

# Literatura e Tecnologias: Práticas de Letramento Literário Subsidiadas pelas Tecnologias Digitais

Gabriela Miranda Lima Fabris  
Gabriela Pedroso Cardoso

**Como citar:** FABRIS, Gabriela Miranda Lima; CARDOSO, Gabriela Pedroso. Literatura e Tecnologias: Práticas de letramento literário subsidiadas pelas tecnologias digitais. *In:* GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes; CARDOSO, Gabriela Pedroso; COSTA, Yngrid Karolline Mendonça; CASTILHO, Isabelle (org.). **Tecnologias na educação:** explorando potenciais e conectando saberes Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p 19-46. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-513-1.p19-46>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

# LITERATURA E TECNOLOGIAS: PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO SUBSIDIADAS PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

*Gabriela Miranda Lima FABRIS<sup>1</sup>*

*Gabriela Pedrosa CARDOSO<sup>2</sup>*

## Introdução

A leitura literária desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e criativo das crianças. Além de proporcionar o acesso a diferentes mundos e perspectivas, a literatura desperta a imaginação, promove a empatia e estimula a reflexão crítica. No contexto educacional, a etapa do Ensino Fundamental desempenha um papel crucial na formação de leitores competentes e apaixonados.

Com o advento da tecnologia digital e uma sociedade cada vez mais voltada para o visual, é essencial encontrar estratégias eficazes para engajar e envolver os alunos com a literatura. O estímulo ao hábito de leitura desde os primeiros anos escolares é importante para a formação de leitores autônomos e críticos, capazes de desfrutar e compreender a riqueza dos textos literários.

No entanto, a literatura corre perigo (Todorov, 2009). Seja no ambiente escolar, seja no reduto familiar, são frequentes os discursos de “os

---

<sup>1</sup> Mestra em Letras / Faculdade de Filosofia e Ciências / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP / campus de Assis / SP / Brasil / E-mail: gabrielamlfabris@gmail.com

<sup>2</sup> Mestra em Letras e Doutoranda em Educação / PPGE / Faculdade de Filosofia e Ciências / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP / campus de Marília / SP / Brasil / Integrante do Grupo de Pesquisa em Antropologia e Educação / E-mail: gp.cardoso@unesp.br

jovens não leem mais” ou “essas crianças não saem do celular”. Preocupações como essas não são infundadas, visto que, de fato, pesquisas – como a *Retratos da Leitura no Brasil* (Instituto Pró-livro, 2020) – relatam que, com o passar dos anos, a tendência é a diminuição da frequência de leitura: no Brasil, a partir dos 11 anos, as crianças começam a abandonar os livros.

Um dos motivos para esse abandono pode ser a chamada didatização da leitura, ou seja, a maneira como a literatura é enfocada no ambiente escolar, a qual, muitas vezes, traz leituras repetidas ou abordagens que apenas geram desinteresse e apatia dos alunos em relação às obras (Silva, 1984).

Muitas vezes, perde-se a oportunidade de ações significativas com as obras literárias, pois foca-se em análises superficiais como espaço, tempo, tipo de narrador ou ainda como pretexto para análises gramaticais. No Ensino Médio, a problemática é ainda maior, visto que a literatura, frequentemente, apresenta-se, apenas, por meio das características das escolas literárias, nomes dos autores, análises de métricas, rimas, dentre outras. Temos, então, aulas **sobre** literatura e não **de** literatura (Rouxel, 2013), pois o contato com o texto integral não é privilegiado.

Não é intenção deste trabalho questionar a relevância de análises de obras literárias mais técnicas, mas sim, a predominância dessas, preterindo abordagens que, comprovadamente, poderiam despertar o interesse da leitura nesses jovens, favorecendo a criação do hábito de leitura, a formação do gosto, o vínculo com as obras e, conseqüentemente, usufruir dos benefícios – pessoais e educacionais – dessa prática, posto que a literatura é um direito (Candido, 2017).

Pode-se destacar, entre as abordagens de ensino, a Leitura Subjetiva, a qual considera que os alunos devem expressar suas impressões de leitura, os sentimentos e descobertas proporcionados pela obra, sem que essas impressões sejam deslegitimadas ou desvalorizadas.

Em seu ensaio canônico, *O direito à literatura* (2017), Antonio Candido afirma que os bens incompressíveis não são somente os que asseveram dignamente a sobrevivência física, como a saúde, a alimentação, a moradia, a instrução, o amparo à justiça pública, mas também aqueles que garantem a integridade espiritual, como o direito à crença, ao lazer, à opinião, à arte e, portanto, à literatura.

Porém, alerta que, para pensarmos em direitos humanos, é necessário reconhecermos que aquilo que consideramos indispensável para nós, é também indispensável para o outro. Candido (2017, p. 193) associa tal direito a uma sociedade justa, pois esta “pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”. Ressalta, ainda, a importância de que, em sociedades desiguais como a nossa, haja esforço dos “governos esclarecidos” e dos “homens de boa vontade” para que a falta de oportunidades culturais seja sanada.

Um ensino significativo das práticas de leitura torna-se ainda mais evidente quando considerados os dados do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes - PISA 2018, os quais demonstraram que 50% dos alunos avaliados não alcançaram o desempenho **mínimo** esperado em proficiência leitora, fazendo com que o Brasil ocupe o 57º lugar, entre 77 países, nesta categoria. Ou seja, considerando-se que a proficiência leitora é uma habilidade essencial para que o ser humano possa agir com autonomia em suas atividades diárias, é preocupante o quadro da proficiência leitora dos jovens estudantes.

Soma-se a isso o fato de que as configurações da sociedade atual, permeada pelas tecnologias digitais, levaram, inclusive, a uma ampliação do conceito de letramento em leitura, agora abrangendo “tanto os processos básicos de Leitura quanto às habilidades de Leitura Digital de nível superior, ao mesmo tempo que reconhece que o letramento continuará a mudar devido à influência de novas tecnologias e à mudança dos contextos sociais” (Leu *et al.*, 2013, 2015 *apud* Brasil, 2018). Percebe-se, dessa forma, que, se quisermos melhorar esse quadro, há a necessidade de que as atividades de leitura na escola estejam adequadas à nova realidade.

Diante desses dados, enquanto professoras de Língua Portuguesa no Fundamental II, buscamos alternativas para o desenvolvimento de atividades literárias significativas para o perfil do alunado - pertencente à geração Z, logo, conectado o tempo todo - tentando aliar as tecnologias às teorias de ensino literário. Afinal, a Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (2018), aponta que a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas. Dessa forma, cabe ao professor

“criar condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (Cosson, 2018, p. 29).

As atividades relatadas neste artigo foram desenvolvidas com base nos pressupostos teóricos do letramento literário (Cosson, 2018), da Leitura Subjetiva (Langlade, Petit, Rouxel, 2013; Petit, 2013; Rezende, 2013), dos multiletramentos (Coscarelli, 2006; Rojo, 2012, 2019) e do letramento digital (Xavier, 2011). O principal objetivo era desenvolver a prática da leitura literária, acolhendo a subjetividade do leitor e, posteriormente, registrar essas impressões em um diário de leitura. Além do diário de leitura, também foi proposta a escrita de uma autobiografia do leitor, ou seja, uma reflexão sobre o “eu leitor” e suas relações com a literatura. Para a etapa de produção, foram utilizadas as plataformas *Google Jamboard* (para as autobiografias) e *Padlet* (para os diários de leitura), com vistas ao desenvolvimento do letramento digital.

Consideramos que os resultados do trabalho foram muito significativos, posto que muitos alunos participaram ativamente das práticas propostas, realizando leituras, reflexões acerca dos trabalhos e desenvolvendo produções bem elaboradas, fortalecendo a comunidade de leitores.

## **O letramento literário no Ensino Fundamental**

Em uma das mais famosas citações sobre a importância da literatura, Candido (2004, p.180) a considera como meio capaz de desenvolver em nós “a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”. Essa ideia de mudanças que a literatura pode fazer com os leitores vai ao encontro de uma das concepções do historiador Roger Chartier (1990), quando nos afirma que o ser humano é formado por suas representações, e que elas vão, ao longo do tempo, no decorrer das experiências que esse indivíduo vive, sendo resignificadas. Essas representações são a força social das percepções do mundo e é a partir delas que o indivíduo se move no mundo.

Semelhante ao defendido por Candido, Cosson (2018, p. 23) entende que o letramento literário é “uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. A necessidade de ensino, também, está prevista na BNCC,

a qual elenca, entre as Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, que:

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (Brasil, 2018, p. 87 - grifos nossos).

Percebe-se que as expectativas de ensino da literatura no espaço escolar previstas pela BNCC alinham-se ao defendido pelos estudiosos, ou seja, um trabalho que consiga desenvolver o potencial humanizador da literatura nos educandos. Contudo, na contramão do esperado, a escola, ao priorizar o trabalho com a literatura por meio de infinitas fichas de análise, divisão de leitura por faixa etária, dentre outros fatores, acaba por extinguir o entusiasmo dos alunos.

Esta, no entanto, não é uma problemática exclusiva do Brasil, como pode ser visto na obra de Petit (2013, p. 57), a qual constatou que os alunos franceses, também, se queixavam “das aulas em que se dissecam os textos, das horríveis fichas de leitura, do jargão, dos programas arcaicos”. Rouxel (2013, p. 192), também francesa, afirma que “o excesso de formalismo [...] entrava todo e qualquer investimento fantasmático, ético e estético do leitor como sujeito” e que o exercício escolar apresenta-se como “o fracasso programado de um encontro cujas vítimas são o texto e o leitor”.

Entende-se o supracitado como uma didatização da leitura mal compreendida, na qual as práticas são pautadas em leituras repetidas, análises superficiais das obras, apenas para cumprir o conteúdo exigido pelo professor, levando os discentes a lerem apenas aquelas obras que são consideradas “parte da matéria”.

Ressalta-se que, além deste, existem outros fatores dificultadores para o desenvolvimento da leitura literária na escola, como, por exemplo, a quantidade insuficiente de exemplares de cada obra, fazendo com que, muitas vezes, os alunos tenham de dividir um livro – fato que pode comprometer a qualidade da leitura, visto que cada pessoa possui um ritmo de leitura.

Ademais, quando pensamos no papel do docente nesse processo, é preciso que se reflita acerca do **como** se ensinar a literatura na escola, “sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização”. (Cosson, 2018, p. 23). Um dos caminhos possíveis é o resgate da subjetividade do leitor, acolhendo suas impressões, emoções, ideias, dentre outros, sobre a obra literária. Destaca-se, desta forma, a Leitura Subjetiva - a ser discutida no próximo tópico - como abordagem de ensino nas escolas.

### **A Leitura Subjetiva**

A Leitura Subjetiva ressurgiu no cenário acadêmico com a realização do colóquio intitulado *Sujeitos leitores e ensino da literatura*, na França, em 2004. A partir dos artigos apresentados no evento, foi publicado o livro *Leitura subjetiva e ensino de literatura* (2013), organizado por Annie Rouxel, Gerard Langlade e Neide Luzia de Rezende. Tais artigos abordam a tensão entre direitos do texto e direitos do leitor, frisando a importância que a experiência desta abordagem pode ter no ensino de literatura.

As práticas de leitura literária que dão espaço à Leitura Subjetiva, acolhem as vivências, representações, memórias e processos do leitor, considerando sua biblioteca vivida e sua afetividade, buscando uma relação mais pessoal com o texto, pois como afirma Bayard (*apud* Langlade, 2013, p. 30), “somos sensíveis, em uma obra, primeiramente àquilo que nela nos diz respeito”. Comumente, porém, a subjetividade é vista como um traço negativo na leitura, pois considera-se que a implicação pessoal do leitor no texto pode gerar “de erros de leitura a contrassensos” (Jouve, 2013, p. 53). Para Langlade (2013, p. 30), no entanto, “as reações subjetivas, ao invés de excluir as obras para ‘fora da literatura’, seriam, na verdade, catalisadoras de leitura que alimentariam o trajeto interpretativo até sua dimensão reflexiva”.

Como discutido anteriormente, a escola tem, ao longo dos anos, negligenciado a efetiva leitura dos textos literários, bem como o diálogo entre texto e leitor, ao privilegiar atividades focadas em aspectos formais dos textos, “como objetos analisáveis em si mesmos e para eles mesmos” (Langlade; Rouxel, 2013, p. 22).

Para Rouxel (2013c, p. 196), importa, portanto, “recolocar o sujeito

no centro da leitura”, afinal “é ele quem imprime sua forma singular à leitura literária e ao texto”. A autora chama a atenção para o fato de que a análise dos discursos e das práticas experientes de grandes leitores, jornalistas e escritores revela a importância da subjetividade no modo de ler um texto e questiona, então, a pertinência de “privar a leitura literária escolar desse traço distintivo que a liberta de toda e qualquer subjetividade em nome da análise formal” (Rouxel, 2013c, p. 195).

Para fugir dos “demônios didáticos do formalismo” (Langlade; Rouxel, 2013, p. 22), é preciso que se considere a dimensão subjetiva da leitura e as realizações dos sujeitos leitores, já que

A implicação do sujeito dá sentido à prática da leitura, pois ela é, ao mesmo tempo, o signo da apropriação do texto pelo leitor e a condição necessária de um diálogo com o outro, graças à diversidade das recepções de uma mesma obra. Uma tal perspectiva [...] se contrapõe a uma tradição escolar antiga, mas ainda ativa, e a uma desconfiança crônica das teorias literatura diante dos leitores empíricos.

Langlade (2013, p. 29) fala em “leitor subjetivo”, também chamado de leitor arcaico, construído pelas experiências de leituras fundadoras, leituras da infância que permanecem ativas, leituras de intenso investimento afetivo que revelam gostos ecléticos, leituras que levam marcas do desenvolvimento de uma personalidade e dos encontros da vida. O autor, ainda, chama a atenção para a perturbadora semelhança entre o vocabulário amoroso e o vocabulário utilizado para falar dessas leituras: “encontro, encantamento súbito, paixão”.

Importante observar que, no espaço da leitura, o leitor subjetivo coexiste com o leitor experto, entendido como conhecedor das teorias literárias, aquele que se utiliza das informações históricas, culturais, estilísticas etc., que carrega em sua biblioteca interior o saber conceitual, do qual se beneficia oportunamente. Na prática, porém, a separação entre o leitor subjetivo e o leitor experto não é tão nítida, pois os dois se misturam no momento da leitura, no mesmo leitor (Langlade, 2013, p. 30).

Nesse contexto, também são importantes os conceitos de leitura utilização e leitura interpretação (Eco, 2004). A primeira refere-se à esfera pri-



vada, à busca de significações para si e se origina da experiência de mundo do leitor, limitada ao universo pessoal dominado por crenças, enquanto a segunda está relacionada a uma atividade social que implica na busca por uma significação consensual e repousa sobre um saber a respeito da literatura. Enquanto utilizar é “sonhar com olhos abertos”, caracterizado pela liberdade, interpretar está ligado à racionalidade, é uma atividade constricta de pensar. A interpretação busca o equilíbrio entre direitos do texto e direito do leitor (Rouxel, 2013, p. 153).

Conforme Rouxel (2013, p. 164), é indispensável que os alunos conheçam as “regras do jogo” e saibam diferenciar utilização, espaço privado, de interpretação, espaço social. Porém, entende que “afigura-se urgente reensinar os alunos a utilizar o texto para si mesmos, para sonhar, para reencontrar o gosto pela leitura”.

Os diários de bordo destacam-se, nesse cenário, como um “espaço de liberdade” para que os alunos registrem suas impressões pessoais a partir da leitura utilização. O registro nos diários pode se realizar de diversas formas: por meio da seleção de citações, paráfrases, reformulações, resumos, comentários espontâneos ou até mesmo cópias que revelem os momentos significativos das leituras (Rouxel, 2013a). Para Rouxel (2013a, p. 187)

Qualquer que seja a forma escolhida - cópia, paráfrase, metadiscorso, escrita criativa, caligrafia, desenho... -, esses traços de leitura são o signo de um engajamento literário muito pessoal. Eles resultam de uma leitura subjetiva sem a qual não existe experiência literária. Eles mostram também que esta última encontra sua realização na escrita ou na arte.

A autobiografia de leitor também é considerada um gênero importante na construção identitária do leitor. Rouxel (2013b) aborda sua escolarização e afirma que esse gênero, totalmente centrado na leitura, “abre a reflexão para a importância que pode ter a literatura na formação de um indivíduo, para a multiplicidade de modos de apropriação dos textos, para o lugar da subjetividade no sujeito que constrói o sentido. Não é de se surpreender que a escola se aproveite desse gênero” (2013b, p. 67). Para a autora, aqueles que mantêm uma relação privilegiada com a literatura - tal como os escritores - ao se descreverem, dificilmente conseguirão fazê-lo sem destacar os textos que marcaram suas vidas.

Ora, se optar por práticas que valorizam a Leitura Subjetiva dos alunos, como o registro nos diários de leitura e a escrita de uma autobiografia de leitor, passa por considerar suas vivências, faz sentido que se utilizem ferramentas que sejam caras a eles e façam parte de suas vidas, como aquelas relacionadas às tecnologias.

## O letramento digital

A revolução digital causada pela presença massiva das Tecnologias Digitais no cotidiano trouxe diversas mudanças em várias esferas da sociedade. Temos, por exemplo, as ações cotidianas que são feitas com um simples “clique” - tais como comprar comida, fazer uma transferência bancária ou planejar uma viagem; o estreitamento das relações devido à fácil conexão por meio das mídias e redes sociais; o surgimento de novas demandas e a necessidade de desenvolvimento de novos conhecimentos para efetiva participação no mundo.

As mídias sociais ganharam também a função de suportes e trouxeram novos gêneros textuais (digitais ou não) como o *post*, *podcasts*, *vlogs*, textos multimodais, o “chat, o hipertexto, a multimídia, a hipermídia, os banners publicitários, a literatura digital em toda a sua diversidade e, provavelmente, alguns outros que ainda não somos capazes de mencionar” (Coscarelli, 2006, p.65). Ademais, houve mudanças cognitivas e estéticas dos textos na internet, que demandam novas estratégias de compreensão (Rojo, 2019).

A presença das telas e desses novos suportes e gêneros acarretou a necessidade de inclusão de várias habilidades digitais como objetivos de aprendizagem dos documentos oficiais, como pode ser observado na BNCC quanto às expectativas de aprendizagem das Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental:

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mun-

do e realizar diferentes projetos autorais.

(Brasil, 2018, p.87 - grifos nossos)

Essas novas mídias, suportes e gêneros possuem novas formas de recepção, compreensão e produção, ou seja, as práticas pautadas nos letramentos mais tradicionais - da letra, do papel, da leitura uniforme de cima para baixo e da esquerda para a direita - já não são suficientes para a formação efetiva dos indivíduos. Ou seja, “se a escola permanecer (obrigada a) aderir às características do antigo mundo semiótico e social, haverá uma lacuna cada vez maior de prática, compreensão e disposição ao conhecimento” (Kress; Gillen e Barton, 2010, p. 7).

Na esteira das mudanças, novos conceitos também surgiram, como o letramento digital, o qual, de acordo com Xavier (2011), é o “domínio de funções e ações necessárias à utilização eficiente e rápida de equipamentos dotados de tecnologia digital, tais como computadores pessoais, telefones celulares” etc. Percebe-se, a partir desse excerto, que muito mais do que apenas dominar o código escrito em ambiente digital, o letrado digital “[...] utiliza os recursos expressivos como imagens, desenhos, vídeos para interagir com outros sujeitos” (p. 6).

Essas mudanças também podem ser observadas nos instrumentos avaliativos, tal como o PISA, cuja avaliação de proficiências em Leitura abrange “tanto os processos básicos de Leitura quanto as habilidades de Leitura Digital de nível superior” e também reconhece que este conceito está em constante mudança, devido à influência de novas tecnologias e à mudança dos contextos sociais (Leu *et al.*, 2013, 2015 *apud* Brasil, 2018).

Percebe-se que as práticas escolares pautadas nas tecnologias digitais não podem ser consideradas inovação, mas sim, necessidade. Cardoso (2021) ressalta que, mesmo depois de 25 anos do surgimento dos conceitos de multiletramento e das explanações acerca da necessidade de uma metodologia de ensino voltada para as necessidades digitais, as práticas escolares ainda não conseguiram adequar-se totalmente a essa nova configuração.

Dessa forma, reconhecendo a relevância dessas habilidades, desenvolvemos uma série de atividades com o objetivo de fomentar tanto o letramento literário quanto o letramento digital.

## A Escolha das obras literárias

A prática foi desenvolvida pelas autoras, ambas professoras de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental de escolas públicas. Sempre buscamos desenvolver práticas de letramento literário com os alunos, principalmente diante do crescente desinteresse deles pela leitura em geral. Como prática já consolidada na sala de aula, uma vez por semana fazíamos a aula de leitura, na qual eram desenvolvidas diferentes abordagens, tais como leitura livre, leitura compartilhada, livros a escolha do leitor, livros orientados pela professora, dentre outras.

No entanto, apesar das frequentes aulas, havia a sensação de que muitos alunos, quando participavam da aula de leitura, apenas o faziam por obrigação. No exercício da docência, principalmente no trabalho com a literatura, é comum a prática diária pautar-se, automaticamente, nas experiências e expectativas dos materiais já disponíveis e nas atividades então conhecidas e desenvolvidas. Isso nos leva, de forma equivocada, a negligenciar o diálogo com as teorias apresentadas na universidade, criando uma distância entre o ambiente escolar e acadêmico

Sendo assim, buscando um melhor aproveitamento das aulas, recorremos às teorias de ensino literário, a fim de encontrar alternativas que pudessem auxiliar no processo para, mais do que apenas realizarem as leituras por obrigação, os discentes conseguissem, de fato, criar uma conexão com a literatura.

Uma vez decidida a abordagem de trabalho com base na Leitura Subjetiva, as obras foram minuciosamente escolhidas. O objetivo, inicialmente, era apresentar obras de diversos gêneros, no entanto, devido à disponibilidade das obras na escola e também da interdisciplinaridade com História, foram trabalhadas a História em Quadrinhos (HQ) e a narrativa.

A primeira obra selecionada foi a versão em quadrinhos do livro *O diário de Anne Frank*, escrito por Mirella Spinelli. A escolha dessa obra se deu para que os alunos pudessem aprender sobre o período da Segunda Guerra Mundial e do Nazismo tanto pela visão histórica quanto pela visão literária. Devido à quantidade de exemplares disponíveis na biblioteca da escola, cada aluno recebeu um livro para fazer a leitura autônoma.

Após a leitura, por tratar-se da primeira vez que fariam esse tipo de exercício/reflexão sobre a leitura, realizamos uma roda de conversa com questões norteadoras como (i) o que você achou da leitura; (ii) como foi a experiência de ler a história em quadrinhos?; (iii) quais sentimentos/emoções a leitura te despertou?; (iv) você ficou com vontade de conhecer mais sobre a história?; (v) depois dessa leitura, você acredita que vá ler outras obras por conta própria?

Depois da discussão, pedimos que os alunos registrassem no caderno suas considerações a respeito da leitura. Seguindo as recomendações de Langlade (2013), orientamos que os registros sobre a obra poderiam ser feitos como eles quisessem: escrevendo suas impressões, desenhando, anotando frases que mais gostaram, fazendo vídeos etc.

A segunda leitura escolhida foi *Venha ver o pôr do sol*, de Lygia Fagundes Telles. A escolha dessa obra deu-se por dois motivos: o primeiro, pelo fato de ser uma intertextualidade com o conto *O barril de amontillado*, de Edgar Allan Poe, que também fora trabalhado nas aulas. Portanto, aproveitamos a oportunidade de trabalhar com os conceitos de intertextualidade, plágio, adaptação etc.. O segundo motivo foi pelo fato de ser uma obra de suspense - que geralmente interessa aos adolescentes - e por proporcionar a chance de discutir os abusos possíveis em relacionamentos, feminicídio, dentre outros.

A terceira obra lida foi *Um cinturão*, de Graciliano Ramos. A leitura dos clássicos, por vezes, é densa e desafiadora e pode se beneficiar da intermediação do professor. Levar o cânone para a sala de aula, portanto, foi um critério utilizado na escolha do texto para o desenvolvimento das atividades.

Neste conto, o narrador retrata o momento em que, ainda um menino de quatro para cinco anos, é castigado fisicamente pelo pai por algo que não fez, tendo ali, o primeiro contato de sua vida com a (in)justiça. *Um cinturão* traz uma temática fraturante (Ramos; Navas, 2015), a violência infantil, que, mesmo com tanto progresso no que concerne às leis de proteção às crianças e aos adolescentes desde sua publicação em 1945, ainda permanece absurda e dolorosamente atual.

Essas obras também foram escolhidas devido aos temas que trazem - dor, morte, relacionamento abusivo etc -, pois tínhamos a expectativa de

demonstrar que a leitura seria capaz de despertar sentimentos e emoções. As obras que abordam esses temas sensíveis recebem o nome de leitura fraturante. Quando falamos em temas fraturantes, “relacionamos as circunstâncias de natureza delicada, uma vez que tratam, no geral, de sentimentos ou situações alusivas à dor, morte, violência, abuso, raiva, entre outros” (Aguiar, 2022, p. 11).

A escola não pode fugir de temas dessa natureza, seguindo a lógica negacionista de que, ao não se falar sobre o assunto, ele deixa de existir. Seria, também, negar o potencial que a literatura tem de nos organizar e nos libertar do caos “pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo” (Candido, 2012, p. 30)

Por fim, para finalizarmos o ciclo de leitura e a interdisciplinaridade com História, selecionamos a obra *O menino do pijama listrado*. No entanto, devido à aproximação do final do ano letivo, nem todos conseguiram terminar a leitura do livro, portanto, quase não tivemos impressões de leitura sobre ele.

## **O desenvolvimento das atividades**

### **A autobiografia**

Logo após darmos início à primeira leitura, começamos a trabalhar as autobiografias.

A autobiografia de leitor é considerada um gênero importante na construção identitária do leitor e sua escolarização é abordada por Rouxel (2013b). Para a autora, aqueles que mantêm uma relação privilegiada com a literatura - tal como os escritores - ao refletirem sobre suas vivências, especialmente com a literatura e ao se descreverem, dificilmente conseguirão fazê-lo sem destacar os textos que marcaram suas vidas.

No entanto, ela afirma - e também foi comprovado nesta prática - que, ao se usar o gênero para jovens leitores, conclui-se que, inegavelmente, há dificuldades e desafios, pois elas podem revelar a leitura como um sofrimento e evidenciar o caráter “obrigatório” da leitura escolar. Porém, mesmo considerando as dificuldades, a prática é carregada de ensinamentos para o professor e para o leitor em formação, uma vez que, ao projetar uma imagem de si mesmo na consciência, a autobiografia torna-se um gesto de

construção ou afirmação da identidade do jovem leitor.

Segundo Cosson, há vários tipos de textos autobiográficos que podem ser utilizados como parte das atividades de leitura: pode-se pedir que os alunos destaquem um episódio de suas vidas e o relacionem com um episódio do texto lido; pode-se, ainda, pedir que eles digam o que fariam se estivessem no lugar da personagem, dentre outros. Como se percebe, “há muitas possibilidades de uso do princípio da autobiografia, isto é, atividades cujo traço comum é a conexão que o leitor faz entre o texto e sua vida”. (Cosson, 2018, p. 134).

No caso da prática aqui relatada, o objetivo da autobiografia foi levar os alunos - estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental - à reflexão sobre seu percurso de leitor, lembrando das obras que costumavam ler, descrevendo suas experiências - boas ou ruins - com a leitura.

Foram distribuídas aos alunos algumas perguntas norteadoras para que eles pudessem refletir sobre o seu “eu-leitor”: 1. Quais são suas memórias relacionadas à leitura, dentro e fora da escola? 2. Que livro/texto deixou marcas? 3. Que sentimentos essas memórias despertam? 4. O que desperta sua curiosidade? 5. Que tipo de leitor você é hoje? 6. Você gosta de ler? Por quê? (Fabris, 2021, p.76).

Pedimos que escrevessem o texto no caderno para, posteriormente, fazerem na plataforma destinada - neste caso, o Google *Jamboard*. O *Jamboard* é definido pela própria *Google* (2023) como “uma tela inteligente”. Este *software* - uma tela em branco - ficou conhecido durante o ensino remoto, pois permitia, durante as chamadas de vídeo pelo *Google Meet*, a criação coletiva de textos e, até mesmo *slides*, tornando as aulas mais dinâmicas e permitindo a participação ativa dos alunos.

Optamos por ele pela oferta de recursos que, se comparados a outros editores de imagem - tal como o *Canva* - são mais limitados, no entanto, há uma interface fácil e intuitiva. Os alunos conseguiram fazer construções bem elaboradas e deixaram o *frame* de acordo com seu gosto.

Durante alguns dias, as aulas foram desenvolvidas na sala de informática e, também, na sala de aula, pois era possível levar alguns *laptops* da escola para que eles trabalhassem. No geral, a escrita da autobiografia foi uma atividade individual, contudo, em vários momentos, presenciamos al-

guns colegas auxiliando outros - geralmente para dicas de como personalizar o quadro.

## Os diários de leitura

Diários de leitura são, como explica Cosson (2018), atividades inspiradas nos diários de bordo ou diários de campo, em que o professor orienta o aluno a escrever um diário, registrando suas impressões sobre o livro durante a leitura. Dentre as possibilidades de registro levantadas pelo autor, destacam-se dois tipos na prática dos alunos: o diário de leitura (registros feitos em casa ou na sala sobre a leitura) e o diário ilustrado (criado com imagens relacionadas aos textos lidos ou desenhos realizados pelos alunos).

Vemos os diários de leitura como excelente ferramenta para aproximar os alunos da literatura, uma vez que, conforme exposto por Rouxel (2013, p.156) “a leitura cursiva oferece ao leitor um espaço de liberdade: é a função dos diários de leitura”. Os alunos são convidados a utilizar o texto, “fazendo-o brilhar em todas as suas ressonâncias”.

Desenvolver os diários de leitura não é abandonar o estudo da obra, mas sim, acolher e dar espaço às impressões dos alunos, bem como auxiliá-los a enxergar que é a eles que a literatura se dirige por meio dos textos. Na análise das autobiografias, percebemos que muitos desses jovens leitores não tinham memórias de uma conexão mais profunda com obras lidas. É preciso mostrar que o texto não é um objeto escolar cuja função é uma análise fria, impessoal e esvaziada de significados.

Para o registro dos diários de leitura, foi utilizada a plataforma *Padlet*, que, em linhas gerais, “permite que todos criem o conteúdo que pretendem, quer se trate de um quadro de avisos rápido, de um *blog* ou de um portfólio” (Padlet, 2023) *on-line* que permite a exposição de textos, vídeos, imagens, *links* etc. A vantagem é poder compartilhar as produções com um público restrito (quando se deixa o mural privado) ou com o público geral (quando se deixa o acesso aberto).

Há, ainda, o benefício de permitir o trabalho colaborativo, reações e comentários nos materiais ali postados, além de ter ferramentas intuitivas para a produção de conteúdo. A escolha pelo *Padlet* foi considerada um acerto, uma vez que foi possível o desenvolvimento de várias habilidades



digitais durante a produção dos diários.

Ademais, tanto o Letramento Literário de Cosson (2018) quanto os pressupostos da Leitura Subjetiva frisam a importância da formação de uma comunidade de leitores na escola, resultante dos processos de leitura.

Percebemos que, ao produzirem seus diários, houve muita cooperação entre os colegas, que sempre ajudavam aqueles que estavam com dificuldade no processo, o que pôde colaborar para uma interação maior ainda entre os leitores, pois, inevitavelmente, falavam sobre os textos lidos e suas impressões a serem registradas.

### **Análise das autobiografias e dos diários de leitura**

A análise dos materiais produzidos pelos alunos enquadram-se em dois extremos: aqueles que gostam de ler e entendem a importância da leitura, mas ainda assim consideram a leitura escolar desinteressante; e aqueles que não apreciam a leitura de maneira alguma.

Os relatos confirmaram o que os dados de pesquisa demonstram: (i) os alunos leem quando crianças, mas perdem o hábito com o passar do tempo; (ii) muitos não conseguem citar obras que “deixaram marcas”, ou seja, não tiveram - ou não sabem identificar - uma relação pessoal, próxima e, portanto, significativa com a leitura literária.

Constatamos, ainda, que muitos deles, apesar do hábito de leitura, não se consideram leitores, pois leem obras consideradas “menores”. A esse respeito, Lajolo (2018, p. 28) explana que a escola é uma instituição responsável pelo “endosso do caráter literário de obras que aspiram ao status de literatura [...] (e) é uma das maiores responsáveis pela sacralização ou pela desqualificação de obras e de autores”, ou seja, tem grande poder e influência na decisão do que “é bom” e o que não é; no que deve e o que não deve ser lido.

No entanto, a cada dia, surgem as culturas juvenis contemporâneas: cada vez mais hibridizadas, desterritorializadas e constituídas por multiculturalidades (Rojo, 2012). Essas novas culturas, mídias e gêneros requerem novas éticas e estéticas, contribuindo para que a forma de trabalho com a literatura também careça de transformações para que dialogue com as novas gerações de leitores, os quais leem de várias formas e em diferentes suportes.

Esse olhar para as novas práticas de ensino quanto à literatura já tem seu lugar inclusive na BNCC, a qual, no Ensino Fundamental:

apresenta propostas importantes no sentido de incentivar essas práticas, a partir de uma perspectiva que leva em conta a particularidade de leitura subjetiva do aluno e não apenas a de especialistas e do livro didático; nesses documentos ganham legitimação as culturas juvenis e multimodais, associadas às novas tecnologias, alterando bastante os horizontes curriculares de todo o ensino básico. (Rezende, 2018, p. 96 *apud* Cardoso, 2022, p. 13).

Dessa forma, percebe-se a necessidade de uma ampliação dos conceitos de literatura na esfera escolar, acolhendo as preferências e subjetividades do alunado, trazendo para as aulas de leitura os *best-sellers*, os cânones, as *fanfics*, as histórias em quadrinhos, dentre outros.

Esse afastamento em relação à literatura, ou seja, a ideia de que suas subjetividades não são pertinentes no trabalho com a leitura, evidenciou-se na produção dos diários. Muitos alunos fizeram resumos das obras, revelando traços da ideia que eles têm sobre as atividades escolares com leitura, as quais, no geral, não permitem a expressão de suas ideias.

No entanto, também deparamo-nos com alunos que conseguiram demonstrar a profunda conexão que desenvolveram com as obras. Quanto ao tipo de registro realizado, tivemos os relatos escritos, alguns diários ilustrados e, também, alguns vídeos que relacionam a temática da obra à realidade vivida em nossa sociedade. A seguir, apresentamos alguns excertos das autobiografias, os quais ilustram os aspectos previamente levantados:

**Tabela 1. Relatos de alunos sobre a relação com a leitura - autobiografia.**

Não gosto de ler, não tenho relação com nenhum tipo de leitura, não tem nenhum livro que marcou minha vida.
Eu sou uma pessoa que não pratico muito a leitura, não sou muito fã de ler livros, mas se for alguma <i>fanfic</i> ou casos criminais, me interessa bastante. Me considero um leitor preguiçoso.
Eu aprecio muito a leitura, gosto muito de ler, principalmente livros físicos, gosto de sentir a textura do papel em minha mão, o cheiro da folha o barulhinho que faz quando viramos a página, aprecio mais livros físicos, porém já li alguns livros digitais.

Eu gosto de um livrinho que tenho desde pequeno chamado “Diário de um banana”. A leitura me ajudou muito, eu não tinha amigos, tinha apenas o meu livro, e eu gostava tanto, ele era o meu melhor amigo [...]

Fonte: Autoras, 2023.

Dentre os quatro relatos selecionados para a amostra, trouxemos exemplos dos alunos que, ao avaliarem seu percurso literário, classificaram-se como “não leitores” e também não conseguiram identificar obras que tenham marcado suas vidas. Este não é um relato isolado, o que confirma o que foi anteriormente comentado de que, muitas vezes, a maneira como a literatura é trabalhada no ambiente escolar é “sofrida” para os alunos e não consegue produzir a transformação esperada.

Já o segundo, exemplifica os alunos que leem, sim, mas que, por não serem tão assíduos ou por lerem obras não valorizadas pela esfera escolar, acabam não se identificando como leitores. Percebemos a presença de novos gêneros, tal como a *fanfic* - gênero que tem se popularizado entre esses jovens -, mas que ainda não conseguiu adentrar os muros da escola.

O terceiro relato representa os alunos que sim, consideram-se leitores e assumem sua paixão pela literatura. Este excerto, quase poético em sua maneira de relatar o prazer de ler um livro, retrata a verdadeira conexão da aluna com a literatura, ressaltando o poder transformador da prática, corroborando o exposto por Todorov (2009) de que a literatura pode “[...] em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro” (pp. 76-77).

Pode-se dizer que o mesmo fator humanizador ocorre com o quarto relato, no qual o aluno revela sua conexão com a série de livros infanto-juvenil *Diário de um banana*. Ao destacar sua relação com a leitura, ele considera que o livro foi seu amigo, ou seja, era por meio da leitura que ele encontrava o conforto para suas dificuldades na adolescência.

**Tabela 2. Relatos de alunos sobre a leitura na escola - autobiografia.**

Minha memória com a leitura na escola é quando a professora passa a aula de leitura. Um livro que me deixou marcas foi “Sherlock Holmes” que li na aula de leitura e me desperta o sentimento de quanto mais eu leio, mais quero saber o final.

<p>[...] eu adoro e admiro muito essas aulas, porque além do fim didático que ela nos proporciona (melhorar a leitura, a escrita etc), ela me promove uma experiência pessoal muito especial porque [...] há momentos que eu paro, escuto e penso: ela está lendo para mim! Isso é uma satisfação inesquecível, por isso eu só tenho que agradecer essas aulas.</p>
<p>[...] amo leituras ao ar livre, então ler dentro da escola não me encanta muito, porque além de ser um lugar fechado, também costuma ser barulhento.</p>
<p>[...] eu não leio muitos livros, porque não tenho tempo, com isso gosto muito das aulas de leitura da professora. recentemente ela começou a ler para nós “o menino do pijama listrado”, o que eu achei simplesmente incrível. Minha família não gosta muito de livros e histórias, por isso nunca tive alguém que lesse para mim [...]</p>

Fonte: Autoras, 2023.

As opiniões sobre as aulas de leitura na escola foram importantes para as autoras, pois demonstraram que, apesar das dificuldades e resistências de grande parte dos alunos, muitos deles gostavam dessas aulas, o que ofereceu um ânimo a mais para continuar trilhando este caminho. Ademais, depois das devolutivas deles, ficou mais fácil entender suas preferências e adequar as aulas para que pudessem ser, de fato, significativas para a maior quantidade possível.

Como explicitado anteriormente, tínhamos diferentes abordagens de leitura: obras escolhidas pelos alunos, leituras individuais, leituras em grupo, obras escolhidas pela docente etc., sendo assim, os relatos demonstraram que não há um consenso entre os discentes, pois muitos disseram que não gostam da leitura no ambiente escolar - devido ao barulho, por exemplo -, enquanto outros preferiam as leituras individuais em que podiam escolher suas obras e, conforme exposto pelo segundo e quarto relatos, alguns sentiam-se encantados com o fato de ter um adulto lendo para eles.

**Tabela 3. Registros do diário de leitura sobre “Venha ver o pôr do sol” - diário de leitura**

<p>Uma história intrigante, porque no começo você acha que é uma simples história de amor, um encontro maravilhoso. Mas de repente, uma reviravolta gigantesca que ninguém vai esperar. Eu amei o estilo da história, foi um suspense maravilhoso. Recomendo para todas as pessoas que amam uma reviravolta na história.</p>
--

bom, quando a professora deu essa opção de leitura eu achei que iria ser uma história de um casal apaixonado, o no princípio estava ate bom, mas do meio pro final foi uma leitura que surpreendeu, foi uma viravolta chocante, achei tudo muito bem talhado porem confesso que não é muito meu estilo de livro pois gosto de leituras que eu possa entrar em meu mundo de fantasia, mas mesmo assim consegui a leitura muito boa, vou ficar por aqui e espero que vocês curtam meu diário de leitura.

eu não curto muito esses tipos de história, mas esse eu realmente gostei. ela é um bom exemplo para adolescentes de hoje em dia que confia em qualquer um que chama para conversar, seja por “redes sociais” ou em “lugares públicos”

**Fonte: Autoras, 2023.**

Os diários sobre essa leitura revelaram que os leitores se conectaram com a obra, no sentido de relacioná-la à própria realidade, uma vez que, como pode ser visto no terceiro excerto, concluiu que, na vida real, há muitos riscos parecidos com o da história. Um dos diários, inclusive, foi feito em forma de vídeo, no qual a aluna trouxe notícias e estatísticas sobre feminicídio (temática principal do conto).

O segundo excerto é um exemplo das leituras que nos fazem “abstrair a realidade” em um mundo imaginário - característica dos gêneros fantasia e ficção, ou seja, o uso da literatura como refúgio. De acordo com Smith (2016 *apud* Sousa, 2023, p. 1), essas leituras como refúgio são convidativas, pois “a literatura pode oferecer um refúgio para aqueles que buscam escapar da realidade, bem como um espaço para explorar questões complexas e perturbadoras”.

**Tabela 4. Registros do diário de leitura sobre  
“O diário de Anne Frank - em quadrinhos” - diário de leitura**

Eu nao gostei desse livro, nunca gostei e ainda nao gosto, pelo simples fato dela morrer em um campo de concentracao. Mais eu indico.... e um livro interessante.

Minha opinião sobre o livro: é uma história interessante pois ela relata fatos que aconteceram na vida real. É interessante ler para saber o que aconteceu há anos atrás com com as pessoas judias, principalmente com as palavras de Anne, porque o livro saiu do seu diário feito durante esse período. Foi uma história que me chamou a atenção e com certeza por ser uma HQ fica mais interessante de ler. Amei e recomendo muito.

Gostei muito da obra, principalmente por ser em quadrinhos, o que não deixa a leitura tão tediante, e é possível imaginar-mos com mais clareza o que se passava ao decorrer do livro.

Apesar de ser um acontecimento muito triste, é um livro muito interessante, conseguimos ver o quanto era triste viver como um judeu naquela terrível época, e que mesmo com tudo o que estava acontecendo Anne nunca deixou de ter esperanças de que algum dia tudo se resolveria e a guerra teria fim.

**Fonte: Autoras, 2023.**

A respeito do Diário de Anne Frank, muitos alunos consideraram bom o fato de a história ser em quadrinhos, pois, além de facilitar, deixava a leitura mais dinâmica. Acreditamos que o fato de ser uma história real, com uma menina que estava na mesma faixa etária dos alunos, e por ter tantas tragédias e passagens tristes, faz com que muitos estudantes criem certa “resistência” com a obra, alegando que não gostam do livro. Percebemos que isso ocorre devido a todas as situações adversas e à morte da garota, não por conta do conteúdo em si.

**Tabela 5. Registros do diário de leitura sobre “Um cinturão” - diário de leitura**

Não gostei desse conto pelo conteúdo, achei muito agressivo e traumatizante por conta que a criança sofria agressão de seus pais e isso acabou prejudicando ele até hoje no futuro. obs;não leria novamente

Essa leitura me despertou um sentimento de raiva, pois uma criança tão pequena não merecia ser vítima de uma injustiça tão grande; Mas, infelizmente, esse tipo de situação é cada vez mais comum, e acontece com crianças pequenas, grandes e também não só com crianças, e infelizmente tem gente que romantiza esse tipo de comportamento dos pais. Eu particularmente acho isso ridículo, eu mesma já presenciei situações desse tipo, e descontar a raiva nos filhos, não ajuda em nada, você não vai estar educando, mas sim traumatizando e afastando seu filho de você.

Não gostei do texto ,pois não só me traz lembranças de toda a minha infância como traz de volta o terrível sentimento de medo ,tristeza ,ódio e principalmente o de traição e decepção ,como ela pode fazer isso comigo ,me senti tão traída ,desamparada como minha própria mãe pode prometer “Nunca vou deixar de acreditar em você para acreditar em ninguém” ,ela disse e eu me perguntei [depois de 12 anos você só diz isso agora ?] ,mas eu estava enganada NADA mudou ela continuava me batendo e me deixando marcas vermelhas nas pernas [doía para andar mas eu não falava nada ,afinal ela iria fazer pior se eu dissesse alguma coisa] ,a pior lembrança da minha infância toda era ouvir meus pais gritarem ,gritavam comigo na maioria das vezes ,ou um com o outro ,mas eu nunca tinha feito nada ,entre tanto sempre tinha alguém para dizer que tinha sido eu e quando minha mãe via que eu não tinha culpa ela NUNCA pedia desculpa ,e eu perdi a confiança ,um ano eu escuto desculpa ,te amo e parabéns vindos dela mas isso não apagou os 13 anos da minha vida me fazendo pensar que não importava quantas notas 10 eu tirava nunca iria ser boa o suficiente e anos depois eu li algumas histórias “online” que eu não sou inútil e que não preciso ser perfeita para fazer meus pais gostarem de mim ,esse conto é uma grande injustiça com a criança essa é minha opinião a respeito do mesmo.

**Fonte: Autoras, 2023.**

Na análise das autobiografias, percebemos que para esses jovens alunos o cânone, no geral, antes do desenvolvimento das atividades, não deixou grandes marcas, no entanto, é função da escola apresentá-lo e facilitar o acesso do leitor a ele, posto que a literatura permite vivenciar outros universos e esse exercício de alteridade proporciona, no retorno a si, humanização, afinal, “o que nos leva a ler um clássico [...] é a experiência estética que ele proporciona e não simplesmente a história que ele conta (Cosson, 2018, p. 63 *apud* Fabris, 2021, p.81).

Esta premissa se confirma nos relatos dos diários de leitura, quando analisamos a experiência de leitura dos alunos com as obras apresentadas. Percebemos que muitos deles conectaram-se intimamente com a história narrada, sentiram revolta, tristeza, injustiça pela situação do menino e, depois disso, extravasaram seu sentimento por meio de suas palavras no diário.

Ademais, percebemos a importância do trabalho com os temas fraturantes no ambiente escolar, posto que é por meio da reflexão a respeito destes temas que podemos formar cidadãos mais conscientes e com valores humanistas, pois a literatura “longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (Todorov, 2009, p.23).

## Exemplos dos materiais produzidos<sup>3</sup>

### IMAGEM 1 - Exemplos de autobiografias produzidas pelos alunos

Bom, eu não me considero uma leitora, pois não tenho o hábito de ler. Já li um ou outro livro, porém não gosto muito de ler, na real eu tenho preguiça.  
Gostaria sim de ler mais vezes. Amo filmes de romance, então acho que eu iria me interessar mais por livros do mesmo gênero.  
Quando eu estava no 5º ano, eu e alguns amigos, lia um livro chamado Querido Diário Otário, a gente se divertia tanto lendo junto, nossa que saudades desse livro e daquela turma, um dos melhores anos para mim, nostalgia pura.  
E essa é a minha relação com a leitura e algumas memórias que eu tenho em relação com ela.

... horas lendo e quando eu ganhei meu primeiro livro, não esqueçível, era Harry Potter e a Pedra Filosofal, porque eu queria ler a continuação e meus pais não começaram a pesquisar onde eu poderia ler, achei vários sites, @lerlivros.love eu baixava vários livros em pdf e ficava lendo e o costume de ler foi indo embora, mas meu tik tok e vi um livro muito interessante, chamado e apesar de serem curtas e fictícias eu amo muito

Eu gosto de ler mas é difícil, sempre me perco no livro, já li no livro físico quando eu estava no ensino fundamental, mas não gosto muito de ler, acho que a única coisa que me faz ler é quando vou para a biblioteca municipal, hoje não há tempo e nem dinheiro para ir até lá. Mas muitas vezes não tenho biblioteca e quando vou para a biblioteca municipal não tenho tempo de me agitar como eu e minha mãe gostamos de ler, para deixar esses problemas de lado não adianta se ler online, eu li todo livro da semana mas dou uma pausa para me concentrar nos estudos e isso varia de uma semana até um mês, por isso não me considero uma leitora muito regular.

... es com a leitura são como uma escada infinita, onde desço encontro mais saída. Nas histórias eu literalmente me esqueço de tudo e mergulho num poço de imaginações.  
... ceber que eu simplesmente amo ler! Os livros de aventura e mistério me encantam, mas apesar disso me considero uma leitora não muito específica e mesmo assim li de tudo um pouco.  
... o ar livre, então ler dentro da escola não me encanta muito, mas em um lugar fechado, também costuma ser um lugar bem bacana para ler, mas eu gosto de ler em ambiente aberto, calmo e repleto de natureza, como um parque, chácara etc.  
... mais me encantaram foram: "A Lágrima de Vidro" e "Caledônia". São livros surreais que mudaram totalmente o meu modo de pensar.

Autoria que me fez ler mais livros foi a do livro "A Lágrima de Vidro".  
Se eu pudesse eu gostaria de ler mais livros.  
Se eu pudesse eu gostaria de ler mais livros.

... para mim, a leitura não é tão presente pois não leio muito.  
... coisas como suspense, terror e romance despertam bastante a minha curiosidade.  
... na verdade eu não me considero muito uma leitora por que não leio livros, um livro que eu gostei bastante de ler foi a pequena sereia e para todos garotos que já amei, esses livros me despertam pensamentos bons.

Minha leitura não é muito boa, mas gosto bastante de ler um livro chamado "nossas rainhas", ele fala sobre a história ou algum momento da vida delas, gosto também do livro "o pequeno príncipe", gosto das citações que este livro deixa e tem uma linguagem que gosto muito "só se vê o bem com o coração, o essencial é invisível aos olhos".

... a história da leitura é muito importante para mim.  
... tenho um objetivo de ler mais livros e de ler mais rápido.

Fonte: Acervo pessoal das autoras. Material produzido pelos alunos.

<sup>3</sup> Devido à limitação de espaço, não foi possível reproduzir, com qualidade, algumas imagens dos trabalhos desenvolvidos. As imagens trazidas aqui buscam apresentar ao leitor um pouco da estética desenvolvida pelos estudantes. No entanto, deixamos o link de acesso aos trabalhos aqui e, ao final do trabalho, um QR Code para acesso. **Diários de leitura:** <https://padlet.com/gpcardoso/di-rios-de-leitura-mbaj4tqznmq9xtep> / **Autobiografias:** [https://drive.google.com/drive/folders/1LNgmpuvFzgmHUGC7-SFuxCOSHg7ptyvb?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1LNgmpuvFzgmHUGC7-SFuxCOSHg7ptyvb?usp=drive_link)



## IMAGEM 2 - Exemplos de diários de leitura produzidos pelos alunos

<p><b>O DIÁRIO DE ANNE FRANK EM QUADRINHOS</b></p> <p>Minha opinião sobre o livro é: para mim, o livro permite ampliar conhecimento sobre a história dos judeus perseguidos pelos nazistas, Anne Frank era uma jovem que sonhava com a libertação dos judeus, que os judeus pudessem ter liberdade, ou seja, eles não fossem mais perseguidos pelos nazistas..., na minha opinião, o livro é bastante interessante no ponto histórico, muito legal! A leitura é um pouco mais infantil do que o diário original. Gostei bastante, recomendo.</p>	<p>Sobre a minha leitura o "o cinturão",foi uma leitura triste.O pobre inocente menino foi tão judiado por seus pais, ele era só uma criança, não sabia o que era certo ou errado, O jeito que seus pais lhe batia era tão doloroso,que o pobre menino ficou com trauma. O jeito que ele expressava o que sentia era doloroso de se ler,mas eu gostei da história,recomendo muito.</p>	<p>Não gostei do texto ,pois não só me traz lembranças de toda a minha infância como traz de volta o terrível sentimento de medo ,tristeza ,ódio e principalmente o de traição e decepção ,como ela pode fazer isso comigo ,me senti tão traída ,desamparada como minha própria mãe pode prometer "Nunca vou deixar de acreditar em você para acreditar em ninguém" ,ela disse e eu me perguntei [depois de 12 anos você só diz isso agora ?] ,mas eu estava enganada NADA mudou ela continuava me batendo e me deixando marcas vermelhas nas pernas [doía para andar mas eu não falava nada ,afinal ela iria fazer pior se eu dissesse alguma coisa] ,a pior lembrança da minha infância toda era ouvir meus pais gritarem ,gritavam comigo na maioria das vezes ,ou um com o outro ,mas eu nunca tinha feito nada ,entre tanto sempre tinha alguém para dizer que tinha sido eu e quando minha mãe via que</p>
<p><b>Achei legal, pois o livro traz o tema de suspense com um pouco de mistério e que quanto mais nós lemos mais queremos saber o final ,e isso me despertou</b></p>	<p><b>No final acabamos descobrindo que não havia por do sol ,e que na verdade era tudo uma armação do homem com a mulher que ele amava</b></p>	

**DIÁRIO DE LEITURA**

Fonte: Acervo pessoal das autoras. Material produzido pelos alunos.

## A avaliação

A leitura literária escolar, como vem sendo realizada nas escolas, até mesmo no momento da avaliação, reproduz a ideia de que a leitura válida é apenas a do leitor experto, suprimindo toda manifestação do leitor subjetivo ao demandar como avaliação “a simples reprodução da voz professoral, em geral por meio de testes ou resumos que só comprovam o grau de memória dos alunos” (Cosson, 2018, p.112).

Cosson (2018, p. 112) orienta “que o professor tome a literatura como uma experiência e não como um conteúdo a ser avaliado” e frisa que “precisamos resistir à tentação de avaliar a performance do aluno a cada momento ou valorizar com pontos cada atividade realizada” (Cosson, 2018, p. 115). Ainda de acordo com o autor, “é importante que essa nota reflita o processo de leitura como um todo e não apenas o resultado final” (Cosson, 2018, p. 114).

Uma vez que “o objetivo maior da avaliação é engajar o estudante na leitura literária e dividir esse engajamento com o professor e os colegas - a

comunidade de leitores” (Cosson, 2018, p. 113), consideramos que todo o processo de desenvolvimento da atividade - desde a leitura até a produção dos diários e autobiografias - foi muito produtivo.

Avaliamos que os objetivos previstos foram alcançados, porém, ressalta-se a importância da continuidade das atividades para que, cada vez mais, esses jovens alunos possam estreitar a relação com a literatura.

### **Considerações finais**

As atividades realizadas mostraram que valorizar a Leitura Subjetiva dos alunos, acolhendo suas impressões, hipóteses, afetividades e memórias, privilegiando a leitura utilização (Eco, 2004), enriquece e encaminha a interpretação, ampliando horizontes e fortalecendo a comunidade de leitores.

Além disso, buscar a inclusão das tecnologias digitais também mostrou-se importante para o sucesso das atividades, visto que a maioria dos discentes produziram materiais bem elaborados, demonstrando o empenho na realização da tarefa, além da aprendizagem de algumas habilidades de letramento digital.

Consideramos que as aulas de literatura precisam transitar entre as preferências dos alunos - acolhendo as leituras de *fanfics*, *best-sellers*, dentre outros - e as obras literárias, incluindo os cânones. Cosson (2018) ressalta que a escola erra em “endeusar” os cânones, pois acaba gerando um “medo” e, conseqüentemente, um afastamento dos alunos em relação a essas obras. Annie Rouxel (2013a, p. 169) aponta questões sobre “cultura literária” que dialogam exatamente com o que pudemos verificar:

Mais do que referências clássicas, consagradas (escolares), os leitores mencionam suas “paixões súbitas”, por obras descobertas mediante alguém próximo ou ao acaso da existência. Assim, mesmo se a “cultura literária escolar” é mencionada nesses balanços, são as leituras da esfera privada que são destacadas, o que convida a redefinir ‘cultura literária’ em termos de espaço simbólico pessoal, caracterizado pela heterogeneidade das referências. As obras consideradas “menores” podem ter um papel importante na vida de uma pessoa.

Portanto, salientamos que a Leitura Subjetiva é uma abordagem in-

interessante para o desenvolvimento do letramento literário (não apenas) no Ensino Fundamental. Ressaltamos, ainda, que o uso das tecnologias, visando ao desenvolvimento do letramento digital, também teve um papel importante para despertar o interesse do alunado. Dessa forma, concluímos que acolher a subjetividade do leitor, bem como suas preferências literárias e buscar, na medida do possível, incluir as tecnologias, mostra-se como um caminho para uma reaproximação dos estudantes com a leitura.

### Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Brasil no Pisa 2018** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

CARDOSO, G.P. **O podcast nas aulas de Língua Portuguesa: práticas de multiletramento na escola**. Dissertação de Mestrado em Letras - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista. Assis, 2021.

CARDOSO, G.P. #Booktok: do incentivo à leitura aos multiletramentos. *In*: Jean Carlos da Silva Monteiro (Org.). **Aprendizagens no TikTok**: Editora Mentis Abertas, 2022, v. 1.

CHARTIER, R. **A História Cultural - entre práticas e representações**, Lisboa: DIFEL, 1990.

COSCARELLI, C. V. (Org.) **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, 43-50.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo; Contexto, 2018.

ECO, U. O leitor modelo (1979), cap. III *In*: ECO, U. **Lector in fabula**. São Paulo: Perspectiva, 2004

FABRIS, G.M.L. **Letramento literário em em uma sala inclusiva: uma proposta de trabalho com o gênero conto**. Dissertação de Mestrado em Letras - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista. Assis, 2021.

GILLEN, J.; BARTON, D. **Digital Literacies. Research briefing for the**

**TLRP-TEL** (Teaching and Learning Research Programme - Technology Enhanced Learning), 2010. London: London Knowledge Lab, Institute of Education.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil. 5. ed.** 11 set. 2020. Disponível em: [https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/09/5a\\_edicao\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_IPL-compactado.pdf](https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/09/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf). Acesso em 16/08/2023.

JOUVE, V. A. leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. *In:* ROUXEL, A.; LANGLADE, G. e REZENDE, N. L. de (org). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013b. p. 53-65.

LANGLADE, G. **O sujeito leitor, autor da singularidade da obra.** *In:* ROUXEL, A.; LANGLADE, G. e REZENDE, N. L. de (org). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013b. p. 25-38.

LAJOLO, M. **Literatura: ontem, hoje, amanhã.** São Paulo: Editora Unesp, 2018.

PETIT, M. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público.** São Paulo: Editora 34, 2013.

RAMOS, A. M.; NAVAS, D. Narrativas juvenis: o fenômeno crossover nas literaturas portuguesa e brasileira. *In:* **Elos: Revista de Literatura Infantil e Juvenil**, n.2., 2015, p. 233-256

REZENDE, N. L. Leitura e escrita literárias no âmbito escolar: situação e perspectivas. *In:* **Estudos Avançados** 32 (93), 2018.

ROJO, R.H.R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R.H.R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, Multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, R.H.R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens.** São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROUXEL, A. A. tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. *In:* ROUXEL, A.; LANGLADE, G. e REZENDE, N. L. de (org). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013, p. 151-164.

ROUXEL, A. Apropriação singular das obras e cultura literária. *In*: ROUXEL, A.; LANGLADE, G. e REZENDE, N. L. de (org). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013a, p. 165-190.

ROUXEL, A. Autobiografia de leitor e identidade literária. *In*: ROUXEL, A.; LANGLADE, G. e REZENDE, N. L. de (org). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013b, p. 67-88.

ROUXEL, A. O advento dos leitores reais. *In*: ROUXEL, A.; LANGLADE, G. e REZENDE, N. L. de (org). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013c, p. 191-208.

ROUXEL, A.; LANGLADE, G. e REZENDE, N. L. de (org). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

SILVA, L.L.M. **A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura**. 1984. 113f. Dissertação (mestrado) -Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252251>.

SOUSA, R.R.A. As diferentes formas de refúgio na literatura: escapismo, exílio e migração, v.1, n.2, 2023. *In*: **VISTACIEN - Ciências Exatas e da Terra, Sociais, da Saúde, Humanas e Engenharia/Tecnologia**

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

XAVIER, A.C. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. **Calidoscópio** Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr 2011.

#### QR CODE PARA ACESSO AOS TRABALHOS DOS ALUNOS



Autobiografias



Diários de Leitura