



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
INSTITUTO DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

CICILIA DE FARIAS RIBEIRO

**LEITURA PRAZER, LEITURA SABER: A FORMAÇÃO DE LEITORES NA
ESCOLA PÚBLICA**

SALVADOR

2019

CICILIA DE FARIAS RIBEIRO

LEITURA PRAZER, LEITURA SABER: A FORMAÇÃO DE LEITORES NA
ESCOLA PÚBLICA.

Memorial apresentado à banca
examinadora do PROFLETRAS-
UFBA, como um dos requisitos
necessários à obtenção do título
de Mestre em Letras.

Orientadora: Simone Bueno
Borges da Silva

Salvador

2019

Ribeiro, Cicilia de Farias.

Leitura prazer, leitura saber: a formação de leitores na escola pública / Cicilia de Farias Ribeiro. - 2019.

72 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Bueno Borges da Silva.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2019.

1. Língua portuguesa (ensino fundamental) - Estudo e ensino. 2. Leitura (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. 3. Incentivo à leitura. 4. Interesses na leitura. 5. Letramento. I. Silva, Simone Bueno Borges da. II. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Letras. III. Título.

CDD - 372.4

CDU - 811.134.3:028.5

Este Memorial é dedicado aos meus filhos: Lucas, Malu e Duda; e aos meus alunos, minhas fontes de inspiração, para quem deixo o meu legado, minha essência e minha verdade.

Gratidão!

RESUMO

Este memorial apresenta o trabalho de pesquisa desenvolvido no âmbito do Proletras UFBA. Ele traz os resultados do estudo que realizou e ao mesmo tempo investigou o desenvolvimento de práticas de leituras prazerosas no contexto escolar, com estudantes do oitavo ano de uma escola pública de Salvador / BA, com o objetivo de aproximar o aluno de uma leitura proficiente, crítica e prazerosa de textos de diversos gêneros, a fim de torná-los capazes de assumir uma postura crítica frente às situações que lhes forem apresentadas. Além desse objetivo, o estudo também objetivou fazer com que o estudante percebesse a importância do ato de ler para a sua vida social, na medida em que ao ler um texto, sozinho, ele pudesse, por ele mesmo, compreender e fazer suas reflexões. Sabe-se que, até hoje, a leitura é uma das maneiras mais importantes para desenvolver para as demandas escolares e para a construção de conhecimentos e esta foi a principal motivação para o desenvolvimento deste estudo. Dessa forma, o trabalho desenvolvido passou por várias etapas a fim de fazer com que os alunos participantes pudessem desconstruir a ideia de que “ler é chato” e pudessem vivenciar outras práticas mais prazerosas. O estudo trouxe muitas reflexões sobre o processo da formação de leitores nas escolas públicas de Salvador, inclusive, sobre a minha prática enquanto professora de Língua Portuguesa. Ainda, a presente pesquisa, de perfil qualitativo, tomou como referencial teórico a **pedagogia crítica**, com base em Freire (1980; 1981), os **estudos dos letramentos** Kleiman (2005,2015), e os conceitos de leitura discutidos por Manguel, (1997), Freire (1996), Borges da Silva (2015), Soares (2000), Solé (1998) e Kleiman (1993). Os resultados da pesquisa mostram que é possível ressignificar as práticas de leitura e do ensino da leitura na escola pública.

Palavras-chave: Leitura. Formação de Leitores. Professor. Escola Pública.

ABSTRACT

This memoir presents the research project developed at Profletras UFBA. It brings the results of the study that investigated the development of reading for pleasure practices in the school context with students from the 8th grade of a public school located in Salvador, BA, Brazil. The aim of the research was get students closer to proficient, critical and enjoyable reading through varied text genres, with the intent of making students capable of assuming a critical posture in the face of life situations that will appear in their lives. Beyond that, the research wanted to help the student realize the importance of Reading habit for his social life, because when one reads a text, alone, one can understand and make his or her reflections autonomously. It is known that up to now that reading is one of the most important forms of developing the intellect and acquiring knowledge, and that's why the work done went through many phases in order to stimulates these students deconstruct their old beliefs upon reading so they could experience this reading practice in different ways. It is known, until today, that Reading is one of the most important ways to develop in scholar demands for the development of this study and this was my main motivation and could deconstruct the idea that reading is boring and could relive more pleasant practices. The study brought many reflections about the process of former readers in Salvador public schools, including about my practice as a Portuguese language teacher. Furthermore the qualitative research took as theretical reference the **critical pedagogy**, based in Freire(1980; 1981), the **literacy studies** Kleiman (2005,2015), and the concepts of reading discussed in Manguel, (1997), Freire (1996), Borges da Silva (2015), Soares (2000), Solé (1998) and Kleiman (1993). The research results show that it is possible to resignify the Reading practices and the teaching of Reading in public schools.

Keys-word: Reading. Formation of readers. Teacher. Public School.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me permitido chegar até aqui, pois sem ele nada disso seria possível. O mestrado chegou na minha vida em um momento singular, durante uma separação conjugal de uma relação de 20 anos, com três filhos. Confesso que no início não acreditei que havia passado na seleção, foi uma surpresa. Foi um acontecimento simbólico que representou a minha reconstrução como pessoa, uma verdadeira metamorfose, a transformação da lagarta em borboleta, pois aprendi que sei voar sozinha. Não foi uma simples conquista, mas algo que me fez acreditar em meu potencial como mulher, mãe, pessoa, profissional e mestrande. Tive que enfrentar inúmeros obstáculos para sair do casulo: as aulas depois de uma jornada semanal de 60 horas como regente de classe, arrumar tempo para as leituras e trabalhos do curso. Além disso, ainda descobri uma doença autoimune que atacou a minha tireoide, deixando-me completamente exaurida fisicamente para dar conta das demandas. Mas como Deus só dá o que podemos carregar, com a ajuda de muitas pessoas iluminadas segui em busca de mais uma conquista que me daria bem mais que um simples título acadêmico.

Aos meus alunos, responsáveis pela minha eterna busca pelo aprimoramento da minha prática. Pela minha constante alegria de ensinar, aprender e partilhar experiências, trazendo sempre o sentido da palavra educação para a nossa vida. Sou imensamente grata pela oportunidade de me recarregar com eles, me permitindo, assim, vivenciar uma troca feliz e saudável.

Aos meus filhos, que são combustível para o meu crescimento como pessoa e profissional, por compreenderem todos os momentos tensos que tiveram que suportar durante o curso e por ter que conviver com a minha ausência na rotina diária deles. Ser uma pessoa melhor é o legado que deixo para vocês como um tesouro diante desse mundo tão caótico que estamos vivendo...

Aos meus pais, por terem me dado a vida e por terem sempre priorizado nossa educação, mesmo não tendo tido a mesma oportunidade. À minha mãe, em especial, por ter me afetado com as histórias contadas e livros lidos após um longo dia de trabalho.

Aos meus colegas de turma, que tornaram tudo mais leve com o bom humor, os lanches preparados com tanto amor e dedicação, a irreverência, por não deixarem a peteca cair e um apoiar o outro nos momentos de desespero. Em especial ao meu amigo Dimitri, por ouvir meus desabafos e estar sempre disponível para me ajudar na hora dos “surto”!

Aos amigos-irmãos que a vida me deu de presente por encherem minha vida de amor e alegria. Sem vocês não daria conta do recado! Em especial a Emile, que nem imagina o quanto essa carona terapêutica me ajudou a não desistir de mim.

À minha doce e ilustre orientadora Simone Bueno, que tanto me incentivou a não desistir, pois sentia com sua alma que o meu trabalho era verdadeiro e autêntico. Sempre dizendo: “Seu trabalho vai ficar lindo!”

À Escola Municipal Professor Antonio Carvalho Guedes, que tem como gestora Regineide Oliveira, e vice-gestora Tatiana Pereira Almeida, pelo apoio nas atividades realizadas com os alunos.

À minha terapeuta Eneida Pinto, que me ajudou a encontrar em mim as ferramentas esquecidas para encerrar este ciclo e reconhecer essa grande conquista, derrubando algumas crenças limitantes que emperravam o meu processo de escrita.

E, por fim, aos criadores do programa PROFLETRAS, que permitem que muitas vidas sejam afetadas com as transformações nas práticas dos educadores que participaram do mesmo. É um caminho sem volta: uma vez aluno do programa, sua prática nunca mais será a mesma!

SUMÁRIO

1. A CONSTRUÇÃO DA PROFESSORA PESQUISADORA	10
1.1. O ALUNO NÃO SABE LER OU NÃO FOI PREPARADO PARA LER? O PAPEL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA FORMAÇÃO DO LEITOR	18
2. A ESCOLA E OS ALUNOS.....	29
3. O PROJETO DE LEITURA: LER É MASSA - DESCONSTRUINDO A IDEIA DE QUE LER É CHATO	35
3.1 ETAPAS DESENVOLVIDAS.....	37
3.1.1 Primeira etapa (duração: 02 aulas)	37
3.1.2 Segunda etapa (duração: 01 aula)	38
3.1.3 Terceira etapa (duração: 02 aulas).....	39
3.1.4 Quarta etapa (duração: 10 aulas)	40
3.1.5 Quinta etapa (duração: 01 aula).....	41
3.1.6 Sexta etapa (duração: 02 aulas)	42
3.1.7 Sétima etapa (duração: 01 aula).....	43
3.1.8 Oitava etapa (duração: 02 aulas).....	46
3.1.9 Nona etapa (duração: 06 aulas).....	47
3.1.10 Décima etapa (duração: 06 aulas).....	48
4. ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	50
4.1. Achados que interferem no processo da formação do leitor	54
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	64

1. A CONSTRUÇÃO DA PROFESSORA PESQUISADORA

Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim "affetare", quer dizer "ir atrás". É o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado.

Rubem Alves

Falar da minha trajetória profissional é como viajar no tempo e voltar para a minha infância, que foi justamente, onde tudo começou. A minha paixão pelo mundo das letras surgiu em casa com a influência de minha mãe, que sempre contava histórias na hora de dormir. Iniciava com a leitura de um livro, geralmente um conto de fadas, e terminava com as histórias de sua autoria. Esse hábito fez brotar em mim a paixão pelos livros e pelas boas histórias. Posso dizer que despertou a minha “fome” pela leitura, como mencionou Rubem Alves. Fui afetada por minha mãe, pois no momento que ela lia, eu ia imaginando o que ouvia, e isto foi gerando em mim potências positivas no campo da leitura e da imaginação. Isso ocorreu também por conta do meu desejo, independente do objeto, que é parte da minha essência, que Bove (2010) denomina de “Conatus”¹. Como no período da minha infância o recurso financeiro da família era limitado e não tínhamos o hábito de comprar livros, o meu acesso a eles veio através da escola.

De acordo com Spinoza (2009), o corpo humano pode ser afetado de muitas maneiras, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída. Ainda para Spinoza (2009), o conhecimento só é alcançado por meio dos afetos. Isso quer dizer que o sujeito é um ser pensante à medida que ele é afetado por outros corpos. A mente não conhece a si mesma quando não é afetada pelo corpo e por outros corpos. O afeto que minha mãe transmitia para mim através

¹ 1-Conatus por Boves, 2010, p.32) “O conatus é o desejo sem objeto porque não é nada mais que a produtividade da real em nós que funciona sem finalidade alguma.”

dos livros tocava o meu corpo e a minha mente construindo o desejo pelos livros, aumentando o meu desejo de saber mais.

Assim, as leituras realizadas na sala de aula, durante a Educação Infantil, eram para mim mais uma oportunidade de ler e de ouvir a leitura oral feita pelo professor. Ocorre que nessa época, para a escola, ler era apenas decodificar as letras e pronunciar corretamente as palavras em voz alta. Não se dava quase nenhuma importância à construção de sentido nem à interação do leitor com o que estava sendo lido. Apenas precisávamos falar bem as palavras ao ler o texto em voz alta para que o professor checasse como estava a nossa leitura e, dessa forma, não havia sentimento porque nada era transmitido além da pronúncia das palavras, já que estavam todos preocupados apenas com a oralização perfeita, considerada como uma boa leitura. Mas, como eu era muito estimulada em casa pelas histórias de minha mãe, a leitura para mim, tinha um sabor diferente. Essas aulas me levavam para outro mundo, um lugar onde eu podia imaginar, aprender e criar. Isso, muitas vezes, me fez receber o rótulo de criança desatenta, pois meus comentários muitas vezes não eram aceitos. Ainda assim, era a aula de Língua Portuguesa a que me fascinava na escola.

As minhas experiências de menina apaixonada pelas histórias muito contribuíram para a minha formação como professora de Língua Portuguesa. Tanto as leituras e contação de histórias de minha mãe quanto as experiências escolares me afetaram. A forma como somos afetados determina o grau de potência para agirmos ou de passividade por meio da seleção daquilo que nos afeta. Sendo assim, trazendo para o contexto escolar, mais precisamente para a leitura, é necessário entendermos como fomos afetados enquanto sujeitos, como nossos alunos foram afetados e como trabalharemos isso em sala de aula.

Foi dessa maneira que nasceu a professora Cicília: das experiências afetivas nas aulas de Língua Portuguesa. À medida que ia avançando nas séries da Educação Básica, o meu interesse pela leitura só aumentava. Dessa forma, veio o desejo de transformar essa paixão em um labor. Durante a minha vida escolar tive professores que despertaram em mim o desejo de ser professora, pois via o brilho nos olhos deles ao ensinar. Isso só fortaleceu a minha vontade. Desejava, também, levar para os meus alunos o entusiasmo e a alegria de quem gosta do que faz. Mas ainda não sabia de fato qual seria o meu papel enquanto professora de língua materna.

Dessa forma, como já sabia o que queria, resolvi ingressar na Universidade Católica do Salvador, em 1995, no curso de Letras Vernáculas com Inglês, encontrei alguns professores com esse mesmo brilho nos olhos, outros nem tanto, mas a cada disciplina estudada não percebia uma conexão com a prática em sala de aula. Até mesmo depois de estudar as disciplinas que eu acreditava que poderiam me mostrar um caminho, como: Psicologia da Educação, Didática, Metodologia do Português e Prática do Ensino do Português, eu continuava me sentindo despreparada para ensinar. Dessa forma, constatei que saber ensinar não se aprende apenas com as teorias ou somente com a prática ou ainda, com as leituras que fazemos durante a nossa vida acadêmica. Mas sim, através de todos esses conhecimentos agregados com as diversas experiências que tivemos enquanto alunos e também na relação com outros professores e com os próprios estudantes. Essa conexão entre o saber acadêmico e o saber fazer ocorre quando o sujeito utiliza as experiências e as teorias para concretizar o seu modo de ensinar. Como nos fala Paulo Freire (1987, p 18):

a práxis faz parte do processo pedagógico onde a teoria está vinculada à prática, onde ambas são inseparáveis, fazendo com que o sujeito torne-se crítico e reflexivo.

Ainda de acordo com Freire(1987), “saber ensinar não é apenas transferir conhecimento mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção.” Ou seja, para que um professor se torne mais atento e relacione sua prática mais voltada para sua realidade atual, deve, entre outras, relacioná-la as competências citadas como: teoria, aplicada, institucional e afetiva para que juntas, possa ajudar esses estudantes a construir seus próprios caminhos.

Sendo assim, procurei me aprofundar mais nessa teoria e mesmo sentindo essa lacuna relativa ao conhecimento aplicado, concluí o curso de Letras em 1999 e logo em seguida passei em dois concursos e fui nomeada, no ano 2000, professora regente efetiva nas redes Estadual e Municipal em Salvador. A escolha de me tornar professora da Rede Pública foi fomentada pelo propósito de trabalhar com os alunos mostrando a importância da valorização do estudo como ferramenta para a transformação pessoal e ascensão social. Esse desejo surgiu durante o meu Estágio Supervisionado, feito numa escola pública,

numa turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA), 6º ano do Ensino Fundamental, no turno noturno. A partir daquele momento, senti que a sala de aula da escola pública era o meu lugar. Aquela atividade profissional me realizava. Sentia-me não como uma mera transmissora do conhecimento pronto e acabado, mas como participante, juntamente com os alunos, da construção do conhecimento. A oportunidade de fazer com que o meu aluno interagisse na condição de sujeito ativo, falante da língua materna, e, portanto, capaz de produzir e transformar a sua realidade fazia de mim uma profissional realizada.

Isso não significa que tudo tenha sido fácil. No início da minha carreira docente encontrei algumas dificuldades. Mais uma vez, a disparidade entre teoria e prática me inquietava porque muito do que tinha visto na Universidade não dialogava com a realidade da sala de aula. Muitos defendem que, para que haja uma aprendizagem significativa é necessário que tenhamos salas com um número específico de pessoas, máximo de 25 alunos para cada professor no Ensino Fundamental. Mas sabemos que nossa realidade é bem diferente, turmas heterogêneas com demandas que não imaginava encontrar, como alunos do 7º e 8º ano, com dificuldades na produção de leitura e escrita. Para Freire, a educação não é a única solução para todos os problemas, mas já ajuda muito, e para isso é necessário conscientizar estes aprendizes desde cedo para que tenham consciência da sua posição no mundo. Para ele, não bastava apenas que os alunos recebessem esses conhecimentos, mas que eles pudessem ter “espírito investigador e crítico”. Para isso, seria necessário um investimento maior na educação e nos educadores de maneira geral, o que sabemos que nem sempre acontece.

Então, a partir daí, fui buscando através da formação continuada conhecimentos e trocas que me ajudassem a lidar com tais dificuldades. Angustiava-me muito quando meu aluno não conseguia ler ou escrever. Essa inquietação levou-me ao curso de especialização em Psicopedagogia e, logo em seguida, ao curso de Educação Inclusiva. Ambos possibilitaram o encontro com estudos sobre o desenvolvimento humano e o ato de aprender. Procurava nos meus estudos entender por que meu aluno não aprendia. Muitas vezes, reconstruía-me como professora em sala de aula, pois percebia que muitas dificuldades dos meus alunos eram consequência da forma como ensinava.

Foi a partir das leituras de bell hooks que pude perceber que apesar de querer fazer diferente estava repetindo o que os meus colegas faziam, repassando conteúdos na preocupação de perder o controle em sala de aula. Para Hooks, a sala de aula é o local onde todos têm poder e, isso gera uma grande preocupação nos docentes porque podem acreditar que estão ensinando a serem desafiados pelos alunos. Logo, inspirei-me nessas leituras e percebi o quão importante foi para meu trabalho, eu transgredir esses padrões impostos a nós professores do que devemos fazer ou não em sala de aula. Bem como nos diz hooks (2003 p.25):

“A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizagem é mais fácil para aqueles professores que também creem que a sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do conhecimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas dos nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo.”

Entender a educação sob essa ótica me possibilitou enxergar o quão é importante assimilar a prática da liberdade na nossa atuação em sala de aula. Seguindo a linha do nosso mestre Freire, que nos mostra a importância da educação libertária, contrapondo a educação bancária que preconiza apenas a aquisição de conteúdos, sem significado algum para o sujeito. Para Freire, a educação como prática da liberdade permitirá que o sujeito seja o autor da sua aprendizagem por perceber de fato a importância daquele conhecimento para a sua vida. Isso nos permitirá uma atuação mais leve e realmente de troca com os estudantes, sem deixar de transmitir o conteúdo, e sim buscando compreender as verdades de cada um.

Ainda em sua obra, Hooks traz o autor Thich Nhat Hanh com uma nova maneira de pensar sobre a pedagogia que põe em evidência a integridade, a união de mente, corpo e espírito. Com uma abordagem holística ao aprendizado e à prática espiritual que nos permite ampliar o conceito de aprendizado reduzido

às paredes da sala de aula, ultrapassando os muros da escola, buscando não somente o conhecimento que está nos livros, mas também o conhecimento de como viver no mundo. (hooks. 2013,p.26 e 27)

Entender que cada aluno é um espírito e tem sua vivência particular e ao mesmo tempo plural, pois está inserido numa comunidade, trouxe-me uma riqueza incrível. Essa postura, fora da clandestinidade (já que dentro de mim habitava a professora “holística” sem coragem de se mostrar), me fez uma educadora mais feliz e realizada com o meu trabalho. Além disso, a aprendizagem ganhou um tom muito mais vibrante e motivador. Passei inclusive a tirá-los da sala para que pudéssemos explorar outros espaços dentro da escola, não com o intuito de fazer nada, mas mostrar que aprender não está contido dentro de um quadrado preenchido de cadeiras, mesas, quadro, professor e aluno, mas é algo que vai muito além desse lugar e não depende em nada do lugar em que esteja, ou seja, aprender está em cada um na sua maneira dentro da sua realidade.

Essa reconstrução me fez entender que a professora pesquisadora sempre existiu em mim, mesmo com a lacuna deixada pela formação inicial, a jornada semanal exaustiva de sessenta horas e o fato de ser mãe de três lindos filhos. Exatamente porque quando gostamos do que fazemos queremos sempre melhorar e temos sempre o que aprender.

Durante esses dezoito anos de exercício do magistério minha prática passou por muitas transformações. No início trabalhava o ensino da Língua Portuguesa como uma segunda língua, pois acreditava que o aluno tinha que aprender a “falar e a escrever corretamente”, minha prática estava embasada na concepção estruturalista e elitista de língua, e eu acabava desconsiderando o que o aluno trazia como língua e linguagem. Depois, ao estudar o conceito de língua trazido por Marcuschi (2005, p. 31), para quem a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas; e ao ler a obra “A língua de Eulália”, de Marcos Bagno (1997) – que dialoga com o saber das ciências linguísticas e o saber do cidadão comum – que não pode ter a sua linguagem desprezada, entendi que não podia mais conceber a língua como uma estrutura autônoma e imutável, alheia à realidade dos falantes. A partir daí uma mudança significativa ocorreu na minha maneira de ensinar.

Despertei para o estudo da sociolinguística a partir do que se pode pensar o ensino focado no uso real da língua no campo de ação social. Nesse contexto, entendi que o mais importante é o uso e não a norma, assim deixando de lado o preconceito linguístico já que não há o “certo e o errado” quando se fala nos usos linguísticos, todos legítimos. Como afirma Bagno (2002, p.18):

O erro de português é uma invenção sociocultural, não tem nenhum fundamento na realidade da língua, como sistema de comunicação e como faculdade cognitiva do ser humano. A ideia de que existem formas ‘certas’ de falar e formas ‘erradas’ é um produto exclusivo da ideologia, das relações de conflito e das brigas de poder na sociedade. Não tem nada a ver com a língua, propriamente dita.

Para o autor, eleger um modo certo de falar representa uma forma de exclusão social.

Muitas vezes, é uma dominação sutil, velada. As consequências disso são os sentimentos de baixa autoestima linguística que caracterizam a nossa sociedade. A enorme maioria dos brasileiros acredita piamente que não sabe português, que português é muito difícil e outras bobagens do tipo. (BAGNO, 2002, P.21).

Passei a compreender que não era o meu aluno que não aprendia, mas o equívoco estava em minha forma de ensinar focada na visão estruturalista e autoritária da língua, segundo a qual também fui educada. Sabemos que é necessário o conhecimento do uso padrão da Língua Portuguesa, é preciso entender e conhecer a norma culta, mas, não podemos desprezar toda e qualquer diversidade que encontramos na fala de cada estudante. Daí em diante, passei a me interessar mais pelo ensino pensado pelas práticas de letramento, ou seja, no uso da língua para que os meus alunos pudessem se reconhecer ali.

Durante esse processo de observação, aprendizagem e transformação de minha prática tomei conhecimento do PROFLETRAS. O depoimento de uma colega professora que participava do programa me incentivou a fazer a inscrição para o curso. A professora que fazia o PROFLETRAS relatou que o Mestrado Profissional era focado nas práticas docentes e o seu produto final era uma dissertação que propõe aplicar e discutir um projeto de intervenção na turma na qual leciona na escola pública. Ela contou-me, também, como o curso tinha

modificado positivamente a sua prática em sala de aula. Essa perspectiva encheu meus olhos e me fez desejar o Mestrado Profissional. E, então, em 2017 iniciei os estudos no programa com muito entusiasmo.

Ao começar as aulas fui refletindo sobre a identificação do meu problema de pesquisa (que também é o meu problema enquanto professora) e fui compondo o meu objeto de estudo. Antes de apresentar o problema e o objeto deste estudo, farei uma análise do cenário que contextualiza o meu incômodo relativo ao ensino de Língua Portuguesa. Em seguida, apresentarei a escola onde trabalho há 7 anos, que é o cenário deste estudo, bem como os alunos que participaram dele.

Para apresentar os resultados, no capítulo 3 trago uma descrição do projeto de leitura desenvolvido com a turma do 7º/8º ano², juntamente com um relato de como foi o desenvolvimento das atividades. Por fim, no capítulo 4, discuto os dados e os resultados alcançados.

² Os dados de pesquisa foram coletados nos anos de 2017 e 2018. Assim, começamos o projeto de leitura no segundo semestre de 2017 (turma do 7º. Ano) e concluímos no primeiro semestre de 2018 (mesma turma, mas no 8º ano).

1.1. O ALUNO NÃO SABE LER OU NÃO FOI PREPARADO PARA LER? O PAPEL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA FORMAÇÃO DO LEITOR

Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.

Paulo Freire

Fruto de inquietações no que concerne à dificuldade de grande parte dos meus alunos em compreender o que leem, bem como o pretenso abismo existente entre eles e a leitura, o mestrado me fez buscar conhecimentos que pudessem me auxiliar na compreensão do fenômeno e a partir daí propor soluções. Ao longo desse processo de aprendizagem quero começar discutindo minhas descobertas relativas à importância do ato de ler (FREIRE, 1996).

Estudar a leitura e o ato de ler possibilitou a ampliação da minha visão a respeito do papel do professor de Língua Portuguesa nas aulas de leitura. Pude perceber que a minha prática estava distante do que nos diz Freire (1996. p. 01): “[...] ler não é caminhar sobre as letras, mas interpretar o mundo e poder lançar sua palavra sobre ele, interferir no mundo pela ação. Ler é tomar consciência”. Essa concepção levou-me a uma mudança de postura com relação à minha forma de ensinar. Ver o meu aluno como sujeito ativo capaz de interagir com o texto e com os outros me fez refletir sobre o quanto o meu modo de conduzir as aulas de leitura estava, na verdade, prejudicando meus alunos. Ler é diferente de ensinar, uma vez que cada um tem uma maneira diferente de aprender e de ler. Dessa forma, a Círcia leitora não dialogava com a Círcia professora, que queria ensinar a ler mas acabava se batendo em questões que muitas vezes dificultava esse processo.

Tinha em minha cabeça que os meus alunos não sabiam ler, apenas decodificavam as palavras e não conseguiam compreender o que liam. Antes minhas aulas de leitura iniciavam com a leitura silenciosa feita pelos alunos, depois com a leitura em voz alta feita por eles e, por último, fazia perguntas para trabalhar a compreensão do texto. E, obviamente, o que ocorria era que a maioria não participava e terminava a aula com uma sensação de frustração terrível. Então, passei a utilizar mais a leitura em voz alta feita por mim, pois notava que a interação deles com o texto era bem maior. Mas, ainda assim,

percebia que algo mais precisava ser modificado em minha didática para que de fato despertassem neles o gosto pela leitura de modo que aos poucos fossem transformando-se em leitores proficientes. Entendi que essa mudança deveria partir de mim, fazendo uma análise criteriosa da Cicilia leitora e da Cicilia professora. A partir daí, concebe a importância de conciliar os dois papéis que Cicilia exercia em sala de aula e para isso se faz necessário, primeiro, apresentar a Cicilia leitora:

O ato de ler em minha vida sempre esteve relacionado ao prazer e à satisfação. Esse fato fazia com que eu esperasse do meu aluno o mesmo entusiasmo e a mesma atitude perante a leitura. Lembro-me que tive muitos professores que faziam a leitura em voz alta, o que me deixava ainda mais apaixonada, pois a escuta era uma outra forma de imaginar as situações através do que estava sendo lido. Essa experiência com a leitura nas aulas, em sala, gerou em minha prática o gosto pela leitura em voz alta. Para mim, esse exercício faz com que o meu aluno se conecte com o texto estabelecendo, assim, uma conexão entre ele e a obra. Isso fica perceptível através da reação dos alunos durante as minhas aulas de leitura, pois posso lhes ensinar que ler é também partilhar sentidos e emoções. Ao mesmo tempo, desperto neles a vontade de ler em voz alta também. Em conformidade com o que diz Foucambert (1994, p. 30),

Ser leitor é querer saber o que se passa na cabeça de outro, para compreender melhor o que se passa na nossa. Essa atitude, no entanto, implica a possibilidade de distanciar-se do fato, para ter dele uma visão de cima, evidenciando um aumento do poder sobre o mundo e sobre si por meio desse esforço teórico. Ao mesmo tempo, implica o sentimento de pertencer a uma comunidade de preocupações que, mais que um destinatário, nos faz textos, seja um manual de instruções, seja um romance, um texto teórico ou um poema.

Mas, então por que não lograva êxito nas aulas de leitura? Por que muitos dos meus alunos diziam não gostar de ler? Como uma professora apaixonada pelo seu ofício não conseguia formar leitores proficientes? Eis a minha inquietação. Para a minha felicidade as respostas foram vindo, devagar, uma a uma, como um bálsamo, durante algumas disciplinas estudadas no Profletras.

A disciplina “Alfabetização e letramento” foi uma das mais relevantes para mim, pois desmistificou o conceito de alfabetização quando compreendi que é um ato criador, no qual o sujeito apreende criticamente a necessidade de aprender a ler e a escrever, preparando-se para ser o agente desta aprendizagem (FREIRE, 1980). E consegue fazê-lo na medida em que a alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Dessa forma, abandonei o falido discurso de que meu aluno não sabia ler e eu, enquanto professora de Língua Portuguesa, não sabia alfabetizar. Quando compreendi essa concepção, construí outro olhar para o meu aluno e percebo que o meu papel enquanto educadora é o de fazê-lo compreender a importância do ato de ler e de escrever para a vida e não apenas para a escola ou para a aula de língua materna. É aí em que entra o conceito de letramento³, para (Soares 2003), letramento é o desenvolvimento de habilidades de uso do sistema convencional de escrita em atividade de leitura e escrita nas práticas sociais. Ou seja, faz a ligação entre a leitura de mundo e o ato de ler a palavra mundo e o mundo com palavras. Sendo assim, o trabalho de ensinar a ler ganhou outro sentido para minha prática, entendi que eles precisam entender o que estava sendo lido e tirar suas próprias conclusões das leituras.

Fui compreendendo que o aprendizado da leitura passa pelo papel do professor como um provocador. Estimular a leitura crítica do mundo é uma das atribuições mais importantes dos educadores. Ecco (2010, P.89.) expõe o pensamento sobre a importância da leitura no exercício de encarar o mundo de forma crítica:

O ato de ler é um exercício de indagação, de reflexão crítica, de entendimento, de captação de símbolos e sinais, de mensagens, de conteúdo, de informações... É um exercício de intercâmbio, uma vez que possibilita relações intelectuais e potencializa outras. Permite-nos a formação dos nossos próprios conceitos, explicações e entendimentos sobre realidades, elementos e/ou fenômenos com os quais defrontamo-nos.

Sendo assim, ao ler com meus alunos, é preciso estabelecer uma relação de troca em que cada interlocutor pode tecer suas próprias opiniões e atribuir

³ Kleiman (1995, p.65) define letramento como “as práticas e eventos relacionados ao uso, função e impacto social da escrita”.

sentido ao texto lido. Portanto, nas aulas de leitura é preciso que haja interação, como define Soares (2000, p. 18):

Leitura não é esse ato solitário; é interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e os outros.

Então, para que a leitura ocorra de fato é indispensável que os atores envolvidos interajam com o texto e com os outros tornando-se, assim, uma espécie de coautores. É importante que eles se vejam como sujeitos ativos e conscientes do seu papel transformador (de si e do mundo) através da leitura.

Ao longo do meu caminho de formação, entendi que um dos motivos de não alcançar sucesso nas aulas de leitura foi a ausência de estratégias nessas aulas. Antes, para mim, não era necessário tanto empenho para a tarefa de ler um texto com os alunos. Geralmente, iniciava a aula diretamente com a leitura do texto. Em seguida, partíamos para a interpretação (feita por mim) e o resultado era que a maioria da turma se mostrava apática e alguns poucos alunos participavam.

Durante a disciplina Aspectos sociocognitivos e metacognitivos da leitura e da escrita aprendi que, para que as aulas de leitura acontecessem de forma exitosa, antes de tudo tinha que deixar claro para mim e para os meus alunos os objetivos da leitura, visto que sem isso o leitor fica perdido e não consegue apreender as ideias do texto. Como afirma Solé (2007, p. 22): “[...] a interpretação que nós, leitores, realizamos dos textos que lemos depende em grande parte do objetivo da nossa leitura”. E junto com o objetivo temos também para ajudar na compreensão dos conhecimentos prévios do leitor. Diz ainda que:

Para ler precisamos manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias, precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (SOLÉ, 2007, p.23)

Assim, ensinar a ler é um exercício de construção de sentido pelo leitor dialogando com o autor, tendo em vista o objetivo que deseja alcançar. Muitas vezes iniciei as aulas de leitura diretamente pela leitura do texto, sem mencionar qual seria o objetivo daquela leitura e, portanto, sem acionar os conhecimentos prévios. Dessa forma, o resultado era uma turma desmotivada para ler.

A partir daí, iniciei um trabalho com rodas de conversa e pude conhecer melhor os meus alunos no que se refere à prática de leitura. Direcionei para o tema: A leitura em sua vida. Sem ouvi-los eu sofria achando que eles não gostavam de ler e não liam. Ouvindo-os, pude ver de que forma a leitura estava presente na vida deles. A maioria não teve contato com a leitura de fruição no seio familiar, só lia na escola por obrigação. Mas, independente disso, eles liam sim! Tendo em vista a concepção de leitura como “[...] prática social, já que é uma atividade desenvolvida na vida cotidiana em vários locais e com várias finalidades”. (BORGES DA SILVA, 2015, p. 10).

Ao longo das aulas do Profletras, fui compreendendo que sem as estratégias de leitura eu não conseguiria êxito na tarefa de formar leitores. Era necessário ter em mente quais procedimentos e atividades seriam pertinentes para que a turma conseguisse aprender e a se envolver com o ato de ler na escola e fora dela. Meu aluno precisava aprender a planejar a sua leitura.

Segundo Manguel (1997, P.28.), “É o leitor que deve atribuir significado a um sistema de signos e depois decifrá-lo. Lemos a nós e ao mundo a nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos”. Logo, era imprescindível focar na escuta do meu aluno. Saber o que ele traz de visão de mundo e que hipóteses ele levanta sobre o texto lido. Deixar claro que para iniciar a leitura devemos entender para que vamos ler, ou seja, qual o objetivo da leitura. Segundo Solé (1998) existem alguns objetivos gerais que são importantes tanto na vida adulta como para serem trabalhados na escola. São eles: ler para obter uma informação precisa, ler para seguir instruções, ler para obter uma informação de caráter geral, ler para aprender, ler para revisar um escrito próprio, ler por prazer, ler para comunicar um texto a um auditório, ler para praticar a leitura em voz alta e ler para verificar o que se compreendeu. Desta maneira ao propor uma leitura com a turma, indicando inicialmente o propósito da mesma, possibilita ao aluno potencializar as habilidades e competências necessárias para atingir o objetivo proposto.

Foi assim que tracei alguns pontos essenciais que norteariam a minha prática: primeiramente, deixaria claro para o grupo quais eram os objetivos da leitura; depois, levaria em conta os conhecimentos prévios, conversando com eles sobre o assunto e sobre o tipo e o gênero do texto para que rememorassem seus conhecimentos, ativando-os para a leitura. Viria, então, a formulação e a verificação de hipóteses. Ou observaria, ainda, a compreensão global, bem como a localização e retomada de informações pontuais.

Essas estratégias ajudam o leitor a encontrar caminhos para sanar as dificuldades encontradas durante a leitura do texto. Nesse contexto, o papel do professor é o de conduzir a aula, apresentando sempre desafios, trazendo um pouco mais para que eles superem e avancem na construção da autonomia necessária ao ato de ler. Trabalhar com estratégias de leitura interfere diretamente no desenvolvimento do aluno em todas as áreas do conhecimento, pois a leitura é a base para a construção do conhecimento em todas as áreas. Ao poder ler um texto (e aqui estamos falando da leitura enquanto construção de sentidos) a condição de sucesso em várias atividades escolares se constrói mais objetivamente e o avanço do estudante eleva sua autoestima, na medida em que ele se sente capaz de realizar as suas tarefas com êxito.

É importante salientar que durante todo o meu processo vivenciado no Profletras as aulas ministradas por mim nas escolas em que trabalho têm sido constantemente motivo de inquietações, reflexões e mudanças significativas em minha forma de ensinar com o propósito de sempre buscar o melhor para o desenvolvimento do aluno e para a escola.

Assim, diante das leituras realizadas e das reflexões sobre a minha prática em sala de aula, resolvi fazer com a minha turma um Projeto de Leitura que será apresentado na terceira seção, visto que contempla o objetivo de formar leitores mais proficientes e entusiasmados nas aulas. Além de desenvolver neles o gosto pela leitura, dentro e fora do âmbito escolar. Mas antes de adentrar no universo escolhido para desenvolver o presente projeto, foi necessário entender de fato o que é leitura.

1.1.1. A DEFINIÇÃO DE LEITURA E AS SUAS NUANCES

“Nunca lhe aconteceu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? Numa palavra, nunca lhe aconteceu ler levantando a cabeça?” (BARTHES, 2004, p.26)

Ler é muito mais que decifrar letras, produzir sons, é povoar a mente de significados e informações. Esse exercício nos permite ativar vários sentidos em nosso corpo. Ao ler, o nosso corpo reage aos estímulos que as palavras despertam em nós. Dessa forma, cada um lê de uma maneira especial, uns gostam de ler em silêncio, sentado, outros com música ou deitados, a leitura reverbera em cada um de jeitos diversos. Uma das coisas que acontecem com frequência quando lemos é pararmos um pouco a leitura para assentar o que chega, fazemos isso quando suspiramos e, como bem nos diz Barthes, quando levantamos a cabeça... Levantamos a cabeça e surge aquele balãozinho imaginário com as ideias, excitações e associações que a leitura desperta em nós. Por isso, o senso comum define que ler é viajar sem sair do lugar. A leitura permite adentrar ao mundo desconhecido e conhecido também, já que as experiências vividas pelo leitor interferem muito em sua leitura. Assim, ler é uma tarefa muito complexa, como nos diz Barthes:

Abrir o texto, propor o sistema de sua leitura, não é apenas pedir e mostrar que podemos interpretá-lo livremente: é principalmente, e muito mais radicalmente, levar reconhecer que não há verdade objetiva ou subjetiva na leitura, mas apenas verdade lúdica: e, ainda mais, o jogo não deve ser entendido como uma distração, mas como um trabalho – do qual, entretanto, se houvesse evaporado qualquer padecimento: ler é fazer nosso corpo trabalhar (sabe-se desde a psicanálise que o corpo excede em muito nossa memória e nossa consciência) ao apelo dos signos do texto, de todas as linguagens que o

atravessam e que formam como que a profundidade chamalotada das frases. (BARTHES, 2004, p. 29)

Aí entra a escola como peça chave nesse processo da formação do leitor, que por muito tempo andou na contramão do que preconizam alguns teóricos atuais, já que a mesma não compreendia essas constatações que permeiam a leitura. A escolarização da leitura deixou de lado aspectos importantíssimos para a formação de um leitor mais consciente e conectado com tudo o que envolve esse processo de ler. O ambiente escolar ainda entende a leitura como um momento estático e sem ligação com o todo. Isso tem dificultado bastante a formação de um leitor proficiente, centrado e conectado a todas as leituras possíveis, dentro e fora da escola. Sendo assim, Foucambert discute a ideia de desescolarização da leitura, já eu a leitura não é um processo que se acaba na escola. Para ele:

“(...).Aprende-se a ler em qualquer idade e continua-se sempre aprendendo. A escola é um momento da formação do leitor. Mas se essa formação for abandonada mais tarde, ou seja, se as instâncias educativas não se dedicarem sempre a ela, teremos pessoas que, por motivos sociais e culturais, continuarão sendo leitores e progredirão em suas leitura, e outras que retrocederão e abandonarão qualquer processo de leitura. (p.17)

O processo da leitura pode ser definido de várias maneiras, dependendo não só do enfoque dado (seja linguístico, psicológico, social, fenomenológico, etc.), mas também do grau de generalidade com que se pretende definir o termo. A definição geral que vamos adotar aqui, tem a finalidade de oferecer a essência do ato de ler, servindo de base comum para qualquer definição mais específica. A definição mais ampla e interdisciplinar inclui justamente os elementos que unem os dois pólos, e define a leitura como um processo de apreensão e/ou compreensão de algum tipo de informação armazenada num suporte e transmitida mediante determinados códigos, como a linguagem. Este código não se restringe apenas a decodificação visual, mas pode se dá também por meio auditivo e inclusive táctil, como é o caso do Braille. Como já mencionado anteriormente, o ato de ler é uma atividade muito mais complexa do que traçar ou decodificar um amontoado de símbolos convencionados pelo homem ao

longo da história da humanidade. Ler é, também, compreender significados que vão muito além do mero traçado, expresso num livro-texto, ou em qualquer outra forma de informação visual; faz parte de um conjunto de significações importantes no mundo da cultura escrita e cumpre uma função social, pois a leitura é um fenômeno social constituído principalmente pela interação social entre os indivíduos sendo este, capaz de decodificar os signos: as coisas, os objetos, os sinais etc. Conforme corrobora Solé (2007, p 22),

Para ler precisamos manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias, precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas.

Dessa forma, a atividade de leitura deve trazer algo que ultrapasse os moldes das normas eleitas pelo currículo das instituições de ensino, e para que isso ocorra é preciso que os estudantes compreendam a utilidade da escrita, sabendo que a mesma é construída e direcionada a um público leitor, ou seja, o poder de dar sentido ao que é lido está nas mãos do leitor. Quando isso acontece, o aluno sente-se muito mais motivado a ler, pois como nos diz Foucambert:

A ideia geral é a de que não há interesse pela leitura enquanto não se compreender para que serve o trabalho com a realidade feito pela linguagem escrita, enquanto não se descobrir o poder dessa linguagem de dar sentido às coisas (FOUCAMBERT, 1994, p. 26).

A partir dessa forma de ver a leitura, a formação do leitor ganha outra dimensão, muito mais ampla e complexa. A possibilidade de ver a leitura como uma ferramenta de interação com o seu próprio mundo e o mundo lá fora, bem como entender a função da leitura, proporciona ao sujeito uma consciência do seu papel enquanto leitor e coautor à medida em que ao ler faz suas inferências levando em consideração a sua experiência de vida. O verdadeiro sentido da

leitura ultrapassa a concepção da escola onde se lia para entender o que o autor quis dizer, e sim como bem afirma Foucambert:

[...] ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é. (FOUCAMBERT, 1994, p. 31).

Diante desse vasto universo que se abre através da leitura, é preciso que atentemos para que foco daremos para a leitura realizada na escola, a fim de não perdermos a riqueza desse processo pela falta de direcionamento das atividades propostas envolvendo a leitura. Mesmo em se tratando de uma leitura de fruição, devemos situar o sujeito quanto ao objetivo de tal leitura. Assim como também pensar em quais estratégias iremos utilizar para alcançar o que desejamos enquanto parte nesse processo de formação desse leitor. Assim sugere Sole:

“Como podemos fazer diferentes coisas com a leitura, é necessário articular diferentes situações - oral, coletiva, individual e silenciosa, compartilhada – e encontrar os textos mais adequados para alcançar os objetivos propostos em cada momento. A única condição é conseguir que a atividade de leitura seja significativa para as crianças, corresponda a uma finalidade que elas possam compreender e compartilhar” (Solé, 1998, p. 90).

Levando em consideração tudo o que foi mencionado até aqui e todo o caminho percorrido por mim enquanto professora de língua portuguesa, a leitura como processo de formação começa em casa, com a família, depois na escola. Vale ressaltar que a leitura acontece não somente nas aulas de língua portuguesa, mas sim em todas as áreas do conhecimento. E não apenas como uma ferramenta para decifrar códigos, mas também de descobertas e questionamentos que fazem sentido para quem lê. Sendo assim, minhas aulas

de leitura cada vez mais têm sido pautadas nos temas sugeridos pelos estudantes e suas demandas. Essa postura tem surtido um efeito mais motivador para todos os envolvidos no processo, ler passou a ser uma tarefa desejada pelos alunos na escola, já que identificam como uma ação diretamente ligada a sua realidade e prática social. O motivo da leitura não deve estar somente centrado na cobrança do professor, mas sim na liberdade do sujeito para realizar as tarefas solicitadas tendo a leitura como suporte e não como uma obrigação. Esse suporte poderá servir para sanar uma dúvida, resolver um problema, adquirir uma informação, entre outras. O aluno deve entender que pode utilizar a leitura à vontade e sem pressão. Partindo desse pressuposto, passarei agora a descrever o ambiente escolhido para intervir positivamente na formação do leitor com o Projeto Ler é Massa.

2. A ESCOLA E OS ALUNOS

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

A escola está situada na rua da Glória, sem número, no bairro Capelinha de São Caetano. Oferece o Ensino Fundamental 2, nos turnos matutino e vespertino. Funciona com um total de 379 alunos distribuídos em oito turmas em cada turno. A instituição possui uma sala de informática, uma sala de leitura, sala dos professores, salas da gestão e secretaria, cozinha, banheiros, área de convivência e uma quadra de esportes. Tem em sua gestão direta uma diretora geral e duas vice-diretoras e conta com oito funcionários e vinte professores.

A estrutura física da unidade escolar apresenta problemas, pois necessita com frequência de reparos que não são realizados pelo órgão central como, por exemplo, a capinação da área externa e os problemas com a rede elétrica que deixam alguns pontos de iluminação fora de funcionamento. Diante dos problemas de manutenção, a escola foi submetida a uma reforma em 2013 que apenas mascarou a precariedade das instalações. As portas das salas de aula são de ferro e há grades de ferro em todas as janelas. Na janela da cantina por onde é ofertada a merenda também existem grades de ferro, dando um aspecto rude à escola, semelhante ao que se observa em penitenciárias. Nada diferente do que eles vivenciam ao redor das suas casas, quando as pessoas colocam grades na casa inteira para se proteger da violência. O problema é que se a escola age da mesma forma não demonstra confiança e a esperança que dizemos ter nessas crianças.

Um outro problema que observo, que limita um pouco as possibilidades de o ambiente escolar parecer acolhedor, refere-se ao autoritarismo da gestão, que centraliza muitas decisões sem que se construa a efetiva participação dos professores no processo gestor. Algumas vezes, faz parecer uma concepção

equivocada de escola, aquela como lugar do controle e da castração. Certa vez, quando desenvolvia com os alunos um projeto que demandava a construção de uma maquete da escola a partir do olhar dos estudantes, eles construíram a sala da diretora intitulando-a como “sala de tortura”. Quando mostrei o projeto à diretora, ela ficou feliz e se reconheceu assim mesmo, do jeito como ela realmente gosta e acha que deve ser uma diretora escolar: a pessoa que reprime, que impõe a sua ordem e autoridade absoluta.

Nesse contexto, os professores não têm total autonomia para criar e desenvolver o seu trabalho, pois a direção tem uma concepção equivocada do processo educativo, entende que a escola deve conservar o padrão tradicional, focado na disciplina. É uma gestão que apresenta resistência a qualquer prática de ensino mais crítica ou inovadora. Todo e qualquer desenvolvimento de projetos pelos professores está sempre sujeito à aprovação da direção. Assim, os projetos são aprovados se não implicarem que saída do aluno da sala de aula, pois, para a mesma, qualquer atividade realizada fora da sala de aula não é considerada pedagógica. Tal posicionamento é contrário às ideias de muitos autores, como, por exemplo, Paulo Freire (1981, P.17.), que acredita que “[...] quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser opressor”. Desta forma, estamos educando pessoas para continuar a obedecer a ordens, apenas.

Por outro lado, a coordenadora pedagógica, por não compactuar com esse modo de gestão, sempre travou muitas batalhas em busca de um trabalho coeso e coerente que priorizasse a aprendizagem significativa. De forma geral, os professores são muito comprometidos com a escola, mas, como parte desse ambiente, sinto falta de maior engajamento no que se refere ao trabalho interdisciplinar e em equipe. Mesmo a escola trabalhando com Projetos Temáticos escolhidos a cada semestre, na prática permanece cada um no seu limite disciplinar, sem diálogo com os pares, ou seja, sem que se constitua, de fato, uma equipe. Quando os projetos são planejados, nós professores apenas compartilhamos ideias, mas a construção do processo e seu desenvolvimento ocorre de maneira individual e solitária.

É preciso dizer, ainda, que, a meu ver, muitas vezes nós professores não nos sentimos responsáveis pela aprendizagem dos nossos alunos e, por vezes, ficamos perdidos, buscando culpados para a atual situação da Educação em

nosso país e em particular na minha escola, que não apresenta índices satisfatórios. Às vezes, acabamos nos colocando na condição de vítimas e isso paralisa nosso trabalho e nossa vida profissional, sem entendermos que os avanços demandam, de fato, um olhar crítico inclusive para as nossas práticas. E essa me parece ser uma das justificativas para a manutenção do resultado negativo nas sucessivas avaliações externas da instituição.

O IDEB da escola no ano de 2015 foi de 2.9. Este índice colocou a escola num projeto chamado Nossa Rede, proposto pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador, com o objetivo de elevar o índice em 2017. Esse projeto proporcionou uma análise criteriosa dos fatores que contribuíram para esse baixo índice, promovendo mudanças nas práticas pedagógicas dos professores, ações envolvendo a família, a escola e os alunos. Os professores participaram de uma formação continuada e a unidade escolar teve que construir um plano de ação para sanar os pontos fracos e potencializar os pontos fortes.

Foi detectado, através dessa análise, que os alunos apresentavam muita dificuldade na leitura. A partir daí a coordenadora da escola entendeu que a dificuldade dos alunos também tinha relação com a metodologia utilizada pelos professores. Os docentes alegavam que os alunos vinham do Fundamental 1 para a escola sem saber ler e escrever e que essa lacuna acabava impedindo o desenvolvimento da turma, sob o argumento de que o professor de Português do sexto ano não dava conta de fazer o papel de alfabetizador. Essa postura fez com que a escola pouco, ou quase nada, avançasse pedagogicamente por não enfrentar o problema ao não o reconhecer como sendo de sua responsabilidade, até pela falta de preparação do docente para lidar com aspectos do processo de alfabetização. Assim, os alunos são aprovados com sérios problemas de leitura e ainda são rotulados como estudantes desinteressados, indisciplinados e com problemas de aprendizagem.

Nesse contexto apresentado, leciono a disciplina de Língua Portuguesa para uma turma do 8º ano e uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental 2. Os alunos das turmas, em sua maioria, estão com a idade compatível com a série. São turmas que acompanham com facilidade as aulas. Os alunos do 8º ano foram meus alunos em 2017. Desde o começo me identifiquei muito com essa turma, pois é um grupo bastante animado e participativo. Entretanto, nas aulas de leitura e compreensão de textos percebia que a maioria tinha muita

resistência. Dizia que a aula era muito chata, mas notava uma contradição no discurso deles, pois, ao mesmo tempo em que achavam chata, faziam questão de fazer a leitura em voz alta.

Por ser uma turma muito receptiva, despertou em mim uma enorme vontade de pensar sobre a minha prática e fazer algo que aguçasse neles o anseio pela leitura dentro e fora da sala de aula. E isso me fez ter um olhar diferenciado para cada turma na qual trabalho no sentido de sempre rever minha ação em sala de aula, me reconstruindo enquanto professora, propiciando sempre uma aprendizagem significativa.

A turma, do 7º ano, escolhida para esta intervenção era composta por 27 alunos frequentes, sendo 17 meninas e 10 meninos. Com idades entre 13 a 17 anos. As alunas desta sala apresentam um comportamento bastante agitado e, ao mesmo tempo, sedento por novidades. Elas estavam muito focadas nas redes sociais e ávidas pelo mundo da tecnologia. Já os meninos revelavam um comportamento mais sossegado e com o interesse mais voltado para os jogos eletrônicos.

Ao longo das aulas, notei que a leitura está mais presente na vida das meninas, com os temas ligados a relacionamentos e amizades, e as leituras que mais gostavam estavam nas redes sociais como facebook, instagram e whatsapp. Nas aulas de leitura, as meninas se mostravam mais interessadas quando os temas tinham relação com um desses contextos. Já os meninos, em sua maioria, reclamavam das aulas de leitura por não se interessarem pelos assuntos que os textos do livro abordavam. Quando sondava com eles que tipo de leitura eles se sentiam atraídos, simplesmente diziam que não gostavam de ler e que preferiam jogar.

O meu desafio enquanto professora de Língua Portuguesa era o de apresentar uma nova modalidade de leitura na escola: a leitura por prazer. Despertar o prazer. Esse caminho me fez estreitar ainda mais a minha relação com os meus alunos, para assim, poder afetá-los com o prazer de ler. Conhecer o mundo deles, a linguagem, os gostos era um aprendizado importante para o meu fazer docente. Na visão de ensino tradicional, essa aproximação não existia. Mas, sem ela seria impossível falar em prazer.

Alguns alunos nesse processo foram muito importantes para o meu despertar como mediadora dessa tarefa. Entre eles, a aluna Beatriz⁴, 13 anos, que inicialmente disse que não gostava de ler, que lia porque era obrigada na escola e que seus pais nunca a incentivaram a ler em casa (dado coletado na roda de conversa inicial do projeto). Ao final do projeto, essa aluna disse que mudara a sua opinião com relação à leitura, que agora ela “estava amando ler”, estava “devorando os livros”, e que isso havia mudado a sua vida, porque agora ela não mais se sentia sozinha.

O contrário aconteceu com o aluno Daniel, 15 anos, que confessou detestar ler, que gostava de mim, mas não das minhas aulas (dado coletado no instrumento de avaliação final do projeto). Inicialmente me causou um impacto essa revelação tão sincera, mas em seguida, pude compreender que não é preciso que todos os alunos gostem de ler ou das aulas de língua portuguesa, mas que eles possam entender a importância da leitura para sua formação e em sua vida. Conhecer o nosso aluno é dar para ele a liberdade de ser ele mesmo, sem nos melindrar.

O aluno Paulo, 16 anos, relatou que sempre viu seu pai lendo muito e isso o estimulava a ler também, mas que a leitura na escola era muito chata, pois tinha que ler numa sala barulhenta, textos desinteressantes só por obrigação (dado coletado na roda de conversa). Os relatos da roda de conversa inicial, foram fomentando em mim um enorme desejo de mudança em minha prática, a começar pela minha postura tradicional diante da leitura em sala de aula.

A conclusão do projeto ocorreu no início do ano de 2018, com os alunos no 8 ano. A turma sofreu algumas alterações com a saída de alguns alunos e a chegada de novos alunos. Essa turma era composta de 17 meninas e 14 meninos. O perfil da turma se manteve por conta do entrosamento que já existia entre eles no ano anterior.

A proposta de encerrar o projeto no ano seguinte teve o propósito de testar a autonomia leitora desses alunos, bem como destacar a leitura como fonte de prazer, desvinculada da obrigação de se ler apenas para obter notas. Sendo assim, três alunos não permaneceram na escola no ano seguinte, mas fizeram questão de devolver os livros e falaram da importância dessa iniciativa para a

⁴ Os nomes mencionados são fictícios.

vida deles. Isso mostra que podemos sim associar a leitura feita na escola com uma atividade prazerosa e que é também papel da escola estimular esse hábito nos alunos.

3. O PROJETO DE LEITURA: LER É MASSA - DESCONSTRUINDO A IDEIA DE QUE LER É CHATO

As seguintes falas dos meus alunos: “Ler é muito chato”, “Odeio ler”, “Não entendi nada” foram as responsáveis pelo meu desejo de criar algo que não me fizesse mais ouvir tais falas. Primeiro precisava entender de onde vinham essas falas, de que forma essa aversão pela leitura fora construída e, conseqüentemente, como eu faria para desconstruí-la. Ao me deparar com essas falas, debrucei-me sobre alguns aspectos, entre eles a análise do comportamento do estudante ao ler, estratégias de leitura e a construção de um leitor proficiente de textos literários.

A escolha por desenvolver minha intervenção através de um Projeto de Leitura se deu em razão da necessidade de desenvolver atividades que despertassem nos alunos um interesse real pela leitura e pelo meu desejo de fazer com que os alunos sentissem algum prazer pelo ato de ler e pelas atividades de leitura realizadas na sala de aula. Esse desejo encontrou sua essência nas palavras de Kleiman (2009, p. 1-10) sobre projeto de letramento:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como "escrever para aprender a escrever" e "ler para aprender a ler" em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto.

Sendo assim, o projeto emerge da necessidade de se formar leitores capazes de ler, dentro e fora da escola, sem a dependência do professor. Para mim, o projeto permitiria a interação entre o leitor e o texto, focando nas práticas de letramento, concebendo o processo de ensino-aprendizagem como uma ação partilhada, democrática e significativa para a vida.

O foco do meu projeto está na descoberta de um percurso de formação de leitores e não propriamente num produto final, ou seja, dediquei-me a

desenvolver atividades através da leitura compartilhada e individual, com o objetivo de formar leitores capazes de aprender através dos textos, interrogar-se sobre a sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitissem transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes, isto é, objetivava-se, com o desenvolvimento do projeto, trazer para os alunos recursos para que aprendessem a aprender e, assim, também provocasse nos alunos o desejo pela leitura.

O projeto apresentava o seguinte objetivo geral:

Desenvolver práticas de leitura junto aos alunos, levando-os a uma leitura prazerosa e transformadora, de textos de diversos gêneros, a fim de torná-los capazes de assumir uma postura crítica frente às situações que lhes forem apresentadas, como sujeitos ativos e modificadores das suas realidades.

A partir disso, pretendeu-se contribuir para que o estudante percebesse a importância do ato de ler para a sua vida social, na medida em que ao ler um texto, sozinho, ele pudesse, por ele mesmo, compreender, fazer suas reflexões críticas para pensar a sua vida e o mundo a sua volta.

Os objetivos específicos do projeto de intervenção, por sua vez, eram os abaixo relacionados:

1. Despertar o prazer da leitura e aguçar o potencial cognitivo e criativo do aluno.
2. Estimular o desejo por novas leituras.
3. Possibilitar a vivência de emoções, o exercício da fantasia e da imaginação.
4. Proporcionar ao estudante, através da leitura, a oportunidade de alargamento dos horizontes pessoais e culturais, garantindo a sua formação crítica e emancipadora.

Passo, então, a apresentar as etapas do projeto.

3.1 ETAPAS DESENVOLVIDAS

Para apresentar as etapas do projeto, devo antes esclarecer que, de início, delineamos os objetivos e, procurando uma escuta atenta dos estudantes. A partir disso, preparei um primeiro esboço para dar início ao trabalho. Quero dizer, com isso, que o projeto não estava inteiramente elaborado, pronto para ser aplicado, justamente, porque eu desejava que os interesses dos alunos fossem aproveitados durante as etapas. Assim, as etapas que apresento foram sendo ajustadas durante o processo, conforme eu ia apreendendo o interesse dos alunos.

3.1.1 **Primeira etapa** (duração: 02 aulas)

Objetivo: Coletar dados a respeito da leitura na vida dos alunos.

Metodologia: Desenvolvimento de roda de conversa com o tema: A presença da leitura em minha vida. Aplicação de questionário para levantamento de dados referente às práticas de leitura dos estudantes.

Desenvolvimento e contribuições:

Expliquei para os alunos o motivo daquela roda, dizendo que precisava conhecê-los enquanto leitores para podermos melhorar nossas aulas de leitura. Através da roda de conversa pude perceber que a maioria dos alunos não teve contato com a leitura de fruição em casa. Não viam os parentes lendo. Muitos disseram que não gostavam de ler as coisas da escola, porque eram muito chatas. Então, perguntei o que eles liam e o que gostavam de ler. Descobri que meus alunos liam uma infinidade de coisas como poemas, mensagens do *whatsapp* e *facebook*, entre outras coisas. Saber sobre os seus gostos foi muito importante, pois a escolha também faz parte do processo de aprendizagem e é uma das ferramentas mais poderosas para a construção de um conhecimento significativo. Fez-me pensar em como minha prática era centrada em mim mesma, porque eu achava que sabia sobre as práticas de leitura dos alunos (como muitos professores eu pensava: meus alunos não leem nada!) e como essa atitude afastava ainda mais o meu aluno da leitura.

3.1.2 Segunda etapa (duração: 01 aula)

Objetivo: Despertar o interesse pela leitura de forma lúdica e prazerosa.

Leitura coletiva em voz alta do texto Testemunha tranquila, de Stanislaw Ponte Preta, como motivação para iniciar as leituras. Este texto foi escolhido por mim, levando em conta o perfil da turma, a partir da roda de conversa e do questionário. Tal escolha se deu por se tratar de uma crônica, gênero já estudado pelos alunos, e por apresentar um suspense que gera uma inquietação no leitor para saber o final.

Metodologia: Dividir a turma em grupos e dividir, também, o texto em partes, omitindo o desfecho. Cada grupo lê a sua parte em voz alta, com a devida entonação, para toda a sala. O trecho final deve ser lido pelo professor. Após a leitura foi feita a interpretação com os alunos e a discussão sobre o que a leitura do texto proporcionou para eles.

Desenvolvimento e contribuições:

Terminada a atividade os alunos ficaram muito felizes com a leitura compartilhada e pediram para que trouxesse mais textos como aquele. O depoimento dos alunos serviu de ponto de partida para conversar com eles sobre o projeto de letramento. Na oportunidade pedi sugestões para a realização do projeto e o que eles queriam ler. Sinalizaram que os livros da biblioteca eram velhos e pouco interessantes. Propus, então, trazer os livros dos meus filhos para que eles escolhessem e assim começarmos nossa trajetória de leitura prazer.

Essa atividade me fez perceber que quando usamos a leitura de um texto em voz alta, que tenha o perfil da turma, e que desperte o interesse dos alunos, conseguimos estimulá-los para a leitura como fonte de prazer, já que para alguns não passava de uma atividade meramente obrigatória e chata.

TESTEMUNHA TRANQUILA

O camarada chegou assim com ar suspeito, olhou pros lados e – como não parecia ter ninguém por perto – forçou a porta do apartamento e entrou. Eu estava parado olhando, para ver

no que ia dar aquilo. Na verdade eu estava vendo nitidamente toda a cena e senti que o camarada era um mau-caráter.

E foi batata. Entrou no apartamento e olhou em volta. Penumbra total. Caminhou até o telefone e desligou com cuidado, na certa para que o aparelho não tocasse enquanto ele estivesse ali. Isto – pensei – é porque ele não quer que ninguém note a sua presença: logo, só pode ser um ladrão, ou coisa assim.

Mas não era. Se fosse ladrão estaria revistando as gavetas, mexendo em tudo, procurando coisas para levar. O cara – ao contrário – parecia morar perfeitamente no ambiente, pois mesmo na penumbra se orientou muito bem e andou desembaraçado até uma poltrona, onde sentou e ficou quieto:

— Pior que ladrão. Esse cara deve ser um assassino e está esperando alguém chegar para matar – eu tornei a pensar e me lembro (inclusive) que cheguei a suspirar aliviado por não conhecer o homem e – portanto – ser difícil que ele estivesse esperando por mim. Pensamento bobo, de resto, pois eu não tinha nada a ver com aquilo.

De repente ele se retesou na cadeira. Passos no corredor. Os passos, ou melhor, a pessoa que dava os passos, parou em frente à porta do apartamento. O detalhe era visível pela réstia de luz, que vinha por baixo da porta.

Som de chave na fechadura e a porta se abriu lentamente e logo a silhueta de uma mulher se desenhava contra a luz. Bonita ou feia? – pensei eu. Pois era uma graça, meus caros. Quando ele acendeu a luz da sala é que eu pude ver. Era boa às pampas. Quando viu o cara na poltrona ainda tentou recuar, mas ele avançou e fechou a porta com um pontapé... e eu ali olhando. Fechou a porta, caminhou em direção à bonitinha e pataco... tacou-lhe a primeira bolacha. Ela estremeceu nos alicerces e pimba... tacou a outra.

Os caros leitores perguntarão: — E você? Assistindo àquilo sem tomar uma atitude? — a pergunta é razoável. Eu tomei uma atitude, realmente. Desliguei a televisão, a imagem dos dois desapareceu e eu fui dormir.

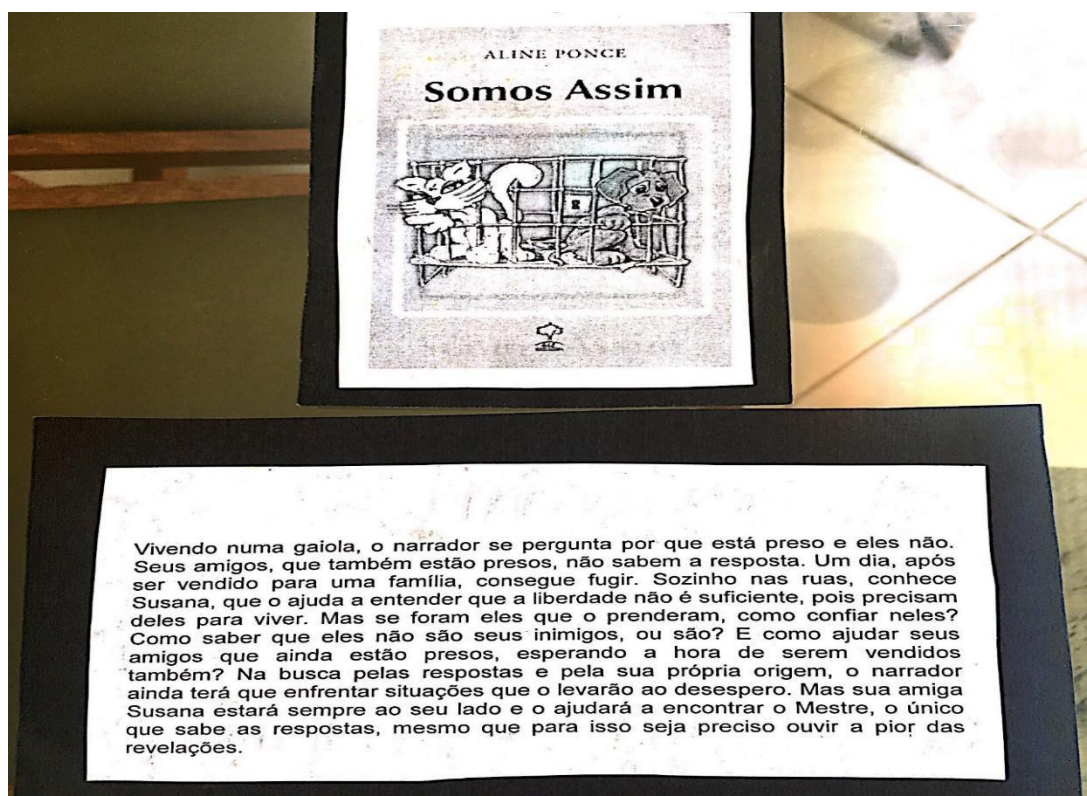
3.1.3 Terceira etapa (duração: 02 aulas)

Objetivo: Levar os alunos a desenvolver critérios de escolha de um livro, lendo a capa, o título, a sinopse e as orelhas. Oferecer parâmetros para escolhas mais conscientes das obras que serão lidas por eles de forma compartilhada durante as aulas.

Metodologia: A turma, dividida em grupos de quatro alunos, cada grupo escolhe uma capa de livro para analisar e escrever uma sinopse para a obra, a partir da análise da capa. Essa sinopse seria compartilhada para a sala e depois seria lida pelo professor. A cada sinopse lida por eles e pelo professor faríamos um debate comparando as duas produções com a capa. Nesta atividade os alunos só teriam acesso às capas através da xerox das mesmas. Após a leitura de todas as sinopses o professor pegaria um livro e leria para eles os outros elementos que podem ajudar a escolher um livro, como a orelha e o prefácio.

Desenvolvimento e contribuições:

Essa atividade proporcionou uma mudança no comportamento dos alunos ao escolher o livro com o qual fariam a leitura compartilhada. Eles passaram a analisar suas escolhas, lendo as sinopses e a orelha antes de escolher qual livro leriam.



3.1.4 Quarta etapa (duração: 10 aulas)

Objetivo: Compartilhar a leitura de um livro, escolhido pelos estudantes, durante a aula de Língua Portuguesa, num lugar escolhido por eles (a quadra), compreendendo a história lida para, posteriormente, ser socializada com os demais.

Metodologia: Os alunos, em trios e/ou quartetos, escolheram um livro para ler durante uma aula por semana. Esta leitura foi feita de forma coletiva e em voz alta entre os membros dos grupos, com a mediação da professora em alguns momentos, ora lendo em voz alta para eles, ora fazendo perguntas sobre o livro, ora ouvindo-os.

Desenvolvimento e contribuições:

Essa interação com a leitura compartilhada, como podemos observar na imagem que segue, trouxe para os alunos momentos de muitas trocas de experiências vividas e conexão com a leitura de fruição, já que eram momentos de muita liberdade e entrega.



Fotos: Cicilia Ribeiro, Escola M. Prof. Antonio Carvalho Guedes, 2017.

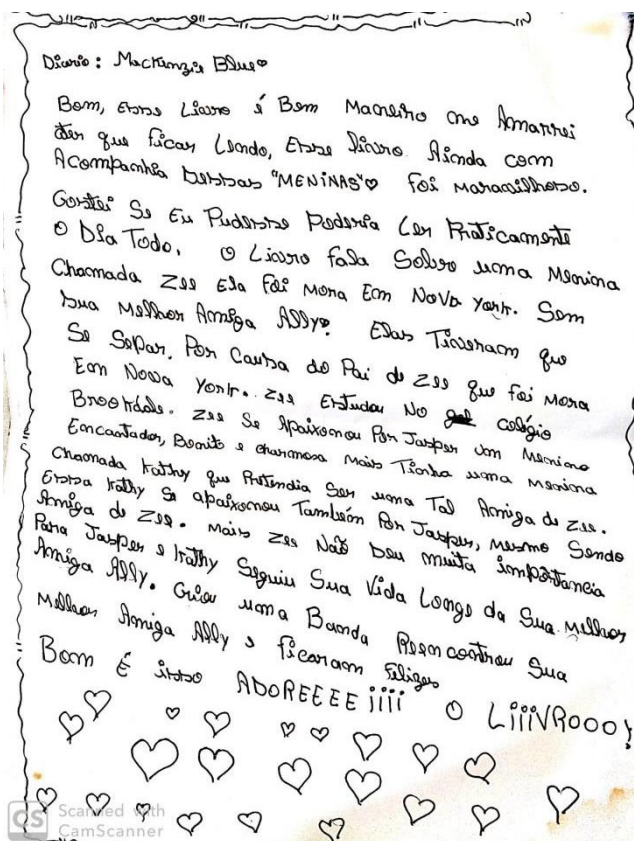
3.1.5 Quinta etapa (duração: 01 aula)

Objetivo: Sintetizar, através de um resumo, a leitura do livro para checar a autonomia leitora no que tange à compreensão da história e posicionamento crítico em relação à abordagem da temática da história.

Metodologia: Produção escrita de um resumo crítico da história que estava sendo lida, destacando personagens principais e enredo, como também suas impressões sobre o livro. Esse resumo crítico foi lido por mim junto com os grupos, o que possibilitou muitos relatos pessoais durante a leitura.

Desenvolvimento e contribuições:

Produzir algo baseado numa atividade prazerosa, fez toda a diferença para a turma, já que ali estava o resultado de algo que fez todo sentido para eles. Mesmo não gostando tanto do livro lido. Como podemos ver no seguinte relato da aluna:



3.1.6 Sexta etapa (duração: 02 aulas)

Objetivo: Socializar, com o grupo, a história lida.

Metodologia: Cada grupo deverá compartilhar com a turma a história lida de forma livre, com desenhos, dramatização, vídeo etc.

Desenvolvimento e contribuições:

Os grupos recontaram as histórias dos livros que leram para a turma. Alguns grupos fizeram uma breve dramatização. Essa atividade foi como um bate papo sobre as leituras feitas por eles.

O mais interessante dessa etapa foi poder ver o brilho nos olhos dos alunos ao contar a história do livro lido por eles. Essa vivência possibilitou aos alunos uma

liberdade de falar sobre a sua leitura de acordo com a sua verdade, sem a necessidade de estar certo ou errado na sua interpretação sobre o que foi lido. Senti que realmente estava ouvindo os meus alunos, sem o julgamento, sem interrompê-los para acrescentar algo, já que o objetivo era acolher suas experiências com a leitura realizada.

3.1.7 **Sétima etapa** (duração: 01 aula)

Objetivo: Despertar o prazer pela leitura através de texto de humor (crônicas engraçadas). Motivar a escolha de um livro para ser lido nas férias.

Metodologia: Leitura em voz alta feita pelo professor de algumas crônicas de Luiz Fernando Veríssimo do livro Comédias para se ler na escola, escolhidas pelo professor. Levar os alunos para a Biblioteca da escola para que cada um escolhesse um livro que deveria ser lido nas férias.

Desenvolvimento e contribuições:

Após a leitura de duas crônicas divertidas, os alunos escolheram animadamente um livro para ler durante as férias. Foi emocionante constatar a mudança na postura dos alunos perante a leitura, que antes era considerada um fardo e agora era um momento de lazer para eles.

Mesmo com essa liberdade de poder escolher qual título levar para desfrutar da leitura, alguns alunos, em média 7 alunos, tiveram resistência para escolher o seu livro por relatarem que não queriam perder as férias lendo... E a pesar de saberem que não eram obrigados a levar, decidiram levar para tentar ler. Essa atitude deles não causou em mim, enquanto professora, nenhum mal estar, pois o meu objetivo é deixa-los livres para experimentarem as propostas sem julgamentos e pressões.

Crônicas lidas com os alunos:

Texto 1:

O Homem Trocado

Luíz Fernando veríssimo

O homem acorda da anestesia e olha em volta. Ainda está na sala de recuperação. Há uma enfermeira do seu lado. Ele pergunta se foi tudo bem.

- Tudo perfeito - diz a enfermeira, sorrindo.

- Eu estava com medo desta operação...

- Por quê? Não havia risco nenhum.

- Comigo, sempre há risco. Minha vida tem sido uma série de enganos... E conta que os enganos começaram com seu nascimento. Houve uma troca de bebês no berçário e ele foi criado até os dez anos por um casal de orientais, que nunca entenderam o fato de terem um filho claro com olhos redondos. Descoberto o erro, ele fora viver com seus verdadeiros pais. Ou com sua verdadeira mãe, pois o pai abandonara a mulher depois que esta não soubera explicar o nascimento de um bebê chinês. - E o meu nome? Outro engano.

- Seu nome não é Lírio?

- Era para ser Lauro. Se enganaram no cartório e... Os enganos se sucediam. Na escola, vivia recebendo castigo pelo que não fazia. Fizera o vestibular com sucesso, mas não conseguira entrar na universidade. O computador se enganara, seu nome não apareceu na lista. - Há anos que a minha conta do telefone vem com cifras incríveis. No mês passado tive que pagar mais de R\$ 3 mil.

- O senhor não faz chamadas interurbanas?

- Eu não tenho telefone! Conhecera sua mulher por engano. Ela o confundira com outro. Não foram felizes. - Por quê? - Ela me enganava. Fora preso por engano. Várias vezes. Recebia intimações para pagar dívidas que não fazia. Até tivera uma breve, louca alegria, quando ouvira o médico dizer: - O senhor está desenganado. Mas também fora um engano do médico. Não era tão grave assim. Uma simples apendicite. - Se você diz que a operação foi bem... A enfermeira parou de sorrir.

- Apendicite? - perguntou, hesitante.

- É. A operação era para tirar o apêndice.

- Não era para trocar de sexo?

Texto 2:

De Olho na Linguagem

Sexa

- Hmmm?

- Como é o feminino de sexo?

- O quê?

- O feminino de sexo.

- Não tem.

- Sexo não tem feminino?

- Não.

- Só tem sexo masculino?

- É. Quer dizer, não. Existem dois sexos. Masculino e feminino.

- E como é o feminino de sexo?

- Não tem feminino. Sexo é sempre masculino.

- Mas tu mesmo disse que tem sexo masculino e feminino. - O sexo pode ser masculino ou feminino. A palavra "sexo" é masculina. O sexo masculino, o sexo feminino.

- Não devia ser "a sexa"?

- Não.

- Por que não?

- Porque não! Desculpe. Porque não. "Sexo" é sempre masculino.

- O sexo da mulher é masculino?

- É. Não! O sexo da mulher é feminino.

- E como é o feminino?

- Sexo mesmo. Igual ao do homem. - O sexo da mulher é igual ao do homem?
- É. Quer dizer... Olha aqui. Tem o sexo masculino e o sexo feminino, certo?
- Certo. - São duas coisas diferentes.
- Então como é o feminino de sexo?
- É igual ao masculino. - Mas não são diferentes?
- Não. Ou, são! Mas a palavra é a mesma. Muda o sexo, mas não muda a palavra.
- Mas então não muda o sexo. É sempre masculino. - A palavra é masculina. - Não. "A palavra" é feminino. Se fosse masculina seria "o pal..."
- Chega! Vai brincar, vai. O garoto sai e a mãe entra. O pai comenta:
- Temos que ficar de olho nesse guri...
- Por quê?
- Ele só pensa em gramática.

3.1.8 Oitava etapa (duração: 02 aulas)

Objetivo: Socializar a leitura do livro lido no recesso, com os colegas de sala.

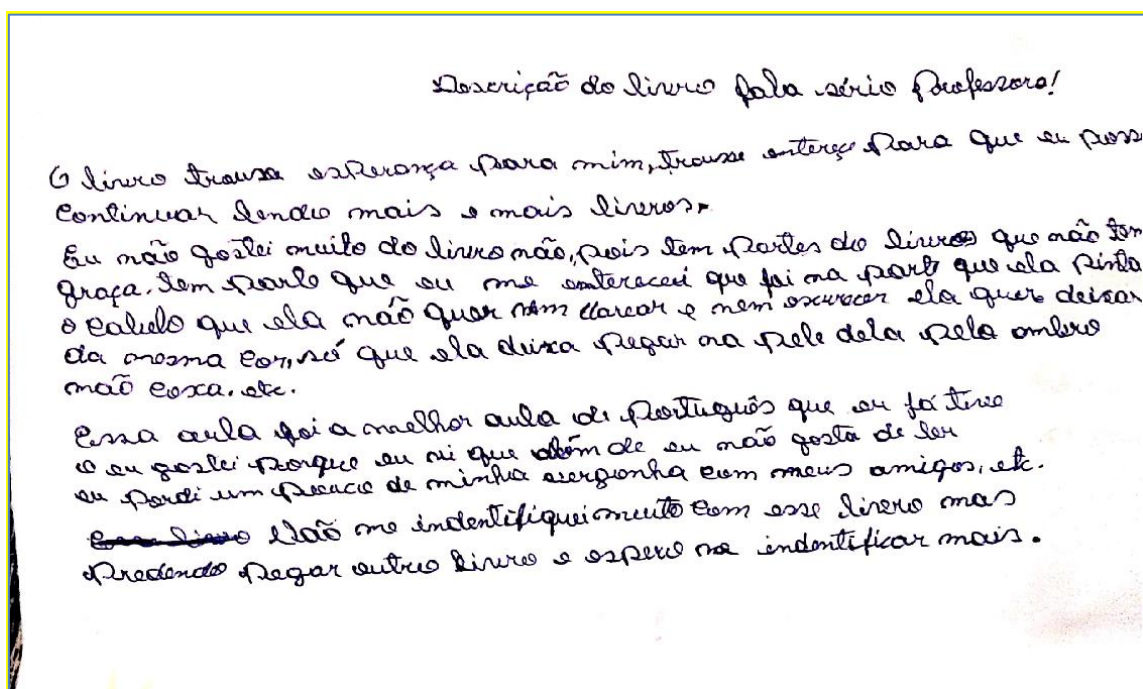
Metodologia: Apresentar para a turma o resumo do livro que foi lido.

Desenvolvimento e contribuições:

Ao retornar das férias os alunos entregaram o resumo do livro lido. O ponto alto desta atividade foi constatar a liberdade que os alunos tiveram para falar sobre a leitura feita, inclusive os que não conseguiram terminar de ler por acharem muito chato, os que não conseguiram fazer mais nada até terminar a leitura pois se sentiram tão atraídos que não largavam o livro e os que nem pegaram no livro. A apresentação foi como um bate papo, uma roda de conversa muito animada sobre a experiência com a leitura como fonte de prazer e não por obrigação.

Tivemos um total de doze alunos que leram os livros até o final e relataram a experiência para os colegas. Desses doze alunos, três foram os que não queriam levar para ler nas férias e relataram que ao iniciarem as leituras não conseguiram parar de ler, ou seja, foram surpreendidos com as histórias dos livros escolhidos. Oito alunos não leram e relataram que não gostaram do livro e tiveram férias muito agitadas. Sete alunos saíram da escola ou mudaram de turno. Desses sete, quatro me procuraram na escola para devolver os livros e contar das suas impressões sobre a leitura, três entregaram o livro na secretaria da escola.

Esse momento para mim foi muito relevante, pois eles se sentiram muito validados nesse processo todo. Principalmente por poderem levar o livro para casa e depois terem a liberdade de falar abertamente como foi a experiência.



3.1.9 Nona etapa (duração: 06 aulas)

Objetivo: Fazer a leitura de um livro de contos, individualmente, durante a aula de Língua Portuguesa, num lugar escolhido por eles (a quadra), compreendendo a história lida para, posteriormente, ser socializada com os demais estudantes através da construção de uma história na caixa.

Metodologia: Os alunos deverão ler os contos individualmente. Os alunos formaram equipes e escolheram um conto para construir a caixa. Essa caixa deve conter um cenário que represente o resumo do conto escolhido por eles.

Desenvolvimento e contribuições:

A leitura individual aconteceu ora em sala de aula, ora na área externa da escola. O acesso individual ao livro permitiu que cada aluno experimentasse o contato com a leitura de maneira íntima e pessoal, possibilitando assim aos alunos uma experiência de leitura mais próxima da fruição e não da escolarização. No decorrer das aulas era notório a mudança do perfil dos leitores daquela turma, que antes liam apenas por obrigação, e hoje leem com muito mais prazer e leveza. Como vemos nas imagens abaixo:



Fotos: Cicília Ribeiro, Escola M. Prof. Antonio Carvalho Guedes, 2017.

3.1.10 **Décima etapa** (duração: 06 aulas)

Objetivo: Socializar com a escola, através de uma exposição na sala de leitura, a produção das histórias nas caixas.

Metodologia: Preparar uma exposição das caixas feitos pelos alunos para a visitação de todas as turmas da escola. Nesta exposição os alunos deveriam preparar um material informativo sobre a história contada na caixa.

Desenvolvimento e contribuições:

A construção da caixa foi feita na sala de aula com material trazido por eles, como caixa de sapatos, tampinhas de garrafas, caixas de remédios etc. Durante o processo de confecção da caixa, tiveram que escolher a cena que representasse bem o resumo do conto lido por eles para que a caixa já contasse um pouco da história. Esse processo foi muito importante para a conexão do aluno com a leitura realizada. Pude perceber o envolvimento deles durante a confecção do material.

Apresentar a caixa numa exposição na sala de leitura foi para os alunos uma experiência muito rica, visto que eles estavam apresentando algo que foi fruto de uma escolha feita por eles e de um processo de construção do significado da leitura para cada um. Muitos alunos relataram que ler assim é muito bom pois, dessa forma, puderam relaxar, se divertir e dar asas à imaginação deles.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Depois de identificar o problema e escolher qual turma faria o projeto de intervenção iniciei com uma roda de conversa com a turma, para diante dos dados coletados, pensar junto com eles o nosso projeto de intervenção. Compreendi com a roda que o problema com a leitura estava na maneira como esta havia sido apresentada para eles e que a escola e os professores tinham participação direta neste processo, já que a leitura feita na escola, para eles, era considerada muito chata. Embora tenha percebido também que a família, com raras exceções, não apresentara a leitura para os alunos desde tenra idade, eles relataram que nunca viram os familiares lendo um livro, jornal ou revista e nem nunca leram para eles em casa. Assim, durante a roda eles pediram que a leitura fosse menos chata, e que tivessem textos e livros mais interessantes.

O segundo passo foi a leitura compartilhada do texto Testemunha tranquila, de Staislaw Ponte Preta, que proporcionou um momento de muito prazer e descontração entre eles, por se tratar de um texto de suspense, lido em voz alta e com a interferência deles durante a leitura. Este momento para mim foi muito gratificante, pois os alunos gostaram muito do texto e da atividade. E a partir daí o projeto foi se construindo com a participação ativa deles em todas as etapas.

Decidimos então, que teríamos um momento de leitura compartilhada uma vez por semana, eles escolheriam os livros e faríamos essa atividade fora da sala de aula, na quadra da escola. Este foi para mim o melhor momento do projeto, tirar os alunos da sala para ler. Ver felicidade deles em sair da sala e desfrutar da leitura de um livro com seus colegas foi algo precioso que guardarei para sempre em minha memória. Pude sentir, durante a minha estada em cada grupo, a importância do corpo nesse momento de leitura, como eles buscavam a melhor posição para ler, o envolvimento deles com as histórias lidas e como a leitura pode sim ser prazerosa na escola. Esse foi também o melhor momento para os alunos, poder sair da sala de aula para ler e conversar sobre a leitura com os seus colegas, representou para eles outra visão da escola e da professora, isso gerou uma maior participação nas aulas e melhorou o desempenho nas avaliações.

Daí em diante seguimos com as outras etapas do projeto. Após a leitura dos livros em grupos, socializaram as histórias e a experiência da leitura compartilhada, como vimos no capítulo anterior com a descrição das etapas. A etapa seguinte aconteceu com a leitura individual e em seguida a confecção da história na caixa. Os estudantes apreciaram muito a ideia de recontar um trecho do livro em uma caixa. Esse foi um dos momentos bastante rico para eles. Poder representar através da arte, do trabalho manual, uma história lida por eles.

Ao final do ano letivo os estudantes puderam escolher um livro para levar pra casa e ler nas férias como atividade de prazer, sem cobranças com fins avaliativos. Ao retornar das férias, na roda de conversa, os alunos compartilharam a experiência com os livros, o que me deixou muito feliz devido a sinceridade e naturalidade dos relatos. Tanto dos que disseram ter amado seus livros como os que não gostaram, os que não leram e os que acharam chato ler nas férias. Para este memorial, o projeto encerrou com o retorno dos alunos das férias e os relatos das leituras feitas, mas para a professora Cicilia e para os alunos da Escola Municipal Carvalho Guedes, essa aventura ao mundo da leitura estava apenas começando.

De acordo com o site meu dicionário, “[...] ler é um substantivo feminino e tem origem no latim *lecture*, que significa “eleição, escolha, leitura”. A palavra “leitura” pode também ter sentido de colheita, ou seja, a leitura seria o ato de colher as palavras com os olhos. Logo, pode-se dizer que esses meninos iniciaram esse processo, deixaram apenas de decodificar as letras para reproduzi-las em voz alta como muitas vezes se faz na escola nos anos iniciais, sem a mínima preocupação com o seu entendimento. Eles passaram, então, a colher com os olhos essas palavras e já estão escolhendo, opinando sobre o que leem, como vemos na frase abaixo, produzida por eles para colocar no cantinho da leitura, que nomearam de: ler é massa! :



Após a realização de todas as etapas informadas acima, percebi que meus alunos puderam entender qual é o sentido da leitura. Eles perceberam que não lemos apenas com o intuito de compreender um rótulo ou para preparar uma receita, ou ainda para saber a dosagem certa de um medicamento. Despertaram para o fato de que além de instruí-los acerca de situações cotidianas, a leitura pode ser prazerosa e, através dela, é possível viajar para lugares desconhecidos ou inimagináveis. Ressaltando, ainda, a importância do seu uso cada dia mais frequente nas redes sociais, seja para se comunicar com seus amigos,

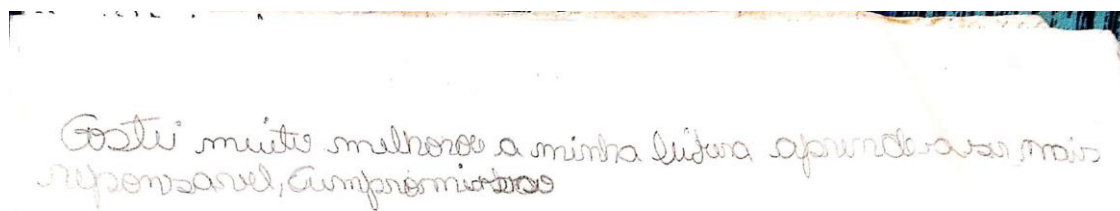
seguidores ou atualizando-se sobre as notícias do mundo. Como foi dito por Paulo Freire (1981, p53.) que “Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”. Através dos relatos pessoais dos alunos sobre suas leituras após o projeto, como disse Carlos que “depois do projeto agora lei tudo sem perceber, a leitura passou a ser parte da minha rotina, não mais de forma chata, mas sim de forma espontânea.” A leitura agora não era mais parte da escolarização, como dever de casa ou de classe, mas sim uma forma de conhecer e saber intrínseco que andava esquecido. Diante disso me senti realizada como professora porque percebi que aqueles estudantes, que iniciaram o projeto dizendo que não gostavam de ler estavam participando de discussões que envolviam tema ou opiniões. Estava, de fato, trabalhando para que esses meninos e meninas pudessem criar senso crítico, dizer o que eles pensam sem se deixarem ser influenciados pela opinião alheia e, mais que isso, que eles tivessem consciência disso.

Para Borges da Silva (2015, 26.):

Ao ensinar a leitura, o professor precisa, então, fazer com que o aluno considere não somente a materialidade textual, que são as palavras, a organização textual, o que é dito, o que está oculto, o que é subentendido etc. Precisa considerar, também, o gênero, ou seja, os modos específicos de dizer, de organizar os discursos, o que inclui a finalidade tanto do texto quanto da leitura. Em síntese, o leitor constrói um sentido para o texto. Para tanto, ele precisa ser o agente na atividade de ler. Ele precisa, ainda, considerar a materialidade do texto e o gênero do texto, atentando para os propósitos do texto e da leitura.

Pude constatar essa autonomia leitora no momento que fizemos a oitava etapa, com a leitura de um livro escolhido por eles nas férias, pois percebi o quão enriquecedor foi todo esse processo visto que cada aluno pôde realizar sua leitura de acordo com seu conhecimento de mundo, experiências e habilidades. Já que a leitura nas férias passou a ser não uma obrigação, mas uma opção, inclusive eles puderam falar abertamente sobre esta escolha, entendendo assim que não é preciso gostar de todas as leituras para ser um leitor. Assumir que não conseguiu ler pois o texto não o atraía, ou que não teve vontade de ler, ou que

não conseguiu terminar de ler o livro trouxe autonomia e intimidade com o processo da leitura. Depois, puderam socializar essas leituras através do seu olhar e assim, então, verificar que cada pessoa tinha a sua própria opinião, algumas vezes concordando ou discordando do que foi dito. Para Paulo Freire (1984, p 9.): “A leitura de mundo precede a leitura de palavras”. Antes, os alunos que diziam ler um texto, apenas decodificavam os fragmentos isoladamente, dificultando, assim, o estabelecimento de uma relação com o que estava sendo lido, da maneira de expressar-se com suas próprias palavras. No entanto, depois de todo processo de ressignificação da leitura, trabalhado juntamente com eles, pode-se perceber o desenvolvimento dos estudantes que, além de compreender e fazer a leitura de sua realidade de vida, já conseguem estabelecer vínculos direta ou indiretamente com os textos trabalhados dentro e fora da sala de aula. Como nos mostra o relato do aluno Caique sobre a importância da leitura para a sua vida:



Na etapa final, quando eles leriam individualmente um título da biblioteca da escola, passei a exercer de maneira mais consciente o papel do professor, como aquele que auxilia os estudantes a buscar as informações contextualizadas dentro do texto e, quando necessário, os ajuda a reformular suas hipóteses. Deixei de explicar todo texto para que, com autonomia, os aprendizes pudessem ir construindo de acordo com sua cultura e suas vivências o sentido que cada texto traz dentro deste processo de leitura e interpretação.

Através dos relatos pessoais dos alunos sobre suas leituras após o projeto, como disse Carlos que depois do projeto ele lê tudo sem perceber, a leitura passou a ser parte da sua rotina, não mais de forma chata, mas sim de forma natural e espontânea. A leitura agora não era mais parte da escolarização, como dever de casa ou de classe, mas sim uma ferramenta de saber e prazer intrínseco que estava esquecido dentro deles. Como relatam as alunas nas imagens abaixo:



4.1. Achados que interferem no processo da formação do leitor

Sabemos que o corpo fala de diversas formas, os movimentos que fazemos transmite uma comunicação mostrando ao outro o que estamos sentindo em um dado momento, trata-se da linguagem corporal. Para os psicólogos, o corpo está diretamente relacionado com o modo de as pessoas estarem no mundo. Assim, morder a boca em um momento de estresse, cruzar os braços quando não estamos abertos a alguma situação ou a vontade em um determinado local ou com quem está nele ou, ainda, balançar as pernas pode mostrar impaciência ou nervosismo, dentre inúmeras outros sinais que o corpo faz de maneira voluntária ou involuntariamente.

Para estudiosos da área, esses movimentos podem atrapalhar situações importantes de negócios ou em um seminário na faculdade, por exemplo. Da mesma forma, o corpo também compõe o nosso modo ler.

Goulemot (2001) discute a relação da leitura com o corpo que lê. O autor chamou de dimensão fisiológica da leitura, ou seja, há que se considerar o próprio corpo: "Somos um corpo leitor". Para o autor, há uma relação entre a postura corporal do leitor e o valor cultural do ato de ler. Mas, durante o projeto, pude observar que essa relação entre o corpo e a leitura atinge uma proporção maior que a

dimensão cultural, ela perpassa, também, a construção dos sentidos, a compreensão e a relação do leitor com o texto.

Assim, a forma como o corpo se porta ao lermos na sala de aula pode ajudar ou atrapalhar esse processo. De acordo com o site, Mundo Educação, a leitura é melhor aproveitada quando estamos em casa em uma cadeira confortável, deitados no sofá com uma boa iluminação... Sabemos que na escola nem sempre é possível ter situações desse tipo. Geralmente, os alunos ficam na sala de aula, com uma ventilação ruim, iluminação escura, cadeiras desconfortáveis e com muito barulho, o que acaba prejudicando e tornando esse processo menos prazeroso, sendo visto apenas como algo obrigatório que deve ser feito apenas para computar notas.

O momento que retirei os alunos da sala e os levei para quadra, a fim de fazer com que eles se sentissem mais a vontade eu pude perceber que o local da leitura fazia muita diferença. A liberdade de usar o seu corpo a favor da sua mente teve um impacto muito positivo para o desenvolvimento das habilidades para a leitura. Inicialmente, eles não ficaram focados só no texto, era como se estivessem livres, fora da sala de aula. Mas, ao insistir na prática, eles perceberam qual era a proposta e passaram a focar nas leituras, procurando a maneira mais confortável de realizá-la. Por ser uma leitura compartilhada, em trios ou quartetos, esse momento exigia uma leitura oral feita por cada um deles e por mim também, que passeava pelos grupos para estimular e acompanhar a leitura. Isso contribuiu sobremaneira para uma maior proficiência desses alunos na leitura e no entendimento do que liam.

Sendo assim, de acordo com Borges da Silva (2015, P.15), a leitura em voz alta era feita para que o texto fosse escutado e dessa forma tivesse seu conteúdo conhecido. Ou seja, eram os olhos, a boca e os ouvidos que levavam as mensagens ao cérebro.

Não devemos deixar de ressaltar a importância da leitura compartilhada, nesse processo em que passamos durante o projeto, que ocorreu através da leitura oral feita nos pequenos grupos, visto que, muitos alunos perceberam através da leitura do outro ou da interpretação do outro, o entendimento de um determinado texto. Muitos alunos ainda tinham dificuldade na leitura, muitas vezes liam, mas

não compreendiam o que estavam lendo, e com a leitura compartilhada, esses alunos com dificuldades puderam exercitar mais a leitura e a compreensão dos textos lidos, despertando assim um desejo maior de ler. Ao passar pelos grupos notei que a aceitação pela leitura compartilhada foi total, pois essa modalidade, sem dúvidas, colaborou muito com a autonomia leitora na medida em que se sentiam muito mais seguros no grupo menor.

Além disso, a minha participação como parte integrante dessa leitura compartilhada nos grupos foi de suma importância, pois eles se sentiam importantes ao partilhar a leitura de uma forma tão espontânea e livre.

O que observei foi que, para formar os leitores, nem sempre a leitura precisa ser uma atividade individual e solitário entre o leitor e o texto. Como os alunos ainda estavam em formação, a formação do grupo ajudou no desenvolvimento e na apropriação da leitura. Um apoiava o outro de modo que o grupo pôde avançar, se envolver com texto e cumprir a tarefa de construir sentidos no ato de ler.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Onde se semeia a leitura, as ideias florescem.

Autor desconhecido

De acordo com Paulo Freire (1981, 81.), "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". Assim como precisamos um do outro para que possamos sobreviver em sociedade. Em conformidade com Piaget (2003, 53.) "[...] ensinar é provocar a aprendizagem. Portanto, o ato de ensinar está intimamente relacionado ao ato de aprender". Isso aponta para a desmistificação da ideia de que o professor é detentor do saber e passamos a entender que cada indivíduo é único e carrega consigo uma bagagem infindável de conhecimento prévio, da sua história de vida e pode ser compartilhado com outros. Passamos a entender que o bom professor não é aquele que apenas passa o seu conteúdo, mas tem consciência das necessidades dos seus aprendentes, da sua realidade e se disponibiliza de maneira aberta e humilde a repensar sua prática com base em uma pergunta ou uma sugestão dada por alguns alunos.

Iniciei o projeto com o intuito de despertar nesses alunos o desejo pela leitura, como foi despertado em mim com as leituras da minha mãe. Mas, com o decorrer do tempo percebi que era muito mais e que não seria fácil, uma vez que para eles o conceito de leitura estava distante de ser algo prazeroso, sendo visto, ao contrário, como algo chato e maçante, como mostra a seguinte frase, dita por uma aluna: "Não gosto de da aula porque é muito chata"

Com o desenvolver do projeto, os resultados foram mudando e, com a minha persistência em aprimorar o conhecimento dos meus estudantes, os resultados posteriores foram me deixando mais animada e muito confiante de que daria certo. Passei a fazer várias mudanças nesse trabalho e iniciei retirando esses meninos da sala e fazendo leituras na quadra da escola para que eles pudessem perceber que a leitura não era para ser algo cansativo, mas que desse prazer ao ser realizada. Então, iniciamos as leituras em grupos ou

individualmente para que depois cada um ou cada grupo pudesse compartilhar suas leituras com os demais. A leitura compartilhada surgiu da necessidade de partilhar os livros trazidos por mim, que eram poucos. Partilhar a leitura com os colegas em pequenos grupos foi de suma importância para o fortalecimento da auto estima dos estudantes que ainda sentiam vergonha de ler em voz alta e também facilitou o aprimoramento da sua atividade leitora. À medida que estava junto com os grupos, lendo também para eles e com eles, a atividade passava a ter uma conotação de fruição e assim conseguia afetá-los com muito mais facilidade.

Essa imagem abaixo revela o momento em que os alunos internalizaram a leitura como a mola propulsora da criatividade e imaginação. Eles concluíram a leitura do dia e depois de conversarmos sobre as impressões dos textos lidos estávamos tão inebriados daquela sensação leve e gostosa que uma boa leitura traz que uma aluna deu a ideia de deitarmos no chão para olhar as nuvens no céu e imaginarmos figuras e histórias com elas. Foi um momento de meditação e criação que com toda certeza ficará gravado na memória de cada um deles e na minha também.



Fotos: Cicília Ribeiro, 10/2017, Escola M. Prof. Antonio Carvalho Guedes

Este projeto de intervenção não se esgotou na última etapa e nem com essa turma apenas, ele foi o pontapé inicial para uma nova professora de língua

portuguesa. Uma professora que antes só via a leitura como uma parte isolada da sua aula e que agora não consegue mais separar a leitura de todos os momentos das suas aulas e fora dela também. Passei a colocar a leitura em tudo o que fazia, desde colocar uma frase no quadro para iniciar as aulas até incentivar que os alunos espalhassem textos e frases pela escola para que os outros alunos lessem também.

Daí surgiu a ideia de criarmos uma campanha na escola sobre o Setembro Amarelo. A campanha teria o objetivo de alertar as pessoas sobre o suicídio e poder ser um agente transformador da sociedade. Começamos a trabalhar com alguns cartazes com mensagens de coragem e otimismo que eles criaram para a campanha e fixaram nas paredes da escola, confeccionaram uma caixa com a mensagem do dia, escritas por eles. Eles criaram cartões com frases para que os outros estudantes da escola, funcionários e professores pudessem retirar, ler e refletir. Essa ação acontecia durante os intervalos. Também surgiu a ideia de distribuir abraços grátis. Como podemos ver nas imagens abaixo:



Fotos: Cíclia Ribeiro, 10/2018, Escola M. Prof. Antonio Carvalho Guedes

A partir desse momento, passei a perceber que o projeto estava tomando uma dimensão maior e mais consistente. Meus alunos começavam a participar mais ativamente de processo de aprendizagem e já conseguiam perceber a importância e o prazer que a leitura podia lhes proporcionar. Trazer o projeto de leitura mais próximo da identidade da instituição e dos meninos e meninas que ali estudavam realmente nos possibilitou compreender melhor e de maneira mais

ampla a necessidade de contextualizar todo tipo de projeto e trabalho desenvolvidos em sala de aula.

A atividade de leitura em sala deve fazer sentido tanto para quem ensina quanto para quem aprende. Conforme nos mostra Kleiman (1997), ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo de que não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula. Para uma grande maioria dos alunos, ela é difícil demais justamente porque não faz sentido para eles.

Diante dessas constatações decidimos então, criar o cantinho da leitura numa área externa da sala de aula, para que todos pudessem participar e para que se sentissem mais dispostos a dialogar, trocar informações, refletir sobre as diversas modalidades textuais e se inserirem nelas. A turma ficou encarregada de procurar os caixotes, pintar e arrumar sob a minha supervisão, claro. Os livros foram disponibilizados e posicionados nos caixotes das áreas externas da escola, estimulando a curiosidade e despertando o interesse de todos que ali passavam, fossem alunos, professores ou funcionários da escola.

Todos estavam envolvidos e motivados com a proposta de trazer algo novo para o ambiente escolar, pois, como pontua Kleiman (2002), o professor precisa desenvolver, junto aos seus alunos, um ambiente de aprendizagem, de modo que todas as vozes, de fato, se comuniquem, pois é através do diálogo que a leitura desenvolve seu caráter interativo. O cantinho da leitura trouxe mais vida para a escola, pois os alunos identificaram ali um espaço de interação durante as leituras realizadas e manuseio dos livros disponíveis. Além de fomentar a liberdade no ato de ler já que os livros não estão aprisionados nas prateleiras como algo intocável, mas sim disponíveis para o deleite dos leitores. Alguns alunos das outras turmas relataram que agora sim a escola tinha um espaço para eles, que não curtiavam jogar bola ou jogar baralho.

Ao levar os alunos para a parte externa da escola durante as aulas de língua portuguesa, notei que houve um aumento considerável no interesse pelas atividades realizadas fora da sala, sejam elas escritas ou de leitura, eles se concentravam muito mais do que na sala de aula. Essa iniciativa fez com que outros professores também utilizassem a área externa para suas atividades pedagógicas, fugindo assim da ideia que a aprendizagem não acontece quando saímos do padrão.



Fotos: Cicília Ribeiro, 10/2018, Escola M. Prof. Antonio Carvalho Guedes



Fotos: Cicília Ribeiro, 10/2018, Escola M. Prof. Antonio Carvalho Guedes

Considerando toda essa experiência pedagógica, pude constatar que todos os alunos se mostram favoráveis quando a prática de leitura tem como ponto inicial os escritos que lhes interessem, para que os mesmos possam se identificar nos textos lidos. Nesse sentido, fez-se imprescindível a seleção do material por mim e por eles, para aumentar o gosto pela leitura como forma de

atingir os objetivos propostos do projeto de leitura, de modo que o leitor se sinta, de alguma forma, representado no texto que lê.

Apesar dos problemas e dificuldades enfrentados em relação ao ensino, condições de trabalho com a leitura e uma certa resistência inicial por partes dos alunos, consegui, através desse trabalho, mobilizar os alunos para participarem de modo mais ativo dos projetos de leitura e, conseqüentemente, de atividades de escrita, buscando sempre refletir sobre minha prática pedagógica para formação de leitores efetivos.

Levando em consideração todos os aspectos apresentados, pude concluir este primeiro projeto de leitura de modo muito satisfatório e com ganhos de aprendizagem mútua. Entendi a importância de conciliar os objetivos do educador e da escola com os interesses dos estudantes, a fim de efetivar, com êxito, o processo de leitura não só no ambiente escolar, mas, e principalmente, no âmbito em que eles vivem.

É preciso ressaltar aqui a importância dessa caminhada no PRPFLETRAS para a minha vida pessoal e profissional. Como educadora que sou, imbuída de um amor pela arte de me relacionar com pessoas, me proporcionou uma dimensão muito maior do ofício de ensinar. Passei a pensar em minha prática como uma atividade humana no sentido mais amplo da palavra, considerando o meu aluno um ser singular, com características próprias, que pode sim, mesmo não gostando da disciplina lecionada por mim, se tornar um leitor crítico e também amante da leitura como fonte de prazer. É possível despertar essa leitura prazer na escola também. Inúmeras mudanças ocorreram em minha prática, e para mim a principal delas foi abrir mão do poder da professora que detém o saber para me tornar aquela que partilha o saber com uma vontade enorme de afetar e ser afetada por eles a todo o momento. Compreendi também que o projeto foi apenas o início de uma nova jornada de grandes descobertas sobre este universo que sou e que são os estudantes. E que a busca por trilhar novos caminhos continue acesa e que fortaleçam sempre em nós o desejo de aprender sempre.

Como pessoa, mãe e mulher, foi um caminho de libertação! Libertação das crenças limitantes que a todo o momento ficavam martelando dentro de mim de que não conseguiria chegar até o final, sendo mãe de três e tendo 60 horas

semanais a cumprir. E ainda dizem que mulher é o sexo frágil... Estudar para melhorar a minha prática e deixar para meus filhos e alunos a grande lição de que quando desejamos com força algo e esse algo traz benefícios para as pessoas o universo todo conspira ao nosso favor. Hoje, depois dessa etapa concluída, me vejo uma pessoa muito melhor para o mundo. As aulas do programa que eram sempre repletas de ensinamentos para o chão da sala de aula e para o chão da vida também deixaram muitas saudades e sementes para germinar ao longo da minha existência nessa vida.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola. Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: novela sociolinguística**, São Paulo: Contexto, 1997.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico** – o que é, como se faz. 15. ed. Loyola: São Paulo, 2002.
- BORGES da SILVA, Simone B. et al. **Leitura, Multimodalidades e Formação de Leitores**. Salvador: UFBA, 2015.
- ECO, Umberto. **Os limites da interpretação**. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 32. ed. São Paulo: Cortez, 1996 – Coleção Questões de Nossa Época; v.13.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.
- <https://www.meusdicionarios.com.br/leitura>
- <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/postura-correta-para-ler.htm>
- GOULEMOT, J. M. "Da leitura como produção de sentidos". In. CHARTIER, R. (org.). **Práticas da Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.
- KLEIMAN, A. Projetos de letramento na educação infantil. **Revista Caminhos em Linguística Aplicada**. UNITAU, v. 1, n. 1, 2009, p. 1-10. Disponível em: <<http://www.unitau.br/caminhosla>>. Acesso em: 01 fev. 2015.
- KLEIMAN, A. Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005-2010. 65 p.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

PIAGET, JEAN. **A epistemologia genética**. São Paulo. Abril Cultural, [1978], 2003.

SOARES, M. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. *In*:

ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. (org.). **Leitura: perspectivas disciplinares**. São Paulo: Ed. Ática, 2000. p. 18-29.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

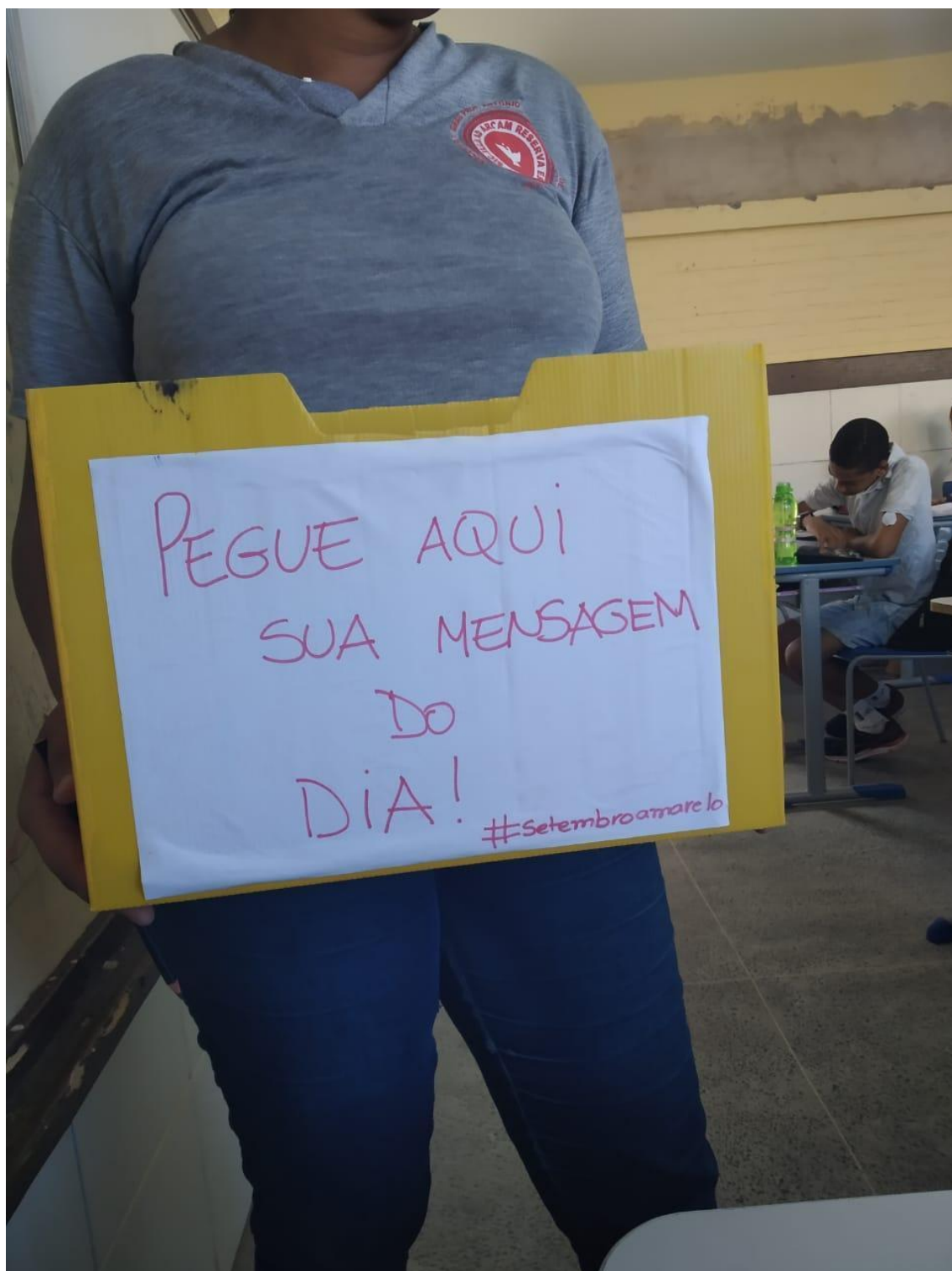
SOLÉ, Isabel. Estratégias de Leitura. Trad. Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: Art Méd,
1998

FOUCAMBERT, Jean. A leitura em questão. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre:
Art Médicas, 1994.

BARTHES, Roland. O rumor da língua. Trad. Mario Laranjeira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004c.

APÊNDICES

APÊNDICE A



Fotos: Cicilia Ribeiro, 10/2017, Escola M. Prof. Antonio Carvalho Guedes

APÊNDICE B



Fotos: Cílicia Ribeiro, 10/2017, Escola M. Prof. Antonio Carvalho Guedes

APÊNDICE C

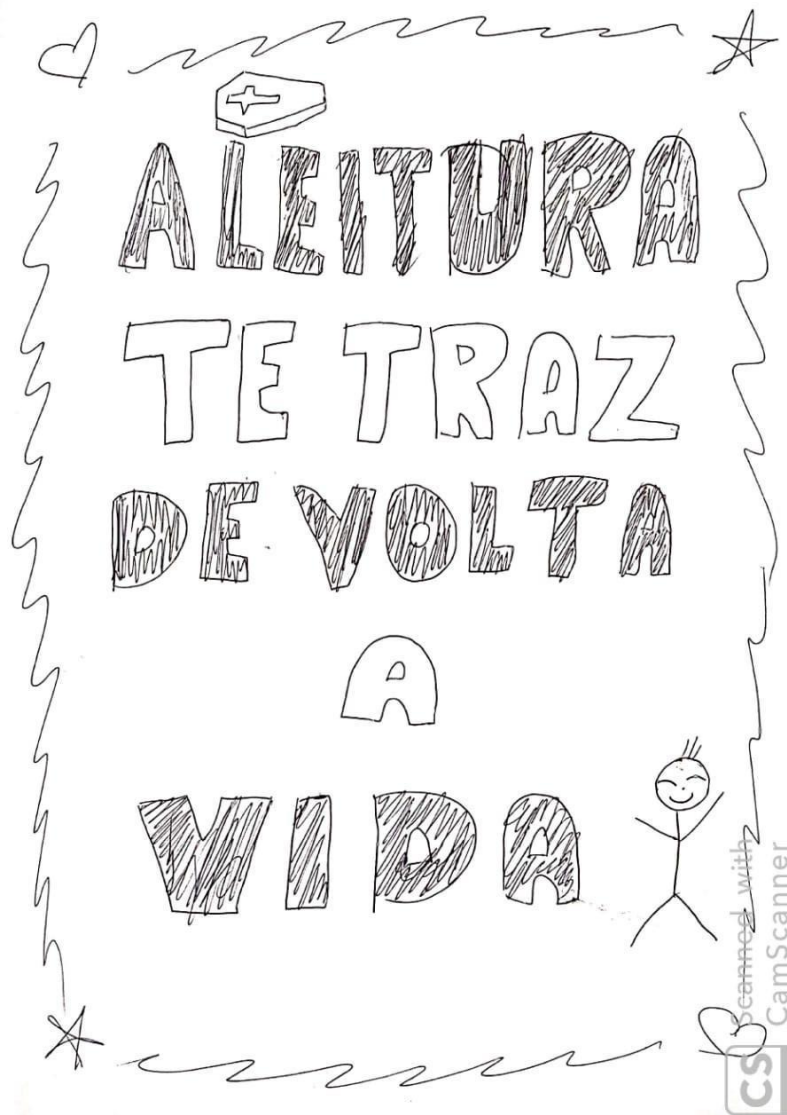


Fotos: Cicilia Ribeiro, 10/2017, Escola M. Prof. Antonio Carvalho Guedes

APÊNDICE D



APÊNDICE E



APÊNDICE F

"O analfabeto é aquele que lê, porém
não interpreta"



Scanned with
CamScanner