Álvaro Adolfo com o meu diploma de Técnico em Magistério, que era o título que eles davam pra gente lá no diploma e a gente já podia começar a trabalhar, então comecei a trabalhar de primeira à quarta série, eu comecei alfabetizando. Isso foi em 1988, inclusive na escola oficial, oficializada minha irmã, que era a fundação Tancredo Neves que tinha aqui, que foi até mais ou menos 95, 96 eu continuei trabalhando assim, mas no estado como professor de português e de literatura foi em 93, eu tinha entrado na universidade em 92 aí 93 já me convidaram pra dar aula, aí eu fui contratado, não foi ainda concursado, fui contratado em 93, comecei dar aula de literatura, porque antes era dividido era português, literatura e redação, então comecei a dar aula de literatura pro segundo ano e foi aí que eu comecei a trabalhar a literatura do romantismo, a fazer inclusive por causa do meu trabalho a leitura desses autores do romantismo. Eu tenho uma coisa comigo, se eu sou professor de uma determinada série que eu dou aula de literatura, eu não posso só chegar pro meu aluno e dizer: “Olha, vocês têm que ler esse livro” e depois pegar um exercício que já está pronto em algum lugar e passar pra eles. Eu sempre trato o livro assim com meus alunos, eu indico o livro e a gente discute o

livro na sala de aula, eu sempre digo: “Eu não me importo a quantidade de aula que vai durar essa discussão, no final que o aluno entenda o livro”, mas antes, é lógico pra eu poder saber fazer isso é preciso que eu... ler o livro antes. Então todos esses livros do romantismo, por exemplo, foi minha primeira experiência como professor oficialmente, eu tive que ler, e não era só assim, tinha uma particularidade. Por exemplo, o primeiro romance brasileiro foi *O Filho do Pescador* do Teixeira e Sousa, o primeiro livro considerado o romance brasileiro, então eu não queria só o que tava colocado no livro, que o livro oficial. O livro que tá lá, o livro didático ele diz que o primeiro romance foi *A Moreninha*. Aí o que é que eu faço, pra poder fazer a comparação se realmente o outro é considerado romance, então eu tenho que ler o livro, só que era difícil, inclusive eu encontrei esse livro pela primeira vez lá na biblioteca pública. Depois eu comprei, é *O Filho do Pescador*. Aí o aluno ele sabe o que ele vai encontrar no livro, entendeu? Então eu não vou repetir a mesma coisa que está ali no livro pra ele, porque já está escrito ali, o que eles tem fazer como professor de literatura, é mostrar o que não está ali, entendeu? Então por isso que eu digo pros alunos, pra poder entender a obra dos autores, é preciso entender a vida do autor, agora pra entender Cruz e Sousa se não sabe o que ele passou na sua vida física, não na sua vida fictícia que cria lá nas poesias dele, eu preciso saber porque que ele escreveu aquele poema, o que o levou a escrever aquele poema. Então, são particularidades que eu coloco assim pros alunos e eles gostam, eu fico assim feliz quando o aluno chega comigo e diz assim: “Professor eu gostei da história que o senhor contou, a história, a história”, eu sou um professor que conto história na sala, entendeu? Eu não sou aquele que só chega e fica no que tá colocado lá no livro didático, aí eu saio dali eu conto as minhas experiência também, mas eu conto a história do livro, eu conto a história do autor. Olha o Camões, ele deixou a amada dele morrer pra poder salvar o livro. Então eles ficam abismados de saber, então eu vou colocando particularidades, coisas que eles não vão encontrar no livro didático, então muitas coisas a gente coloca além da biografia do autor. Por exemplo, tem professor que não faz isso, ele se bitola só no que está colocado ali no livro, uma parte teoria, vamos colocar assim, pra dar subsídio, vamos dizer assim também, para que ele possa falar aquilo pro aluno; ele não tem, muitos dos meus colegas, infelizmente, eles não tem e eu me orgulho disso aí, porque eu vou atrás do livro, primeiro livro do autor pra poder citar pro aluno, eu não quero dizer o primeiro livro do autor foi esse, eu quero dizer: o primeiro livro do autor foi esse e ele fala disso aqui, e às vezes eu até mostro o livro pro alunos, porque uns alunos que são meio “é, não tem esse livro aí não”. Por exemplo, quando eu dei aula no terceiro ano e falei que o primeiro livro que deu origem ao simbolismo lá em Portugal foi *Oaristos* e o livro *Oaristos*, ele é mais citado do que lido por ele ser complexo, aí

eu disse, mas eu tenho o livro eu vou mostrar pra vocês, eles pesavam que eu estivesse mentindo, brincando, aí quando eu cheguei lá com o livro, eu disse tá aqui o livro, a primeira edição do *Orpheu*, eu não tenho a primeira edição, porque é muito raríssima, mas tem a fac-símile dele, tudo bonitinho, tá aqui, olha como que é, a revista é assim, eu vou mostrando pra eles, então eu não coloco assim uma coisa abstrata pra eles, mostro também numa coisa concreta, e essa, o custo que eu tive pra fazer isso daí mesmo, foi porque quero saber das particularidades, quero saber porque que ele escreveu isso aqui, então vou atrás, biografia do autor, adoro ler biografia literária, porque ali a gente sabe de coisas que os livros didáticos eles não contam pra gente e às vezes o aluno quer saber disso aí também. Além de colocar o oficial, que ele vai ser cobrado em ENEM, vai ser cobrado em provas e tudo mais, tem que colocar também essa parte da particularidade.

Uma coisa assim que eu queria que tu falasses também um pouco, é porque eu lembro que quando tu começaste a tua locadora, tinham as leituras obrigatórias do vestibular e tua fazias as apostilas, queria que falasse um pouquinho.

Foi por causa de um problema que eu tive, eu comecei a fazer isso por causa de um problema que eu tive na escola que eu trabalhei, eu trabalhei no Julia Passarinho, isso foi em 93, a primeira vez que eu fiz isso. Eu pedia pro aluno procurar o texto, porque naquele tempo ele faziam assim, eles não escolhiam um livro, eles escolhiam um poema, eles escolhiam um conto bem curtinho, então era assim que eles pegavam antes, naquele tempo era, num era, vamos supor Curso de Letras, o peso era literatura, história, língua estrangeira e redação, se eu tivesse uma nota boa naquelas disciplinas, não importava o que eu tirava em outras disciplinas, contanto que não zerasse, eu ia passar, quem ia fazer Matemática, era Matemática, Física e é lógico a redação, aí os alunos: “Professor, a gente não encontrou o texto”. Ainda tem mais: “Olha, eu encontrei o livro lá na livraria Ática – que ainda tinha em Santarém – na livraria Ática, mas o livro é muito caro, não dá só pra eu poder tirar esse texto pra comprar o livro”. Aí eu comecei a ter a ideia. Eu tenho até hoje ainda o primeiro exemplar que eu fiz, um livro de catorze páginas, inclusive o primeiro texto que eu digitei pra colocar lá foi de um autor paraense chamado Haroldo Maranhão, chamado *Miguel Miguel*. Aí o que que eu fiz? Eu mandei buscar o livro em Belém, que eu tenho uns parentes que moram lá, a minha prima, ela comprou o livro, o livro pretinho, bem pequenininho assim, ela mandou pra mim, como era pequenininho eu digitei, eu naquele tempo não tinha ainda noção de direito autoral, nem nada, só que eu queria evitar o problema pro meu aluno, que o meu aluno não ia ler o livro porque ele não encontrou, não ia ler o texto porque ele não encontrou, aí eu montei isso daí. Tirava

cópia e os alunos compravam, os alunos compravam a cópia e faziam, eles montavam o que eu queria fazer, pedia pra eles, aí alguns colegas começaram a ver aquilo lá: “Puxa, dá pra tirar cópia também pra eu dar pro meus alunos lá?” Aí começou isso daí, aí ele já compravam os livros de mim, as cópias eu entregava pra eles e eles levavam pra escolas onde eles davam aulas, porque aí, a minha intenção era primeiro: facilitar a vida do aluno e facilitar a minha, primeiro foi a minha, porque eu não ia querer um monte de livro pra poder dizer, aí já pegava tudo e colocava num só. Isso começou em 93, 94 se não me falha a memória, foi aí, e desde daí eu nunca parei e nem vou parar agora que a UEPA já não vai mais utilizar as leituras obrigatórias, ela vai utilizar o ENEM e o ENEM ele não escolhe textos, porque a UEPA ainda tem, por exemplo, no segundo e no terceiro ainda vai haver, mas eu não vou parar com isso, por quê? Porque agora eu vou fazer assim: as leituras do primeiro ano, por exemplo, e se o primeiro ano não vender do Trovadorismo que vai até o Arcadismo, eu vou selecionar texto, vou fazer esse livrinho continuar, segundo ano vai do Romantismo até o Parnasianismo, aí eu vou colocar tudo lá, alguma coisa e vou continuar fazendo isso daí, deixando esses textos mais acessíveis pra todo mundo, pros professores. Eu ajudei muito professor aí que não tinha material.

Pois é, eu queria que tu falasses da importância desse teu trabalho, porque eu percebi que foi a única fonte em Santarém e no Oeste do Pará, eu vi esse teu livro em Oriximiná, eu vi em Alenquer, eu vi em Itaituba, eu vi em Almeirim, entendeu, então eu queria que tu falasses sobre essa importância.

A importância maior, primeiro, era como eu falei, era ajudar, e eu achei interessante uma coisa, por causa desse livro aí, que aí depois eu passei a vender pra tudo quanto ela colega que estudava, trabalhava em outras escolas, Álvaro Adolfo, Rio Tapajós, essas escolas aí e que os alunos quando eles liam aqueles textos ali, muitos deles se interessavam pelo autor, eu lembro a primeira vez que... aí eu não consegui colocar, porque o livro é bem volumoso, foi quando eles colocaram o primeiro texto do Dalcídio Jurandir, que foi *Belém do Grão-Pará*, o livro também só foi publicado na época, isso foi publicado pela UFPA e pela Casa de Rui Barbosa, foi uma parceria que eles fizeram lá, mas eu coloquei na época um resumo, o livro era muito volumoso, um resumo e o pessoal queria saber, nunca eles tinham ouvido falar em Dalcídio Jurandir, e pela primeira vez; e o segundo que eles colocaram, que foi *Primeira Manhã*, Dalcídio Jurandir também. Depois eles tiraram o livro do Dalcídio Jurandir, aí eu já coloquei completo e foi por causa disso aí que muitos alunos, eles se interessaram pelo autor, foi por isso que eu comecei, aqui na biblioteca, eu comecei a comprar

os livros dele, porque ele falou: “É, mas *Primeira Manhã*, professor, é o sexto livro”. Era isso que eu achava errado que a UFPA fizesse, é o sexto livro de uma série de dez, então porque eles não colocaram desde o primeiro, depois o segundo, porque não consegue entender muita coisa em *Primeira Manhã*, a não ser quando ele está lembrando as coisas da infância dele. Seria interessante que a gente fizesse a leitura desde *Chove nos Campos de Cachoeira* e aí passasse por *Marajó*, passasse por *Três Casas e um Rio é* e chegasse em *Primeira Manhã*. E eles não faziam isso daí, aí eles se interessavam, queriam saber: “Professor, o senhor tem o primeiro livro dele?” “Tenho o primeiro livro dele, vamos ler.” Eles queriam ler o livro e não somente com Dalcídio Jurandir, mas com Inglês de Sousa, porque do Inglês de Sousa eles colocaram durante muito tempo aqueles contos, mas Inglês de Sousa tem livros excelentes, o mais famoso *O Missionário* mas tem também *O Cacauleta*, tem também *O Coronel Sangrado*. Esses livros todinhos eu adquiria pra esses meninos lerem. Eles se interessavam também, a importância que eu coloco pra esse meu trabalho: as leituras do vestibular, foi que eu ajudei muita gente a entrar na universidade, porque eles fizeram a leitura daquele texto e foi aquele texto que constou na UEPA, principalmente na UEPA e também incentivei muita gente a procurar outras obras dos autores que estavam lá e...

Assim forneceu um bom material pros professores.

Pros professores, justamente.

Como tu diz, naquela época era dividido, português, redação e literatura, aí a turma que trabalhava com a literatura ia em cima, eu me lembro, desse material.

Eu sempre coloco assim, antes eu colocava no prefácio, depois não precisava mais do prefácio, eu dizia assim que os textos estavam dispersos, os textos eram difíceis. Eu lembro quando eles mudaram o texto do Gil Vicente e colocaram agora *Romagem dos Agravados*, um livro que eu procurei pela internet.

É de quem?

É do Gil Vicente. Eu procurei pela internet o tempo todo. O único livro que eu tinha conhecimento aqui em Santarém, que tinha a obra completa dele, era o Dom Amando. Eu fui na biblioteca do Dom Amando, o livro já tinha desaparecido, já tinham dado fim no livro, aí o que foi que eu fiz? Eu tive que ir atrás do livro. Eu tive que gastar, porque primeiro a gente investe. Aí eu comprei a obra completa dele por 500,00 na época, por 500,00 reais, caríssima, a obra completa do Gil Vicente e lá estava *Romagem dos Agravados*. Eu digitei tudinho,

enquanto que o pessoal estava desesperado atrás. Quando saiu as leituras do vestibular que veio a *Romagem dos Agravados*, ah! As primeiras pessoas começaram a me ligar, perguntando: “Olha, eu consegui aqui do Gregório de Matos, eu consegui aqui do Bocage, mas eu não consegui esse do Gil Vicente, tu tens?” Aí, a partir daí começa: “Então eu quero cinco livros desse daí”. Porque eu faço assim: todo livro que eu acho importante eu digito, eu digito o livro no computador e deixo lá. Um dia, eu digo assim, eu vou precisar. No meu tempo vago, quando eu trabalhava na biblioteca aqui do Julia Passarinho, eu ficava lá, não ia ninguém lá, aí eu ficava digitando, quando não ia ninguém lá, eu ficava lá e passava um bom tempo, digitava todos os textos. Quando chegava o momento que UFPA ou a UEPA indicavam um determinado livro eu já não tinha mais o trabalho de digitar, porque já estavam digitados e outros eram simples porque eram sonetos, eram poesia, eram menores, nesse caso aí.

E esse trabalho teu na biblioteca também lá do Julia, eu queria que tu falasses um pouco, como é que tu fizeste esse trabalho?

Foi assim: Eu fico indignado quando eu vejo um lugar que tem um monte de livro empoeirado e a gente não pode fazer nada. A direção diz assim: “Ah! eu não posso fazer nada porque eu ainda não recebi autorização de tal lugar”. Aí uma vez o que foi que eu fiz? Conversei com a diretora da escola e disse assim: “Eu vou fazer um projeto pra poder fazer a biblioteca funcionar”. A gente tentou isso durante três anos e nunca eles aprovavam, primeiro porque eles não queriam me tirar da sala de aula, porque era eu que ia ficar lá, não queriam me tirar da sala de aula pra ficar tomando conta dos livros e o Julia Passarinho na época ele tinha mais 3.000 mil exemplares e os livros estavam lá empoeirados, no chão, às vezes até pegava goteira em alguns livros lá, ficavam úmidos os livros lá. Até que depois desses três anos a gente consegui aprovar o projeto. Eu fiquei na biblioteca do Julia Passarinho durante dois anos.

E esse projeto era como?

Não, eu queria fazer com que a biblioteca que tinha um espaço imenso pra biblioteca fosse aberta para a comunidade escolar, primeiro pra comunidade escolar. Então muitos alunos, quando eu dizia assim: “Olha, o livro tem na biblioteca”, porque de vez em quando eu pedia a chave de lá e ia lá, ia ficar fuçando tudo que tinha lá, só que eu não podia fazer nada, eu não podia emprestar pro aluno, porque não podia sair o livro dali; aí eu fui com essa proposta de fazer o projeto e a intenção era abrir a biblioteca primeiro. Eu passei dois meses

catalogando todos os livros lá, limpando primeiro tudinho lá, porque estava só poeira, limpando tudinho, catalogando tudinho. Eu consegui que a diretora me arrumasse um computador pra lá, tinha um programa de catalogação que eu baixei da internet, eu coloquei e cataloguei os livros todinho lá. O problema é que a biblioteca só funcionava pela parte da noite, porque o projeto era pra três professores, só que os dois professores, o da manhã e do da tarde, logo depois se aposentaram. Ah não! Um saiu que era o da manhã da escola e outro se aposentou. Aí só ficou a parte da noite funcionando e eu ficava lá e eu então ficava naquele tempo, mas e o pessoal da tarde? E o pessoal da manhã? Muitas das vezes eles tinham que ir lá à noite pra poder fazer o cadastro tudinho, emprestar, mas foi assim, foi dando murro em ponta de faca, como eu sempre coloquei, que fiz durante dois anos a biblioteca de lá funcionar. Isso porque o governo, ele não se interessava em colocar alguém, contratar alguém pra ficar lá. Tinha que ser um professor que nesse caso sairia da sala de aula pra poder tomar conta da biblioteca, e a biblioteca infelizmente e enquanto eu passei lá e depois que eu fui tirando isso daí, ela servia mais, porque tinha ar condicionado lá, ela servia mais pro professor ir dar aulas lá. Às vezes eu não podia fazer o meu trabalho de catalogação, porque o professor solicitava o espaço da biblioteca, já tava tudo limpinho já, usava o espaço da biblioteca pra passar filmes, pra passar slides pros alunos e tinha que apagar as luzes aí eu não podia fazer nada lá, enquanto o professor estava lá. Até que um dia eu falei pra diretora, disse não, que não podia acontecer isso, que o professor fosse pra lá, mas pra usar, não pra usar a parede de lá, mas pra usar os livros que estavam lá. Eu fiz assim, eu selecionei vários livros que eu achava interessante, deixava bem exposto mesmo lá para que o aluno chegasse, tem uma sugestão: tem essa aqui, pra levar, principalmente a literatura paraense, que eu gosto de divulgar a literatura paraense, e lá na biblioteca tinha uma estante cheia só de literatura paraense, é o Dalcídio Jurandir, tinha Inglês de Sousa que eu coloquei lá, que eles colocaram na literatura brasileira, tinha a Lindanor Celina, tinha Haroldo Maranhão, o Benedito Monteiro, tinha uma obra lá raríssima do Benedito Nunes, a primeira obra que ele escreveu, já desapareceu. Mas naquele tempo eu selecionei e coloquei tudo num só lugar e incentivava os alunos a fazer a leitura dos textos da literatura paraense. Mas assim, depois foi quando o governo não quis mais me lotar como professor da biblioteca, tinha que ir pra sala de aula porque estava faltando professor, eu saí e até hoje a biblioteca não está funcionando, está lá parada. Tem um espaço imenso lá, com mesas, com estantes próprias pra bibliotecas, computador, já tudo com os livros antigos catalogados, mas infelizmente o governo não se prontifica em colocar alguém pra fazer funcionar, é uma coisa que está se perdendo lá. E olha que eu, logo quando tudo começou, quando eu arrumei tudinho, pedi até pra diretora pintar, lá

dentro estava só. Eu fui de sala em sala, de manhã, de tarde e de noite, tirei inclusive meu tempo de folga pra poder ir lá e dizer: “A biblioteca está funcionando à noite, se vocês quiserem emprestarem algum livro é só ir lá, fazer o seu cadastro lá e você pode levar pra casa o livro pra ler”. E os professores, principalmente professores de literatura e português, mais era literatura que tinha lá, é incentivar os alunos a irem lá, ou então passar alguma coisa pra eles que os forçassem a ir pegar o livro lá, mas infelizmente eram poucos professores que faziam isso. Tinha só um professor que era de literatura também, professor de português também que é a professora Joelma Portugal, que ela era a única que ia lá pra poder fazer; aí eu separava os livros tudinho nas mesas lá, entregava pro pessoal; foi a única, mas os outros só iam pra lá passar filme e passar os slides da aula dele.

E assim hoje, assim, além disso tudo que tu falastes, hoje, o que tu ainda fazes pra formar leitores na sala de aula, no teu trabalho de professor?

Olha, não importa se é literatura, porque eu trabalho numa escola que eles ainda separam isso, literatura, português e redação, ou seja, na oitava série, nono ano agora, e Português Dois, que é literatura, no primeiro ano. Eu sempre faço assim, quando eu dou as minhas aulas eu continuo fazendo a mesma coisa que eu fazia desde quando eu entrei, tentar incentivar esses meninos essas meninas a ter o gosto pela leitura. Infelizmente a internet, ela está fazendo esse pessoal, e o primeiro texto, não me importa qual é a série, se é primeiro, segundo ou terceiro, o primeiro texto que eu passo pra eles é um texto sobre a importância da literatura, a importância da literatura e a partir daquele texto ali eu tento incentivá-los a ir buscar aqueles autores que estão lá. Primeiro eu cito os clássicos, que vai desde de Hesíodo, Homero, Ovídio, porque o texto foi tirado de um historiador inclusive chamado Maurício Tragtenberg, que é um autor antigo da esquerda aqui no Brasil e esse texto achei interessante dele, aí eu sempre uso esse texto, ele coloca assim: “A importância da literatura para o homem de cultura universitária qualquer que seja a sua especialidade”. Então ele coloca lá que o homem hoje se especializa na sua área e deixa a literatura do lado, sem saber que a literatura é importante. Ele prova por A mais B porque que a literatura é importante. Ele diz que é a arte mais sintética que tem que engloba todas as outras. Ele vai colocando lá, dizendo por que, como que a arquitetura está dentro da literatura, como que a história está dentro da literatura, como que a matemática está dentro da literatura e como também essas áreas que são independentes também, elas utilizavam a literatura pra fazer a divulgação delas mesmas. Um texto que acho interessante é o texto do Platão. Eu passo primeiro esse texto pra eles e tento incentivá-los. Passo trabalhos, olha eu quero a biografia mínima que seja, só pra eles saberem,

desses autores aqui, vai desde Goethe, por exemplo, até Miguel de Cervantes, até Saramago; agora que ele cita José Saramago, cita não, eu que coloco José Saramago. Na época o José Saramago ainda não era famoso, quando ele escreveu aquele texto e às vezes surge efeito, entendeu? Eu falo: “Eu tenho o livro, se vocês quiserem eu empresto pra vocês fazerem a leitura” e é mais ou menos assim e contando essas particularidades, como eu já falei, os meus alunos me conhecem pelas histórias que eu conto na sala de aula. Eles até me criticam, muitas das vezes por causa disso. “Professor, e a aula?” – eles falam, mas isso é aula. Aula não significa dizer que eu tenho que ficar lendo o livro de vocês que estão aí não, é a conversa aqui também, e a conversa que faço, já que eu dou aula de literatura, a conversa que eu falo pra eles é sempre sobre determinados autores, sobre o que eles fizeram, sobre uma coisa engraçada que aconteceu com eles e que vocês não vão encontrar nesses livros aí didáticos e muitos ouvem esse apelo e vão atrás dos livros.

E assim, eles, por exemplo, eles vêm atrás aqui na tua locadora?

Sim, quando não podem vir, eu levo o livro até eles. “Professor tem o livro do fulano de tal?” Teve uma menina que queria o livro do Newton, Isaac Newton. “Ah, mais acho que o senhor só tem livro de literatura.” “Não, eu tenho o livro do Isaac Newton.” Aí ele queria um texto lá importante dele lá, aí eu tenho aquela coleção *Os Pensadores* que foi capa vermelha, capa verde, aí tá lá e justamente o texto que ele queria, empresto pra ele, depois eles. Quando eu ensinei, expliquei pra eles sobre o Simbolismo, que aí no Simbolismo, que tem aquela história do, essa particularidade que não tem no livro, tem a história do Camilo Peçanha, que tentou fazer aquela viagem astral e quase ele morreu por causa disso. “Aí, professor, o senhor tem algum livro que fala sobre isso?” “Eu tenho, eu tenho *Viagens Fora do Corpo*”. “Aí, professor, me empresta, empresta o livro.” “Tá aqui.” Então é mais assim, eu falo do livro, eles sentem interesse e não mando ele comprar: “Se vocês quiserem comprar, comprem, por que é de vocês, mas aqui eu tenho o livro, tá aqui, quem quiser depois empresta pro outro, vai emprestando quando chegar no final me devolvam.” Porque agora, quando a biblioteca ficava no centro, era mais fácil eles irem lá. Onde ela está agora fica mais difícil, então já dou pra eles assim o número do celular, aí eles ligam: “Professor o senhor tem o livro do fulano de tal?” “Eu tenho.” “Dá pra levar pra mim?” Aí eu levo, levo o livro mesmo, como eu falo: eu tenho ciúme dos meus livros, esses aqui, mas aqueles ali qualquer um pode levar, tem gente assim que leva o livro e nem devolve, mas eu não fico com raiva disso, entendeu? Uma vez um aluno chegou comigo e disse assim: “Professor, eu vi um livro com a sua assinatura na casa do fulano de tal”. Esse fulano de tal eu não conheço. Então alguém que veio aqui

emprestou o livro, emprestou pra outro, que emprestou pra outro e foi para na casa lá do outro, mas eu disse: “Tá.” “Quer que eu pegue?” “Não, deixa pra lá o livro, aí dá pra comprar outro depois aqui”. Eu já perdi aqui uns 200 livros, e desses 200 livros aí eu vou comprando aos poucos, são livros assim que dá pra repor, dá pra recuperar também. Agora tem outros que não, que aí eu tenho que guardar, eu tenho que dizer: “Olha, esse aqui eu não posso”, ou então dizer assim: “Você quer alugar? Ele custa tanto”. “Aí é muito alto, não, então não levo, mas eu indico”. Teve alguém que falou uma vez que são duas coisas que a gente não empresta: é disco, o CD, né, no caso, e livro, porque o CD vem riscado. O disco de vinil antigamente vinha riscado também, furado e o livro porque vem estragado, mas o livro precisa se estragar pra poder ler. Só a gente que toma cuidado mesmo, mas é assim, incentivo mais assim. Eu não meço esforços pra fazer com que o livro chegue até pessoa, se ele quer: “Ah, não tem o livro aqui, tá, mas daqui a quinze dias tem”. Eu mando buscar o livro. “Ah, taqui o livro.” Teve uma senhora uma vez que veio aqui, a filha dela era minha aluna, aí ela queria um livro chamado, um livro espírita e a minha especialidade não era livro espírita. O pior que depois desse livro, muita gente veio atrás de livro espírita aqui, aí o que eu tive que fazer? Comprar. Eu comprei vários livros espíritas da Zíbia Gasparetto, que é a mais famosa, a Castro, Monica Castro, e ela queria um livro que falava sobre judeu: *O Segredo do Judeu*, é um livro antigo que era público até pela FEB (Federação Espírita Brasileira). Aí disse: “Olha, eu não tenho, mas eu vou conseguir pra senhora e quando eu tiver, chegou o livro. Foi ela quem indicou já a outras pessoas que gostam desse tipo de literatura a vir procurar se o livro tinha aqui. E a maioria que eu tenho, tenho uns 40 livros espíritas. Todos eles assim, porque alguém pediu, não tinha e eu comprei, se ele pediu é porque então o livro está em evidência, então eu preciso comprar, então a gente tem que incentivar todo tipo de literatura, não é só a literária, vamos colocar assim.

E assim, eu sinto assim que tu compras, que tu fazes isso, porque a gente sabe que o professor não tem, digamos assim, uma condição financeira larga que dê pra dizer assim não: “Esse dinheiro aqui eu cuido da minha família, esse dinheiro eu gasto com algumas coisas, mas esse dinheiro aqui eu posso tranquilamente gastar é com aquilo, com a biblioteca e tal pra poder...”, não, quer dizer eu sinto assim que tu faz um sacrifício, tu vê que a pessoa precisa, embora tu tenhas, digamos assim, as tuas dívidas, tuas responsabilidades, que a gente sabe que uma pessoa casada tem responsabilidades, embora a Dulcineia te ajude bastante, mas a gente sabe que tu dá das tripas coração pra

que realmente quem solicite uma leitura, leia, então isso eu acho é um grande incentivo, tu não achas?

É com certeza. Eu acho que eu sigo, eu não sei quem foi que falou isso, já vi escrito em algum lugar aí, que diz assim: quando ele ganhava o dinheiro dele, primeiro ele comprava livros, depois se sobrasse ele comprava comida e roupa. É um desses escritores antigos aí, entendeu? Mas é assim, eu tenho uma locadora. Então tem muito gente que aluga o livro, paga. Só que esse dinheiro que vem dessas locações, eu não uso para fins particulares, da minha casa, da minha casa, eu tenho meu salário de professor, mesmo sendo pouco, pouco não, razoável, mas dá pra gente sobreviver com aquilo lá e o dinheiro que vem pra cá como eu digo assim pra eles, isso aqui, não pra eu ter lucro. Eu nunca quis ter lucro com os livros entendeu? O produto da locação aqui é comprar mais livros, entendeu? Então, tem vezes que dá uns 200,00 reais, dá e com 200 reais dá pra comprar 3, 4 livros e já coloco mais pra cá. Estou com um projeto agora que isso eu coloquei pra mim, ler 200 livros em dois anos. Aí tô colocando na internet, aí o pessoal, também isso é um incentivo. Aí eu toda a semana que eu tô lendo o livro, aí eu faço assim, eu procuro na internet, pesquiso sobre o livro, já que eu já tenho o livro, verifico na orelha do livro, ainda não li o livro, pego as impressões que os críticos já deram sobre o livro e coloco na internet pra forçar, vamos dizer assim o interesse das pessoas, então às vezes eles colocam assim, não é porque eu sou professor deles: “Ah, o professor tá lendo, então eu vou ler também”. Aí eu tenho uma lista lá no blog que eu criei, eu coloco uma listagem dos livros que eu leio e recomendo, não os livros que eu estou lendo e recomendo, aí vou colocando, eu não apaguei nenhum deles, todos os livros eu estou lendo, ou que eu já li, aí eu coloco uma data que eu inicio, aí depois uma data que eu termino pra iniciar o outro e toda vez que coloco aquele livro que eu estou lendo, eu coloco uma resenha sobre o livro, não dizendo como é o livro, dando tudo que eles tem que ler pra poder saber, aí coloco tudo ali, aí as pessoas vão lá e compram.

E eles compram. E assim também eu quero saber, assim, se eles dão um feedback pra ti, se eles procuram ler?

Sim, alguns porque a maioria é meu aluno. Então eles colocam: “Professor, olha, eu ainda não consegui encontrar aquele livro que colocou lá, entendeu?” “Tô lendo o livro, depois eu te empresto.” Aí outro já diz: “Não, professor, eu tenho esse livro em casa, vou ler, entendeu? Ou estou lendo esse livro que está sendo indicado aí”. Teve uma vez que foi um rapaz, um rapaz de Belém. Ele mandou um e-mail, que dá pra ti, porque ele não fez o comentário lá no blog, ele mandou um e-mail, porque aparece o e-mail lá, dizendo: “Olha,

todos esses livros aí, eu já li esse, esse, aquele, esse aqui eu pretendo ler, esse aqui eu tenho, mas ainda não li”. Ele também é um leitor que guarda os livros que ele pretende ler um dia, eu vou lendo isso aí. Como eu falei, eu tenho esse projeto que são 200 livros pra ler em dois anos, e desses 200 livros eu ainda não tenho todos, então o que foi que eu fiz? Eu montei uma estante só com os livros, ali ó!, só com os livros, essa aqui, o problema que existem livros, esses aí todos são os 200 livros que aí tem mais, porque eu coloquei alguns outros, que a pessoa precisa ler, como eu coloquei lá os livros que você precisa ler antes de morrer. Aí eu vou colocando lá. “Coloquei a lista. Agora é por conta de vocês, vão atrás do livro. Quem quiser vá lá na locadora que tem o livro pra poder ler, pra poder saber porque que ele está naquela lista”. Porque esses aí são os que aparecem em todas as listas dos livros mais importantes da literatura mundial. Vai desde o *Marathman* até o livro que fala sobre os dez dias da revolução russa “Os dez dias que abalaram a humanidade” até isso daí, aí eu vou, na medida do possível, vou comprando os livros e vou deixando aqui. Aí agora eu estou fazendo o meu esquema de leitura pra poder... com o meu tempo pra poder fazer isso aí. Então todos os livros que eu indico, não é difícil de conseguir, porque tem aqui ou são livros fáceis de ler, como por exemplo *Dom Casmurro*, tá na lista, só que *Dom Casmurro* eu já li. E mais, tem livros que só foram publicados uma vez no Brasil; tem um que eu fiz um projeto com uma professora de espanhol pra gente traduzir o livro pra poder colocar o livro a disposição pro Brasil, porque não tem a tradução no Brasil. Eles colocam como um livro mais importante, aliás tem uma tradução de 1942 que a gente não encontra em lugar nenhum e nem no sebo. Aí o que foi que eu fiz, conversei com uma professora colega minha de espanhol aí fiz a proposta: vamos traduzir esse livro aqui? Aí ela está traduzindo o livro e a gente vai colocar esse livro à disposição, primeiro porque já está em domínio público, o livro já pode, só na tradução que não está, que é da Raquel de Queiroz, a Raquel de Queiroz morreu em 2010 e só em 2070 que vai estar disponível, então a gente tem que fazer a tradução. E é assim que faço, os livros que não tem eu mando buscar lá de Portugal, em português de lá, entendeu? Aí eu faço a tradução pro português daqui, que aí pode, porque não tem no Brasil. Então tem um livro chamado *O Homem sem Qualidade*, que é um livro que é super indicado, e não tem mais tradução no Brasil. Esse *O Caminho do Sol Dacar*, ou *O Destino da Carne*, que foi trazido pela Raquel de Queiroz, também a gente não encontra e o último livro que eu adquiri, que foi *Uma Tragédia Americana*, também um livro que foi lançado em banca de revista na década de 80, nunca mais foi publicado no Brasil e é um livro que é referência, entendeu? Esse daí tá em domínio público também, inclusive a tradução e ele tem 800 páginas e estou digitando o livro, eu tô digitando o livro pra publicar e fazer com que ele circule no Brasil, então o

incentivo não é só aqui em Santarém, não é só aqui no estado do Pará, vai pra outros também. Tudo quanto é livro antigo que é importante, por exemplo, pra minha área literatura, eu tô fazendo um texto pra publicação sobre Fernando Pessoa, aí ele cita lá, por exemplo, as *Trovas de Bandarra*, nunca foi publicado as Trovas de Bandarra no Brasil, aí o que foi que fiz? Eu peguei o livro, eu comprei o livro de Portugal, digitei tudinho e publiquei. E não somente e algumas explicações que deram logo no começo também, em 1500 e poucos, também eu coloquei lá no livro e textos de Fernando Pessoa antigos que nunca foram publicados aqui, eu também digitei tudinho, fiz a publicação pra que as pessoas tenham acesso e a gente coloca na internet por um preço acessível, não é pra, como eu falei não é pra lucro também, é só pra pagar a impressão dos textos.

E olha, deixa eu te perguntar uma outra coisa: tu frequentas feiras de livros, essas coisas?

Olha, infelizmente, só aqui em Santarém, aquela pequeninha que a gente tem aqui. Ainda não tive oportunidade de ir pra Belém, pra Pan-Amazônica ou pra Bienal, pra São Paulo, e se eu fosse eu ia ficar doido lá, eu queria, mas eu sempre vou aqui e compro os livros que me interessam lá e no caso, quando vem, incentivo meus alunos também a irem lá, eu digo pra eles: “Levem ao menos cinco reais que você não vai sair de lá sem um livro, tem um livro que custa cinco reais, custa até menos, vai sair com um livro de lá, então economiza”. E alguns livros aqui, inclusive aqui, que são repetidos, se a pessoa quiser levar, ela leva bem baratinho, só mesmo pra ajudar, a gente está fazendo isso aí também.

Poxa, bacana, então eu quero agradecer e dizer assim que se a gente precisar de mais alguma complementação, alguma coisa que escapa, sim.

É, escapa muito, porque às vezes a gente fica tão empolgado que... tem muita coisa ainda pra...

Eu gostei, eu gostei muito do que tu falastes e assim eu vou transcrever, e aí eu vou te repassar nesse modelo aqui e aí venho depois, mas assim eu já tou bem feliz com o que foi gravado.

APÊNDICE 5 – ENTREVISTA DA GERMANA

SUJEITO: GERMANA	PESQUISADORA: Terezinha de Jesus Dias Pacheco	VERBALIZAÇÃO REFERENTE À SESSÃO 1 ^a – 18/01/2016
------------------	---	---

Durante toda a sua história de vida, quais as experiências e as interações que foram decisivas para sua formação como leitor?

Bom dia, professora, é prazer tá aqui dando essa entrevista, contando assim, tentando contar um pouco da minha experiência. Não, eu tenho assim uma experiência assim tão grande, mas acredito que tudo aquilo que eu aprendi...

Eu procuro colocar em prática, mas se eu tiver que me definir, começar por uma definição minha eu vou colo... dizer que sou a pessoa que tem muitos sonhos e corre atrás desses sonhos para que se tornem verdade.

A minha história de como leitora começou na infância. Bem, quando eu era bem pequena mesmo e... é, a minha mãe professora trabalhava de manhã, à tarde, à noite, e eu fui criada longe dos... do meu pai, então como ela tinha que se dedicar, ser aquela pessoa que sustentava a família, eu ficava com a minha avó.

Então a minha avó só sabia escrever o nome dela, mas o meu avô gostava muito de ler, era o contrário da minha vó, então era o ambiente que eu tinha: eu era criada pela minha avó que não sabia ler mas tinha uma variedade de histórias incríveis, então o meu avô e a minha avó me contavam essas histórias, então a minha relação com a leitura começou no pensamento.

Minha vó veio do Ceará e contava aquelas história do cangaço, do Lampião, e a minha avó era muito brava, e contava todas aquelas histórias da rigidez do sertão, é... de como eles tinham que se comportar, da violência contra a mulher, contra a criança, do sistema político, da fuga, da seca, das dificuldades, então aqueles textos iam se construindo na minha cabeça, eu imaginava o Lampião chegando, eu imaginava o bando, eu imaginava aquelas, era um cenário de horror, eram história de terror, mas que me fascinavam e eu imaginava que ele... ela contava que as crianças eram arremessadas... jogadas para cima sido apanhadas com uma faca, então na minha cabeça tinha esse texto que o Lampião invadiu a cidade e que

matou as crianças e que para elas se protegerem tinham que fazer uma oração, então tudo aquilo, aquele texto ficava na minha cabeça, e nessas orações as pessoas é que eram atacadas, as vítimas do sertão, se transformavam em tocos, se transformavam em árvores secas, aí o Lampião não enxergava essas pessoas e com isso elas fugiram para o Pará, do Ceará para o Pará, e essas histórias passaram a ser os meus primeiros textos.

Não eram textos de crianças, não é, mas eram textos reais e era isso que me fascinava, por um lado eu via meu avô concentradinho lendo, mas por outro eu tinha minha vó, que contava essas histórias e eu achava super interessante, e ela brava, andava armada e eu achava muito legal isso.

Aquela personalidade forte dela, então a minha experiência como leitora começou no pensamento, no meu pensamento já tinham esses livros de horror, e ela que me alfabetizou me ensinando as letras, quando eu entrei pra escola com sete anos, com seis anos eu já dominava muita coisa sobre leitura, sobre escrita na verdade, por que ela me ensina... ela num... num sabia, ela mal sabia assinar o nome dela, mas as letras ela conhecia, então aquele pouco que ela sabia que era o alfabeto e alguma junção de sílabas ela me ensinava, então quando eu fui pra escola com sete anos eu já sabia as letras e conseguia fazer alguma formação de sílabas e na escola, eu estudei na escola Ezeriel. Foi assim uma descoberta a leitura, porque a leitura sempre vinha acompanhada com desenhos e aquela associação do desenho com a letra das palavras, então foi começando a se juntar, e eu... a aula de língua portuguesa era sempre minha aula preferida porque era os desenhos e a escrita, os desenhos e a fala, e os meus primeiros textos foram desenhos com balões de falas, foi assim que eu comecei as minhas primeiras experiências, era aquelas pequenas palavrinhas dentro dos balões, era como se fossem histórias em quadrinho, era assim que era o meu texto. Depois ele já começou a melhorar e eu passei a escrever redações, e depois que eu adquiri a escrita eu não parei mais de escrever, e eu escrevia diários, eu anotava tudo que acontecia e como eu era uma filha única, uma criança sozinha, num brincava na rua, eu brincava de ser a professora das minhas bonecas, e o que eu gostava de ler: enciclopédia, dicionário, e eu fazia coleção de nomes de animais, de bandeiras, de países, então eram aquelas listas de nomes que eu escrevia. Então durante a minha infância foi toda assim escrevendo nomes escrevendo listas, fazendo diários, eu tinha vários diários, e recortava figuras e era aquela coisa. Eu fui ficando adolescente e aquela coisa da infância ela não saía de mim, eram diários cheios de ilustrações, cheios de histórias contando sempre a minha vida, contando o que eu pensava, e a leitura passou a escrita.

Na época que eu era criança e depois adolescente, não tinham muitos livros assim a minha disposição, eram gibis, eram essas enciclopédias que tinha na minha casa, eram dicionários, então era esse o meu material de leitura, então eu passei a mulher da lista porque era isso que eu tinha a minha disposição: listas, então a minha leitura era de dicionários de enciclopédia de mapas, a minha mãe era professora de história, então livro de história, história do Brasil... era isso que eu escrevia. E dentro dessa escrita, dessa leitura de livros de história, a minha escrita também era de história, histórias da minha vida, história da vida das minhas bonecas, eu brinquei muito sozinha durante muito tempo, e a os livros aí... aí depois que eu passei pra uma escola particular, eu saí de um escola pública e fui pra uma escola particular, estudei dois anos, e lá nessa escola eles exigiam que a mãe, o pai comprassem livros e eu tinha o meu caderno de português, eu tinha o meu livro de português, eu tinha o caderno de exercício, o livro de leitura, caligrafia, então era muito, muito contato com a língua portuguesa e eu gostava... minha caligrafia eu procurava fazer bonita, eu procurava ler aquelas histórias e sempre eu gostei, sempre de recriar as histórias, eu lia uma histórias mas achava assim que aquela história daquele livro não tinha muito a ver, estava muito sem graça, então eu ia lá e inventava uma outra coisa, um outro final e compunha meus textos assim, sempre recriando porque eu achava que tinha que ter um toquezinho. E eu lia uma coisa, ah! não, a *Olívia Encantada*, ah, essa história não tá legal, *Olívia Encantada* tinha que ser assim mais pra frente, mais igual a minha avó, mais cangaceira, e então eu acabava misturando aquelas histórias da minha infância com aquelas histórias que eu lia. E Emília, eu inventava um outro sentido, uma outra história para a Emília, era Emília mas era com uma outra história, eu sempre gostava de inventar coisas, eu sempre criei ,por que na minha cabeça os meus sonhos não eram aqueles então eu sempre peguei aquele personagem e colocava junto dos meus sonhos, e aí as minhas professoras de português elas gostavam porque elas liam... liam que eu tinha... sabiam que eu tinha através da ficha de leitura, eu fazia uma ficha de leitura, também achava aquilo legal mas no final da ficha sempre tinha a parte que você fazia um comentário. Ah, o meu comentário era imenso eu escrevia folhas e folhas porque eu colocava tudo que eu sonhava, porque eu sabia que alguém ia ler, e pra mim era muito importante, não pra eu ser a melhor, mas porque eu queria atenção, atenção da minha professora pra ela compartilhasse, também os meus sonhos então haja eu escrever coisas pras pobres das professoras lerem... Ai, meu Deus, e assim foi o meu ensino fundamental, ele foi assim, de recriação de histórias, o fim do ensino fundamental. Quando chegou para o Ensino Médio eu fiz uma área, assim na área da matemática eram contábeis e lá eram mais cálculos eu também gostava muito de matemática e a minha cabeça ficava dividida, eu gostava de português, eu gostava de

matemática mais aí o que eu tinha, eu tinha bem uns dez professores só na área da matemática, mas um, o de português, assim, ele fez eu me apaixonar, voltar aquela paixão lá da infância... Ele sentava em cima da mesa e contava aquelas histórias, falava de Jorge Amado, contava as histórias e aí pronto, aí a mente daquela pessoa que nem gostava de sonhar já ia de novo visitar outros mundos, buscar personagens criar personagens e as recriações da minha cabeça, as recriações que eu fazia lá no fundamental elas voltaram de novo a tomar corpo, era a literatura brasileira. Quando eu fazia o fundamental eram mais autores assim americanos então não era muito a minha realidade. Quando eu estudei o ensino médio e eu fui só ter o contato no 3º ano mesmo é que o professor veio e fez o resgate, eu passei dois anos assim mais é vendo questões de matemática, qual era a minha experiência de leitura na época? Era os meus diários, eu continuei registrando, eu continuei criando meus personagens escrevendo inventando textos, escrevendo diários, inventando cartas. E o que eu lia? Carta pra um desconhecido, eu continuei fazendo isso, mas foi no terceiro ano que o professor fez esse resgate, aí eu vim saber o que era literatura, o que era leitura de autores brasileiros eu vim saber as histórias de quem era Machado de Assis, que eu me apaixonei, e alguns personagens loucos de Machado, que eram alguns personagens loucos dos meus livros, que eram personagens loucos que a minha avó contava também, aí eu fiz uma relação na minha cabeça desses personagens fictícios, mas que foram os que eu sempre gostei, desse tipo de personagem, desse tipo de leitura, eu sempre gostei de leituras que fizessem minha cabeça assim viajar, sonhar, me transportar para outros mundos, então foi mais a questão do sonho, do imaginário de viajar, durante o meu terceiro ano, o último ano. E li bastante, li vários romances, e comprei alguns, outros eu emprestei, montei (...) na minha casa tinham muitos livros, a minha mãe era prô e tinha muito livro e depois que eu comecei a ler já pedi pra ela comprar outros livros porque eu que eu queria conhecer mais histórias em... Eu ganhei livros de poesia de Castro Alves eu li também, ah, eu li Edgar Allan Poe, que também não é brasileiro mas eu me apaixonei por esse autor, então vários livros eu ganhei da minha mãe por que ela via que eu gostava da leitura e a TV também mostrava algumas minissérie e isso me empolgava muito e... e saber que algum escritor num tempo fez uma história e agora a televisão estava com aquela história, então eu fazia questão de assistir a TV, as minisséries quando eu sabia que aquela história era baseada num livro aí, e assim, ai, eu tinha mais vontade de ler o livro, de reler, de chorar com aquelas histórias, de me emocionar, de ficar com raiva e dizer não, não era assim que era pra acontecer de ficar com raiva... E... e... Era bem aquela questão de se identificar eu sempre procurei me identificar muito com os personagens na minha cabeça é claro e ver a TV ver essas mini...

O Tempo e o Vento foi maravilhoso, foi maravilhoso me apaixonei, se eu pudesse eu eu gostaria eu achava fantástico eu era menina e eu ali até tarde vendo aqueles filmes que baseados nos livros porque eu achava fantástico eu tá com livro aqui e tá passando aquela história, então aquilo me fascinou muito eu fiquei apaixonada e... e graças a Deus que existe essas técnica, porque, ai, que você tem mais vontade aí que eu tinha mais vontade de ler de saber a história. íi que eu queria ler o tempo e o vento depois isso eu era criança ainda quando eu assisti aquela historia, depois assisti *Os Maias*, nossa, muito lindo também e aquilo me emocionou bastante, aí que eu gostei de ler, aí que tinha mais interesse. Depois eu ficava lendo livros e disse assim: “Poxa, por que esse livro não tá na TV, ele é tão legal”, e achava tão bom e ficava pensando nesse personagem e perguntava por que ele tinha esse comportamento. Quando eu assisti o filme *O Seminarista*, nossa, muito bacana e todas essas experiências, isso foi experiência, né, do diário das histórias de horror, as histórias de terror, os diários, as listas, então tudo isso e foi assim meu... que tinha e o que fez eu me decidir a fazer uma faculdade de letras toda a minha experiência e eu tinha.

Depois que eu terminei o ensino médio eu arranjei logo um emprego num escritório de contabilidade, então daqui da minha cidade, eu arranjei logo um emprego no melhor lugar da cidade, mas e... você lidar com num com calculo, com documento, não era a mesma coisa que você se sentar pegar um livre o... e fica imaginando e a minha cabeça começou a ficar... E agora, eu faço uma faculdade de contabilidade ou eu faço uma faculdade de letras, o que mais preenche a minha cabeça? Eu disse: “Meu Deus, mas eu sou boa aqui, eu tenho um emprego”. Isso me torturava muito, como que a pessoa que tem um emprego, muito trabalho num lugar legal, próximo da minha casa, eu trabalho com pessoas maravilhosas, ah, como que eu ia deixar meu emprego, mas eu tinha que tomar uma decisão, eu tinha que saber o que me completava então, o que me completava era a leitura, era buscar esses personagens dos meus sonhos, era isso que eu queria e infelizmente eu tive que deixar o meu emprego e fazer uma faculdade, e eu prestei o vestibular pra UFPA, passei e comecei a estudar o curso de Letras.

Então no meu curso eu gostei muito, eu me dediquei, me dediquei muito e lá e que vim aprofundar, tudo que eu sabia era superficial. Parece que quando eu cheguei num mundo que tive que dizer assim: “Não, aquele mundo lá pra trás já passou, agora esse mundo aqui é o meu mundo, o mundo da universidade”.

Onde eu vou ter que mergulhar nesses textos, mergulhar nos teóricos e pra uns era chato pra mim num era, era muito legal eu saber, eu ler os livros já da universidade e ver o estuda da poesia dos textos literários, o estudo das formas de composição. E pra mim não era

chato, as pessoas ficavam se reclamando, eu não me reclamava, eu queria era saber eu queria ler, então eu li vários livros, eu lia os livros da biblioteca, né, quando eu fiz o ensino médio não tinha biblioteca, era o que eu sabia de leitura, era o que o professor trazia pra gente, alguns textos os livros que a minha mãe comprava pra mim não tinha biblioteca. Na minha escola, na escola particular tinha biblioteca. A gente ia muito raramente e eram livros que a professora passava para os pais comprarem. Quando foi no ensino médio não tinha biblioteca. Na universidade, nossa, eu fui entrar na biblioteca achei tão bacana e todo dia eu ia pra lá ler os livros e eu gostava de ler o livro mesmo, achava impressionante mesmo que aquele texto fosse tão pesado pra eu entender, mas eu lia várias vezes, eu fichava os meus textos, eu fazia resumo dos livros, então a minha experiência de leitura foi ficando mais refinada. Aquela menina que sonhava em ser uma cangaceira louca teve que ficar um pouco pra trás, agora eu tinha que me concentrar pra eu entender eu é... achava difícil, eu gostava mas achava difícil porque era um mundo tão diferente do meu. Tão dif... do mundo da leitura, mas eu entendia então que eu tinha que ler e aprender tinha que saber, então eu comecei faz... fazia muitos resumos, fazia muitos trabalhos fazia e... e os meus registros eles continuaram. Sempre eu gostei de escrever, sempre eu gostei de passar pro papel porque eu achava que só o pensamento era pouco, só... ler e imaginar era pouco eu tinha que escrever alguma coisa, eu nunca consegui publicar nada, ainda , mas ah, registros eu tenho muito, eu tenho muita coisa escrita e quando eu tive a disciplina literatura aí se completou aquele vazio, aquela dúvida que eu tinha, tive em trocar meu emprego, fazer uma faculdade ele foi preenchido então aquela duvida se resolveu quando eu comecei a estudar literatura. Aí eu me apaixonei pelas histórias, então eu tive a felicidade de conhecer a Terezinha Pacheco, ela foi minha professora em todos os meus níveis de literatura, aí que a minha paixão cresceu porque a forma como que ela ensina faz realmente você se apaixonar, faz você gostar, faz você querer saber sempre mais, aguça sua curiosidade, você quer realmente fazer porque você tem vontade de aprender, você quer ver seu trabalho concluído, você quer ver as coisas acontecerem, você quer ver a leitura ser divulgada porque é algo maravilhoso, então foi essa noção que ela passou pra mim enquanto aluna, que ler é algo maravilhoso que era capaz de me transformar, era uma transformação que sentia que eu já tinha desde criança, mas que a Universidade me refinou fez com que eu tivesse até melhoras muitas... muitas e muitas concepções diferentes mudaram, por que leitura é a questão do sonho, mas também leitura é causa social, e leitura também é documentário, então era uma outra visão e através da literatura que eu tive essa visão que leitura não era só sonho mas também leitura, tava envolvendo muito todas as etapas da nossa vida tem leitura, então essa visão já foi da universidade, eu aprendi com a professora

Terezinha através da maneira como ela trabalhou comigo, com a turma toda e também foram trabalhos assim... é... inovadores pra mim porque e até então na escola você não faz é... tantos trabalhos práticos, é mais aquela questão de ler, transcrever algumas falas, você preenche uma ficha. Ah, eu que já fazia um... procurava fazer um trabalho diferente contando os meus relatos, mas no geral era só isso, era só isso leitura, era ler um livro e preencher uma ficha de leitura, então quando eu tive aula com ela não, leitura é você passar de estágio que você sabe você tá só entendendo a história, lendo entendendo a história e transformando aquilo que você pensa, então isso eu aprendi com ela, então graças a ela é... veio essa motivação para eu também gostar dessa parte prática, eu já assistia na televisão e eu tive a oportunidade de fazer... de fazer teatro e também a questão da reflexão, ler é um ato de refletir sobre a realidade, seus problemas, e ali no texto no texto que é você pensa assim: “Ah, isso aqui é literatura”, mas a literatura é a realidade de uma outra forma uma forma reflexiva, então essa reflexão eu também aprendi a fazer e isso foi motivador. Depois eu me formei e logo no mesmo ano que eu me formei eu me formei em 97, e em maio, acho quando é... eu, eu me formei em fevereiro, quando foi em maio eu comecei a trabalhar e a trabalhar num projeto de pesquisa que se chamava Alfabetização com base Linguística. Então eu fiquei dois meses só em casa e eu já entrei já no mercado de trabalho e já fui trabalhando leitura num método de alfabetização da professora Guilhermina, que acredito um método muito válido, textos excelentes, uma metodologia muito eficaz, eu gostei muito de trabalhar num projeto de pesquisa, era um projeto do município e eu também consegui uma vaga no estado de contrato, então foi através dessa vaga que tudo aquilo essa vaga essa oportunidade que eu tive de trabalhar como professora que ai pronto eu me encontrei por que tudo aquilo que eu vivia de criança de menina de adolescente, de pessoa que fez uma escolha difícil, eu pude é colocar em prática então sempre nas minhas aulas eu procuro mostrar isso para os meus alunos o quanto é importante você se dedicar à leitura ele vai construir é a sua vida a minha começou por processo de leitura, porque eu vivia sonhando, sonhando as histórias dos meus avós e depois foi o meu gosto, foi se refinando, o aprendizado ele foi, foi se construindo através da leitura e é uma experiência que eu passo pra eles através de trabalhos práticos, eu sempre vejo assim que você não pode deixar só a teoria, você tem que colocar o aluno pra praticar, então transformar aquele conhecimento que só tá ali escrito em arte, em atividades práticas, em algo em que atividades concretas de leitura a que vá fazer com que ele reflita, reflita sobre aquilo que ele está lendo e faça alguma analogia, comparação e... e quando eu comecei a trabalhar eu usei aquelas metodologias antigas de ler livro, de fazer a ficha de leitura, mas com um diferencial, eu sempre coloquei o meu aluno pra apresentar pra recontar a história, pra refazer

o percurso daquele personagem, era uma lenda do boto, sim era , mas era um boto que... é... desistiu de ir pra festa, era uma menina que deu um fora no boto, então eu sempre procurei colocar um novo final, um novo começo pra as histórias antigas, e eles riam muito de mim e... e... ah, mas eles riam de mim e acabavam gostando , muitos... muitos alunos meus, a maioria diz: “Ah, professora, ler é muito chato então eu sempre tive essa resposta negativa deles que ler era chato, mas aí era o meu compromisso, meu compromisso era mostrar, poxa... eu tô desde criança nesse mundo da leitura, então... não é chato, e passar pra eles e começar a dizer: “Olha, gente, é... novela tal, filme tal, e passava muitos filmes pra eles do mesmo jeito de quando eu era criança, aqueles filmes me fascinavam, eu tentava fazer com eles e deu certo, dava muito certo, eles assistiam os filmes, depois fazíamos pequenas filmagens. Eu tenho filmagens ainda em VHS de filmes que nós fizemos, dos primeiros que eu fiz com eles e que íamos pra escola e... e... e fazer o ensaio, montar o texto então tudo aquilo fez com que eles gostassem da minha aula, eu não tenho problemas no meu trabalho, por conta disso, porque eu nunca deixo o aluno só ali parado, porque eu nunca fiquei só parada, eu sempre peguei aquela leitura e transformei então eu sempre transformo aquela leitura que eu passo pro meu aluno em teatro, em filme, em vídeos em fotografias, mostras fotográficas, então a primeira, as primeiras atividades que eu fiz foram com o teatro, pega a história, ler, eu lia a história na sala de aula, então pra muitos pode ser algo muito chato, mas eles, eles não achavam ruim a gente lia pequenas histórias depois fazia parte da reflexão, que eu acho interessante ouvir o que o aluno achou, ouvir se ele tem alguma história parecida, ver se ele concorda ou não. Eu sempre gostei de ouvir a opinião deles então e de lá daquelas análises ser o ponto de partida. “Ah, o que que nós vamos fazer, nós vamos fazer um teatro?” Então as primeiras experiências concretas que eu tive foram de teatro, depois criamos jogos, jogos literários, até hoje eu faço, eu tenho turmas especiais, então eu faço, de alunos especiais, então, então eu monto jogos de literatura pra eles pra que fique mais divertida a aula, então, um dia é reflexão, mas o outro dia é jogo, porque eu acho que a leitura, a leitura é esse barato que faz com que você mude, hoje você tá aqui pra música amanhã, você tá pra poesia, então isso é leitura são as várias possibilidades que um texto ele te proporciona, isso faz com que você seja uma pessoa ativa também, porque eu trabalho nessa linha de fazer com que o aluno se mexa, eu sou professora de adolescentes, então adolescente ele gosta de novidade, ele não gosta de tá parado, e eu me lembro muito de mim porque eu enquanto adolescente não queria tá parada eu queria ler e transformar escrever meus diários. Eu não fazia teatro, é... eu não fazia alguma coisa filmagem na minha, no meu ensino médio, no meu fundamental, mas eu fiz, eu escrevi muito, eu fiz muitos diários, eu fiz caderno de poesias, então eu pratiquei a

leitura e essa visão eu levei pra minha sala de aula: o aluno motivado, o aluno ativo, não tem coisa pior você ver uma pessoa apática, então quando eu via aquele grupinho apático então eu já no outro dia já voltava com alguma coisa pra eles, olha eu sei que eu vou trabalhar com aquele grupinho pesado, então eu já via outro texto diferente. Não, eu tenho, eu fico o tempo é todo olhando hoje, eu olho textos na internet, diferentes textos engraçados, eu gosto muito de humor de levar textos engraçados pra aqueles mais agitados, eu dou esses engraçados, então aquilo que eu não fiz quando eu era adolescente eu faço com eles: eu faço filme com eles, eu faço teatro. Depois é... vieram os Cadernos de Poesia, que eu pedia pra eles comporem as poesias, fazia... fiz mostra com eles na escola em março, que é a Semana da Poesia, enchíamos de poesias e aí aquela coisa da minha infância também de trazer ilustrações, eu faço, continuo fazendo, peço pra eles trazerem uma ilustração bonita e as poesias e depois eu digo: “Olha essa poesia aqui, tá parecida com uma de... Castro Alves”, aí eu falo de *Navio Negreiro*, procuro tá sempre resgatando o nome de um autor de um... uma poesia famosa, pra eles sempre ter essa relação eles estão fazendo algo que alguém já fez um dia ... “Ah, poxa, que legal!” e eles acham um barato depois dessas experiência com o teatro, com a poesia aí, e... hum!... já comecei a trabalhar com a músicas, então músicas que eu ache que tem a ver com a leitura, eu trabalho a música, trabalho a leitura porque é uma forma de leitura então trazer a música pra eles cantar, com eles também motiva, é uma preocupação grande é... minha de fazer com que a pessoa esteja motivada, porque se ele está...ele recebe o texto, ele: “Poxa, que texto legal!” Então dali se ele acha o texto bom, bacana, ele vai produzir outro dia. Eu pego um que é mais complexo, faço uma relação, explico então eu também levo um texto mais complexo pra ele gostar, eu levo a música e levo um texto mais teórico sempre pra dar esse equilíbrio.

Acho super importante você tá levando textos, também reflexivos, eu sempre procuro trabalhar textos que levem também ao aluno produzir, pensar e também dá a opinião deles. Eu gosto muito de textos assim, que motivem a escrever, e eu não tenho tantos problemas assim, porque todo tempo eu trabalho a leitura nessa perspectiva de refletir e produzir, produzir tanto em forma escrita como em forma de teatro, de dança.

Recentemente, é... eu trabalhei com fotografia, eu fiz uma mostra fotográfica, eu trabalho, eu trabalhei literatura, então eu peguei as escolas literárias, é... lemos as poesias peguei uma escola literária que foi o Romantismo, e... peguei autores, li com eles, fomos pra internet fazer as pesquisa, fomos para os livros, fomos à biblioteca, recolhemos as poesias, reproduzimos, lemos todas, eu fiz um sorteio porque muitos gostavam só de uma, então dava

aquela confusão. Então eu tive que fazer um sorteio, sorteei as poesias, então cada uma, cada equipe leu a poesia e foram para campo, foi maravilhoso, foram para o bosque, foram pra Alter do Chão, foram pro cemitério fazer aquelas fotografias que estaria ligada àquela poesia. E na... no dia da mostra fiz uma prévia com eles que era eles apresentarem a poesia, apresentarem a fotografia e fazerem uma análise, nessa análise tinha um comentário e sempre tenho essa preocupação de... cadê a reflexão, eu sempre gosto de cobrar isso uma reflexão um comentário crítico dele. Então eles apresentaram e eu tive assim trabalhos maravilhosos nessa mostra de fotografia, e eu denominei como fotografia literária, e outro trabalho que eu faço com fotografia. E eu prometi que eu ia procurar pessoas que me desse um destino para essas fotos porque eu guardo as fotos, e eu quero ampliar esse trabalho e eu não tive oportunidade de concluir.

Outra... outra forma também que eu vejo que eu trabalho a leitura e é uma forma produtiva é associar a leitura à dança, pego aquele texto, tento fazer uma dramatização e eles colocam uma coreografia que tem a ver com aquela música, com aquela leitura, então eu faço uma relação entre leitura e dança porque o movimento ele vai passar o sentimento que está no texto, então é necessário sempre e colocar o sentimento, eu sempre falo pra eles qual é o sentimento que tá passando, é de alegria ou de tristeza, então vamos montar a coreografia de acordo com esse sentimento de alegria, sentimento de tristeza, sentimento de saudade, que ideia o autor quis passar. Então vamos é tentar explorar através do movimento, é... tive trabalhos belíssimos de dança também, é... procuro associar o momento literário com dança regional, procuro sempre fazer esse casamento pra eles verem que tudo tem relação na nossa vida e o contato também com o outro colega de outra disciplina, por exemplo, eu resgato muito a história, então vamo... faço alguma coisa relacionado à história.

A leitura também é a questão crítica, outro trabalho que eu também realizo com eles é de ir nas emissoras de televisão, eles conhecem todos os equipamentos, conhecem as pessoas, fazem a entrevista com as pessoas, depois veem como é produzido um programa, como é que é escrito o texto. Então também já é uma parte reflexiva, a leitura reflexiva a... como é que o, o repórter ele entrevista, que palavras ele usa, como é que ele vai jogar aquela imagem, então eles fazem esse trabalho de visitar as emissoras de televisão daqui e ver como é o texto jornalístico, que também a leitura como eu já havia colocado, ela não é só o sonho, ela também é reflexão, então eu procuro mostrar sempre esses dois lados que a gente pode sonhar, mas tem que ter o pé na realidade, então esse programa de televisão, é eles produzem programas de televisão, fazem entrevistas, é... vão em bairros, geralmente eles gostam de

trabalhar esses temas bem polêmicos como o lixo, por exemplo, então eles vão até à praia, entrevistam banhistas depois é... montam os textos deles e fazem aquela notícia, eu achei assim bem interessante.

Outro trabalho que eles fizeram, “Santarém Ontem, Santarém Hoje”, aí mostram já resgates históricos, aí eles vão também pesquisar, vão lá no museu, então sempre eu coloco eles: “Olha, vão, gente, saiam... saiam e vão conhecer as outras possibilidades de leitura, é no museu ,então vamos lá!” É uma entrevista, é um texto que ele vão preparar depois desse texto ele vai fazer o comentário crítico dele. Não é só sonho, leitura, digo pra eles, também leitura é a leitura de jornal, então a gente faz o jornal mural. Então nesse jornal mural tem a questão das notícias e eles sempre dizem: “Ah, professora, é que eu não sei fazer redação”. Eu sempre digo pra eles: “Assista o jornal e escreva”. Eles até já bagunçam comigo quando eles me veem: “Assista o jornal e escreva”. Mas é uma coisa que eu faço com eles, eu faço eles assistirem o jornal e escreverem, assista o jornal e escreva, assista o jornal e escreva, é uma maneira de trabalhar a leitura, trabalhar a escrita, é. E esse trabalho também eles ficam chateados, porque tem que ficar na frente da televisão assistindo o jornal, mas eu digo: “Gente, é importante você saber, a notícia, a leitura, é legal a gente pegar um texto de Machado e fazer uma dramatização, mas também é legal você assistir a televisão e escrever um relato, escrever o seu comentário, se você vai fazer uma entrevista também é um texto, você ficou muito chateado porque você viu gente jogando lixo ali, você coloca o seu comentário. Então isso é importante, isso, leitura é a sua vida, leitura foi o que construiu a minha vida, leitura é o que vai fazer você construir a sua personalidade. Durante a sua vida a leitura vai lhe acompanhar”. Então os trabalhos que eu faço com os alunos eles sempre são, mas sim, sempre envolvendo uma parte prática, porque tira aquela ideia de que leitura é uma coisa chata, cansativa, não é. Então você tem tantas possibilidades. Tem de fazer uma entrevista... é leitura, tem de montar uma peça de teatro... é leitura. É... eu trabalho com teatro todos os anos, eu pego as leituras e nós fazemos em forma de teatro, então eu já apresentei em vários lugares, já apresentei textos que eu mesma fiz, até em outras cidades, em comunidades, textos cômicos, e eu escrevendo os textos, eu faço com que eles também queiram escrever... diz: “Ah, professora esse personagem poderia ter tal fala...” “Então escreve, então escreve o que esse personagem poderia falar.” Então ele vai pra lá e escreve. Eu tenho um calhamaço assim de roteiro que eles criaram então pra mim, esse calhamaço de roteiros é assim um material riquíssimo, é um tesouro, eu guardo as fotos que eu faço com as análises, eu guardo esses roteiros que eles escrevem, porque ali é uma produção de texto

genuína, eles que colocaram aquelas falas pra aquele personagem, leram a história, imaginaram, refletiram sobre aquele momento, recriaram, então eu tenho muito material escrito, aí eu corrijo também, e importante como eles se dedicam, fizemos um filme e agora eles querem fazer um minissérie de dois capítulos. Então esse ano eu tenho essa grande missão de montar com eles uma minissérie de dois capítulos de um determinado livro. Então tô até pensando como é que eu vou fazer isso, e eu fiquei até feliz porque é fruto do meu trabalho eles quererem, num foi eu que disse pra eles, eles que me procuram, montei um grupo de teatro na escola, então esse grupo de teatro ele trabalha com autores que nós estamos estudando.

É... quando eu trabalho na biblioteca eu também trabalho com projeto de leitura, é a roda de leitura que eu chamo, é, eles vão à biblioteca, escolhem o livro que eles querem, e eu deixo eles livres se eles quiserem escolher uma revista, eles podem... é uma leitura. E eu fotografo eles, e depois eles vão pra casa e eu marco um tempo, e digo: “Olha, gente, vocês têm determinado tempo pra ler e vir aqui na frente contar, então eu...” Histórias belíssimas de livros que eu nunca nem tinha nem lido, que ninguém dava até valor pra aquele livro, o aluno chegou lá contou e deu um show. E eu filmo eles da sala de aula lendo e no final como sempre eu apresento em algum evento eu pego as histórias faço com que eles se vistam, se caracterizem e eles vão contar aquela história. Então o último que eu fiz é... foi começou com um clássico que foi *Alice no País das Maravilhas*, que foi a história da Rainha de Copas, a Rainha de Copas já passou pra uma história já, um autor brasileiro conhecido que foi Monteiro Lobato e terminamos com o *Bota*, que é uma leitura regional. Então eu fiz esse trabalho envolvendo um clássico, envolvendo um ator de renome que foi Monteiro Lobato e escolhi uma lenda regional pra fechar esse círculo da Roda de Leitura. Então a Roda de Leitura ela tem esse caráter de tá resgatando um autor assim bem conhecido mundialmente, um autor brasileiro, um autor regional. Eu sempre gosto de colocar assim essas três esferas pro aluno ver não que leitura não é só do livro lá do autor conhecido como d’ *O Pequeno Príncipe*, mas também é do autor brasileiro Luís Fernando Veríssimo, que tem textos excelentes e também as histórias da nossa região, que também são histórias maravilhosas. Agora pra eles acharem isso é preciso que eu enquanto professora tenha esse gás todo, eu tenha essa força, é que tenha que todo o dia estar ali, inventando e alimentando as histórias, “abanando o fogo deles...” pra que eles sempre incendeiem e transcendam o conhecimento. Pra mim o importante é isso, que o aluno tenha esse conhecimento, aquele conhecimento vai servir pra vida deles, agora eu tô trabalhando de um jeito mais diferenciado como eu levo eles

sempre pra apresentar em algum lugar, eu faço com que aquele lugar que eles vão apresentar, deem um certificado, então eu já dou pra ele um certificado, tiro uma foto com eles, e eu digo: “Olha, esse certificado vai lá pro seu curriculum, então eles ficam até mais animados: “Poxa, professora, a gente vai ganhar até um certificado”. Eu digo: “Vão”. Então eu corro atrás dos certificados também, da prefeitura por exemplo, que foi o último que eu apresentei foi numa feira de livro e lá eu ganhei um certificado e eles também, eles ficam já ficam super animados, então leitura tem que ser algo que entusiasme o aluno pra ele ter vontade de ler, porque se eu não motivá-lo, se eu não mostrar pra ele que é legal, que ele pode usar isso na vida dele, ele nunca, ele não vai descobrir isso sozinho, é difícil descobrir sozinho, quando você nasce e tem todo o apoio da sua família é diferente de quando você não tem o apoio da família. Eu tive o apoio da minha família, minha família me colocava pra assistir essas coisas, me contava as histórias, comprava livros pra mim, mas tem muitos alunos que não tem isso, então eu enquanto professora tenho que fazer esse papel de tá motivando, de tá sempre trabalhando uma técnica diferente de ler o resultado, de chamá-los... como eu chamo muitos, muitos eu chamo: “Mas por que você escreveu isso aqui?” Então a gente vai, trabalha com a reescrita que é importante pra vida deles de reescrever o trabalho dele e sempre deixar aquela alegria, sempre deixar a satisfação de ter feito um filme, uma leitura que vai transformando a sua vida. E eles vão para o Face e postam, eu também posto as fotos deles, eles escrevem, agora eles querem escrever livros... Aí eu digo: “Calma, gente, vamos, vamos é montar nossos pequenos textos”. Mas e eles estão bem animados e é uma coisa que me deixa muito satisfeita, porque eu dou... eu digo assim, eu saí e deixei um brilho, eu dou um brilho naquilo.

Eu não deixo só ensinar por ensinar... ensinar para transformar, ensinar para melhora, ensinar para deixar o aluno mais confiante, trabalhar teatro, trabalhar música, pegar a leitura e fazer paródia, eles fazem muitas paródias, colocam o meu nome nas paródias bagunçando comigo, eu acho engraçado isso, eu anoto, então é uma forma de o aluno estar recriando, é importante isso pra mim o aluno estar sempre recriando, ele estar sempre colocando a cabeça dele pra funcionar. Então é os últimos projetos foram esses de cinema, agora eu tenho também essa minissérie, tem também os filmes de celular, aí eu quero fazer um com WhatsApp.

Tá, eu queria que você falasse pra gente quais foram as dificuldades que durante todo esse trabalho você encontrou, quer dizer, foi tudo fácil de fazer? Ou tiveram alguns obstáculos, né, seja em relação à administração, seja em relação aos próprios alunos, seja em relação ao material, mais ou menos sobre isso.

A primeira dificuldade foi de convencê-los, convencer que aquela leitura, leitura não é uma coisa chata, é um... desmistificar que a leitura não é uma coisa chata, não, não é chato, não eu não sei... como eu sou professora do ensino médio eu não sei como foi o trato da leitura no fundamental, a única experiência com leitura no fundamental foi há muitos anos Alfabetização com Base Linguística e era uma experiência fantástica de leitura, mas depois disso eu não tive mais esse trabalho com o fundamental, então quando, eu só trabalho com o Ensino Médio, então quando eu recebo esse alunos no ensino médio, eles vêm tão avessos à leitura que primeiro você tem que convencê-los que vai ser legal, apostar numa ideia, depois de apostar nessa ideia, a primeira dificuldade que eu tenho é eles dizem: “Ah, não, isso é chato”. Então a primeira dificuldade é com a própria pessoa, com o próprio ser humano de tentar acalmá-los, de não num... num... não, eu não gosto nunca de “bater de frente com eles”, não é uma experiência boa, então de conquistá-los, leitura é um processo de conquista, porque se não, eu não posso ser, não pode ser imposição, tem que ser conquista mesmo. Então a primeiro passo é essa conquista, então a primeira dificuldade que eu encontro é essa: conquista.

A segunda dificuldade é com relação à material, é bem complicado, é você não tem... eu tenho na minha escola tem uma biblioteca, mas essa biblioteca ela foi fechada, porque não tem lotação pra ninguém trabalhar, eu saí desse trabalho e como em muitas outras escolas os profissionais que estavam na biblioteca eles saíram, e eu fiquei muito triste porque eu desenvolvia o meu projeto de leitura, filme. É eu participei muitos anos, dois anos na verdade, do projeto literatura em vídeo, nossa escola foi premiada duas vezes, e mesmo assim a escola sendo premiada duas vezes, a biblioteca tá fechada, porque não tem quem vá pra lá, eles não estão fazendo essa lotação, então eu vejo que perdemos muito porque era uma motivação marcarmos as aulas na biblioteca e assumirmos os projetos com eles de apresentação de teatro, de filme e de... a própria pesquisa que ele precisa fazer, então nós perdemos muito isso, desmotivou muito, então a questão do material ele ficou... Também tá ali e eu tenho que me agendar pra ir pra lá, eu tenho que dispor de mais um tempo, que antes eu trabalhava lá, eu já estava lá, agora não, já é mais difícil, eu posso ir lá mas ela não está aberta ao público, eu tenho que fazer toda uma solicitação, então ficou muito difícil pela questão do material.

É... tudo que a gente vai fazer demanda dinheiro, tudo então é algo que assim ... eu não tenho uma caixinha, eu nunca consegui fazer isso, também eu nunca pus em prática, essa ideia de ter uma caixinha, um porquinho assim com dinheiro pra poder custear algumas coisas

pelo menos não é... Eu nunca busquei. Mas é uma dificuldade porque eles... escola pública, a maioria dos alunos não é o pai que vem trazer, vem deixar de carro, eles dependem de ônibus pra qualquer coisa que eles vão fazer, eles têm que pagar uma passagem e às vezes eles não tem, então também eu encontrei essa dificuldade deles não terem condições financeiras de estar lá, quanto mais de adquirir um livro, então a realidade é bem difícil, então tudo tem que vir de mim, eu tenho que tirar cópias pra eles ou então fazer ali uma coleta entre a gente pra poder a gente ter esse material.

Com relação à administração não, não tenho esse... é eu só tenho uma questão burocrática bem grande, se eu for fazer um deslocamento com eles, se eu for fazer um outro estudo com eles eu tenho que ir... não dá assim pra eu trabalhar tudo ali naquela hora, eu tenho que tirá-los da sala de aula um momento pra reunir com grupos pra poder é... responder mais dúvidas, então eu tenho que fazer todo... bilhetes para os pais, aí o menino vai, às vezes ele esquece de entregar, ele tem que me devolver o bilhete, eu tenho que assinar, tenho que dá OK, tenho que ir lá na coordenação pedagógica, onde os meninos estão... Essa questão burocrática pra quem tem 400, 500 alunos pra dar conta, então fica um pouco complicado, não que eu discorde, mas que tem que ter mesmo esse controle, eles são adolescentes a gente tem que controlar, mas é complicado porque geralmente nesses trabalhos a gente tá sozinho, num pense que eu tenha uma pessoa que me apoie, que eu não tenho, é só eu pra tudo. Então fica bem complicado, e é uma dificuldade assim que eu acho: é das pessoas não abraçarem essa causa, você tem... tá com um material que o aluno vai ler, vai gostar, ele vai produzir conhecimento, ele vai mudar a concepção dele, ele vai ter uma expressão, um desenvolvimento melhor tanto na escrita quanto na fala, então são reconhecidos os efeitos positivos. Mas você não encontra uma pessoa que chega lá e diga: “Não, olha, vamos, vamos nós dois, nós três, vamos nós, equipe, aqui trabalhar nesse projeto”. Você não encontra a dificuldade que eu tenho, é de que eu me sinto só pra fazer tudo.

APÊNDICE 6 – ENTREVISTA DE CARMINHA

SUJEITO: CARMINHA	PESQUISADORA: Terezinha de Jesus Dias Pacheco	VERBALIZAÇÃO REFERENTE À SESSÃO 1ª – 08/032016
-------------------	---	--

Durante toda a sua história de vida, quais as experiências e as interações que foram decisivas para sua formação como leitor?

Eu lembro na minha infância, eu tinha mais ou menos uns cinco anos, eu ouvia um programa de rádio. Era a rádio nacional de Brasília, nesse programa tinha um tempo de história, era o encontro com a Tia Leninha. Eu lembro muito disso. Então aquelas histórias, elas me encantavam de uma forma impressionante. Eu ficava lembrando dos personagens e vivendo tudo aquilo. E aos cinco anos eu não sabia ler. Então meu contato com as letras foi através dessas histórias que eram contadas, através desse programa, todo dia, esse programa passava pela manhã e pela tarde. Então eu não perdia porque mesmo que fosse a mesma história eu sabia as histórias decoradas. Então nessa época não havia, a gente não entrava na escola antes, a gente só entrava na escola aos sete anos. E quando eu entrei na escola, eu já era muito encantada pela leitura. Então eu lia muito, porque eu cresci nesse universo e também porque pela minha formação evangélica, nas igrejas evangélicas eles dão à criança muita oportunidade dela ter contato com as histórias bíblicas, então eu não sabia ler, decifrar código, mas a leitura pá estava dentro de mim. Eu não tinha essa consciência disso, hoje eu tenho essa consciência de que a leitura estava dentro de mim. Então, o processo da decodificação foi muito mais rápido pra mim. Então esse foi o início, né, de como eu comecei a gostar de ler e eu depois na minha adolescência eu gostava muito daqueles romances *Bianca, Júlia*. Então aquilo lá pra mim era um mundo mágico. Ainda porque nós não tínhamos tanto acesso a filmes, as informações que nós temos hoje por cauda do avanço tecnológico. Então aquilo que chegava nas nossas mãos eram assim consumido de forma assim, muito era consumido assim de uma forma muito intensa. A gente imaginava os personagens, sonhava com todas aquelas situações. Então, eu lembro que eu li muito, muitos romances de, de... dessa literatura que o povo condena, que é uma leitura que não é boa, crítica, enfim, mas eu lembro que isso é leitura, não é? Porque há um desprezo na academia por aquilo que não é literário. Isso eu percebi quando eu estudei e fiz o curso de Letras. Há um desprezo por aquilo que não é

literário. Então há uma valorização muito grande do texto literário. E esse outro texto que não é literário ele é desprezado. Então foi assim, e aí eu me formei em magistério. Aos dezesseis anos eu já era professora.

Eu quero saber assim, por exemplo, durante o primário e o ginásio ou Ensino Fundamental de... na escola você lia?

Lia, lia mas não era, os professores na verdade porque não tinham, esse acervo, que nós temos hoje de conhecimento, o incentivo à leitura era pouco, ainda porque nas escolas existiam poucos livros. Então o que a gente podia, o que a gente encontrava, a gente ia lendo. Era muita troca, uma pessoa terminava um livro e agente terminava outro. Na escola não tinha o incentivo, os projetos com incentivo a leitura, eles são muito novos. Eles são da década de noventa pra cá. Porque antes ainda haviam poucos recursos dentro das escolas e eu cresci assim. É... as aulas de língua portuguesa eu lembro ainda hoje. O livro que a professora, a leitura obrigatória era da coleção Jabuti. A minha professora de língua portuguesa ela fez com que nós lêssemos durante as férias um livro, é... não lembro o nome, até um dia desse eu lembrava, mas aquela história ela nos encantou muito. Esse foi o único livro que nos lemos na escola. Então ela não foi vinculada à escola, foram leituras que foram que foram crescendo, foram sendo buscadas, havia muita troca entre os professores.

Tinha biblioteca nas escolas?

Não.

No Ensino Fundamental?

Não, não tinha.

Quais foram as escolas que você estudou o Fundamental?

Eu estudei o Ensino Fundamental uma parte dele até a terceira série, até a segunda série primária lá em Itaituba, que é a minha terra, né, foi onde eu nasci, a partir da terceira série eu estudei no Colégio Batista e o ensino médio eu fiz magistério, mas não tinha esse incentivo da parte da escola, não tinha. Então o ensino de língua portuguesa ele era totalmente direcionado pro ensino de gramática. Era isso, as aulas de língua portuguesa elas eram aulas de gramática normativa, porque... porque era essa a instrução do ministério da educação. Hoje o ensino de língua portuguesa mudou, por quê? Porque o MEC fez com que através dos parâmetros curriculares outras leituras chegassem, mas a gente não tinha acesso. A leitura que se chegava na escola, era a leitura que o governo autorizava, através do livro didático, era

isso, não culpo os professores, era assim. O ensino da década de oitenta, noventa era prescritivo, era normativo, o ensino não era voltado pra leitura.

E o magistério?

Então no magistério. É a gente, no ensino, no magistério, na verdade era pra formar o professor da educação infantil, do Ensino Fundamental menor, habilitava pra dar aula até a quarta série primária. Era essa a nomenclatura que se usava. Então não havia essa demanda que se tem hoje. Era muito focada pro conteúdo. A escola era conteudista. Eu fui formada como uma professora conteudista, tinha que ensinar o conteúdo, não havia inovação, a escola não permitia inovação de jeito nenhum, era conteúdo, porque assim era determinado e a gente tinha que obedecer. Então nós seguíamos apenas o conteúdo.

E a universidade?

A universidade ela já traz uma, ela já traz um leque muito maior. Por quê? Por conta dos professores que já foram adiante, que já estão além, então eles trazem um acervo diferente e há um incentivo, mas o que eu vejo? Que o curso ainda era difícil porque era muito voltado pra teoria, era muito voltado pra teoria. As teorias que eu estudei no meu curso, com relação ao ensino da língua portuguesa ficaram já pra trás, teoria se a gente não lê, se a gente não avança como professor a gente percebe, o que eu aprendi na academia, hoje já é algo que é de referência, é um ponto de partida, mas já é outra, a gente sabe que é outra, mas com certeza na academia ela nos abre as informações. Tanto que na parte da prática a gente precisa ir pra escola. Apresentar uma teoria diferente. Então na universidade é que a gente entrou em contato, por conta do avanço teórico dos professores esse incentivo a leitura.

Há quanto tempo tu és professora do Ensino Médio?

São dezoito anos que eu dou aula no Ensino Médio.

Em quais escolas?

Eu trabalho há dezoito anos na mesma escola, uma escola particular, mas também já trabalhei na escola pública com Ensino Médio.

E como é que tu trabalha a leitura na sala de aula com os alunos?

Então a gente pode pensar assim, como era a leitura antes? A leitura não era uma leitura que se tem hoje. hoje com os avanços teóricos com relação ao ensino da língua portuguesa, a gente sabe que vincular o aluno apenas à leitura de um livro didático é limitar o

acesso ao aluno a leitura. Então o ensino de língua portuguesa hoje nas escolas ele é muito voltado pra leitura com uma função social, estou lendo isso pra quê? Vai me servir por quê? Eu leio de que forma? Porque a escola está me mandando? Ou por que eu tenho, através desse texto, uma forma de avançar socialmente? Então, o ensino de língua portuguesa hoje nas escolas pelo que se percebe, ele voltado para o ensino dos gêneros textuais, que são textos que organizam a nossa vida em sociedade. Como é que escola há vinte anos a escola poderia deixar que o aluno é... é... visse, por exemplo, que um cupom de um supermercado fosse um texto. Então a noção de texto ela ampliou. E se a noção de texto ela ampliou, é lógica que a noção, a leitura ela também amplia muito mais nesse sentido, que eu não posso entender leitura só apenas com a leitura dos clássicos, que são importantes, que a gente não pode desprezar, mas avançou a teoria e o professor precisa perceber isso, pra mostrar pro aluno que aquela divisão é que se estudaria, por exemplo, as aulas de produção de texto, que era aula de redação, aula de redação, uma aula de redação, que redação? Uma redação, produza uma redação, conte uma história. Hoje o ensino de língua portuguesa, eu sei porque essa é a prática diária, é através do ensino do gênero, por que que o aluno produz uma lenda, qual é a utilidade dele produzir uma lenda, quais são as características de uma lenda, de uma crônica e a gente é incentivado. Hoje nós temos o professor de língua portuguesa, se ele disser que ele não é incentivado a ler, eu não sei em que universo ele vive, porque são projetos que chegam à escola prontos só pra serem aplicados por professores de língua portuguesa. Nós temos agora a Olimpíada da Língua Portuguesa, esse é um ano de Olimpíada. Então tem tudo pronto só pro professor ler e aplicar dentro da sala de aula. E voltando pro ensino da língua portuguesa, ele é um ensino hoje é que se você não tiver cuidado também e só passar texto de qualquer jeito, o aluno não sabe qual é a utilidade dele, entendeu? Então, não é passar texto por passar texto, vou passar um monte de texto pro aluno, sim com que finalidade? Por que que existem aqueles textos que são da esfera escolar, né? Esse sempre os mais valorizados, é isso que o aluno ainda não consegue ver, porque, não sei, eu acho que o professor não conseguiu alcançar o aluno dessa forma, eu vou ler Guimarães Rosa pra quê? Eu vou ler Machado de Assis pra quê? Eu vou ler um gibi pra quê? Eu vou ler uma lenda pra quê? Eu vou ler uma bula de remédio pra quê? Então aqueles que estão vinculados à esfera social, eles eu acho que eles são lidos, mas eles não são percebidos como textos e a escola, ela tem conseguido pouco. Algo que eu acho falho na escola é: eu mando o aluno ler, vamos dar um exemplo: ele vai ler *Iracema* de José de Alencar, que que o professor faz com essa leitura? Manda o aluno fazer um resumo, um resumo de obra literária. Então o aluno lê o texto e a beleza de todo aquele texto ela vai estar toda voltada pra um resumo. Ele resumiu, pronto. Ali

tem o ensino da leitura. Infelizmente muitos professores estão fazendo isso. Como eu tenho trabalhado? Vamos imaginar, é um livro do José de Alencar, Romantismo, lá no segundo ano. Como é que eu faço? O aluno lê o livro, lê pra apreciar a leitura, é claro que antes o professor precisa mostrar o autor, a linguagem do autor, a importância daquela obra, contextualizar a obra e deixar o aluno livre para ler. Quando ele lê a gente pode fazer muitas coisas: os meus alunos já fizeram filme, os meus alunos já fizeram histórias em quadrinhos, os meus alunos já fizeram poemas, a partir do texto em prosa, eles transformam o texto em versos, transformam em histórias em quadrinhos, transformam em imagens, fazem uma releitura mostrando como seria essa índia, do José de Alencar, hoje. Então eu vejo que o aluno pode ter como ponto de partida o texto literário e avançar e produzir o seu próprio gênero a partir dele e também não condeno que o professor peça que o aluno leia só pra ler, só pelo prazer de ler, isso não é mais despertado no aluno, por quê? Porque toda a leitura na escola, infelizmente, está ela tem que estar muito vinculada à nota. O aluno só lê porque vai ter nota. E aí a gente não tem conseguido alcançar o aluno, sem vincular a leitura a nota.

E aqueles projetos, o Sonetando?

Esse ano vai ser o décimo quinto Sonetando.

Fala um pouco desse projeto.

Esse projeto é um projeto pra trabalhar a beleza da poesia e mostrar essas produções que nós temos passando por todos os estilos de épocas, desde os primeiros sonetos, arcadismo, romantismo, pegando poetas também aqui de Santarém. Então o que trabalha, o aluno fazer transcrição do poema, declamar o poema. É pra ele exatamente sentir o que é o belo da literatura, o belo dessa arte literária, de parar um pouco pra dizer assim: “Poxa, eu decorei esse poema, eu gosto desse poema”, é pra despertar no aluno, um dos objetivos é despertar no aluno esse gosto pelo que é belo, pelo poema e o soneto ele é clássico, uma, não lembro do autor que diz é uma prisão livre. Então eu acho interessante esse projeto porque ele já dura 15 anos, nós vamos pra décima quinta versão do Sonetando e ele ainda é visto pelos alunos e pelos pais com a mesma paixão. Hoje os alunos já têm hábito formado. Eles já encenam os poemas, é mais exatamente isso. Ele pode declamar o poema, ele pode encenar o poema, ele pode transformar o poema em uma música, mas texto original tá ali pra ele apreciar e a participação dos pais é muito importante. Os pais participam, os pais acompanham, enfim é um trabalho com poesia pra que o aluno possa através do contato com a poesia conhecer outro universo. O tipo de poemas, aí existem poemas são mais românticos,

uns líricos, uns mais realistas. Então o aluno, ao coletar o poema, ele vai conseguindo perceber a diferença entre um e outro, tem a mesma forma, mas são conteúdos diversos. É muito interessante. E aí dá um trabalho muito interessante porque a gente trabalha essa parte estética, e também pode trabalhar, eu não vejo nenhum problema em trabalhar o poema como pretexto, não vejo, as pessoas criticam: “Ah não pode!” Não pode por quê? É pior não trabalhar, pior não fazer. Eu acho que, às vezes, não fazer é muito pior do que aquele que faz, se usa o poema como pretexto pra ensinar gramática, pra mostrar aquilo que ele quer, não sei, eu não condeno, eu acho até muito produtivo porque alcança o aluno que é o sujeito nesse processo todo.

Quais são as dificuldades nesses quinze anos que você enfrentou pra realizar o Sonetando?

Olha, se eu disser que eu encontrei dificuldades eu não vejo, exatamente, porque é um caminhar, esse caminhar e o que está lá atrás já está esperando o dia pra também participar. Então, como a família se envolve muito no projeto, dificuldade não vejo que exista a ponto de poder não, tanto que o projeto aconteceu durante quatorze anos, esse é o décimo quinto ano e em nenhum momento houve assim: não, nós não vamos fazer, os alunos não quiseram, os alunos não vão participar, eles não querem mais, entendeu? Então é uma parceria da escola com a família, e aí é aquilo que eu falei há pouco, é o esperar o aluno que entra na escola ele já sabe lá no sexto ano porque o irmão participou há muitos anos que ele também vai participar, entendeu? Então é a espera de um momento, de uma oportunidade de participar desse projeto. Não vejo dificuldade, nunca encontramos uma dificuldade assim, nem na parte estrutural, porque nós não temos, a gente sempre tem lugares, às vezes na escola, às vezes em outros lugares, a família participa bastante e a equipe técnica pedagógica ele é muito presente isso é importante demais, porque se a gente não contasse com essa parte externa, a equipe pedagógica de professores que estão fora pra dar suporte, eu acho que talvez seria uma dificuldade, mas nesse caso não, não há. A questão material, pra adquirir o material tem dificuldade? Não, antes era bem mais, é... era bem mais inacessível, mas a gente trabalha muito com troca, eu pesquisei esse, você pesquisou aquele, então existe um momento de troca, entendeu de poemas. Mas hoje com esse acesso à internet, fica tudo muito mais fácil, fica tudo bem mais fácil e muito mais acelerado.

Muito bem, eu queria também que você falasse da Culminância Literária, é como foi que iniciou esse projeto, se ainda está sendo trabalhado?

Hoje mesmo eu estava falando com uma colega e ela disse: “E aí, Carminha, e a culminância literária?” Eu falei: “Olha, eu não dou mais aula de literatura na escola, uma redução de... de... do trabalho”. E então eu fiz opção entre dar aula de produção de texto e literatura, eu preferi a produção de texto, eu gosto muito de literatura, mas não dou mais aula, não tou mas nesse projeto, o projeto parou um pouco. Mas o que que acontecia? Como nós tínhamos um vestibular das universidades que os alunos queriam acessar, teriam assim acesso, prestavam vestibular pra universidade federal e pra UEPA, lá tinha o programa de literatura com as leituras obrigatórias. Pra que o aluno lesse aqueles textos, a dificuldade é que eles não queriam ler, por quê? Porque pra ler tem vincular nota, então o que que surgiu? A encenação das obras literárias, o aluno não ler a *Ilha dos Amores*, mas encenar a *Ilha*, encenar a *Ilha dos Amores*, ele não ia apenas ler *O Juiz de Paz na Roça*, mas ele ia encenar *O Juiz de Paz na Roça*, então foram muitos romances encenados, textos teatrais encenados. Isso foi uma oportunidade deles perceberem é que dá pra ler uma leitura obrigatória de uma forma prazerosa, então o caminho é que eles precisavam ler, o ponto de partida seria o texto literário. Depois que liam o texto literário eles iam transformar nas encenações, iam fazer adaptações. Hoje eles fazem filmes, fazem cinema mudo, com a tecnologia a gente avançou muito, mas logo no início, eram encenações ao vivo, a gente contava com o improviso, nervosismo, mas enfim. Quando isso era feito a gente tinha parceria com os professores das universidades, da UFPA e eles iam lá pra fazer análise, então isso entrava de tal forma na mente do aluno que na hora de... o objetivo era, objetivo era que ele acertasse uma questão de literatura no vestibular. Só que a gente sabe que ultrapassa isso, aquilo fica no aluno que ele nunca mais vai esquecer aquilo que ele encenou. Eu lembro que eles encenaram os contos do Guimarães Rosa, *A Terceira Margem do Rio*, aquilo nunca mais saiu. A gente encontra com os alunos, eles falam: “Professora, eu ainda lembro daquilo”, entendeu? Então aquilo marca os alunos. A *Ilha dos Amores*, *Acauã*, entendeu? A escola se voltava, os alunos se voltavam pra aquilo, era tão intenso, que eles, até hoje, quando a gente encontra: “Professora, *Velho da Horta*, professora, ainda tem a culminância”, entendeu? Então, o prazer assim ultrapassou, apenas aquele, o objetivo é fazer o aluno acertar muitas questões de literatura, mas a gente sabe que alcança muito mais, porque alcança a alma do aluno, isso é muito bom.

E assim quais eram as dificuldades para pôr esse projeto funcionando?

As dificuldades... eu penso que a gente, se nós precisávamos, às vezes, fazer vendas pra ter dinheiro pra cenário, né, mas eu não via que isso fosse dificuldade, mas assim desafios, eu não consigo ver as coisas com dificuldades. Porque eu vejo assim: “Ah, isso é uma

dificuldade”. Eu não uso essa palavra, eu uso *desafio*, porque quando eu vejo que é um desafio, aí eu já penso em algo pra alcançar, superar, mas se eu vejo com dificuldade, parece que trava um pouco. Eu prefiro sempre pensar qualquer desafio como um passo a mais que devo dar, se eu tenho, posso dar dois passos, mas o desafio está ali, então eu vou dar três, entende? Pra superar esses desafios, não vejo que sejam dificuldades, eu não gosto dessa palavra.

Além desses dois projetos havia mais outros projetos de leituras?

Olha, eu tenho um projeto que trabalha leitura com aluno, na escola pública onde eu trabalho, eu trabalho com ensino fundamental, então o que eu que eu faço? Eu faço uma coletânea, a gente chama de Antologia. Eu faço uma antologia com eles. O que é que tem nessa antologia? Tem poema, tem crônica, tem conto, tem história em quadrinhos, tem caça-palavras, tem anedotas, tem charge, cartum, tira. Então, são mais de cinquenta gêneros coletados ali. E aí a gente manda pra produzir, cada aluno tem acesso a isso. Quando ele vê aquela coletânea nas mãos, ele percebe que ele tá inserido nesse contexto dos gêneros literários, então a partir daí eu não posso ensinar pro meu aluno, por exemplo, o que é que um conto, e uma crônica, só mostrando essa parte da tipologia, são tipos narrativos, mas quando ele lê um conto e uma crônica ele já começa a perceber ali diferença que há entre os dois textos e a proximidade há entre eles. Então eu tenho... trabalho leitura dessa forma. Os livros didáticos eles são muito bons. Hoje nós temos um acervo de livros didáticos na escola, que chega nas mãos do aluno, pra gente usar, nós temos uma orientação metodológica no final das obras, que é assim, que é algo assim muito facilitador pro professor, o que não havia antes. Então, hoje eu digo que ser professor é muito mais fácil, do que algum tempo, por quê? Porque hoje nós temos uma mídia muito boa, nós temos acesso a todas as informações necessárias para que a aula seja mais produtiva. Olha, é... eu fiz há dois anos um projeto com aluno, como foi esse projeto? Tinham cem contos do Drummond, era minicontos do Carlos Drummond de Andrade. O que que eu fiz? Eu tirei a xérox do sumário, do conto, então eles iam escolher, sem conhecer o texto, pelo título, né? Eles iam ler o texto, eles iam escolher pelo título: “Ah, eu vou escolher esse aqui”, escolhia, cada aluno tinha escolher um, eram cem, então não ficava repetida. Na escola onde eu trabalho, havia no Facebook uma página da escola que é Amigos Entre Livros. Então o que que ele ia fazer? Ele ia é ler o conto e postar na página dos amigos entre livros as considerações, o que encantou nele na leitura daquele conto; e o que que os outros iam fazer? Iam ler e comentar, mais ou menos assim: “Eu li o conto *Peru de Natal*, que conta a história do personagem tal com a personagem tal, houve

esse conflito, enfim e eu achei o conto interessante por isso”. Tá, ele fazia o comentário. Esse comentário tinha que ter pelo menos dez linhas, não poderia ter erros ortográficos, ele não poderia usar o internetês ali naquele livro, ali naquela página. Os demais iam curtir, então mas não só curtir, curtir e comentar. Então, imagina numa turma de quarenta alunos, né, a gente fez tudo isso, depois a gente foi pra sala de informática que tem acesso à internet e lá eu acessei a página do amigo entre livros e a gente lia cada um, era ali que eu lia o que o aluno tinha escrito e então eu lia e outro professor: “Professora eu li, eu achei interessante”. Então foi uma interação muito boa mesmo. Então é, é uma forma da gente trabalhar a leitura, o aluno se vendo, postando algo relacionado à leitura e outros curtindo e comentando. Ali ele se encontra como um sujeito nesse processo do ensino de língua portuguesa e quando eu tou dizendo: “Não escreve no internetês, não pode ter erro ortográfico”. Você precisa se monitorar, então havia a preocupação do pai dizer assim: “Não, meu filho, tá errado isso aqui, vamos consertar”, pra que antes de publicasse não houvesse nenhum tipo de erro. Então, isso foi uma experiência muito boa.

Eu trabalho também com feira de gêneros e eu disse há pouco da antologia. Essa antologia é o ponto de partida pra leitura e pra que nós possamos fazer uma leitura, uma feira de gêneros, em que os alunos coletam os mais diversos gêneros e colocam em exposição, nesse momento amplia o universo que o aluno tem com relação à leitura. É muito interessante, esse que eu acho que é assim traz um proveito pro... ao ensino da língua portuguesa e outros miniprojetos, é ler fábula e vamos ler fábulas. Aí tem momento que os alunos vão encenar as fábulas, aí isso é muito bom no Fundamental, porque a gente ainda pode contar que o aluno ele gosta de fazer isso, eles são crianças de doze anos, de onze anos, e aí eles são muito desinibidos, ensaiam e depois eles fazem a parte escrita, por que que eu gostei dessa fábula, que ensino tem pro dia a dia e aí você trabalha ortografia. Tem um livro do Marcos Bagno, *Português ao Brasileiro*, que ela fala que existem duas únicas atividades que o aluno no ensino Fundamental deveria fazer que era ler e escrever, ler e escrever, ler e escrever, ler e escrever, porque ele se apropria de muitas coisas e isso a gente vê no dia a dia. Quando o aluno ele é oportunizado pra ler de forma assim... natural, o ensino fica muito mais produtivo.

E no Ensino Médio, também?

Olha o Ensino Médio é diferente, por quê? Porque nós já temos um aluno, aí já entra a psicologia, aí já entra outras coisas, ele já está namorando, as meninas já estão muito, infelizmente, envolvidas com outras coisas que o estudo já não é mais como era antes, não é mais, ela já não tem mais aquele foco. Ele já tem vergonha de encenar. Eles já são mais, é

mais difícil no ensino médio alcançar os alunos, por conta dos outros olhares que ele tem. O aluno do ensino fundamental ele tem um olhar ainda limitado e ainda a família muito presente. No ensino médio, a partir de quatorze anos, parece que a família deixa o aluno de mão, entendeu? E aí a gente tem aluno assim muitos é sem interesse, a verdade é essa, então alcançar o aluno do Ensino Médio é algo assim mais difícil.

Mas que projetos, por exemplo, um projeto que tu tenhas feito que tu achas que tu alcançastes o aluno do ensino médio?

Olha, o aluno do ensino médio na escola particular e na escola pública, a gente vê assim que há uma diferença muito grande, entendeu? Porque nós vemos assim, infelizmente o aluno da escola pública muito desmotivado, muito desmotivado, desfocado, muito sem identidade, parece que ele não se acha, parece que ele não sabe por que que ele está ali. Então de que forma a gente pode alcançar o aluno através da leitura? Ainda assim são, a gente tem feito projeto de leitura, lê, lê mas parece que não surte efeito, se você dá um livro pro aluno do ensino médio ler, daqui a um mês ele não leu nada. Ele não leu nada, ele está sendo muito consumido pela internet, pelo Facebook, por estas postagens mais imediatas, então a gente assim, eu sei que é um desafio alcançar esse aluno desmotivado, sem identidade dentro da sala de aula, e as escolas públicas, pode ser até quem diga o contrário, mas as escolas públicas recebem um acervo muito grande. Elas recebem um acervo de obras literárias através do FNDE muito grande e chega às escolas, mas as bibliotecas nas escolas públicas, são feitos muitos projetos, mas não tem alcançado. O aluno do ensino fundamental ele frequenta a biblioteca, o aluno do médio ele vai à biblioteca, mas ele fica no celular, entendeu? Então como é, por exemplo, pra ler, pra alcançar o aluno é usar essa ferramenta que ele tem. “Gente, vocês vão acessar a página tal, lá tem, vocês vão ler o que está lá.” Assim ele lê. Parece que esse suporte, né, do livro pra tela do celular, parece que se mudar, parece que é mais acessível. Eu tenho trabalhado isso com os alunos do ensino médio na escola pública através de celulares, através dessas mídias, né, eletrônica que eles gostam. Eu trabalho no Ensino Médio mostrando pra eles a diferença desses gêneros que são importantes, muito voltado pra desenvolver essas habilidades e competências que o ENEM tem pedido deles, né, porque o aluno que não lê, ele tem, ele vai, assim, ter muitas perdas a longo prazo e que são difíceis de recuperar num projeto só. O projeto eu tenho visto que tem funcionado de uma forma assim, pincela, né, mas não alcança, não atinge, não penetra no aluno. E um dos fatores é, responsáveis por isso, é muita informação sem valor, sem valor nenhum pro aluno.

E assim, você já falou das bibliotecas, mas você leva eles até a biblioteca, faz algum projeto que envolva a biblioteca?

Sim, nós fazemos. Eu sou lotada no espaço da biblioteca. Então nós temos feito atividades pra que o aluno possa emprestar o livro, é... levar pra casa pra ler, mas aí um mês de prazo, a gente, às vezes, vai prorrogando, o aluno vai e volta, falta algo que a gente não sabe onde alcançar, é um desafio alcançar esse aluno do ensino médio, que ele não vê a motivação pra ler, ele não vê. Ele é incentivado, o que nós fazemos é uma incentivação de leitura, mas a gente encontra o aluno desmotivado.

Ele não está a fim de ler?

Não ele não está a fim de ler. Ele não está a fim de ler.

Ele lê outras coisas?

Ele lê outra coisa. É o que eu retomo, ele é muito tomado por essa leitura imediata do curtir, do compartilhar, é o livro hoje, imagina só, um aluno vai à biblioteca e faz um empréstimo de uma, do livro do Miguel de Cervantes, vamos colocar assim, não tem nada, ele está acostumado com muita agilidade, com muita coisa colorida, entendeu? Então isso não se tira do aluno num momento só, nós temos até recebido livros digitais pra escola, livros digitais para que o aluno possa acessar, só que aluno não tem computador na casa, não é? Não tem o computador e aí não tem como acessar, entendeu? Mas com animações gráficas, porque ele tá muito acostumado, esse é o universo dele, de muita animação gráfica, de muitas coisas coloridas, enfim, mas nós não temos, é um desafio alcançar esse aluno, pra mim é um desafio.

Eu sei, como tu achas que esse desafio pode ser superado? Ou ainda não tens uma ideia ainda?

É a gente pensa assim, cada dia na sala de aula é algo assim que: “O que eu vou fazer hoje pra envolver esses alunos, né?” De que forma eu posso alcançar? Os livros didáticos eles trazem essa, sempre uma referência do livro, eles são retirados de uma obra maior, transcrita uma parte. Então, é quando tem, olha, gente, esse aqui tem na biblioteca, é uma crônica, vocês podem ter acesso à obra, aí você dá referência da obra pra quê, então isso é feito né? O incentivo é feito. Nós temos incentivado os nossos alunos, palestras nas escolas de incentivo à leitura, da importância da leitura, vídeos educativos acerca da leitura, então o acervo que tem na biblioteca já é um incentivo. Então há muitos incentivos e a gente incentiva, mas a motivação é que a gente não tem conseguido despertar no aluno a motivação pra ele ler, isso

é, imagina lá na universidade, né? É assim que os alunos estão na universidade, sem foco na leitura, querem aquela leitura, é... pronta, né? É a sociedade muito, de forma muito prática, quer tudo muito rápido, quer ler algo muito rápido pra entender tudo, e a gente sabe que não é difícil, que não é fácil e a leitura ela é trabalho, né? Leitura é trabalho.

Eu queria saber assim, se a olimpíada de português, ela também é destinada ao Ensino Médio?

Só para o primeiro ano.

Primeiro ano do Ensino Médio?

É que eles têm que fazer a produção de um texto, um artigo de opinião é o nono ano e o primeiro ano do ensino médio eles são incentivados a produzir um artigo de opinião, mas a olimpíada de língua portuguesa é um incentivo muito bom pra produção de texto, pra leitura e produção de texto. O material que eles disponibilizam pra escola é um material muito bom de leitura. Então eles trabalham com memórias literárias, são divididos em gêneros e têm Portal da Língua Portuguesa, e lá a gente tem acesso a muitas coisas. Eu gosto muito dessa olimpíada, eu acho que talvez não alcance cem por cento dos objetivos, mas vejo que é uma iniciativa que tem dado certo nas escolas. O professor que se aplica a todas aquelas metodologias, que já vêm prontas, dá muito certo. Os alunos eles respondem mais, sempre eu digo isso, no ensino fundamental a resposta é maior do que no ensino médio.

Tá certo. Muito obrigado!