

# Diários de leitura

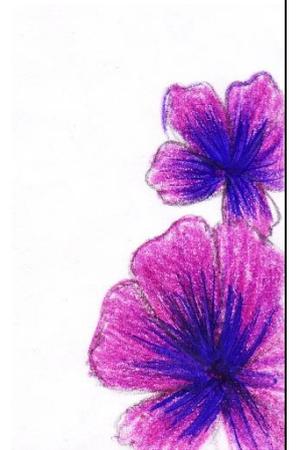
Um caminho para o incentivo à leitura subjetiva na escola



*Autora: Eduarda Schneider da Silva*

*Supervisora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vera Lúcia  
Cardoso Medeiros*

Bagé - 2018



# Sumário

Palavras iniciais.....	4
A literatura na escola brasileira.....	6
O que é a leitura subjetiva?.....	13
O que são os diários de leitura?.....	17
A estrutura do projeto com os diários de leitura.....	19
Reconhecendo meu público leitor.....	20
A escolha dos textos literários.....	21
A criação dos diários de leitura.....	23
A leitura individual dos textos literários.....	25
A leitura dos diários pelo professor.....	26
Possíveis manifestações encontradas nos diários.....	27
A escrita dos bilhetes.....	35
A leitura compartilhada em sala de aula.....	36
Palavras finais.....	37
Referências/Bibliografia recomendada.....	38



## *Palavras iniciais...*

Qual a importância da literatura na vida das pessoas? Qual a importância do saber literário na educação formal? Como abordar a literatura na sala de aula? Como auxiliar meu aluno a se tornar leitor? Como escolher as obras literárias a serem lidas? Quais as melhores metodologias a serem escolhidas? Como conseguir acompanhar o processo de formação do meu aluno como leitor e auxiliá-lo a criação de sentidos do texto literários? Como favorecer a expressão singular do leitor na sala de aula?

Questionamentos como esses estão presentes na vida de profissionais da Educação, especialmente na de professores de Língua Portuguesa e de Literatura da educação básica, bem como, se estendem a professores do ensino superior no que diz respeito à formação de professores. Em minha experiência, essas inquietações estiveram presentes em meus estudos ao longo da graduação em Letras e, ao atuar na rede privada da cidade de Bagé como professora de Língua Portuguesa, deparei-me com a necessidade de encontrar metodologias que auxiliassem no acompanhamento da formação leitora dos alunos, bem como de garantir um espaço de expressão do sujeito enquanto leitor literário em formação. Tudo isso me motivou a dar continuidade aos meus estudos no mestrado, a fim de buscar cada vez mais qualificar e garantir um trabalho adequado com a literatura em minha atuação enquanto docente.

Então, a partir do contato com leituras teóricas e metodológicas acerca da temática, no período de março de 2016 a março de 2018, através do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, realizado na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA – Bagé/RS), iniciei estudos acerca da utilização dos diários de leitura, o qual configura como espaço para a manifestação livre do leitor a partir da leitura literária. As lembranças, os sentimentos, as opiniões, as impressões, o registro de trechos ou de resumos, as relações com a vida e com outras leituras, enfim, são muitas as possibilidades originadas no processo da leitura literária e que podem ser registradas no diário de leitura.

O presente material é o produto final e parte integrante de minha pesquisa de dissertação, intitulada Diários de leitura – possíveis caminhos para o incentivo à leitura subjetiva em turma de ensino fundamental da rede privada de Bagé/RS. Tem por objetivo apresentar a ti, professor de Língua Portuguesa e/ou de Literatura do ensino de todo Brasil, explicações teóricas e metodológicas sobre o incentivo da leitura subjetiva através da prática com os diários de leitura.

Dessa forma, abordaremos as principais teorias que nos embasaram acerca da presença da literatura na escola, da leitura subjetiva e dos diários de leitura. Ainda, elencaremos as etapas de nossa experiência, para que possas refletir, moldar à realidade da tua sala de aula e de teus alunos e elaborar possíveis estratégias sobre a leitura subjetiva através do uso dos diários.

É importante salientar que, por este trabalho ser uma construção coletiva, minha e da turma, sob a orientação da Prof. Dra. Vera Lúcia Cardoso Medeiros, convidei uma das alunas do projeto para que ilustrasse este material. Então, a aluna K. procurou retratar, por meio de seus desenhos, o que viria a ser a leitura subjetiva e os diários de leitura para o sujeito, simbolizando a singularidade, através das flores, e a liberdade, através dos pássaros.

Esperamos que a leitura deste trabalho renove teus olhares e reforce em ti a necessidade de buscar garantir o contato dos alunos com a leitura literária e a valorização de suas expressões, através dos diários de leitura. Assim, os alunos poderão manifestar suas impressões tão pessoais e únicas, as quais os tornam capazes de reconhecer a importância de seu papel enquanto leitor, dando sentido à leitura literária.

Boa leitura!

*Prof<sup>a</sup> Eduarda Schneider da Silva*



## *A literatura na escola brasileira*

Sabemos que a questão da leitura literária e da formação de leitores literários são temas bastante discutidos no âmbito da educação, bem como configuram aspectos importantes para a formação do sujeito. Por isso, professor, aqui abordarei algumas reflexões que ao longo de minha formação delineiam minhas escolhas docentes acerca da presença da arte literária na escola brasileira.

A literatura, sendo uma das manifestações artísticas, assume lugar importante na formação do indivíduo ao passo que proporciona o contato do homem com diferentes experiências e o reconhecimento de si através do outro retratado por meio da arte literária. A arte possui papel fundamental na formação do indivíduo, pois, sendo manifestação do e sobre o sujeito, carrega em si olhares sobre o mundo, inquietações, preconceitos, sentimentos e experiências humanas que as pessoas precisam aprender a reconhecer para poder enfrentar em suas vidas.

No artigo "O direito à literatura" (1995), Antonio Candido afirma que o sujeito tem direito a ter contato com a arte literária, assim como possui direito a necessidades básicas de sobrevivência (alimento, moradia, vestimentas, etc), e defende o poder formador da literatura devido ao caráter humanizador que a mesma propicia ao leitor. Segundo ele, a humanização através da literatura ocorre

[...] no processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante. (CANDIDO, 1995, p. 249).

É através do contato com a arte literária que o sujeito passa a se reconhecer na experiência humana do outro, a refletir sobre suas questões, diferentes ou semelhantes daquelas retratadas por meio das obras. Então, "a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas" (CANDIDO, 1995, p. 243).

As ideias defendidas por Antonio Candido (1995) que percebem a literatura enquanto instrumento de humanização são reforçadas e retomadas pelo conceito de educação literária

elaborada pelo filósofo e linguista búlgaro, radicado na França, Tzvetan Todorov, o qual, em seu ensaio "A literatura em perigo" (2012), diz-nos que

A literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interpretação com os outros e, por isso, nos enriquece perfeitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (TODOROV, 2012, p. 23-24).

Talvez uma das grandes consequências da presença desfigurada da literatura na educação formal seja a falta de humanidade que percebemos em nossa sociedade atual, não somente no cenário brasileiro.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), em sua especificidade da Língua Portuguesa, apontam para a necessidade de se observar o texto literário como um discurso específico, singular. De acordo esse documento, o texto literário deve estar presente no cotidiano da sala de aula e seu ensino envolve o reconhecimento de suas especificidades, de forma que os alunos possam reconhecer possíveis sentidos e particularidades do texto literário. Assim, a presença da literatura na sala de aula possui relação direta com as concepções de leitura literária e de arte literária que órgãos educacionais, escola, gestores, e, por última instância, nós, professores, possuímos.

Essa visão determinará a presença da literatura no ensino concreto, nos currículos e em sala de aula: um modelo utilitarista, objetivista, apenas no sentido de uma apropriação de informações, sem abertura para a voz do leitor; ou, por outro lado, para ampliação das potencialidades do texto, para um espaço para vivências, para a expressão de experiências do outro e de si mesmo. Porém, em muitas realidades escolares brasileiras, o modelo que prevalece hoje é justamente aquele que impede as potencialidades que o texto literário possui, que nega o espaço de reflexão do leitor, de pensamentos tão únicos, de sentimentos e de lembranças que o auxiliam na criação de sentidos através do lido, ou seja, a dimensão subjetiva na leitura literária.

Magda Sores (1999) prevê como sendo a *escolarização adequada da literatura* e defende no texto "Escolarização da literatura infantil e juvenil", a escolarização da literatura de forma positiva não quando lhe é atribuído o papel pedagógico, o qual utiliza a literatura para a aprendizagem de certo comportamento ou noção desejável, mas, sim, quando é respeitado o caráter estético e o espaço de diálogo do aluno com o texto literário.

Acreditamos, então, que algumas noções precisam estar claras para nós, professores, para que possamos garantir a presença adequada da literatura na escola, como a ideia do letramento literário. Segundo Paulino e Cosson (2009), esse termo diz respeito ao "processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos" (p. 67) e, por sua vez, enquanto processo, é "um estado permanente de transformação, uma ação continuada"<sup>1</sup>. De acordo com esses teóricos, o letramento literário se dá por meio de práticas sociais de leitura e de escrita envolvendo a leitura literária de diversos gêneros textuais, e é através desse contato com o texto literário que o leitor tem a possibilidade de (re)conhecer o outro e (des)construir de sua identidade.

Essa abordagem adequada da literatura deveria estar presente em todos os níveis da educação básica, desde a educação infantil até os anos finais da escolarização. Quando a literatura está presente na educação infantil e nos anos iniciais, ela é abordada por meio de momentos de leitura e atividades como a "hora do conto", a qual geralmente é realizada pela regente. O que acontece é que, infelizmente, a literatura parece perder seu espaço à medida em que conteúdos gramaticais vão sendo cada vez mais ampliados conforme os anos de ensino, como no caso dos anos finais do ensino fundamental.

Nesse caso, a presença da literatura só será possível se o professor tiver o cuidado de garantir em seu planejamento a leitura de textos e a realização de metodologias para abordagem do texto literário. Isso não quer dizer que ele deve separar aulas sobre a análise de noções linguísticas das de leitura literária e discussão de textos, pois é por meio da compreensão linguística que podemos acessar aqueles sentidos suscitados pela linguagem literária, e é por meio da leitura literária que compreendemos a estrutura textual, o funcionamento da língua e a importância da escolha de determinados termos para a criação desses sentidos.

Essas concepções precisam ser consideradas na disciplina de Língua Portuguesa no ensino fundamental, pois os alunos precisam ter contato com práticas que garantam o seu letramento literário, pois a literatura faz parte de sua educação formal. Assim, a escola precisa considerar todas essas questões em suas atividades, em seu espaço físico e em seus projetos. É o que nos apontam Bordini e Aguiar (1988), quando dizem que

Para que a escola possa produzir um ensino eficaz 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 alunado e professor. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 17)

---

<sup>1</sup> PAULINO; COSSON, 2009, loc. cit.

É importante, então, de acordo com as palavras das autoras, que a biblioteca possua livros de literatura e profissionais bem preparados, além de professores com formação sólida no que diz respeito à teoria e à prática com a leitura literária. Ademais, segundo elas, é necessário que saibam reconhecer a importância e as diversas formas de contribuir para o letramento literário de seus alunos, para que lancem ideias, renovem suas práticas e consigam estabelecer em sala de aula um ambiente em que a literatura esteja presente de forma adequada, respeitando seu valor estético.

Porém, para que o professor possa auxiliar nessa formação leitora de seus alunos e empregar metodologias facilitadoras do letramento literário, o próprio profissional precisa encarar a literatura como esse espaço de reflexão e necessita ser um leitor literário também. Reforçando e ampliando essa questão, Rildo Cosson (2013) afirma em seu texto "A formação do professor de literatura - uma reflexão continuada" que

Além de leitor literário, devemos esperar do professor de literatura de qualquer formação que seja um educador. Nesse caso, igualmente, propomos como educador não somente aquele que recebe uma formação pedagógica para atuar na sala de aula ou que se ocupa profissionalmente das questões educacionais, mas também, e sobretudo, aquele que incorpora em seu processo formativo um repertório de técnicas e métodos de ensino de literatura. Trata-se, pois, de um educador que sabe localizar o lugar da literatura na escola e fora dela. Um educador que sabe fazer da literatura tanto um meio de habilitar quanto de empoderar culturalmente o aluno. Um educador, enfim, que sabe responder para que e por que ensina literatura. (COSSON, 2013, p. 21-22)

As palavras acima reafirmam a necessidade de se pesquisar sobre novas metodologias e se fomentar essas reflexões juntamente com o professor, para que esteja atuando em sala de aula, sendo um leitor, um modelo para seus alunos, que, certamente, verão esse profissional de forma diferenciada e mais engajada e preocupada com suas caminhadas com a leitura. Além disso, o professor que possui essa relação positiva com a literatura poderá perceber com mais facilidade os caminhos para a formação leitora de seus alunos, os textos literários que possam ser adequados à idade e às questões pessoais de seus alunos, as possíveis dificuldades que eles possam enfrentar durante a leitura e, ainda, as metodologias mais viáveis para que a literatura seja tratada de forma adequada na escola.

A especificidade do público com que trabalha, suas características cognitivas, emocionais e afetivas devem ser o norte para a seleção de obras e para a escolha das metodologias a serem utilizadas em sala de aula. Nesse sentido, há estudos, como os de Richard Bamberger (1991), que apontam para a importância da motivação para a leitura de livros e nos diz que "se o professor responder a essa motivação com material de leitura fácil, emocionante,

apropriado ao grupo de idade específico, e desenvolver esse primeiro material com livros de dificuldade crescente, as crianças se tornarão bons leitores" (p. 32). Por isso, o professor deve conhecer seu público e entender e investigar quais são os interesses que possuem, não só para atendê-los, mas também para expandi-los posteriormente.

Alguns autores, inclusive Bamberger, sugerem idades ou fases de leitura, que não são fixas, pois se relacionam com a quantidade e tipos de experiências do leitor. Estudos como esses são importantes para que nós, professores, saibamos escolher obras que respeitem o nível de compreensão, de abstração e de interpretação que seus alunos possuem, para que não sejam exigidos significativamente além do que são capazes, podendo, assim, ser motivo de desinteresse do leitor.

Na obra Era uma vez...na escola - Formando educadores para formar leitores, Aguiar et al. (2001) elencam possíveis idades de leitura, que podem servir de apoio para ti, professor, quando fores escolher obras literárias aos teus alunos. Segundo as autoras, as etapas não são rígidas, podem se manifestar em momentos diferentes na vida do leitor, o qual passa por todas as fases e volta a elas quando sente necessidade. Além disso, elas afirmam que os limites entre as fases de leitura estão relacionados à quantidade e ao tipo de experiências que o sujeito leitor possui e aos estímulos social e cultural que recebe, os quais provocam seu amadurecimento.

Na fase da "leitura interpretativa"<sup>2</sup>, a qual compreende da 3ª série à 5ª série, "o aluno evolui da simples compreensão imediata à interpretação das ideias do texto, adquirindo fluência no ato de ler" (AGUIAR et. al, 2001, pág. 137). Nessa fase, o aluno adquire conceitos de espaço, tempo e causa, bem como é capaz de classificar, ordenar e enumerar dados, o que permite que ele se volte para leituras mais exigentes. É um período, segundo as autoras, em que ainda se mantém a mentalidade mágica, quando o leitor busca nos contos de fada, nas fábulas, nos mitos e nas lendas ingredientes simbólicos necessários para a elaboração de suas vivências, compreendendo melhor a realidade que o cerca e seu lugar no mundo. De acordo com as pesquisadoras, aos poucos, os elementos mágicos vão dando lugar aos dados do cotidiano, sobre os quais encontramos histórias em que fantasia e realidade convivem.

---

<sup>2</sup> O sistema educacional por séries, mediante as quais as autoras postulam as "idades de leitura", é modificado para o regime de "anos", a partir da aprovação (em janeiro de 2006) do Projeto de lei nº 144/2005. O mesmo estabelece a duração mínima de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade (um ano mais cedo do que na realidade do Ensino de 8 anos). Em fevereiro de 2006, o Presidente da República sancionou a lei nº 11.274 que regulamenta o Ensino Fundamental de 9 anos. Essa medida foi implantada até 2010 pelos Municípios, Estados e Distrito Federal. Logo, priorizamos por abordar neste trabalho a fase da "leitura interpretativa", pois diz respeito à turma em que este projeto de pesquisa-ação foi desenvolvido.

Ademais, um dos alvos finais que o professor deve possuir quando reflete sobre seus caminhos metodológicos acerca da literatura na escola é a *formação de leitores*. Esse termo postulado por Graça Paulino e Marta Pinheiro (2004) no texto "Ler e entender: entre a alfabetização e o letramento". As autoras relatam que:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas, de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação da linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (PAULINO; PINHEIRO, 2004, p. 56).

Os caminhos para a formação de leitores devem ser percorridos em todas as etapas escolares e deve ser bastante fomentado nos anos finais do ensino fundamental, para que o universo literário cumpra seu papel no desenvolvimento do sujeito, enquanto espaço de (re)conhecimento de si e do mundo, bem como ser fator de humanização. Nesse sentido, é papel nosso, enquanto professores, propiciar momentos de visita às bibliotecas, contato dos alunos com obras literárias de qualidade estética, além de explorar adequadamente os textos literários, dando espaço para discussão de possíveis sentidos da obra.

Sobre isso, o teórico Rildo Cosson, na obra Letramento Literário: teoria e prática (2014a), faz uma série de reflexões acerca do estímulo à leitura literária no ensino básico por meio do letramento literário e faz considerações sobre o leitor de literatura na escola que queremos formar, afirmando que

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (COSSON, 2014a, p.120).

Então, segundo o autor, o aprendizado crítico da literatura, o reconhecimento da importância dela para o sujeito e para a sociedade, bem como de suas especificidades, não se realizará sem o encontro pessoal de cada leitor com o texto. Ou seja, as impressões tão únicas de cada sujeito a partir do texto literário são necessárias para a experiência estética, para o

próprio processo de leitura literária e, quando ouvidas e discutidas em sala de aula, passam a valorizar a voz e o olhar do leitor sobre a leitura.

Sendo assim, no próximo capítulo, abordaremos a “leitura subjetiva”, a qual reconhece o papel ativo do leitor durante a leitura e representa um possível caminho para o processo de formação de leitores na escola.



## O que é a leitura subjetiva?

De acordo com a definição do Dicionário Houaiss (2009), o termo *subjetivo* significa “1. Que pertence ao sujeito pensante e a seu íntimo. 2. Pertinente à ou característico de um indivíduo; individual, pessoal, particular” (p. 1779). Sendo assim, cada indivíduo pode interpretar algo de acordo com a sua opinião, as suas experiências e o seu sentimento sobre determinado assunto, como, por exemplo, quando tem contato com diferentes experiências humanas a partir da leitura literária.

Logo, são postas algumas questões como: qual seria a relação entre a subjetividade e a leitura literária? Como se dá a relação entre leitor, subjetividade e texto literário? Qual a importância da valorização da expressão da subjetividade para a leitura? Além disso, qual a importância da leitura subjetiva no contexto escolar?

Acerca dessas temáticas, o livro Leitura subjetiva e ensino de literatura (2013), traduzido da obra francesa Le sujet lecteur: lecture subjective et enseignement de la littérature<sup>3</sup>, possui artigos selecionados por Annie Rouxel e Gérard Langlade, em que diferentes autores abordam questões sobre o ensino de literatura. Nessa obra, são discutidas questões sobre o papel da escola, na tensão entre os direitos do texto e os do leitor, sobre o lugar e o estatuto de experiências de leituras subjetivas, juntamente com o saber literário.

Um dos autores que traz suas contribuições sobre ensino da literatura e sobre a leitura subjetiva é Gérard Langlade, que, no artigo “O sujeito leitor, autor da singularidade da obra” (2013), diz que “a exclusão, ou ao menos a marginalização, da subjetividade do leitor é habitualmente apresentada como uma condição de êxito na leitura literária escolar ou universitária” (LANGLADE, 2013, p. 25). Segundo o autor, as emoções, os devaneios, as ideias, que estão presentes na história pessoal, nas lembranças de vida, na personalidade profunda do leitor, “são considerados parasitas que falseiam, embaçam e emaranham a recepção de uma obra a ponto de lançá-la para fora do campo da literatura”<sup>4</sup>. Langlade (2013) reflete sobre essa visão, questionando se não seriam eles indícios de apropriação do texto, um dos lugares onde as obras seguissem sendo elaboradas infindavelmente conforme cada leitor, o que nos leva à reflexão acerca da leitura literária definida e praticada no ensino básico.

O autor defende que as reações que aparecem na consciência dos leitores durante a leitura são os verdadeiros marcadores da subjetividade (LANGLADE, 2013, p. 26) e que, “ao

---

<sup>3</sup> Rennes: PUR, 2004.

<sup>4</sup> LANGLADE, 2013, loc. cit.

invés de excluir as obras para ‘fora da literatura’, seriam na verdade catalisadoras de leitura que alimentariam o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva”<sup>5</sup>. Gérard Langlade (2013) argumenta que “o texto vive de suas ressonâncias com as lembranças, as imagens mentais, as representações íntimas de si, dos outros, do mundo do leitor” (p. 31).

De acordo com Langlade (2013), se pensarmos que as obras literárias são caracterizadas pelo seu inacabamento, ela só pode existir quando o leitor lhe empresta elementos de seu universo pessoal (elementos de cenário, paisagens, traços físicos e de caráter dos personagens etc), produzindo assim “atividades de complemento” ao imaginar um antes, um depois e um durante no desenvolvimento da intriga. (p. 35).

Segundo Gérard Langlade (2013),

essa leitura participativa, longe de ser “ingênua” e de diluir a obra em vagas referências ao vivido, está no fundamento mesmo da leitura literária. Ela realiza, com efeito, a indispensável apropriação de uma obra por seu leitor com um movimento duplo de implicação e de distância, em que o investimento emocional, psicológico, moral e estético inscrevem a obra como uma experiência singular. (LANGLADE, 2013, p. 37)

Nesse sentido, o leitor possui papel importante na leitura de obras literárias: é através dele, de suas reações, de suas lembranças, de suas relações da leitura com sua experiência de vida que dá sentido ao que lê. Assim como as reações de qualquer leitor, as reações dos alunos acerca das obras são significativas e, segundo Langlade (2013), “basta ouvi-los” (p. 36). O autor questiona “já não seria a hora de acolher, até mesmo encorajar, as leituras reais dos alunos, isto é, leituras marcadas por ‘reações pessoais, restritas e parciais, maculadas de erros e confundidas pelo jogo múltiplo das conotações’?” (p. 38).

Na mesma obra, Vincent Jouve, no artigo “Leitura como retorno de si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas”, reflete acerca do processo de leitura e explica quais componentes do ato são dependentes da subjetividade. Ele diz que

Com efeito, cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo, constatação que, longe de problematizar o interesse do ensino literário, ressalta-o. De fato, não se trata, para os pedagogos, de uma oportunidade extraordinária que a leitura seja não somente abertura para a alteridade mas, também, exploração, quase construção de sua identidade? Não se trata, portanto, de apagar, no ensino, a dimensão subjetiva da leitura. Eu proporia, ao contrário, colocá-la no coração dos cursos de literatura. (JOUVE, Vincent, 2013, p. 53)

---

<sup>5</sup> LANGLADE, 2013, p. 30-31.

Segundo as palavras do autor, a leitura de um texto é a leitura do próprio sujeito de si mesmo, então, ela não só seria importante para a reflexão sobre o outro, mas também sobre a identidade que se constrói, por isso, de acordo com Jouve (2013), essa dimensão poderia estar no centro dos cursos de literatura. Assim, o autor diz que com a leitura subjetiva teríamos duplo benefício, os quais são, primeiramente, no plano pedagógico, ela propicia que o aluno se interesse por um objeto que fale dele próprio e, no plano educativo, completar o saber sobre o mundo pelo saber sobre si.

O autor propõe como metodologia três etapas: primeiramente, partir da relação pessoal do aluno com o texto; a segunda etapa seria confrontar as reações subjetivas com os dados textuais, mediando o que vem do texto com o que o leitor acrescenta e observando o que seria ou não compatível; a última etapa seria interrogar as reações subjetivas dos alunos, especialmente quando não são requisitadas pelo texto ou quando se contradizem, aprofundando o saber sobre o mundo e o saber sobre si. Essas contribuições no texto de Vincent Jouve (2013) dão suporte para observarmos de que formas a subjetividade está enraizada no ato da leitura e por quais caminhos ela pode ser abordada, reconhecida e aproveitada durante os momentos de leitura literária em sala de aula.

Annie Rouxel é outra autora que analisa em seus textos, também presentes na obra Leitura subjetiva e ensino da literatura (2013), fatores importantes acerca da leitura subjetiva, da recepção de obras e do ensino de leitura literária. No capítulo “O advento dos leitores reais”, a autora afirma que é necessário “recolocar o sujeito no centro da leitura” (p. 196), pois a apropriação do texto pelo leitor dá vida ao texto, concedendo-lhe seus traços singulares. Além disso, segundo a teórica a verificação de certa falência do ensino da leitura de literatura teve por consequência a inserção da *leitura cursiva* nos programas do ensino médio francês, em 2001, para que houvesse uma modificação da relação com o texto durante o ato da leitura.

Segundo Annie Rouxel (2013a), a “leitura cursiva” diferencia-se da leitura analítica por seu ritmo rápido e por sua função em perceber o todo e não o detalhe do texto; é a leitura autônoma e pessoal, que autoriza a identificação, uma apropriação única das obras e permite a consideração de leitores reais, livre de coerção avaliativa. Conforme a autora,

A prática conjunta das duas formas de leitura ilumina fenômenos de osmose resultantes desses processos: tendência à “literalização” da leitura cursiva e, inversamente, traços de um investimento pessoal do sujeito leitor na leitura analítica. Essas observações fundam a proposta de uma concepção da leitura literária como noção plural, ou, em outras palavras, de um escalonamento de práticas de leitura literária nas quais o ritmo de leitura, a atenção ao texto e o investimento do leitor são variáveis desse processo. (ROUXEL, 2013a, p. 196)

Conforme as ideias de Rouxel (2013a), a leitura analítica não pode significar o apagamento da subjetividade; é preciso, por outro lado, instaurar a subjetividade do leitor na consciência de seus limites. A partir daí, então, poderíamos compreender a leitura literária de modo plural, na qual subjetividade e objetividade iluminariam uma a outra. Nesse sentido, a autora argumenta que, para estarem em consonância com essa visão múltipla da leitura literária, é necessário que a escola, gestores e professores incentivem abordagens sensíveis das obras e estejam atentos para a recepção ou para a manifestação da experiência estética dos alunos atuais, a qual nem sempre possa ser comunicada.

Logo, através de todas as ideias aqui discutidas, percebemos que a realidade do ensino da literatura no contexto escolar brasileiro tem caminhado para mudanças e que elas passam necessariamente pela efetiva reflexão acerca da importância do papel do leitor e das possíveis formas que se têm em valorizá-lo, em torná-lo realmente um sujeito de sua leitura. Conforme as visões já expostas, é preciso que o estudo formal das obras e a dimensão subjetiva estejam em harmonia, ou seja, que esta última não seja apagada do ensino, mas esteja presente no processo de leitura literária, para que o sujeito leitor se envolva subjetivamente na leitura para dar sentido a ela.

É a partir da reflexão teórica e metodológica acerca desses aspectos que podemos apontar para novas perspectivas e novos olhares dos alunos sobre a leitura literária. Uma das possibilidades de atividade que é consoante à ideia da leitura subjetiva e que propicia a expressão do sujeito leitor é o “diário de bordo de leitura cursiva”, neste trabalho, tratado como “diário de leitura”, o qual será abordado no próximo capítulo.



## *O que são os diários de leitura?*

Os diários de leitura configuram como o espaço em que o leitor pode explorar suas percepções de formas diversas, seja escrevendo trechos que mais lhe chamaram a atenção, expondo ou não uma opinião, concordando ou não, e até mesmo, retomando as partes do texto que parecem falar pelo próprio leitor. Em outras palavras, o diário de leitura é um instrumento possível para a prática da leitura subjetiva em sala de aula.

A pesquisadora Anna Rachel Machado (2009), foi uma das teóricas que auxiliou a dar mais visibilidade aos diários de leitura, afirmando que são eficazes e ainda pouco conhecidos no Brasil e no mundo. No capítulo “Diários de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula”, da obra Linguagem e Educação - O Ensino e a Aprendizagem de Gêneros Textuais (2009), afirma que, por mais que haja críticas sobre os resultados negativos em avaliações institucionalizadas no que diz respeito à competência leitora, dificilmente encontram-se sugestões de formas alternativas para o ensino, de forma a substituir e/ou complementar o tradicional uso de questionários de compreensão e interpretação ou da produção de resumos de textos.

A autora diz, então, que foi esse o motivo que a levou a maiores pesquisas acerca dos diários de leitura, chegando a conclusões que essa produção e sua posterior discussão na sala de aula representam ferramentas disponibilizadas pelo professor para seus alunos, os quais podem, quando apropriados pelo aluno, “constituírem-se em verdadeiros instrumentos tanto para o desenvolvimento de suas capacidades de leitura quanto para a instauração de novos papéis para o professor e para os alunos nas aulas de leitura” (p. 62).

Outra pesquisadora importante acerca dos diários de leitura é a francesa Annie Rouxel. No texto “Apropriação singular das obras e cultura literária” (2013b), ela afirma que o diário de leitura se trata de “escritos realizados em resposta a uma comanda escolar voluntariamente imprecisa a fim de preservar a liberdade dos alunos diante das obras lidas” (ROUXEL, 2013b, p. 166). Os diários de leitura podem ser apresentados, de acordo a autora, sob diversas formas, desde um caderno de anotações preenchido cuidadosamente até a folha dobrada. Em outro texto, Annie Rouxel (2012) afirma que “os diários de leitura mantidos pelos alunos permitem observar a existência de uma relação pessoal com a obra lida e de traços do processo de elaboração identitária” (p. 276).

Outro estudioso sobre a presença da literatura na escola e das possíveis metodologias a serem escolhidas é Rildo Cosson (2014b). Na obra Círculos de leitura e letramento literário, ele afirma que o diário de leitura entra como estratégia bastante válida para o acompanhamento

do processo de formação de leitores para o professor, pois esse instrumento lhe oferece subsídios e dados para registrar e acompanhar a maneira com que cada aluno realiza suas leituras, bem como criar estratégias para auxiliar o aluno a perceber possíveis sentidos que não podem ficar encobertos.

De acordo com Cosson (2014b), o professor que adota a estratégia dos diários de leitura deve estar atento ao retorno que dá ao aluno a cada atividade realizada de forma a entrar na rotina da sala de aula. Pensamos que, através dos diários de leitura, o aluno consegue encontrar o espaço para refletir sobre a leitura e realmente assumir o papel de leitor literário, o qual compreende que está diante de um texto diferenciado que precisa de sua atenção, de suas capacidades, de suas experiências, de suas opiniões, de suas memórias, para ser preenchido de significados que suscita.

Logo, cabe ao professor auxiliar no resgate das impressões do sujeito leitor, incentivando a expressão, valorizar sua voz, suas ideias a partir da leitura e as questões que o texto literário o mobilizou. O diário de leitura configura um possível lugar no qual a expressão singular da subjetividade do leitor possa ser instituída, ser exercitada e tenha seu espaço garantido na esfera escolar. Para isso, seria preciso incentivar a expressão do leitor através das mais diversas maneiras que ela possa se apresentar, seja através da seleção de trechos, das cópias, das opiniões, das reformulações, das relações com outras leituras e com visões de mundo, e até mesmo do uso de formas artísticas.

As diferentes formas de apropriação da leitura literária elaboradas nos diários de leitura devem ser acolhidas e encorajadas e podem servir como meio de reconhecimento da capacidade leitora dos alunos e de indícios da leitura subjetiva que realizam. A partir desses dados, pode-se perceber caminhos possíveis para a exploração posterior em sala de aula do texto literário, promovendo um estudo sem renunciar a sua dimensão formal, objetiva, mas acolhendo as diversas expressões da leitura subjetiva.



## *A estrutura do projeto com os diários de leitura*

Professor, agora que já refletimos um pouco sobre o que são os diários de leitura, quero mostrar-lhe a estrutura das atividades de nosso projeto, para que possas adequá-lo e até mesmo moldá-lo de acordo com a tua realidade escolar.

As atividades pré-estabelecidas em nosso projeto foram:

- O reconhecimento do público leitor;
- A criação dos diários de leitura;
- A entrega do texto literário aos alunos;
- A leitura e escrita nos diários de leitura em casa pelos alunos;
- O recolhimento dos diários em aula;
- A leitura dos diários e escrita dos bilhetes pela professora;
- A leitura e discussão do texto em sala de aula.

É importante salientar aqui, professor(a), que atividades acima elencadas foram sendo diferenciadas de acordo com os textos literários e com a maneira com que eles foram sendo discutidos, como também, com seus desdobramentos em atividades criativas.



## Reconhecendo meu público leitor

Duração da atividade: 1 h/a

Conhecer a história de leituras dos alunos é um passo importante para qualquer trabalho com a leitura literária na escola. Como uma atividade desencadeadora, é possível reconhecer o repertório das leituras já realizadas por eles e, assim, traçar o perfil de cada um para poder valorizar e ampliar essas leituras.

Professor, deixamos como sugestão a realização de uma entrevista ou de uma conversa com os alunos com perguntas que os incentive a lembrar e registrar as leituras que já realizaram, bem como as leituras literárias que conhecem e que gostariam de ler.

Sugiro que utilizes perguntas como estas:

- Quais livros já leste e gostaste? Por quê?
- Quais livros já leste e não gostaste? Por quê?
- Quais tipos de histórias tu gostas?
- Quais livros gostarias de ler?

Em um primeiro momento, os alunos poderão ficar em dúvida sobre o que irão responder. Observe tudo o que comentarem ou perguntarem, pois esses questionamentos carregam significados sobre a literatura construídos ao longo de suas vidas e que podem ser aproveitados para reflexões. Além disso, é possível perceber sobre o envolvimento das famílias de seus alunos sendo exemplos ou não de leitores, pois podes encontrar justificativas para essas leituras como sendo influenciadas por alguém próximo, como seus familiares.

A partir dessas entrevistas, poderás traçar um perfil de leitura literária de determinada turma, observando e anotando as obras que se repetiram a cada resposta. As duas últimas perguntas que aqui sugiro podem te servir como caminhos temáticos para a escolha de obras a serem lidas durante o projeto com os diários de leitura.



## *A escolha dos textos literários*

A partir das entrevistas já realizadas, terás subsídios para te guiar na escolha de obras a serem lidas e exploradas durante o projeto com os diários de leitura. Essa escolha irá variar conforme a faixa etária dos alunos, as leituras já realizadas, as temáticas que preferem, os gêneros literários a serem abordados e outros fatores como a extensão do texto.

Deixo aqui sugestões de obras que trabalhamos em nosso projeto com os diários de leitura em turma de sexto ano do ensino fundamental, com jovens entre onze e doze anos. São eles:

- O primeiro texto foi um conto fantástico, de título “O menino que respirava borboleta”, de autoria de Jorge Miguel Marinho, presente no livro O amor está com pressa e outros contos. O conto narra a história de Léo, um menino que solta borboletas de diferentes cores pelo corpo e tenta compreender o que está vivendo.

- O segundo texto foi um conto fantástico com a presença de características de contos de fada e de mitologia, intitulado “A primeira só”, presente no livro Uma ideia toda azul, de Marina Colasanti. Com um final surpreendente, o conto narra a história de uma menina muito solitária, filha única de um rei, que, por sua vez, decide colocar um espelho no quarto de sua filha para que não se sinta tão sozinha.

- O terceiro texto escolhido foi o poema “Nas horas essas”, de Sérgio Capparelli, que faz parte da obra Restos de arco-íris. É importante salientar a ti que o gênero poema foi escolhido devido a percepções positivas dos alunos com a linguagem mais poética do conto de Marina Colasanti, ou seja, a escolha dos textos pode ser repensada à medida em que os alunos vão se relacionando com as leituras.

- O quarto texto literário entregue atendeu ao pedido dos alunos por textos com maior suspense, por isso escolhi o conto “Na floresta de Villefore”, de Robert Ervin Howard, presente na obra Rosto de caveira, os filhos da noite e outros contos. O conto narra a história de um homem que precisa chegar na localidade de Villefore e encontra um homem muito suspeito pelo caminho da floresta.

- Como quinta leitura, selecionei trechos da obra O diário de Anne Frank, o primeiro das páginas 18 até 21 e outro das páginas 23 até 25. O primeiro fragmento foi escolhido por causa da escrita de Anne Frank falando sobre a necessidade de escrever em seu diário que se torna sua amiga, além de contar sobre sua família. O segundo, porque Anne contava sobre sua escola e a rotina que possuía. Os dois trechos então continham temática que é de interesse dos

alunos quando fala sobre a família, amigos, escola, professores e questões de uma jovem da idade dos alunos da turma.

É importante que, de alguma forma, os textos literários a serem escolhidas procurem motivar os alunos e desafiá-los a se interessarem emocionalmente ou a se identificarem com a obra. A cada texto literário escolhido a partir dos interesses manifestados pelos alunos, é importante que tu, professor(a), prepare um material adequado para a leitura, cuidando aspectos como: a fonte da digitação com bom tamanho e clareza (sugestão: Times New Roman ou Arial, tamanho 12); a fidelidade com a organização do texto original (parágrafos, diálogos, sem a retirada de fragmentos); e a apresentação da referência (obra literária).

Sempre que possível, leve as obras para que os alunos manuseiem ou até mesmo empreste para que levem para casa para realizarem a leitura de forma integral. Além disso, se a biblioteca de tua escola possuir obras semelhantes às abordadas em teu projeto, é interessante que mostres aos alunos, a fim de motivá-los também a frequentarem esse espaço importante para a formação de leitores.



## *A criação dos diários de leitura*

Duração da atividade: 1 h/a

O momento da criação dos diários de leitura é bastante importante, pois parte daí o envolvimento e a motivação dos alunos com o projeto. Por isso é importante que eles sejam preparados alguns dias antes por ti, professor(a), a irem aos poucos conhecendo o funcionamento do diário, bem como para que criem uma postura de responsabilidade com ele. Essa responsabilidade se torna importante, pois os alunos devem realizar a entrega do diário no dia marcado para que possas ler e devolver conforme teu planejamento.

Em nossa experiência, não atribuímos nota pelo diário de leitura, pois não queríamos vincular a atividade a uma avaliação, mas, sim, gostaríamos que os alunos compreendessem a importância da participação para suas próprias caminhadas enquanto leitores. Porém, a forma de avaliação pode ser feita como achares mais apropriado para tua realidade, desde que seja acordada com os alunos e que eles não percam de vista o principal objetivo das atividades.

Todas as orientações sobre o que é o diário de leitura e sobre o processo de criação dos mesmos podem ser dadas oralmente por ti. Nesse momento é importante dialogar com os alunos e ouvi-los, procurando sanar dúvida e observando o que estão compreendendo de tuas orientações. Podes dar orientações, tais como: “a capa do diário de leitura deve refletir a ‘cara’ de vocês”; “o diário de leitura é um espaço em que vocês colocarão tudo o que refletiram durante a leitura dos textos literários, como opiniões, lembranças, sentimentos, trechos que chamaram a atenção por algum motivo”; “o diário de leitura é muito mais do que um simples resumo, é um envolvimento pessoal com a leitura, é se relacionar pessoalmente com o texto literário, é pensar no que o texto se assemelha ou se distancia de vocês”.

Marque um dia para a criação e decoração do diário de leitura, solicitando que os alunos tragam para aula um caderno pequeno (pode ser usado, mas que possua bom número de folhas disponíveis), além de materiais para a criação dos diários de leitura, como tesoura, cola, imagens e figuras com que se identifiquem e reflitam um pouco de seus gostos, suas percepções de mundo, sua identidade. Procure circular pela sala de aula, auxiliando, elogiando o envolvimento dos alunos e estimulando troca de materiais entre eles.



Alunos em processo de criação dos diários de leitura



Capas dos diários de leitura



Alunos com seus diários de leitura prontos



## *A leitura individual dos textos literários*

O momento da leitura individual dos textos literários é um momento bastante importante para os alunos, pois configura como uma oportunidade para inserirem em sua rotina esse tempo de relação entre si e o texto, o qual, talvez, ainda não o realizem. Por isso, nosso trabalho enquanto professores e mediadores é importante em todos os momentos do projeto e, nessa etapa de leitura, configura-se como um motivador da capacidade de cada aluno.

Professor, oriente os alunos a realizarem a leitura em casa, de preferência em um ambiente silencioso e tranquilo, e a sempre ter em mente que devem compreender os textos e perceber de que forma podem estabelecer uma relação mais pessoal com a leitura. Ainda, é importante que sensibilizes os alunos a se sentir à vontade para escrever de forma bastante livre e aberta sobre o que a leitura literária venha a gerar neles enquanto leitores, como lembranças, comentários, opiniões, dificuldades, relações com sua vida ou com suas experiências, entre inúmeras possibilidades.

É importante que estabeleças um tempo para a leitura dos alunos em casa e deixe claro qual dia os alunos devem entregar os diários de leitura para ti. Esse tempo varia, conforme as necessidades da turma, podendo ser entre dois a três dias. Em nosso caso, nas semanas em que os alunos tiveram avaliações referentes à Língua Portuguesa ou a demais disciplinas, esse prazo se estendeu um pouco mais. O importante é manter uma rotina: a leitura literária, a escrita no diário de leitura e entrega para a professora, a leitura e discussão em aula e a leitura de um novo texto. Assim, a leitura vai ganhando espaço na vida desses jovens e os alunos irão compreendendo a possibilidade de valorizar esse tempo em suas rotinas.



## *A leitura dos diários pelo professor*

Professor, no dia marcado para a entrega dos diários de leitura pelos alunos, é importante que anotes quais alunos não cumpriram com o combinado e por qual motivo isso ocorreu. Incentive-os a sempre cumprirem com o dia marcado pois faz parte de um planejamento maior do projeto, logo, se esquecerem, isso significa que a discussão do texto deverá ser adiada também, o que não é justo com os alunos que cumpriram o prazo estipulado. Esse diálogo, talvez, auxilie os alunos na criação de uma postura de responsabilidade com o diário, na valorização dessa atividade para as aulas e na importância da criação do hábito da leitura, que parte muito mais da motivação pessoal do que externa, nesse caso, de nós, professores.

Quando leres os diários de leitura, é importante teres um material onde anotes as principais manifestações de cada aluno sobre os textos. Além disso, é significativo que registres quais deles tu percebes dificuldades na leitura, através de comentários que fogem de algum aspecto do texto literário (quanto à narrativa, ao vocabulário, ao gênero, etc.), ou seja, dificuldades que podes mediar para auxiliar os alunos a realizarem uma leitura mais atenta. Ademais, é bastante relevante perceberes quais alunos estão tendo dificuldade para se relacionarem subjetivamente com a leitura, ou seja, quais deles ainda escrevem apenas sobre os aspectos formais do texto, sem fazerem relação pessoal com ele.



## Possíveis manifestações encontradas nos diários

Elenco, a seguir, as principais manifestações encontradas em minhas pesquisas, bem como através de minha experiência docente. Identifiquei um total de vinte e duas manifestações, das quais dezesseis estão previstas por Rouxel (2013b), Cosson (2014b) e Machado (2007) e outras seis às quais conferi essa função em razão da frequência ou importância com que foram utilizadas por meus alunos.

Tabela 1 – Manifestações encontradas nos diários de leitura

Manifestação	Fonte
1. A seleção de excertos ou de citações com comentário 2. A cópia no diário íntimo ou no caderno de leitura sem comentário 3. A paráfrase, a reformulação, o resumo 4. As tomadas de posição 5. A relação da obra lida com a existência 6. A escrita com intenção artística	Rouxel (2013b)
7. As dificuldades de compreensão de determinadas palavras e trechos 8. A apreciação de recursos textuais 9. A avaliação das personagens 10. A identificação de referências históricas	Cosson (2014b)
11. Os pedidos de esclarecimentos 12. Os pedidos de justificativas para posição qualquer 13. A expressão de reações e emoções sobre o texto 14. A relação com livros lidos, com músicas, com peças de teatro e filmes, etc. 15. A relação do que é dito à experiência pessoal ou a de outra pessoa conhecida 16. Os depoimentos ou confissões pessoais	Machado (2007)
17. A procura por outras obras literárias 18. A pesquisa 19. A adoção de expressões autorais 20. Os comentários que apontam dados sobre o perfil de leitores em formação 21. O reconhecimento de dificuldades de leitura para o processo de formação de leitores 22. O diálogo com a professora	Professora-pesquisadora

Fonte: Arquivo pessoal

A fim de auxiliá-lo no reconhecimento das manifestações de leitura subjetiva, apresento breve explicação e alguns exemplos encontrados em minha experiência com os diários de leitura.

### **1. A seleção de excertos ou de citações com comentários**

Segundo Annie Rouxel (2013b), “a citação conservada cristaliza uma emoção, um pensamento, no qual nos reconhecemos”. A seleção de trechos com a presença de comentários foi utilizada pelos alunos para explicar sentimentos surgidos durante a leitura, buscar a compreensão de determinado trecho, destacar um trecho cuja linguagem tenha chamado a atenção do leitor e ainda lançar impressões acerca do que foi dito no texto literário.

Quando ele disse:

- Esse caminho é usado com frequência, não é?

Nesse momento me bateu um sentimento de medo aí fui lendo e ele fala: NÃO MUITO, ai meu Deus!

Esse medo não passou rápido, mas passou! (V. M., conto, “Na floresta de Villefore”<sup>6</sup>)

### **2. A cópia no diário de leitura sem comentário**

De acordo com Rouxel (2013b), a cópia de um trecho no diário de leitura sem a presença de comentários acontece pois o leitor “apreende, se encanta, se incorpora ao texto” (p. 174). Nesta experiência, observei que apenas uma leitora entre os trinta e um diários de leitura analisados escolheu essa forma de escrita.

Agora, se vocês quiserem saber a minha opinião, ela bem que podia estar com hora marcada para o amor que, se não tem a cara de borboleta, vive voando de coração em coração. (A. P., conto, “O menino que respirava borboleta”)

### **3. A paráfrase, a reformulação, o resumo**

Elencada também por Rouxel (2013b), a paráfrase, a reformulação ou o resumo são “três modalidades vizinhas de apropriação pelas quais o leitor tenta redizer o texto com suas próprias palavras” (p. 175).

O menino que respirava borboleta, de Jorge Miguel Marinho, fala de um menino que de vez em quando, sem querer, escapava de seu corpo borboletas de todos os tamanhos, faz tempo que ele sofre por causa disso, vive se escondendo, usa sempre cachecol, porque já saiu borboleta dourada, fala o mínimo que pode, não vai mais ao banheiro da escola, pois já chegou a urinar borboletas, o pai e a mãe do menino fingem que não existe borboleta e o garoto fica ofendido, isso foi antes dele conhecer a Ana

---

<sup>6</sup> As referências dos excertos dos diários de leitura estão organizadas da seguinte maneira: sigla do aluno, gênero literário e título do texto literário.

Cláudia, que disse que adorava as borboletas do garoto. (Tn., conto, “O menino que respirava borboleta”)

#### **4. As tomadas de posição**

De acordo com Rouxel (2013b), frequentemente são realizadas as “tomadas de posição”, ou seja, as afirmações sobre os assuntos mais diversos, as quais resultam “da experiência de alteridade que oferece a literatura e que exige do leitor um movimento de empatia, de identificação ou de desdobramento” (p. 178). Além disso, a autora afirma que “ao entrar em um personagem ou narrador, esposando seu pensamento e seus sentimentos, o leitor alarga seu horizonte afetivo e intelectual” (p. 179).

Não devemos esconder nossas diferenças, porque se Léo não tivesse escondido suas borboletas, talvez a menina teria ido bem mais rápido até ele. Às vezes queremos tanto reprimir as nossas diferenças que vamos nos privando de viver e nossas “borboletas” acabam ficando chorosas. (K., conto, “O menino que respirava borboleta”)

#### **5. A relação da obra lida com a existência**

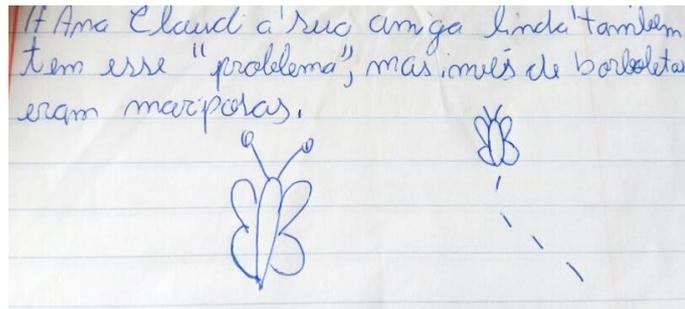
Ao relacionar as obras literárias com a experiência de mundo, conforme ideias de Rouxel (2013b), o leitor utiliza suas leituras para refletir sobre sua vida, suas condições, suas questões, apropriando-se pessoalmente do texto. Então, segundo a autora, convém reabilitar e levar em conta o vínculo estabelecido com o que está “fora da literatura”, pois permite ao leitor estabelecer um sentido à leitura.

Certas vezes, parece que perdemos o ritmo, não a felicidade, estamos sozinhas no mundo sem saber aonde ir, precisamos daquele carinho, tu sabes disso, né? Naquelas horas nos incorporam trazendo mágoas que nos entristecem. (Al., poema, “Nas horas essas”)

#### **6. A escrita com intenção artística**

Outra manifestação elencada por Rouxel (2013b) seria a intenção artística presente por meio de textos com espacialidade poética, de desenhos, de caligrafia. Segundo a autora, essas representações celebram o pertencimento da literatura à arte.

**Figura 6 – Ilustração da aluna B. para o conto “O menino que respirava borboleta”**



Fonte: Arquivo pessoal

A primeira só

Era filha única  
 Era princesa  
 Mas vivia sempre sozinha  
 Acompanhada apenas pela tristeza.  
 Em silêncio, um espelho lhe foi dado  
 E um sorriso em seu rosto estava grudado.  
 Fez várias de si  
 Uma, duas, três, quatro  
 Até que não cabia mais no seu quarto  
 Muitas amigas  
 Mas pequenas, pareciam até formigas!  
 Tantas, que viraram pó  
 E de novo ela estava só  
 Para cansar a tristeza, brincou  
 E outra amiga no lago achou  
 Queria mais amizades  
 Queria todas as amigas de verdade  
 E assim, mergulhou  
 Com todas as amigas que sempre sonhou.  
 (K., conto, “A primeira só”)

## 7. As dificuldades de compreensão de determinadas palavras e trechos

Citado por Cosson (2014b), o leitor pode registrar as dificuldades de compreensão que possui acerca de palavras e trechos. Encontrei alguns registros sobre essas dificuldades, tais como:

E tinha várias palavras que eu não sabia que existe, por exemplo: florete, semidesembainhado, turvando. (Js. V., conto, “Na floresta de Villefore”)

## 8. A apreciação dos recursos textuais

Rildo Cosson (2014b) cita como possível escrita no diário de leitura a apreciação dos recursos textuais.

Achei lindo o final, alguma coisa meio poética. (Me., conto, “O menino que respirava borboleta”)

Achei bem legal porque tem uns pequenos poemas no meio e gosto de poemas. (G., conto, “A primeira só”)

### **9. A avaliação da ação das personagens**

Cosson (2014b) também coloca como possível manifestação nos diários de leitura a avaliação das personagens, no qual o leitor comenta sobre atitudes e acontecimentos que as envolvem.

Não gostei do lobisomem e não queria que isso acontecesse comigo. (Ab., conto, “Na floresta de Villefore”)

### **10. A identificação de referências históricas**

Também relacionado por Cosson (2014b), o leitor também pode relatar em seu diário a identificação de referências históricas. É o que percebo nos seguintes trechos:

Nessa história a parte que me chama atenção é a parte dos judeus, bem eu sei que naquela época era difícil. (Al., diário íntimo, O diário de Anne Frank)

### **11. Os pedidos de esclarecimentos**

Conforme Machado (2007), o aluno, ao realizar a escrita no diário de leitura, pode pedir esclarecimentos ou fazer perguntas, quando não compreender alguma palavra, trecho ou conteúdo global do que lê.

Achei legal o conceito da história, só não entendi por que o pai da princesa não convidou alguém para brincar com ela. Deve ser bem difícil não ter um amigo ou encontrar um. (Js. V., conto, “A primeira só”)

### **12. Os pedidos de justificativas para posição qualquer**

Machado (2007) cita como ato de linguagem presente na escrita do diário o pedido ao interlocutor por justificativas ou exemplos de afirmação do texto.

Mas estava pensando como esse homem perdido aceita a ajuda de um desconhecido, mas até entendo sua situação, pois iria ficar sem rumo, mas também antes de ir a essa jornada não teria que se lembrar de um: mapa, GPS e celular, não tá muito atualizado, né? (Al., conto, “Na floresta de Villefore”)

### **13. A expressão de reações e emoções sobre o texto**

Elencado também por Machado (2007), há o item em que o leitor pode ainda expressar emoções, sentimentos e determinadas reações a partir da leitura.

Achei bem legal ele achar alguém parecido com ele e fiquei triste por ter vergonha de si mesmo, eu acho que algumas coisas não se deve dar bola. (Js. V., conto, “O menino que respirava borboleta”)

#### **14. A relação com livros lidos, com músicas, com peças de teatro e filmes, etc.**

Segundo Machado (2007), o leitor pode ainda relacionar sua leitura ao que ouve ou lê em outros lugares, a músicas, a peças de teatro, a filmes, à pesquisa ou ao trabalho que por acaso estiver desenvolvendo.

Eu quando comecei a ler achei bem de suspense e depois quando foi para a parte do lobo eu adorei porque eu sou fã de filme de terror. Eu já vi Annabelle, Goosebumps, Envocação do mal, O grito, O chamado, etc. (F., conto, “Na floresta de Villefore”)

#### **15. A relação do que é dito à experiência pessoal ou a de outra pessoa conhecida**

Elencada igualmente por Machado (2007), o leitor pode relacionar sua leitura com alguma experiência pessoal ou com a de algum conhecido.

Achei lindo o poema, me fez sentir paz me lembrar quando soltava as pandorgas no céu com a minha vó, isso me faz pensar em crianças brincando num pátio só delas. (Me., poema, “Nas horas essas”)

#### **16. Os depoimentos ou confissões pessoais**

Citado por Machado (2007), os depoimentos e confissões pessoais possuem similaridade com os comentários sobre experiências pessoais e são bastante recorrentes no diário íntimo, podendo ser utilizado também no diário de leitura, dado seu potencial subjetivo.

Eu me identifico com a filha do rei, porque eu sou meio difícil de ter novos amigos, mas hoje em dia eu tenho vários e tem alguns que falam de mim pelas costas, mas nunca é coisa ruim (às vezes). (A. P., conto, “A primeira só”)

#### **17. A procura por outras obras literárias**

A procura por outras obras literárias apareceu nos registros e elenco como outro tipo de manifestação, a qual demonstra dados sobre o processo de formação de leitores, possibilitando o delineamento de perfil de leitura.

Mas! Aí eu pensei numa coisa: E se eu comprar o livro desse conto?...Não ia dar porque eu não tenho “money”. (J. A., conto, “Na floresta de Villefore”)

Eu gostei muito do tipo de leitura e gostei de ler também porque esse livro me interessou. Gostaria que a senhora me falasse onde compro o livro pois quero ler, achei muito interessante. (P. P., diário íntimo, O diário de Anne Frank)

### **18. A pesquisa**

Identifiquei outra possibilidade de manifestação escrita nos diários de leitura como a pesquisa gerada através do texto literário, o qual estimulou a curiosidade no leitor.

Achei muito legal a história de Anne Frank. Vou tentar ler mais sobre ela porque é uma história interessante porque Anne conta para o seu diário que ela era do tempo da guerra, eu achei isso muito legal. (Tn., diário íntimo, O diário de Anne Frank)

### **19. A adoção de expressões autorais**

Como a experiência com os diários de leitura foi desde o início estimulada a ser bastante pessoal, livre e criativa, observei que alguns alunos fizeram seus registros de modo peculiar e autoral. O aluno J.A., durante todas as atividades de escrita, escreveu, após comentários gerais, avaliação final dos textos contendo a escrita em letras maiúsculas “MINHA OPINIÃO É”, seguido de sua avaliação acerca da leitura: “N GOSTEI!”, para o conto “O menino que respirava borboleta”, “GOSTEI!”, para o conto “A primeira só”, “+ OU –”, para o poema “Nas horas essas”, “+ OU –”, para o conto “Na floresta de Villefore”, “MAIS OU MENOS”, para “O diário de Anne Frank”.

### **20. Os comentários que apontam dados sobre o perfil de leitores em formação**

Algumas escritas nos diários de leitura possibilitaram-me acessar as características dos alunos no processo de formação enquanto leitores.

Eu gostei bastante desse texto, apesar de preferir textos poéticos. Eu gosto de lobisomens e seres míticos, acho que foi isso que me chamou bastante a atenção para esse texto. (K., conto, “Na floresta de Villefore”)

Gostei do texto porque ele traz uma lição, assim, esse tipo de texto não é bem minha praia, prefiro os de aventura mesmo. Que tem mais ação. Mesmo eu não gostando tanto é legal. (G. H., conto, “O menino que respirava borboleta”)

### **21. O reconhecimento de dificuldades de leitura para o processo de formação de leitores**

Essa manifestação aparece muito similar à anterior pois também oferece dados para o processo de formação de leitores. Observei como recorrente nos diários que o leitor reconhece suas dificuldades com a leitura e cria ferramentas para o processo de compreensão dos textos literários.

Quando eu li o texto eu não entendi muito porque é meio confuso só o começo, mas quando eu me aprofundei no texto entendi. (M. C., conto, “O menino que respirava borboleta”)

Gostei do poema, mas teve partes que não entendi, mas li de novo e consegui compreender. (C., poema, “Nas horas essas”)

## **22. O diálogo com a professora**

Outra manifestação percebida por mim nesta experiência foram as marcas de diálogo dos alunos com a professora-pesquisadora. Por mais que eu tenha falado aos alunos que o diário seria um espaço de diálogo entre leitor e texto, percebo que fui escolhida como possível interlocutora.

Tia você é muito legal (Js. V., conto, “Na floresta de Villefore”)

Achei demais, finalmente você nos deu um conto do meu estilo, com lutas, ação, etc. (Ez., conto “Na floresta de Villefore”)





## *A leitura compartilhada em sala de aula*

O momento da leitura compartilhada em sala de aula é a oportunidade que os alunos possuem de ter novo contato com o texto literário, de dividir suas impressões sobre o texto, de ouvir os demais colegas e de ampliar seu olhar sobre a leitura e seu mundo. Para esse dia, tu deves trazer os diários de leitura para a aula e entregá-los juntamente com os bilhetes, deixando alguns minutos para que os alunos leiam o que escreveste.

Após a entrega, tu podes iniciar mostrando a obra literária física para os alunos e dar algumas informações acerca do(a) autor(a). Então, é momento em que tu, professor, realizarás a leitura em voz alta para os alunos, para isso, diga para eles que se concentrem e procurem novamente criar imagens enquanto a leitura é sendo feita. É necessário que tomes cuidado para realizar uma leitura bastante expressiva dos textos, com as entonações necessárias para cada sentido, com isso, estarás servindo como modelo de leitor para os alunos poderem se espelhar e aprimorar cada vez mais a sua leitura individual.

Depois da leitura, organize uma conversa com os alunos, de forma que todos possam dar sua opinião se assim o quiserem fazer. Nesse momento, é importante que retomes aspectos importantes do texto literário, especialmente, aqueles que percebeste que ficaram despercebidos por alguns alunos. Podes ir solicitando a participação dos alunos, ir incentivando-os a escutarem e a dividirem com os colegas sobre o que escreveram. Também, podes organizar esse momento a partir de técnicas, como por exemplo uma caixa de perguntas, realização de mapas conceituais e anotações das principais ideias dos alunos, como sendo uma construção coletiva.

A cada texto literário lido e discutido em sala de aula, seus desdobramentos podem ser inúmeros, como uma produção de texto de outro gênero, bem como produções artísticas, como cartazes temáticos.



## Palavras finais...

Caro professor, sabemos que se a relação de cada leitor com os textos literários não for resgatada, a literatura e sua importância tendem a não ser reconhecidas pelo sujeito. Ainda, reconhecemos que, em muitos casos, essa relação não é incentivada na família e, se a literatura não é abordada em sala de aula adequadamente, preservando seus aspectos tanto formais quanto subjetivos na leitura, o sujeito muito provavelmente verá na literatura um espaço de reconhecimento de si, de suas questões, e do mundo.

Além disso, nosso trabalho aponta para a necessidade de se discutir sobre a importância da leitura subjetiva, muitas vezes negada, não aproveitada em sala de aula, e de divulgar metodologias possíveis para a literatura nas escolas, como os diários de leitura. Então, talvez minhas inquietações e minha experiência com este trabalho tenham te levado a refletir e, quem sabe, possam servir como alternativa para teu trabalho.

Por isso, desejo que não te falem fôlego para se seguirem buscando os possíveis caminhos para mudares tua realidade e vontade para fazer a diferença. Todo trabalho, quando se tem dedicação, demanda muito empenho, gera muitas dúvidas e muitas angústias. Porém, o mais importante é ter em mente teus objetivos, sejam eles aproximar os alunos da literatura, acompanhar o processo da formação dos leitores, valorizar o papel da leitura individual e subjetiva do leitor e garantir um espaço que isso possa ser manifestado, como por meio dos diários de leitura.



## Referências/Bibliografia recomendada

AGUIAR, Vera Teixeira de (Coord.). **Era uma vez...na escola**: formando educadores para formar leitores/ Vera Teixeira de Aguiar [et al.]. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CAPARELLI, Sérgio. **Restos de arco-íris**. Ed.: 10<sup>a</sup>. Porto Alegre: L&PM, 2011.

COLASANTI, Marina. **Uma ideia toda azul**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1979.

COSSON, Rildo. A formação do professor de literatura - uma reflexão interessada. In: PINHEIRO, Alexandra Santos; RAMOS, Flávia Brocchetto (Orgs). **Literatura e formação continuada de professores**: desafios da prática educativa. Campinas, SP: Mercado de Letras; Dourados, MS: Editora da Universidade Federal de Grande Dourados, 2013.

\_\_\_\_\_. **Letramento literário** – teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014a.

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014b.

FRANK, Anne, 1929-1945. **O diário de Anne Frank**. Trad.: Ivanir Alvez Calado. Ed.: 29<sup>a</sup> – Rio de Janeiro: BestBolso, 2014.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

HOWARD, Robert E. **Rosto de caveira, Os filhos da noite e outros contos**. Trad.: Bárbara Guimarães. São Paulo: Martin Claret, 2013.

JOUBE, Vincent. Leitura como retorno de si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

MACHADO, A.R. **O diário de leituras**: a introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007

MARINHO, Jorge Miguel. **O amor está com pressa – contos**. Ed.: 2ª. São Paulo – SP: Editora Melhoramentos, 2002.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

ROUXEL, Annie. **PRÁTICAS DE LEITURA: QUAIS RUMOS PARA FAVORECER A EXPRESSÃO DO SUJEITO LEITOR?**. Trad.: Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. In: CADERNOS DE PESQUISA v.42 n.145 p.272-283 jan./abr. 2012.

\_\_\_\_\_. O advento dos leitores reais. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013a.

\_\_\_\_\_. Apropriação singular das obras e cultura literária. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013b.

