



GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E
TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE SINOP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS -
PROFLETRAS



CLEIDE NASCIMENTO DE CARVALHO CAMARGO

**A FORMAÇÃO DO LEITOR: DO CONTO MATO-GROSSENSE DE AUTORIA
FEMININA À PRODUÇÃO DE HIPERDIÁRIO**

**Sinop/MT
2023**

CLEIDE NASCIMENTO DE CARVALHO CAMARGO

**A FORMAÇÃO DO LEITOR: DO CONTO MATO-GROSSENSE DE AUTORIA
FEMININA À PRODUÇÃO DE HIPERDIÁRIO**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador: Prof. Dr. Genivaldo Rodrigues Sobrinho

**Sinop/MT
2023**

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

C172a CAMARGO, Cleide Nascimento de Carvalho.
A Formação do Leitor: Do Conto Mato-Grossense de Autoria Feminina à Produção de Hiperdiário / Cleide Nascimento de Carvalho Camargo – Sinop, 2023.
105 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem, Câmpus de Sinop, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2023.
Orientador: Genivaldo Rodrigues Sobrinho

1. Formação do Leitor. 2. Literatura Mato-Grossense. 3. Não Presta Pra Nada. 4. Letramento Literário. 5. Produção de Hiperdiário. I. Cleide Nascimento de Carvalho Camargo. II. A Formação do Leitor: Do Conto Mato-Grossense de Autoria Feminina à Produção de Hiperdiário: .
CDU 82.09(817.2)

CLEIDE NASCIMENTO DE CARVALHO CAMARGO

**A FORMAÇÃO DO LEITOR: DO CONTO MATO-GROSSENSE DE AUTORIA
FEMININA À PRODUÇÃO DE HIPERDIÁRIO**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *Campus* Universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, julgado pela Banca composta dos membros:

BANCA EXAMINADORA

**Prof. Dr. Genivaldo Rodrigues Sobrinho
UNEMAT Sinop (Presidente)**

**Prof. Dr. Antonio Aparecido Mantovani
UNEMAT Sinop (Membro Interno)**

**Profª. Dra. Simone Caputo Gomes
USP São Paulo (Membro Externo)**

Data da defesa: 05 de julho de 2023 às 14h00.

Local da defesa: <http://meet.google.com/ibs-nuqu-joj>

A Deus, ao meu esposo e aos meus filhos,
que são minha fortaleza.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela força, coragem e perseverança nessa caminhada.

Agradeço à minha família pela compreensão e apoio de todos os dias. Especialmente, ao meu esposo e meus filhos.

À Universidade do Estado de Mato Grosso por contribuir com conhecimentos amplos e incomparáveis para a minha formação, desde a graduação até agora, no mestrado.

Ao Prof. Dr. Genivaldo Rodrigues Sobrinho pela confiança, pelo incentivo e por ser meu orientador neste trabalho, contribuindo assim com a minha vida acadêmica.

A todos os professores que atuam no programa ProfLetras, principalmente, aos que foram meus professores: Ângela Rita Christofolo de Mello, Antonio Aparecido Mantovani, José Leonildo Lima, Rosana Rodrigues da Silva, Neusa Inês Philippsen, por serem tão dedicados e competentes.

À equipe gestora e aos professores da Escola Estadual Militar Dom Pedro II Vitória Furlani da Riva. Em especial, ao diretor Tenente Coronel Evandro e aos coordenadores Leonardo e Vinícius, pelo imenso apoio durante a minha formação.

Aos alunos do 9º Ano C do Ensino Fundamental que aceitaram participar do meu projeto de pesquisa e proporcionaram a conclusão de um ciclo significativo em minha vida.

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver.

(Todorov)

RESUMO

Este estudo intitulado *A formação do leitor: do conto mato-grossense de autoria feminina à produção de hiperdiário* teve por objetivo trabalhar a formação do leitor, a partir da literatura mato-grossense de autoria feminina, considerando o letramento literário, no sentido de promover o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio de leituras de contos e produções de hiperdiários. Além do mais, em consonância com as habilidades previstas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2018), levou-se em conta o leitor fruidor e a diversidade que deve conduzir a organização do currículo, contemplando a literatura de autoria feminina. Assim, esse projeto foi desenvolvido na turma do 9º Ano C, do Ensino Fundamental da Escola Estadual Militar Dom Pedro II Vitória Furlani da Riva, na cidade de Alta Floresta-MT. Nesse sentido, buscou-se a fundamentação teórico-metodológica, principalmente, nas contribuições de Antonio Candido (1972, 2004); Carlos Ceia (1961); Colomer (2007); Dias (2016); Gotlib (2004); Jouve (2012); Kleiman (2007); Machado (2005); Michèle Petit (2008); Rouxel (2012); Silva Dias (1994); Thiollent (1986); Todorov (2009). Na proposição didática, trabalhou-se com a obra *Não presta pra nada* que é composta por 12 contos (especificamente selecionamos os contos “Cinco Marias”, “O bordado”, “Roupa suja” e “Motivo”), de Marta Helena Cocco (2020), para leitura e discussão em sala de aula e, como produto, os alunos produziram diários digitais, que foram denominados de hiperdiários. Desse modo, na efetuação das atividades em sala de aula, o trabalho inspirou-se na Sequência Básica de letramento proposta por Cosson (2018) e nas estratégias de leitura de Isabel Solé (1988). Acredita-se que essa proposta interventiva contribuiu de forma efetiva para a proficiência dos alunos. E, isso foi perceptível na participação dos alunos nas atividades propostas em sala de aula e nas suas produções. Como resultado, o produto educacional gerado foi a produção de um *e-book* com os hiperdiários produzidos pelos discentes.

Palavras-chave: Formação do leitor; literatura mato-grossense; *Não presta pra nada*; letramento literário; produção de hiperdiário.

ABSTRACT

This study entitled *Reader's formation: from Mato Grosso short-story written by women to hyperdiary production* aimed to work on reader's formation, based on literature written by women from Mato Grosso, considering literary literacy, in order to promote the development of reading and writing skills by reading short stories and producing hyperdiaries. Moreover, in line with the skills set forth in the BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2018), it was taken into account reader's enjoyment and the diversity that should drive the organization of the curriculum, contemplating literature by women authors. Thus, this project was developed in the 9th grade C class of the Elementary School of the Dom Pedro II Vitória Furlani da Riva State Military School in the city of Alta Floresta-MT. In this sense, the theoretical and methodological basis was sought, mainly in the contributions of Antonio Candido (1972, 2004); Carlos Ceia (1961); Colomer (2007); Dias (2016); Gotlib (2004); Jouve (2012); Kleiman (2007); Machado (2005); Michèle Petit (2008); Rouxel (2012); Silva Dias (1994); Thiollent (1986); Todorov (2009). In the didactic proposition, it was worked the book *Não presta pra nada* that is composed of 12 short-stories (specifically it was selected the stories "Cinco Marias", "O bordado", "Roupa suja" and "Motivo"), by Marta Helena Cocco (2020), for reading and discussion in the classroom and, as a product, students produced digital diaries, which were called hyperdiaries. Thus, in carrying out the classroom activities, the work was inspired by the Basic Literacy Sequence proposed by Cosson (2018) and the reading strategies of Isabel Solé (1988). It is believed that this interventional proposal effectively contributed to the students' proficiency. And, this was noticeable in the students' participation in the proposed classroom activities and in their productions. As a result, the educational product generated was the production of an e-book with the hyperdiaries produced by the students.

Keywords: Reader's Formation; Mato Grosso literature; *Não presta pra nada*; literary literacy; hyperdiary production.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PROCESSOS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR	15
	2.1 A literatura na formação leitora.....	15
	2.2 A leitura literária	17
	2.3 O letramento.....	23
	2.4 O letramento literário.....	26
	2.5 Os multiletramentos.....	30
3	VOZES FEMININAS, O CONTO LITERÁRIO, O DIÁRIO DE LEITURA E O HIPERDIÁRIO	32
	3.1 A obra, a autora e a identidade feminina	32
	3.2 Um breve resumo dos quatro contos escolhidos para a didática ...	36
	3.2.1 O conto “Cinco Marias”	36
	3.2.2 O conto “O bordado”	37
	3.2.3 O conto “Roupa suja”	38
	3.2.4 O conto “Motivo”	38
	3.3 O conto literário.....	39
	3.4 O diário de leitura e o hiperdiário.....	41
4	O PROJETO, A ABORDAGEM METODOLÓGICA E A PROPOSIÇÃO DIDÁTICA	45
	4.1 O projeto	45
	4.2 Público-alvo e local de realização do projeto	47
	4.3 A metodologia	48
	4.4 Competências e habilidades que foram contempladas nas etapas das aulas	52
	4.5 O planejamento	54
5	A PRÁTICA	60
	5.1 Sobre o capítulo	60
	5.2. Módulo 1- Socialização da proposta e conhecendo o diário de leitura e o hiperdiário	60
	5.3 Módulo 2 - Roda de leitura e reflexões	65
	5.4 Módulo 3 - Produções dos alunos	77

5.5 Exemplificando os avanços em relação às reflexões, às escritas e às reescritas	78
5.6 Módulo 4 - Gravações dos textos	83
5.7 A socialização com os alunos	87
5.7.1 Depoimentos de alunos	88
5.7.2 Depoimentos do diretor, coordenador e professor	89
5.8 O produto - A saga de construção e organização do <i>e-book</i>	90
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	96
ANEXOS	99
Contos que trabalhamos no projeto	99

1 INTRODUÇÃO

Tomando a obra *Não presta pra nada*, de Marta Cocco (2020), esta pesquisa, denominada *A formação do leitor: do conto mato-grossense de autoria feminina à produção de hiperdiário*, teve por objetivo trabalhar a formação do leitor, a partir da literatura produzida em Mato Grosso, considerando o letramento literário, no sentido de proporcionar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio de leituras de contos e produções de hiperdiários. Ademais, em conformidade com as habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), levamos em conta o leitor fruidor e a diversidade que deve conduzir a organização do currículo, contemplando a literatura de autoria feminina.

Diante desse cenário, este estudo buscou demonstrar como a literatura pode influenciar de forma positiva no processo de aprendizagem, somando leitura, escrita e reflexão, pois o mundo literário é motivador, desafiador e faz com que o sujeito manipule ativamente os seus saberes. Isto é, a literatura pode trazer benefícios, além do contato e interpretação de textos literários, no campo social, emocional e cognitivo, formando um leitor consciente e reflexivo.

Além disso, a literatura é um direito essencial para todas as pessoas, isso porque, segundo Antonio Candido (2004, p. 172), [...] “pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”. A literatura está nesses direitos, assim, como os alimentos, os vestuários, dentre outros, uma vez que ela satisfaz a uma necessidade do ser humano de viver e refletir nas inúmeras realidades.

Para somar a essa ideia, Todorov (2009, p. 77) reforça que “[...] a literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos. A realidade que a literatura aspira compreender é, [...], a experiência humana”. Posto que, por meio da literatura, podemos refletir sobre o próprio eu, vivenciar experiências ímpares e ter um lugar de voz diante da sociedade.

A literatura como experiência estética nos faz experimentar o mundo de outra forma, com suas diversidades. Ainda, a literatura é formativa porque traz a complexidade humana, uma forma de olhar para o mundo e imaginar outras situações humanas possíveis. À vista disso, o leitor é o sujeito dessa experiência

estética, pois quando ele lê, torna-se ativo na construção dos sentidos estabelecidos entre a obra, o eu e o mundo.

No entanto, notamos que o trabalho com a literatura, em especial a mato-grossense de autoria feminina, é pouco explorado nas escolas. A prática literária necessita ser contemplada, e o exemplo do professor, no sentido de promover momentos de leituras, de contato com o texto literário, é parte fundamental para estabelecer e reforçar o gosto pela literatura, somando a este a curiosidade da criança; então, precisamos despertá-la.

Assim, trabalhamos nesse projeto com contos mato-grossenses, considerando a obra *Não presta pra nada* (especificamente selecionamos os contos “Cinco Marias”, “O bordado”, “Roupa suja” e “Motivo”), de Marta Helena Cocco (2020), para leitura e discussão em sala de aula e, após essas atividades, os alunos produziram diários digitais, que denominamos de hiperdiários.

Com efeito, esse trabalho dissertativo está dividido em cinco capítulos, sendo o primeiro esta Introdução.

No segundo, intitulado “Processos para a formação do leitor”, apoiamos, principalmente, nos teóricos: Antonio Candido (1972, 2004); Colomer (2007); Dias (2016); Jouve (2012); Michèle Petit (2008); Rouxel (2012); Silva Dias (1994) e Todorov (2009), para falar a respeito da literatura na formação leitora e à leitura literária, sendo essa subjetiva e social, que faz com que o sujeito leitor reflita sobre o seu eu e o mundo. Ademais, a literatura sendo um direito do ser humano, a sua prática faz com que o leitor seja reflexivo diante das intempéries da sociedade.

Posteriormente, discorremos sobre o letramento, fundamentado nas pesquisas de Soares (2020) e Kleiman (2007), um letramento que leva em conta um contexto social e cultural. Na sequência, baseado nos estudos de Cosson (2018) discursamos sobre o letramento literário que tem como base textos literários, ou seja, práticas sociais de construção de sentidos heterogêneas. Ainda, expomos sobre multiletramentos que consideram as múltiplas linguagens e a diversidade cultural, uma atividade colaborativa e interativa.

No terceiro capítulo, “Vozes femininas, o conto literário, o diário de leitura e o hiperdiário”, argumentamos acerca da escolha da obra e da autora, apresentando as vozes que permeiam o nosso trabalho, no sentido de situar o leitor do porquê da escolha da obra. Também, realizamos um breve resumo dos contos que

trabalhamos em sala de aulas. Ademais, situamos o conto literário e o diário de leitura com o intuito de conceituar o gênero hiperdiário.

No quarto capítulo, “O projeto, a abordagem metodológica e a proposição didática”, apresentamos o *corpus* do estudo, ou seja, a metodologia, a proposta didática e uma sucinta introdução do *lócus* em que aconteceu a pesquisa e o público-alvo, que foi a turma do 9º ano C, do Ensino Fundamental da Escola Estadual Militar Dom Pedro II Vitória Furlani da Riva, no município de Alta Floresta-MT.

No quinto e último capítulo, “A prática”, ocupamo-nos em destacar sobre a nossa experiência em sala de aula e as análises dos dados. Mostramos como foi a socialização do *e-book Hiperdiários* com os discentes e a saga de criação deste Produto Educacional, ou seja, somamos teoria à prática.

Nas Considerações Finais, deixamos nossas impressões a respeito da pesquisa e sua relevância na difusão do letramento literário e na formação de leitores conscientes e reflexivos, que exterioriza seus pensamentos e valores diante da sociedade.

2 PROCESSOS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR

Uma sociedade justa 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.

(Antonio Candido)

2.1 A literatura na formação leitora

Pensar na formação do leitor literário é pensar no direito à literatura, já que Antonio Candido (2004, p. 191) afirma que “[...] a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura”. E, para a formação leitora, os alunos devem ser instigados desde pequenos a ter o contato com a leitura, com diversas obras literárias, isso é um direito. Mas sabemos que foi e será uma caminhada árdua para que essa realidade se torne efetiva, pois é preciso que a escola como um todo reforce esse papel de grande fomentadora, visto que ela é peça fundamental no processo da formação leitora.

Assim, pensar no papel da literatura implica em refletir a respeito de suas funções. De acordo com Antonio Candido (1972, p. 80):

Um certo tipo de função psicológica é talvez a primeira coisa que nos ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que decerto é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isto ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto.

O autor segue enfatizando que:

Dado que a literatura, como a vida, ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, enfrentando ainda assim os mais curiosos paradoxos (1972, p. 83-84).

Para o autor (1972), a literatura tem uma função psicológica, necessidade do ser humano de lidar com a imaginação. Isso acontece com todos, já que há uma precisão universal de buscar uma satisfação para o eu. Além disso, a literatura tem uma influência na formação da personalidade do ser humano, além das funções estéticas e, no caso da literatura para jovens, uma função educativa.

Antonio Candido (1972, p. 85-86) argumenta que “[...] podemos abordar o problema da função da literatura como representação de uma dada realidade social e humana, que faculta maior inteligibilidade com relação a esta realidade”.

Em suma, a literatura nos faz pensar, observar o mundo e a realidade a nossa volta para poder transformá-la de forma positiva. Isso porque, em conformidade com Antônio Candido (2004, p. 175),

[...] se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.

Desse modo, como a literatura compõe um direito, Antônio Candido (2004, p. 186) evidencia que ela equivale “a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza”. Ou seja, a literatura é um instrumento para mudar a realidade, e, simultaneamente, um direito do ser humano.

Para mais, Antonio Candido (2004, p. 186) reitera que:

Em segundo lugar a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos.

A literatura é um direito do ser humano, um bem humanizador e todos devem ter acesso, porque ela cumpre um papel primordial de transformação da sociedade, uma vez que permite ao ser humano a reflexão sobre sua individualidade e o meio ao qual está inserido.

Partilhando dessa ideia, Todorov (2009, p. 23-24) alega que a literatura,

em lugar de excluir as experiências vividas, ela [...] faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e [...] permite melhor compreendê-las. Não creio ser o único a vê-la assim. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.

Todorov (2009, p. 76-77), ainda, acrescenta que:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. A literatura tem um papel vital a cumprir; mas por isso é preciso tomá-la no sentido amplo e intenso [...].

A literatura instiga o leitor a formular opiniões, pensar, visto que ela deixa o leitor em liberdade e ao mesmo tempo estimula-o a se tornar mais ágil. Tal posto que, influencia na formação da personalidade, de conhecimento amplo diante da própria obra e do mundo.

2.2 A leitura literária

Michèle Petit (2008, p. 7), ressalta que,

a leitura tem o poder de despertar em nós regiões que estavam até então adormecidas. Tal como o belo príncipe do conto de fadas, o autor inclina-se sobre nós, toca-nos de leve com suas palavras e, de quando em quando, uma lembrança escondida se manifesta, uma sensação ou um sentimento que não saberíamos expressar revela-se com uma nitidez surpreendente.

Esse despertar que a leitura promove faz com que nós sejamos protagonistas de nossa própria história, pois, conforme a autora (2008, p. 12), a leitura desperta o

eu interior e, “pode desempenhar na elaboração da subjetividade, na construção de uma identidade singular e na abertura para novas sociabilidades, para outros círculos de pertencimento”. Isto é, a leitura exerce um papel essencial no processo identitário do jovem, contribuindo tanto no seu mundo interno quanto externo.

Segundo Petit (2008, p. 19), o contato com os livros desperta o imaginário, um mundo único para cada indivíduo. “Estou convencida de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas”. Os indivíduos se tornam seres que questionam a si e o meio que os cercam, influenciando nas realidades pessoais e comunitárias.

Petit (2008, p. 32) afirma que “A busca de si mesmo, o encontro consigo mesmo, é a coisa mais importante para um ser humano, um indivíduo”. Isso porque, a leitura é algo que constrói.

Ainda, para a autora (p. 38),

ler permite ao leitor, às vezes, decifrar sua própria experiência. É o texto que “lê” o leitor, de certo modo é ele que o revela; é o texto que sabe muito sobre o leitor, de regiões dele que ele mesmo não saberia nomear. As palavras do texto constituem o leitor, lhe dão um lugar.

Essa relação entre texto e leitor é algo intrínseco, um encontro com o próprio eu, que por meio de suas memórias e a empatia com a leitura consegue lidar com as mazelas da vida e transformar o mundo de forma positiva. É um indivíduo que pensa, reflete, pois tem acesso aos conhecimentos formais, ao uso mais desenvolvido da língua e, assim, vai se construindo concomitantemente enquanto sujeito falante que tem voz, incluindo no processo de letramento.

Nesse contexto de leitura, os docentes têm um papel importante, de mediadores, já que são eles que acompanham os estudantes no seu percurso escolar, desse modo, o acesso aos livros e o gosto e sensibilidade pela leitura são incentivos essenciais nesse processo.

De acordo com Petit (2008. p. 161), “para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor”. O docente tem que ter o gosto pelos textos literários e

propagar esse amor aos seus alunos, visto que, apenas assim, teremos leitores formando outros.

Portanto, compreendendo a leitura como ponto essencial para a formação leitora, refletiremos sobre a importância de estudar literatura sob o ponto de vista de Leyla Perrone-Moisés (2008, p. 18) que afirma,

[...] ensinar literatura é ensinar a ler, e sem leitura, nas sociedades letradas, não há cultura; porque os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação; porque a significação, no texto literário, não se reduz ao significado, mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretações; porque a literatura é um instrumento de conhecimento do outro e de autoconhecimento: porque a ficção, ao mesmo tempo que ilumina a realidade, mostra que outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é uma necessidade humana e pode gerar transformações históricas.

A literatura é permeada de várias funções que leva o ser humano à reflexão do próprio eu e do mundo.

Também, no momento que pensamos no porquê estudar literatura, somos remetidos aos estudos de Jouve (2012, p. 163-164) que ressalta que em primeiro lugar “os estudos literários também favorecem o espírito crítico”. Em segundo lugar, nos estudos de literatura, “o sentido expresso é sempre percebido com relativa distância”, isto é, os valores e a visão de mundo são objetos de uma leitura em distanciamento.

O terceiro motivo listado por Jouve (2012, p. 164) é específico, e, de acordo com ele, estudar literatura é reforçar a nossa capacidade de “análise e reflexão”, pois “a leitura literária supõe um trabalho ativo e dinâmico sobre o texto”. Em quarto lugar, a literatura é o favorecimento à liberdade de juízo.

E, o último item apontado por Jouve (2012, p. 164-165) “e mais fundamentalmente, o valor dos textos literários é resultante da natureza e da originalidade dos saberes que eles veiculam”, visto que, segundo o autor, “a literatura, pela liberdade que a funda, exprime conteúdos diversos, essenciais e secundários, evidentes e problemáticos, coerentes e contraditórios, que frequentemente” precedem experiências futuras. Tendo em vista que, “em cada época, textos estranhos e atípicos nos mostram (ou nos lembram) que o ser humano

continua sendo um universo com vasta extensão a explorar”. Isto é, a possibilidade de a leitura de literatura propiciar a antecipação de conhecimentos iminentes em diferentes tempos.

Comungando um pensamento semelhante, Carlos Ceia (1961, p. 11) enfatiza que:

A formação literária ajuda a desenvolver uma capacidade analítica que ultrapassa o julgamento da obra de arte literária. [...]. O indivíduo capaz de julgar as crenças mais íntimas e particulares é o que está em melhores condições para ser professor de literatura. Ele será capaz de não julgar apenas o gosto pelo texto literário que os seus estudantes devem expressar, mas também será capaz de dizer abertamente que a sensibilidade do leitor (quem quer que ele seja) perante o texto é o mais relativo dos julgamentos.

O professor precisa conhecer o texto literário nas suas particularidades e compreender que o gosto e a sensibilidade do estudante variam, dependente da crítica de cada um. Ademais, o docente de literatura tem que primeiramente ser um pesquisador “de literatura e um profundo conhecedor dos mecanismos da(s) língua em que é possível a revelação (ou materialização, concretização, etc.) do texto literário” (CEIA, 1961, p. 20). Isto é, apenas é possível ensinar com rigor científico o que se conhece de maneira reflexiva.

À vista disso, quando falamos do ato de ler, a escola realiza esse papel ainda de forma mecânica, utilizando o texto como pretexto. Conforme Zilberman (2009, p. 30), a escola deve transformar o “indivíduo habilitado à leitura em um leitor”. A literatura estabelece um compromisso entre o aluno e o texto, aguçando uma experiência única com a obra. Isso porque a literatura desbrava novos mundos, estimula a imaginação e, isso é uma experiência individual e enriquecedora. Ademais, consoante a autora, a relação entre docente e discente passa de um caráter hierárquico para uma relação dialógica, já que o professor não trabalha com verdades estabelecidas, mas sim com a mediação para a formação leitora.

Segundo Lajolo (2009, p. 105):

O espaço escolar é um espaço no qual os textos têm uma circulação, programada, experimental. Acredito que as experiências de leitura que a escola deve patrocinar precisam ter como objetivo capacitar os alunos para que, fora da escola, lidem competentemente com a

imprevisibilidade das situações de leitura (no sentido amplo e no restrito da expressão) exigidas pela vida social.

Nesse viés, a escola desempenha um papel importante na formação do leitor nas diversas experimentações de leitura que o aluno possa encontrar no seu cotidiano, em especial, a leitura literária.

Sendo o texto literário plural, social e humanizador, devemos oportunizar aos discentes o diálogo com a leitura literária de vários autores e autoras e tempos diversos para que o processo de formação leitora seja amplo.

Quando falamos na formação do leitor, Dias (2016, p. 216) reitera que é relevante “que num processo de educação literária sejam investidos esforços a fim de que o leitor se sinta atraído pelo objeto, isto é, que entre eles exista algum tipo de identidade [...]”.

Para a autora,

[...] além disso, a formação, como o próprio conceito nos faz pensar, estabelece compromisso direto com o engajamento também do professor na tarefa de fazer leitor e texto dialogarem. Isto é, não é só o leitor que precisa encaminhar-se em direção ao texto – há de serem investidos esforços para que esse diálogo se estabeleça, e na realidade educacional isso é tarefa primordialmente do professor e da instituição em que ele trabalha (DIAS, 2016, p. 216-217).

Nesse caso, o leitor deve ter acesso a diversas experiências de leituras, visto que essa é uma experimentação legítima. Desse modo, “aproximando leitor e texto, a prática de leitura de literatura poderá tomar o centro das aulas e tornar a experiência estética uma realidade no processo de educação literária” (DIAS, 2016, p. 226).

Destarte, Rouxel (2012, p. 16) nos faz pensar em um sujeito leitor real, pois:

A reflexão sobre o sujeito leitor conduz a uma importante mudança de paradigma. Passamos de uma concepção de leitura literária organizada em torno de um *Leitor Modelo* a uma concepção de leitura literária mais liberal que se interessa pela reconfiguração do texto pelo leitor real e apresenta modos de realização plurais. Trata-se de uma ruptura epistemológica ainda mais profunda que a precedente, uma vez que ela se dedica, de forma efetiva, a uma mudança de foco, da interpretação do texto à atividade do leitor e à relação desse último com o objeto.

Nessa perspectiva, sairemos de um leitor modelo, ou seja, fictício que esboça um único ponto de vista, para um leitor real, com realizações múltiplas. Isso porque a leitura permite diversificadas experiências em que o leitor tem o conceito de identificação com o objeto em questão, um movimento de empatia com a leitura.

Ainda, segundo Rouxel (2012, p. 16), uma forma de trabalho com textos literários seria “A observação (por meio de diários de leitura) dos processos de singularização do texto, as tentativas de descrição da forma (instável, provisória) que o texto toma na consciência de quem o recebe [...]”. Isso porque cada texto é reconfigurado pelo próprio leitor, diante de sua experiência de mundo.

Por isso, o ato da leitura é importante e, logo, trabalhar diários de leitura é uma maneira “privilegiada de explorar o processo de leitura, observar como se dá a lógica associativa (intertextualidade e interleitura), como se elabora, por afirmação de si ou por questionamentos, a construção identitária” (ROUXEL, 2012, p. 20). Nesse processo de identidade, o sujeito expõe seus pensamentos e é isso que forma o leitor.

Conforme Rouxel (2012, p. 21), nesse viés, o docente pode preferir trabalhar, em sala de aula, numa abordagem mais sensível e menos formal. Favorecer o momento da leitura ao invés do produto da leitura, uma vez que a prioridade é formar leitores. É necessário “que os professores em formação adquiram para si e para os alunos uma cultura literária, refletindo sobre suas experiências de leitura e construindo sua identidade de leitor”. Além do mais, para essa formação leitora, os professores devem estimular o gosto pela leitura literária. E, nesse cenário, o sujeito leitor deve ser reposto ao centro do processo da leitura.

Dessa forma, Colomer (2007, p. 29) ressalta que,

[...] o interesse da formação literária na escola não tem como raiz a transgressão de um discurso estabelecido sobre as obras, mas que a educação literária serve para que as novas gerações incursionem no campo do debate permanente sobre a cultura, na confrontação de como foram construídas e interpretadas as ideias e os valores que a configuram. Por conseguinte, tratava-se de desenvolver uma capacidade interpretativa, que permita tanto uma socialização mais rica e lúcida dos indivíduos como a experimentação de um prazer literário que se constrói ao longo do processo. O aprendizado, então, se concebe centrado na leitura das obras.

Para a autora, a literatura é um instrumento importante na construção pessoal do sujeito e, nesse caso, a escola exerce um papel essencial na educação literária.

Colomer (2007, p. 30-31) enfatiza que “formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola”, assim dizendo, formar um leitor competente em nossa sociedade. Esse pode ser definido como alguém que “sabe “construir um sentido” nas obras lidas. E, para fazê-lo, deve desenvolver uma competência específica e possuir alguns conhecimentos determinados que tornem possível sua interpretação no seio de uma cultura”, visto que, a literatura ensina a refletir e, construir sentidos amplos.

Conforme Colomer (2007, p. 31-32):

É a partir deste valor formativo que se pode afirmar que o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem.

Em segundo lugar o confronto entre textos literários distintos oferece ao aluno a ocasião de enfrentar a diversidade social e cultural, no momento em que têm início as grandes questões filosóficas propostas ao longo do tempo [...].

Em terceiro lugar, o ensino da literatura pode reformular a antiga justificativa sobre sua idoneidade na formação linguística. Atualmente se assiste a uma nova reivindicação da profunda inter-relação entre língua e literatura depois do divórcio iniciado com o abandono da retórica preceptiva do século XIX. Nesta linha denunciou-se que a linguística do texto e a pesquisa sobre os processos de escrita “reinventaram” as técnicas da escrita, depois do esquecimento da tradição clássica por parte da cultura ocidental, e também sustentou-se que a literatura em seu nível mais profundo permite apreciar as infinitas possibilidades de estruturar e reestruturar os recursos da linguagem a serviço da atividade comunicativa do discurso [...].

Em suma, o objetivo da educação literária, é considerar o valor formativo do cidadão enquanto pessoa, também para que o aluno possa enfrentar a diversidade social e cultural, diante dos questionamentos filosóficos propostos no decorrer do tempo e na formação linguística.

2.3 O letramento

No ambiente escolar, atividades de leitura e escrita precisam ser motivadas e reforçadas cotidianamente para que o aluno possa lidar com diversas práticas de linguagem em diferentes contextos de uso, uma vez que o letramento são práticas sociais que um indivíduo adquire ao longo da vida, a partir de experiências de leitura e escrita em diferentes contextos, como a escola, a família, o trabalho e a comunidade em geral. Nesse cenário, o letramento não se limita unicamente à decodificação das palavras, mas abrange também a compreensão, a interpretação, a produção textual e a reflexão do que se lê.

Soares (2009, p. 41) responde o que não é e o que é letramento:

Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramática.

Letramento é diversão
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz do sol.

São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da TV
e mesmo Mônica e Cebolinha
nos jornais de domingo.

É uma receita de biscoito,
uma lista de compras, recados colados na geladeira,
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas
de velhos amigos.

É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos.

É um atlas do mundo,
sinais de trânsito, caças ao tesouro,
manuais, instruções, guias,
e orientações em bulas de remédios,
para que você não fique perdido.

Letramento é, sobretudo,
um mapa do coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo que você pode ser.

Nesse poema, percebemos que a autora fez uma definição poética sobre o que é letramento. Sendo esse o ato de ler em diferentes espaços e contextos; ler o eu e o mundo; ler vários tipos de gêneros textuais; envolver-se nas mais diversas atividades coletivas de leitura e de escrita.

Em suma, segundo Soares (2020, p. 27):

Letramento são as capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidade de orientar-se pelas convenções de leitura que marcam o texto ou de lançar mão dessas convenções, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor.

Conforme a autora, o letramento leva em conta o desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e escrita em um contexto social e cultural em que as pessoas vivem.

Para Kleiman (2007, p. 4), é “[...] na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas [...]”, isto é, criar ambientes de aprendizagem nos quais os alunos possam construir conhecimentos por meio das interações sociais.

Além disso, Kleiman (2007, p. 4) prossegue, lembrando que:

Assumir o letramento como objetivo do ensino no contexto dos ciclos escolares implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais. A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva individualmente uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Em instituições como a escola, em que predomina a concepção da leitura e da escrita como conjunto de competências, concebe-se a atividade de ler e escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas, até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal, a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de

leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem.

Nesse sentido, tomando as práticas de Linguagens e Letramentos, aqui considerando a literatura, percebemos que a literatura na educação básica seria, portanto, uma atividade essencial. Por isso, passa a ter relevância, na concepção didático-pedagógica, em um processo destinado à aprendizagem da leitura e da escrita. Além disso, na literatura focada na educação básica, é preciso considerar os fatores que desempenham papel relevante no processo de ensino-aprendizagem, dentre eles, a interdisciplinaridade do professor, o trabalho com a construção sobre os livros escolares e o trabalho em grupo e a análise dos conteúdos. Trata-se de um trabalho intensivo com estudos literários que resultará em um ensino de qualidade, visto que a literatura é importante na formação do leitor.

2.4 O letramento literário

Nas palavras de Cosson (2018, p. 12):

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração de existência da escrita literária, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.

Em razão disso, a escola tem um papel importante para que esse processo se efetive, promovendo espaços de letramento, para que o sujeito desenvolva uma leitura crítica na sociedade, tendo em vista que o letramento literário se caracteriza como um conjunto de práticas sociais e pluralidade de construção de sentidos. A literatura permite experiências prazerosas e amplia o vasto mundo da leitura no qual o indivíduo está inserido. O letramento literário leva em consideração o conhecimento que o discente traz consigo.

Segundo Cosson (2018),

[...] a literatura tem o poder de se metamorfosear em todas as formas discursivas. Ela também tem muitos artifícios e guarda em si o presente, o passado, e o futuro da palavra. [...].

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, E ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros. podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. [...].

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. [...] (COSSON, 2018, p. 17).

A literatura possui a capacidade de se transformar em diferentes momentos. Além disso, a prática literária permite conhecer a nós mesmos, vivenciar e saber do outro sem ser esse.

Para mais, consoante Cosson (2018, p. 27):

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito. a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário.

A leitura é tida como um processo mútuo, ou seja, de trocas de experimentações, de vivenciar outras realidades além da sua, visto que tem diferentes níveis de combinações em relação ao conhecimento.

Nesse sentido, o docente deve ser o mediador desse processo, uma vez que o letramento literário tem como peça fundamental a formação de um leitor reflexivo na sociedade.

De acordo com Cosson (2018, p. 29-30):

Em suma, se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler [...]. A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. E justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

É necessário que a leitura seja significativa, para esse propósito essa prática deve levar em consideração a diversidade do mundo e o poder da palavra para expressá-la. Isso porque a leitura ganha uma amplitude relevante e leva o leitor a possíveis questionamentos em relação a fatos hodiernos na sociedade.

Ainda, para Cosson (2018, p. 120):

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

Para mais, devemos pensar Linguagens e Letramentos como práticas sociais de atuação e, falando sobre o ensino da literatura na educação básica, afirmamos que a literatura colabora para a formação de cidadãos mais conscientes do seu papel na sociedade. Ademais, a literatura tem também o papel fundamental para que haja harmonia entre as pessoas. Ao ler, o aluno descobre valores que irão ajudar a formar um ser que expõe opiniões, sentimentos e ideologias.

Segundo Cosson e Souza (2011, p. 106):

Para concluir, cumpre enfatizar que o objetivo maior do letramento literário escolar ou do ensino da literatura na escola é nos formar como leitores, não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive [...].

Logo, o professor e a escola possuem uma grande missão na formação crítica e leitora dos discentes, pois a literatura é um instrumento para ler a realidade e pode transportá-los para o mundo da imaginação, e o professor precisa desenvolver o gosto pela leitura em seus alunos, descobrindo caminhos. Para isso, o docente pode deixar que seus alunos façam escolhas literárias, criando espaço e momentos para leitura, de forma que eles se sintam mais cativados e estimulados a aprender. Também a médio e longo prazos, formar leitores e escritores reflexivos na sociedade.

Consoante Cosson e Paulino (2009, p. 74) para concretizar o letramento literário na escola, faz-se necessário refletir que:

Antes de mais nada, o letramento literário requer o contato direto e constante com o texto literário. É, aliás, esse o sentido básico do letramento literário. Sem esse contato, a vivência da literatura não tem como se efetivar. À escola e ao professor cabe, pois, disponibilizar espaços, tempos e oportunidades para que esse contato se efetive. Com isso, a escola precisa oferecer biblioteca com acervo literário incentivador, banco de textos, sala de leitura ou, pelo menos, uma estante em sala de aula onde o aluno possa manusear obras literárias. Também o ensino da literatura deve dispor de um espaço curricular, seja dentro do ensino de língua, seja como uma disciplina à parte, com atividades sistematizadas e contínuas envolvendo os textos literários que devem ser desenvolvidas dentro e fora da sala de aula.

Para os autores, esse ato de concretizar o letramento literário na escola requer algumas práticas que ajudam a como: estabelecer comunidades de leitores, formar grupos de leituras, permitir o compartilhamento de leituras e a circulação de diversos textos. Atuar na formação do gosto como aprendizagem literária, ou seja, construir repertório como um sistema cultural.

Em síntese, o letramento literário inclui a leitura, a recepção e a produção de textos literários a partir da experimentação de diferentes formas e gêneros e a participação em práticas sociais relacionadas à literatura. O letramento literário é uma prática social, heterogênea que envolve não apenas a aquisição de habilidades técnicas, mas também a formação de leitores reflexivos e participativos, capazes de se envolver de maneira relevante com a literatura e suas várias possibilidades de manifestações e fruição.

2.5 Os multiletramentos

Em uma sociedade contemporânea, os multiletramentos exercem um papel essencial na educação atual, uma vez que têm por finalidade preparar os indivíduos para se envolverem de forma reflexiva em diversas situações comunicativas, desenvolvendo habilidades de leitura e escrita em diferentes espaços e mídias.

Segundo Rojo (2012, p. 13),

[...] o conceito de multiletramentos — é bom enfatizar — aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

A autora (2012, p. 22-23), continua enfatizando que:

Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” — no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem —, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes:

- (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Portanto, diante das mudanças sociais e com o advento da era digital é previsto o trabalho com várias práticas de linguagens, de maneira que o sujeito aprimore a capacidade de compreender e empregar heterogêneas linguagens em variados ambientes sociais. Nesse sentido, a escola, um espaço de conhecimento e diversidade cultural, deve oferecer aos alunos oportunidades de interação que permitam o desenvolvimento dessas habilidades.

Consoante Cosson e Paulino (2009, p. 66):

Em síntese, partindo da simples prática individual ligada à habilidade de ler e escrever, letramento, letramentos e multiletramentos referem-se hoje a competências complexas voltadas para o processo de construção dos sentidos, entendendo que é próprio desse processo social capacitar os aprendizes a fazer sentido e ativamente

se engajar com seu mundo [...]. É nessa base comum de fazer sentido do mundo e de leitura crítica da sociedade que o letramento literário se inscreve [...].

Nos processos de letramento, letramentos e multiletramentos, é fundamental que o aluno efetue o seu protagonismo diante das múltiplas formas de linguagens e práticas sociais. Para mais, o estudante adquire habilidades expandidas para compreender, analisar e se comunicar efetivamente em um mundo diversificado e em constante transformação.

3 VOZES FEMININAS, O CONTO LITERÁRIO, O DIÁRIO DE LEITURA E O HIPERDIÁRIO

Eu sou aquela mulher
a quem o tempo muito ensinou.
Ensinou a amar a vida
e não desistir da luta,
recomeçar na derrota,
renunciar a palavras
e pensamentos negativos.
Acreditar nos valores humanos
e ser otimista.
(Cora Coralina)

3.1 A obra, a autora e a identidade feminina

Ao mencionar a literatura escrita por mulheres em Mato Grosso, Pimentel e Santore (2019, p. 570) argumentam que,

[...] a história da literatura feminina é marcada pelo patriarcalismo. As mulheres foram mantidas à margem ao tentarem atuar no espaço público da escrita literária, tendo em vista que existem registros desde o século XIX, porém conta-se o seu aparecimento somente no século XX.

[...] . Porém, na atualidade, a mulher tem conquistado seus espaços por meio da cultura e ocupado seu lugar na sociedade, nas pesquisas, na política.

Com efeito, a escolha da literatura mato-grossense, para o projeto de pesquisa, deve-se ao fato de ser de autoria feminina, ter no seu protagonismo vozes de mulheres e a literatura produzida em Mato Grosso tem sido trabalhada nas escolas, mas ainda é pouco. Além de que, a professora e pesquisadora Marta Helena Cocco (2009, p. 56), acentua:

Por que é importante que o currículo contemple obras regionais? A resposta parece tão óbvia que a pergunta poderia ser igualmente assim considerada. Mas, quando o assunto é ensino, nunca é demais repetir. Se pensamos a literatura como forma de conhecimento e como um “direito de todo cidadão”, conforme Candido, não podemos privar esse cidadão da reflexão, do pensamento crítico acerca da realidade do seu entorno, o que é possível por meio de obras cujos temas incidam sobre o local (não apenas como espaço geográfico, mas, sobretudo, local como espaço

de reflexão sobre a vivência de seres da natureza, inclusive os humanos, considerados em sua historicidade). No caso de obras produzidas no local, com temas que tendem à “universalidade”, é inegável a importância de se observar como o artista que habita determinado espaço (por mais que peregrine, viaje por outros) imagina e recria o mundo a partir de um ponto de referência e como dialoga com outros mundos.

Nesse sentido, ao contemplar a literatura produzida em Mato Grosso, em especial, escolhemos para trabalhar em sala de aula a obra *Não presta pra nada*, da escritora radicada em Mato Grosso Marta Helena Cocco (2020).

Marta Cocco é natural de Pinhal Grande -RS. Em 1992, mudou-se para Mato Grosso. Atualmente, leciona Literaturas da Língua Portuguesa, na Universidade do Estado de Mato Grosso, *Campus* de Tangará da Serra. É doutora em Letras e Linguística, pesquisadora dos grupos: Literatura e ensino (Unemat/CNPq) e Literatura infanto-juvenil: poesia e prosa (Unemat / CNPq). É membro da Academia Mato-grossense de Letras, ocupando a cadeira nº18.

Imagem 1- Escritora Marta Helena Cocco

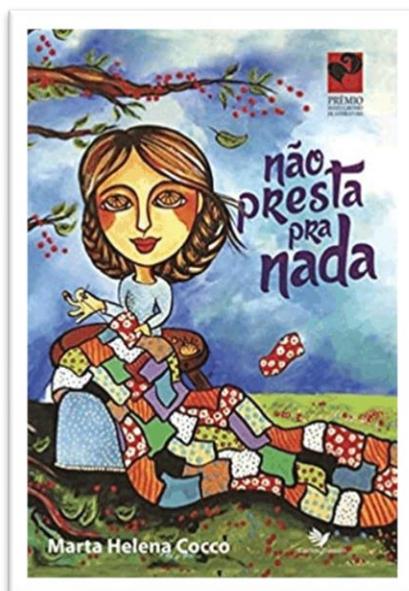


Fonte: <https://academiamtdeletras.com.br/marta-cocco/item/93-marta-helena-cocco-perfil>

A escritora publicou diversos livros, dentre esses, os de poesia: *Divisas* (1991), *Partido* (1997), *Meios* ((2001), *Sete dias* (2007), *Sábado ou cantos para um dia só* (2011), *Domicílio* (2021); livros infantis: *Lé e o elefante de lata* (2013), *Doce de formiga* (2014) e o livro de contos que vamos trabalhar *Não Presta pra nada*, composto de 12 contos (“Cinco Marias”, “O bordado”, “Gente de quem?”, “Vida de cachorro”, “Roupa suja”, “Motivo”, “Chuva benta”, “Ensaio sobre o tirar e o perder”,

“*Pater noster qui es in caelis*”, “Feliz aniversário” “O regresso”, “Palavra difícil”) . Com essa obra, a autora recebeu o I Prêmio Mato-grossense de Literatura em (2015).

Imagem 2 – A obra: *Não presta pra nada*



Fonte: <https://livralivro.com.br/livro/nao-presta-pra-nada/691044.html>

A obra *Não presta pra nada* traz a visão do universo da mulher, mãe, esposa, amiga, irmã. Conforme Carrijo e Ferreira (2018), o que nos faz pensar que a produção literária de autoria feminina deixou de ser tomada sob um ponto de vista patriarcal, em que a mulher é tida como submissa e silenciada e, passou a dar voz à mulher e, observar a literatura sob outras perspectivas.

Conforme Silva Dias (1994, p. 373-374):

Na epistemologia feminista sujeito e objeto estão diluídos um no outro. A hermenêutica apreende o sujeito como parte do mundo e não o mundo do sujeito, de modo que desvenda a possibilidade de novas formas de apreensão da subjetividade feminina em outras épocas do passado. Os estudos feministas propõem uma redefinição dos processos de subjetividade, uma crítica ao conceito de identidade, assim como ao conceito da própria racionalidade no mundo contemporâneo, que se volta para o passado a fim de se reencontrar, devidamente relativizada, no presente. Através de focos narrativos, a hermenêutica do cotidiano procura historicizar aspectos concretos da vida de todos os dias dos seres humanos - homens e mulheres - em sociedade. Justamente como reforço do seu prisma movediço, surgido num mundo instável e em processo de transformação, supõe-se uma das frentes críticas do conhecimento contemporâneo.

A sociedade em transformação prevê experimentações diversas e concretas do ser humano. Refletir sobre as novas subjetividades, experiências e vozes femininas, até então silenciadas por valores culturais de dominação.

Ainda que as mulheres tenham sido historicamente segregadas no contexto literário, elas produziram e produzem trabalhos relevantes, contemplando vários gêneros e estilos literários. São textos escritos por mulheres em diversos contextos históricos, sociais e culturais, como forma de expressar suas vivências e convicções de mundo, desafiando normas e preconceitos, em busca por identidade e emancipação.

A literatura de autoria feminina é parte essencial no contexto literário e continua a instigar escritoras e escritores de todas as origens e gêneros. Desse modo, a hermenêutica feminina procura dar voz às experiências de mulheres e esse ato contribui para a construção de uma sociedade inclusiva e mais humana para todos.

Portanto, ao pensar nessa identidade feminina, a professora Ivana Ferigolo Melo (2020, n. p.) considera que o livro *Não Presta pra nada*, “encena-nos a vida feminina, mas, acima de tudo, a vida na sua normal condição”. Uma normalidade que frequentemente,

fazemos questão de não perceber para evitar a reflexão, os confrontos e os temidos autoconfrontos, mas que a sensibilidade, a obstinação “incomodativa” e o comprometimento dos grandes escritores como Marta Helena Cocco, para fins de esclarecimento, insistem em nos apresentar (MELO, n. p.).

A obra em estudo dispõe de carga simbólica em que todas as personagens femininas têm alguma dor, seja violência dentro de casa, perda de um filho, doença, dentre outras. São mulheres que estão escrevendo e narrando suas dores, rompendo com o patriarcado historicamente instituído para escrever e relatar suas histórias.

Conforme a Profa. Dra. Marta Helena Cocco evidenciou na Palestra: “A mulher, a escrita e a literatura em *Não presta pra nada!*”, no III Colóquio sobre Literatura e Transversalidade – COLIT & IV Jornada Rondoniense de Literatura, Linguística e Filologia da Língua Portuguesa (2022), que a mulher ainda tem muito para conquistar, mas ela está através da escrita, contando sua história, se

remendando junto com homens sensíveis que lutam juntos com as mulheres ao tecer esses fios do impossível.

Além do mais, segundo o pesquisador Paulo Sesar Pimentel (2020, p. 9),

quem ler este livro, imediatamente, discordará do título a ele atribuído. Ideia sobre ideia, sentimento sob sentimento, explícito atravessado pelo subliminar, dito e oculto numa dança perfeita fazem destes contos um bordado delicado e forte: um encontro de mulheres sábias e surgem as dores e o esquecimento, mas também o amor à família e a sabedoria; as dificuldades da criança em enfrentar o mundo cruel e discriminatório e o desabrochar da amizade; um assalto, um relato e a descoberta dos perigos que as mulheres enfrentam no cotidiano, vivendo ou sobrevivendo; o abandono na velhice, a ganância humana e a catarse pela escrita.

Então, a nossa intenção foi despertar nos discentes o gosto pela leitura literária e que ao lerem os contos, escolhidos para a didática, eles compreendessem as situações sociais que os textos apresentam.

3.2 Um breve resumo dos quatro contos escolhidos para a didática

Do livro *Não Presta pra nada* de Marta Cocco (2020), selecionamos quatro contos para a didática em sala de aula, são eles: “Cinco Marias”, “O bordado”, “Roupa suja” e “Motivo”. Esses contos, assim como os demais que compõem a obra, são narrados por personagens femininas. Elas falam de suas dores; amizades e amores de infância; relações familiares em que mulheres sábias falam do passado e do presente; e proteção de uma mãe junto ao seu filho.

3.2.1 O conto “Cinco Marias”

O conto “Cinco Marias” fala das cinco irmãs, cada uma com sua história de dor. Maria é um nome que em várias culturas está ligado à dor. E, nesse contexto, cada uma das irmãs tem seu sofrimento.

A primeira irmã é a mais velha e está doente, com câncer, mesmo assim se mantém forte diante da situação. A segunda irmã também toma muitos remédios, tem muito medo de morrer, seu marido está com *Parkinson* e, por ela estar trêmula também está com a doença. A terceira irmã foi professora da narradora, ensinou-a

escrever cartas e, por ter largado a profissão para acompanhar o marido em outro lugar e outros sonhos, sente-se triste e sempre se questiona o porquê dessa decisão. A quarta irmã teve paralisia infantil, depois se recuperou, mas perdeu a audição. Apesar disso, encontrou uma verdadeira paixão na arte, dedicando-se a criações manuais e delicadas que envolvem o uso de linhas. A quinta irmã é a que o pai teve fora do casamento. Movida pelo desejo de saber de suas origens, decidiu conhecer suas irmãs, porém seu pai já tinha falecido. Ela foi bem recebida por toda a família, mas infelizmente, depois de 6 meses morreu de câncer, caracterizando uma visita de despedida.

A narradora é a irmã caçula, a sexta filha, é professora e corrige muitas redações. Cresceu ouvindo dizer que “essa aí não presta para nada, só para estudar” (COCCO, 2020, p. 16). Além dos afazeres docentes e de mãe, é a voz da mulher escritora, que retrata os pormenores e as mazelas de uma família.

3.2.2 O conto “O bordado”

No conto “O bordado”, a narradora relata a história de sua amiga, que tinha terminado um namoro, pois esse relacionamento apenas havia ocorrido porque seus pais queriam.

Era época de carnaval e a amiga fica feliz por reencontrar com o namorado de sua infância, o João. Toda animada ela começa a bordar sua fantasia de carnaval. Na ânsia para o dia do encontro com João, ela desfaz e refaz o bordado várias vezes. No dia da festa de carnaval, ela termina o último bordado e vai ao encontro de seu amor, mas ele sofre um acidente de carro e morre. No velório de João, a amiga queria que o caixão fosse aberto para ela mostrar o bordado para ele, mas a narradora repreende a amiga, preocupada com os comentários alheios. Assim, fica apenas no sonho o ato de mostrar o lindo bordado que fez para encontrar seu amor.

Fazia 10 anos que as duas amigas não se viam e a narradora diz que um ano atrás se encontraram no aeroporto. Num misto de emoções a narradora diz (COCCO, 2020, p. 20):

Que longo abraço! Não quis tocar no assunto e se quisesse, não tivemos oportunidade. Estava com uma filha pequena, linda, e o

marido. Pareceu ser boa pessoa e apaixonadíssimo por ela. Fiquei contente. Contei que estava namorando, depois de muitos anos sozinha e que iria encontrar o cara em Fortaleza. Ouvi pelo alto falante a última chamada para o meu voo, dei um rápido abraço em todos e saí correndo. Ouvi, de costas, ela gritando: vai lá, amiga, não perde tempo!

Nesse excerto, percebemos que as amigas tomaram caminhos diferentes em suas vidas, mas a amizade verdadeira permaneceu.

3.2.3 O conto “Roupa suja”

O conto “Roupa suja” é narrado pela neta, a qual relata que quando sua mãe estava grávida, ganhou muitas roupas de bebê e decidiu lavá-las. Sua avó observando isso, retrucou que não precisava lavar, porém a filha foi grosseira. A avó foi chorar e a filha pediu desculpa por magoá-la, mas a avó disse que não estava chorando por aquilo, mas sim porque na época em que ela estava grávida da filha mais velha, pediu para sua sogra comprar um tecido para fazer roupinha para filha, a sogra não comprou e disse “vai que não vinga esse filho”.

A avó ficava encantada com os presentes que a filha ganhava, visto que na sua época não era assim, eram de uma família muito pobre e estavam fugindo da guerra.

Na sequência, a narradora emenda esse relato na história das roupinhas dela, e relembra da colcha de fuxico que sua vó fez para ela quando criança:

Não tem como não emendar essa história na história das minhas roupinhas. Sempre lembro disso quando vejo a colcha de fuxico estendida na cama. Minha vó fez pra mim. Dizia que eu tinha ganhado bastante coisa que nem era necessário, mas que queria me deixar uma lembrança, porque poderia ir-se embora antes de eu nascer e daí eu não saberia que tinha uma avó que costurava, que era prendada, essas coisas... (COCCO, 2020, p. 33).

Então, sempre quando ela olhava para a cama, que estava coberta com a colcha, recordava da lembrança que sua avó lhe deixou, uma linda colcha de fuxico.

3.2.4 O conto “Motivo”

Este conto é narrado por uma mãe que retrata que quando mudou de cidade o filho sofreu muito *bullying* provocado por seus colegas de escola. Como toda mãe carinhosa e o coração aflito, ela confortava o filho e dizia que as crianças precisavam de orientação para não ofender os colegas.

Dizia a mãe (COCCO, 2020, p. 35): “Em casa faço o que posso. Escuto meu filho, aconselho, digo que o melhor a fazer é não dar tanta bola pra isso. Vai saber o motivo de esses meninos serem tão agressivos. Vai ver são maltratados em casa”. Nesse excerto, percebemos que a mãe, com todo carinho escutava, as reclamações do filho e dizia para ele não se incomodar com as provocações, pois não se sabia os motivos pelos quais as pessoas são tão agressivas com outras.

A mãe falava para o filho que na época dela, sua mãe não a escutava e nem queria saber o que se passava com ela. Por isso, a mãe agiu diferente da forma que fora criada, defendeu seu filho, foi à escola para tentar resolver a situação. Ela percebeu que o menino estava mais feliz, no entanto notou que as amizades que o filho tinha conquistado eram justamente com pessoas que sofriam preconceitos, como seu filho disse “com defeitos”, dando a ideia de que o ser diferente seria uma pessoa com defeito. Desse modo, ao ouvir a fala do filho, a mãe percebeu que teria muito a fazer para resolver o problema.

3.3 O conto literário

O conto literário é uma forma de manifestação artística que permite aos contadores narrarem histórias concisas e envolventes ao passo que explora uma diversidade de temas e emoções. É um estilo literário relevante que busca a atrair diferenciados leitores.

Nas palavras de Gotlib (2004, p. 9), a respeito do conto literário:

A história do conto, nas suas linhas mais gerais, pode se esboçar a partir deste critério de invenção, que foi se desenvolvendo. Antes, a criação do conto e sua transmissão oral. Depois, seu registro escrito. E posteriormente, a criação por escrito de contos, quando o narrador assumiu esta função: de contador-criador-escritor de contos, afirmando, então, o seu caráter literário.

A voz do contador, seja oral ou seja escrita, sempre pode interferir no seu discurso. Há todo um repertório no modo de contar e nos detalhes do modo como se conta – entonação de voz, gestos, olhares, ou mesmo algumas palavras e sugestões –, que é passível

de ser elaborado pelo contador, neste trabalho de conquistar e manter a atenção do seu auditório.

O conto permite as variadas interpretações e a aproximação entre o mundo ficcional e o real. Além disso, a forma de como se narra a história é fundamental para conquistar e manter a concentração do interlocutor.

Para Gotlib (2004, p. 17):

O que caracteriza o conto é o seu movimento enquanto uma narrativa através dos tempos. O que houve na sua “história” foi uma mudança de técnica, não uma mudança de estrutura: o conto permanece, pois, com a mesma estrutura do conto antigo; o que muda é a sua técnica [...] Segundo o modo tradicional, a ação e o conflito passam pelo desenvolvimento até o desfecho, com crise e resolução final. Segundo o modo moderno de narrar, a narrativa desmonta este esquema e fragmenta-se numa estrutura invertebrada.

Gotlib (2004, p. 20), ainda, complementa que:

O conto, como toda obra literária, é produto de um trabalho consciente, que se faz por etapas, em função desta intenção: a conquista do efeito único, ou impressão total. Tudo provém de minucioso cálculo.

Estas considerações atentam já, sistematicamente, para uma característica básica na construção do conto: a economia dos meios narrativos. Trata-se de conseguir, com o mínimo de meios, o máximo de efeitos. E tudo que não estiver diretamente relacionado com o efeito, para conquistar o interesse do leitor, deve ser suprimido.

Cada conto provoca uma catarse unívoca, pois cada texto e cada leitor se conectam e, nesse instante, a fruição estabelecida faz com que a obra literária seja uma ponte de reflexão que o sujeito leitor e escritor precisa externalizar.

Além disso, o conto literário tem como intuito narrar uma história completa em um espaço reduzido. Ele se destaca por ser breve, econômico em palavras e ter um enfoque específico em uma única eventualidade ou situação.

Gotlib (2004, p. 45) evidencia que,

[...] cada conto traz um compromisso selado com sua origem: a da estória. E com o modo de se contar a estória: é uma forma breve. E com o modo pelo qual se constrói este seu jeito de ser, economizando meios narrativos, mediante contração de impulsos, condensação de recursos, tensão das fibras do narrar. Porque são

assim construídos, tendem a causar uma unidade de efeito, a flagrar momentos especiais da vida, favorecendo a simetria no uso do repertório dos seus materiais de composição

Além disso, são modos peculiares de uma época da história. E modos peculiares de um autor, que, deste e não de outro modo, organiza a sua estória, como organiza outras, de outros modos, de outros gêneros. Como são também modos peculiares de uma face ou de uma fase da produção deste contista, num tempo determinado, num determinado país.

Cada autor, em uma determinada época a qual se encontra, organiza seus contares de forma intrínseca a seu pertencimento histórico.

Conforme Magalhães Júnior (1972, p. 10),

[...] o conto é uma narrativa linear, não se aprofundando no estudo da psicologia dos personagens nem nas motivações de suas ações. Ao contrário, procura explicar aquela psicologia e essas motivações pela conduta dos próprios personagens.

A finalidade dessa forma de ficção literária é narrar uma história, que tanto pode ser breve como relativamente longa, mas obedecendo num e noutro caso a certas características próprias do gênero.

Diante disso, como falamos, no início desse trabalho, realizamos a leitura de contos, mas as produções dos alunos foram hiperdiários e, para isso partimos do conceito de diário de leituras.

3.4 O diário de leitura e o hiperdiário

De acordo com Machado (2005, p. 64):

Podemos dizer, em um primeiro momento, que o diário de leituras é um texto produzido por um leitor, à medida em que lê, com o objetivo maior de dialogar, de “conversar” com o autor do texto, de forma reflexiva. Para produzi-lo, o leitor deve se colocar no papel de quem está em uma conversa real com o autor, realizando operações e atos de linguagem que habitualmente realizamos quando nos encontramos nessa situação de interação.

Ainda consoante a Machado (2005, p. 65):

Assim, caracterizada a produção do diário de leituras como uma “conversa” com o autor do texto, ele se constitui como um texto de características dialógicas acentuadas, uma vez que não só institui um diálogo entre leitor e autor, mas também favorece o despertar do

aluno para o dialogismo existente entre diferentes discursos verbais e não verbais que nos constituem, rompendo barreiras estanques entre diferentes domínios de conhecimento. Em síntese, ele leva os alunos a desenvolverem, por meio da escrita, diferentes operações de linguagem que leitores maduros naturalmente realizam, quando se encontram em situação de leitura

O diário de leitura é um gênero que o leitor produz a partir de uma leitura reflexiva. O texto é visto sob diferentes perspectivas, estabelecendo um dialogismo de marca subjetiva do sujeito.

Machado (2005) enfatiza que para o professor orientar a produção de diários de leitura, é necessário estabelecer o objetivo da atividade a ser desenvolvida e

[...] de acordo com o nível de escolaridade, de acordo com os objetivos que se quer atingir e ainda de acordo com os textos lidos, os professores devem conceber instruções claras que orientem seus alunos a:

- a) Indicarem o que julgam mais interessante no texto, tanto em relação à forma quanto ao conteúdo.
- b) Exporem suas dúvidas e posicionamentos diante do que o texto propõe;
- c) Explicitarem em que o texto lido contribui para sua aprendizagem, para mudanças em sua prática de leitura ou para a prática de produção e mesmo para sua futura profissão;
- d) Relacionarem as informações que o texto lhes traz aos diferentes tipos de conhecimentos que eles já têm, a diferentes discursos com os quais já entraram em contato, a suas diferentes experiências de vida etc.

Ao final desse processo, os alunos releem seus diários para selecionarem trechos que contenham observações ou problemas que gostariam de expor e/ou de discutir com os colegas e com o professor. Dessa forma, preserva-se o caráter privado da escrita diarista inicial, não se obrigando o aluno a expor publicamente o que não gostaria de expor (MACHADO, 2005, p. 69).

Com efeito, pensando numa relação de interação ativa com o texto, para a realização do nosso trabalho com o gênero em estudo, definiremos a concepção de língua/linguagem estabelecida por Bakhtin, isto é, a linguagem como interação, dialógica. Nesse caso, Fuza, Menegassi, Ohuschi (2011, p. 489-490) afirmam que,

a língua se constitui em um processo ininterrupto, realizado através da interação verbal, social, entre interlocutores, não sendo um sistema estável de formas normativamente idênticas. Assim, os sujeitos são vistos como agentes sociais, pois é por meio de diálogos entre os indivíduos que ocorrem as trocas de experiências e conhecimentos.

Nesta concepção, a preocupação básica do ensino da língua materna é levar o aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social.

A reflexão sobre a língua é feita mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos verbais. Desse modo, podemos considerar que, na concepção dialógica de linguagem, o discurso se manifesta por meio de textos.

A linguagem é um processo dialógico de interação, de efeitos de sentidos entre interlocutores, atores sociais que por meio do diálogo estabelecem uma relação de permuta de conhecimentos.

Logo, ao refletir sobre o processo interativo do diário de leitura, agora faz-se necessário a compreensão de hipertexto, para depois definirmos o conceito e as características de hiperdiário.

Assim, partimos do conceito de Hipertexto proposto por Lévy (1999, p. 27), que segundo o autor:

O Hipertexto é um texto em formato digital, reconfigurável e fluido. Ele é composto por blocos elementares ligados por links que podem ser explorados em tempo real na tela. A noção de hiperdocumento generaliza, para todas as categorias de signos (imagens, animações, sons etc.), o princípio da mensagem em rede móvel que caracteriza o hipertexto.

Para o autor (1999, p. 33):

Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou pares de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos.

Como nos orienta o autor, o hipertexto estabelece uma sequência não linear que pode ser de palavras, sons, imagens, dentre outros, configurando um leitor interativo, ou seja, um leitor que tem preferências e pode interagir com o sistema de diversas maneiras.

Dessa forma, com o advento tecnológico e a rapidez que este permite, os jovens estão cada vez mais conectados e assim, o hipertexto torna a aprendizagem significativa, um processo identitário na construção da aprendizagem.

Isto posto, o nosso hiperdiário são diários de leitura, de forma digital e ao lado de cada diário a sua gravação em MP3, possibilitando ao leitor escolhas tanto de ler e ouvir os textos, conexões e caminhos possíveis de serem seguidos. O hiperdiário incorpora elementos de multimídia, faz com que o leitor seja interativo.

4 O PROJETO, A ABORDAGEM METODOLÓGICA E A PROPOSIÇÃO DIDÁTICA

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro (Paulo Freire).

4.1 O projeto

No projeto de pesquisa *A formação do leitor: do conto mato-grossense de autoria feminina à produção de hiperdiário*, tivemos como pergunta de pesquisa: Como melhorar a proficiência dos alunos, tendo como base a literatura de autoria feminina produzida em Mato Grosso, especificamente, por meio da leitura de contos mato-grossenses da obra *Não presta pra nada*, de Marta Cocco (2020) e produções de hiperdiários?

Dessa maneira, o nosso objetivo, neste projeto, foi trabalhar a formação do leitor, a partir da literatura mato-grossense, considerando o letramento literário, no sentido de promover o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio de contos e hiperdiários. Além do mais, em consonância com as habilidades previstas na BNCC (2018), ponderamos o leitor fruidor e a diversidade que deve conduzir a organização do currículo, contemplando a literatura de autoria feminina.

Para mais, nos objetivos específicos, consideramos:

- ✓ apresentar novas possibilidades de ensino e práticas a partir da literatura mato-grossense de autoria feminina, considerando a obra *Não presta pra nada*, de Marta Cocco (2020);
- ✓ promover, por meio desse trabalho, a valorização da literatura produzida em Mato Grosso;
- ✓ refletir sobre a situação social feminina apresentada na obra em estudo;
- ✓ discutir as propostas apresentadas pela BNCC (2018), quanto ao campo literário e à formação do leitor;
- ✓ possibilitar a formação do leitor reflexivo, inclusivo, que saiba respeitar as diferenças.

Desse modo, para realizar essa pesquisa interventiva, a pesquisa-ação, tomamos o conceito estabelecido por Thiollent (1986, p. 14), que esclarece que,

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação está pautada em uma abordagem metodológica que tem como intuito compreender e mudar a realidade social. Essa pesquisa conta com a participação ativa tanto dos pesquisadores quanto dos participantes durante todos os estágios do processo. Com efeito, a abordagem participativa e colaborativa auxilia na asseguarção das soluções propostas, pois os envolvidos devem ter suas necessidades e perspectivas levadas em conta. Também ajuda os participantes a fomentarem maior autonomia e engajamento, encontrando maneiras de lidar com os problemas sociais e encontrar soluções.

Sob essa perspectiva, a pesquisa-ação/qualitativa volta-se para a realidade das práticas sociais que requer uma ação interventiva por parte dos pesquisadores diante de uma situação problema, no caso do Ensino Fundamental, a dificuldade relacionada à leitura, interpretação e escrita. Isto posto, faz-se necessário definir com exatidão uma ação para que a pesquisa seja eficaz.

Ainda, segundo o autor, “na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas” conforme os obstáculos (THIOLLENT, 1986, p. 15). Os objetivos são orientados para a compreensão dos participantes envolvidos no problema, além da resolução do problema.

Para o autor:

Nesse caso, não se trata apenas de resolver um problema imediato e sim desenvolver a consciência da coletividade nos planos político e cultural a respeito dos problemas importantes que enfrenta [...]. O objetivo é tornar mais evidente aos olhos dos interessados a natureza e a complexidade dos problemas considerados (THIOLLENT, 1986, p. 18).

A pesquisa-ação tem uma função política, numa relação da ação proposta e os participantes envolvidos. Dessa maneira, a investigação tem relevância política de mudança social. Com efeito, diante desse contexto, a nossa intenção foi trabalhar esse projeto no sentido de melhorar a proficiência dos alunos, do Ensino Fundamental, tendo como base a literatura mato-grossense de autoria feminina.

Além disso, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018, p. 156), no campo artístico-literário, pressupomos que:

O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica [...]. Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores.

A BNCC (BRASIL, 2018, p. 157) também destaca a importância de o professor trabalhar a diversidade no campo literário para que o aluno tenha a oportunidade de conhecer “diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – [...]”.

Nesse sentido, notamos que os alunos do Ensino Fundamental têm dificuldades de leitura, interpretação e escrita e, para melhorar a proficiência dos discentes, acreditamos que o trabalho com a literatura se torna imprescindível, haja vista que essa metodologia não é explorada como se deve nas escolas. Não se propicia aos alunos o contato com diversos textos e obras literárias de autores e autoras, e esse contato é significativo para formar leitores reflexivos que questionam diferentes realidades.

4.2 Público-alvo e local de realização do projeto

O projeto foi realizado no 9º ano C, no período matutino, (turma composta por 28 alunos) do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Dom Pedro II Vitória Furlani da Riva, localizada na avenida Uniflor, 188 – centro – Cidade de Alta Floresta-MT, CNPJ nº 32.992.198/0001-23, cadastrada no INEP nº 51069091.

Essa unidade escolar tem como mantenedora a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso- SEDUC/MT e como gestor o Corpo de Bombeiros Militar do Estado de Mato Grosso, por meio do regime de colaboração mútua entre a Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/MT e a Secretaria de Estado de Segurança Pública – SESP.

A escola funciona em dois turnos: matutino e vespertino, atendendo a etapa do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio (1º ao 3º ano). Atualmente, a escola conta com 30 turmas, sendo 15 no matutino e 15 no vespertino.

A Escola Estadual Militar Dom Pedro II Vitória Furlani da Riva tem a finalidade de proporcionar uma educação de excelência e a garantia ao enfrentamento da violência no ambiente escolar, visando à promoção da cultura da paz, o exercício da cidadania e do patriotismo.

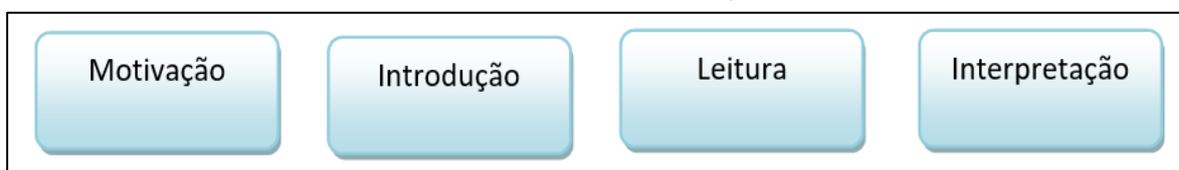
4.3 A metodologia

Dessa forma, pensando no letramento literário, trabalhamos com contos mato-grossenses, considerando a obra *Não presta pra nada* (especificamente selecionamos os contos “Cinco Marias”, “O bordado”, “Roupa suja” e “Motivo”), de Marta Cocco (2020) para leitura e discussão em sala de aula e, após essas atividades, os alunos produziram diários digitais, que denominamos de hiperdiários.

Na efetuação das atividades em sala de aula, não seguimos à risca, mas, sim, nos inspiramos na Sequência Básica de letramento proposta por Cosson (2018) e na estratégia de leitura de Solé (1988).

Cosson (2018) destaca quatro passos em sua Sequência Básica:

Quadro1- Passos da Sequência Básica



Fonte: elaborado pela professora-pesquisadora

Segundo Cosson (2018, p. 54), a **motivação** “[...] consiste exatamente em preparar o aluno para iniciar a leitura. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação”, pois é o momento de estabelecer laços com o texto e, pode ser realizado com atividades lúdicas;

Consoante Cosson (2018, p. 57) a **introdução** é “a apresentação do autor e da obra”. O autor afirma que:

Independente da estratégia usada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos. [...] A apresentação física da obra é também o momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra (COSSON, 2018, p. 60).

Para o autor, na introdução, o passo fundamental é apresentar o autor e a obra para os alunos, com o intuito de eles receberem a obra de forma positiva.

O terceiro passo é a **leitura**. De acordo com Cosson (2018, p. 62):

[...] A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquela relativas ao ritmo da leitura.

Esse passo necessita de acompanhamento docente para que o aluno possa tirar dúvidas e o professor pode realizar as interferências necessárias para que o processo de leitura aconteça com efetividade. Ademais, esse é o instante em que podemos realizar experiências únicas por meio da leitura silenciosa e, trocar conhecimentos através da leitura compartilhada.

Já a **interpretação**, conforme Cosson (2018, p. 64), e a “parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as interferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”. A interpretação é uma etapa de construção de sentidos, a externalização da leitura, é o encontro do aluno com o texto e a materialização da interpretação. Nessa etapa, o registro das reflexões é essencial, visto que será compartilhado com outros leitores. Além disso, não podemos esquecer que o professor

atua nesse cenário como mediador da leitura, pois conduz a leitura dando voz aos discentes para que eles possam realizar suas reflexões.

Já na estratégia de leitura proposta por Isabel Solé (1998, p. 70), ela destaca que as estratégias de compreensão leitora “são procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como a sua avaliação e possível” transformação. Logo, como o texto permite diversas possibilidades de entendimento, as estratégias de compreensão devem possibilitar que o discente elabore atividade “geral de leitura e sua própria localização – motivação, disponibilidade – diante dela; facilitarão a comprovação, a revisão, o controle do que se lê e a tomada de decisões adequadas em função dos objetivos perseguidos” (SOLE, 1998, p. 73). Destarte, ensinar por estratégias de leitura é formar leitores ativos, autônomos preparados para lidar com diversos tipos de textos.

Isabel Solé (1988) toma a leitura como um processo de interação estabelecida entre o leitor e o texto. A atividade de leitura perpassa por três momentos:

Quadro2- etapas da leitura



Fonte: elaborado pela professora-pesquisadora

No primeiro momento, **o antes**, devemos considerar:

- 1º - a motivação: para que os alunos se sintam interessados na leitura;
- 2º - os objetivos de leitura: toda atividade de leitura deve ter um propósito;
- 3º - a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos é importante para aguçar o que o aluno já sabe sobre o texto;
- 4º - estabelecer previsões sobre o texto: segundo (Solé, 1988, p. 107) essas “podem ser suscitadas ante qualquer texto. [...] títulos, ilustrações, o que se conhece sobre o autor”, dentre outros, são indicadores que podem ajudar nessas previsões;
- 5º - promover perguntas a respeito do texto, pois de acordo com Solé (1988):

Quando os alunos formulam perguntas pertinentes sobre o texto, não só estão utilizando o seu conhecimento prévio sobre o tema, mas também – talvez sem terem essa intenção – conscientizam-se do que sabem e do que não sabem sobre o assunto. Além do mais, assim adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido o ato de ler.

Por outro lado, o professor pode inferir das perguntas formuladas pelos alunos qual é sua situação perante o texto e ajustar sua intervenção à situação (SOLÉ, 1988, p. 110-111).

O professor atuará como mediador dessas perguntas no sentido de facilitar a construção da compressão do texto.

No segundo momento, **o durante**, destacamos:

1º – atividade de leitura compartilhada: Conforme Solé (1988, p. 118-119):

A ideia que preside as tarefas de leitura compartilhada é, na verdade, muito simples: nelas, o professor e os alunos assumem – às vezes um, às vezes os outros – a responsabilidade de organizar a tarefa de leitura e de envolver os outros na mesma.

O professor e os alunos devem ler um texto, ou um trecho de um texto, em silêncio (embora também possa haver leitura em voz alta). Depois da leitura, o professor conduz os alunos através das quatro estratégias básicas. Primeiro se encarrega de fazer um resumo do que foi lido para o grupo e solicita sua concordância. Depois pode pedir explicações ou esclarecimentos sobre determinadas dúvidas do texto. Mais tarde formula uma ou algumas perguntas às crianças, cuja resposta torna a leitura necessária. Depois desta atividade, estabelece suas previsões sobre o que ainda não foi lido, reiniciando-se deste modo o ciclo (ler, resumir, solicitar esclarecimentos, prever), desta vez a cargo de outro “responsável” ou moderador.

Em síntese, o ler, o resumir, esclarecer dúvidas e formular previsões e perguntas sobre o texto lido são essenciais nesse momento.

2º – leitura independente: Para Solé (1988, p. 121), quando os discentes leem desacompanhados, “em classe, na biblioteca ou em suas casas, tanto com o objetivo de ler por prazer, como para realizar alguma tarefa para a qual é preciso ler, devem poder utilizar as estratégias que estão aprendendo”. A leitura independente faz com que o discente seja autônomo no processo de leitura.

3º – erros e lacunas da compreensão: a esse respeito Solé (1988, p. 125) pontua que,

a questão dos erros e do que se faz quando eles são detectados é da maior importância, pois nos informam – e isto pode parecer um paradoxo – sobre o que o leitor compreendeu, sobre o que ele sabe

ou não sabe que compreendeu e sobre sua possibilidade de tomar decisões adequadas para resolver o problema. Não se trata de fazer uma apologia da leitura com erros, mas de ser capazes de interpretá-los em uma dimensão mais ampla da que costuma ser frequente na escola

Nesse caso, o docente deve estar atento à compreensão do aluno em relação ao texto para realizar as interferências necessárias para que o aluno consiga de fato compreender.

No terceiro momento, que é o **depois**, Solé (1988) ressalta três pontos essenciais:

1º – identificar a ideia principal de um texto: Solé (1988, p. 138) salienta que a “compreensão leitora e da identificação da ideia principal, [...] equivale a ajudar a fazer com que possam interiorizar as estratégias que lhes permitirão uma leitura fluida, autônoma e eficaz”, uma vez que isso permite que o aluno realize uma leitura reflexiva.

2º – elaborar resumos sobre o texto: para Solé (1988, p. 143), “A elaboração de resumos está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários”.

3º – formular e responder perguntas a respeito do texto. Solé (1988, p. 155) afirma que “essa uma estratégia essencial para uma leitura ativa. O leitor capaz de formular perguntas pertinentes sobre o texto está mais capacitado para regular seu processo de leitura e, portanto, poderá torná-lo mais eficaz”. Dessa forma, mais do que a compreensão e a interpretação, esse processo promove experiências que não são isoladas e ajudam o aluno a avaliar seu próprio processo enquanto leitor atuante.

4.4 Competências e habilidades que foram contempladas nas etapas das aulas

As competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental consoante a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018, p. 87) são:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso,

reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem 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.

[...]

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. 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 mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Habilidades desenvolvidas nas aulas (BRASIL, 2018, p. 145, 157, 159, 161, 187):

(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, [...].

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as

finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral [...].

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos [...].

Em síntese, a relevância de se trabalhar com competências e habilidades de está na garantia de uma educação de qualidade e integral, visto que na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 8),

competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

As competências e habilidades permeiam todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e são primordiais para expandir as oportunidades de participação dos alunos em práticas de diversos campos de atividades humanas, além de promover seu pleno exercício da cidadania. Além disso, as habilidades evidenciam as aprendizagens fundamentais que devem ser asseguradas aos alunos em diversos contextos educacionais.

4.5 O planejamento

1º Módulo - Socializando a proposta com os alunos e conhecendo o diário de leitura e o hiperdiário

1ª etapa – Apresentação da proposta – 01 hora-aula

Objetivo específico:

- ✓ Expor a proposta dos trabalhos aos alunos;

Procedimentos metodológicos: apresentamos a proposta do trabalho aos alunos, ou seja, qual o objetivo e como será realizado o projeto de pesquisa.

2ª etapa – Dinâmica de motivação e apresentação da obra e autora – 01 hora-aula

Objetivos específicos:

- ✓ Instigar a imaginação dos discentes;
- ✓ Refletir sobre tipos de preconceitos e discriminações contra as mulheres.
- ✓ Apresentar a autora e obra;

Procedimentos metodológicos: na sequência, para trabalhar a motivação, que é o estágio de estabelecer vínculo com o texto foram colocadas em uma caixa várias notícias acerca de preconceitos e discriminação contra as mulheres. Para essa dinâmica, a turma foi dividida em 7 grupos e esses pegaram e comentaram a notícia que encontraram. Comentamos sobre o assunto em questão.

Após, apresentamos a autora e a obra, ou seja, mostramos a capa do livro, realizamos uma leitura visual e perguntamos para os alunos o que pensavam sobre o que a obra ia falar? O que eles sabiam sobre a literatura mato-grossense? Se já leram contos mato-grossenses da autora em estudo ou de outros autores e autoras.

3ª etapa – O diário de leitura e hiperdiário – 01 hora-aula

Objetivo específico:

- ✓ Explicar o conceito e características do diário de leitura e hiperdiário.

Procedimentos metodológicos: efetuamos a explicação sobre o conceito de diário de leitura; leitura de exemplos de textos desse gênero. Segundo Machado (2005), o diário de leitura é um texto escrito em primeira pessoa, produzido a partir da leitura de outro texto numa relação dialógica. Assim, é necessário orientar os alunos quanto à produção de diário de leitura, qual o objetivo da atividade proposta, destacar a importância do diálogo com o texto, com o autor, para que haja uma reflexão sobre o que se lê. Também, é pertinente que o docente estabeleça uma relação de confiança, para que o discente possa escrever suas reflexões.

Desse modo, após a exploração das características desse gênero, os discentes conseguiram produzir seus diários de acordo com o gênero.

2º módulo – Roda de leitura e reflexões

1ª etapa – Conhecendo as Marias – 02 horas-aula

Objetivos específicos:

- ✓ Ler o conto “Cinco Marias” e refletir sobre as relações familiares e história de dor que as personagens vivenciam;
- ✓ Anotar as reflexões.

Procedimentos metodológicos: nessa etapa, realizamos a leitura do primeiro conto, denominado “Cinco Marias” (que fala de cinco irmãs, cada uma com sua história de sofrimento). No início da aula, a professora-pesquisadora dividiu a turma em grupos, e lhes entregou um envelope com o nome do conto “Cinco Marias”, para que as equipes montassem esse nome, lembrando que este estava em forma de quebra cabeça.

Na sequência, já com a descoberta do título do conto, os alunos receberam o conto para leitura, contemplando experiências únicas (por meio da leitura individual) e após, os vários pontos de vista com a leitura compartilhada.

Na interpretação, que é o instante da construção de sentidos, em que a leitura é externalizada com a realidade, os alunos falaram acerca de suas experiências com a leitura e apresentamos algumas questões relacionadas ao conto para aguçar a interpretação, como, por exemplo: Qual a temática do conto? Qual o ponto mais marcante? O conto é narrado por quem? Como a situação social feminina é observada no conto e qual a história de dor de cada personagem? Reflita sobre o excerto “essa daí não presta pra nada, só pra estudar”. Em seguida, cada aluno anotou suas reflexões em seus cadernos.

2ª etapa – Vamos tecer... – 02 horas-aula

Objetivos específicos:

- ✓ Ler o conto “O bordado”;
- ✓ Refletir sobre a situação social feminina que o conto apresenta;

- ✓ Estabelecer uma intertextualidade do conto “O bordado” com mitologia grega;

- ✓ Anotar as reflexões.

Procedimentos metodológicos: nessa aula, foi lido o conto “O bordado” (a narradora conta a história de sua amiga que está esperando o namorado de infância no carnaval, só que ele morre, no momento que ela coloca a última lanterna), por meio da leitura compartilhada, cada discente leu um parágrafo. Após, cada aluno elaborou uma questão sobre o conto e essas foram colocadas numa caixinha. Em seguida, cada discente escolheu uma questão para responder.

Ainda, no sentido de estabelecer uma de intertextualidade com o conto lido, os discentes pesquisaram sobre as fiandeiras da mitologia grega, que são três irmãs que tecem o destino, tanto dos seres humanos quanto dos deuses. E, no conto, a personagem termina seu bordado quando seu amor de infância morre, assim tecendo o destino do seu amado. Posteriormente, os alunos realizaram suas reflexões em seus diários de leitura.

3ª etapa – Relação familiar – 02 horas-aula

Objetivos específicos:

- ✓ Ler o conto “Roupa suja”;
- ✓ Refletir sobre a situação familiar apresentada no conto;
- ✓ Anotar as reflexões.

Procedimentos metodológicos: nesse encontro, lemos o conto “Roupa suja” (que retrata um episódio familiar narrado pela neta). Com base apenas no título, os grupos fizeram um desenho representando o conto. Após, cada grupo recebeu o seu conto, na íntegra, para leitura individual e coletiva. Para isso, promovemos um debate, para que os discentes compartilhassem suas experiências de leitura. No debate, lançamos questões para aprofundar a compreensão do texto, como: Quais impressões você obteve durante a leitura do conto? Quem narra a história? Qual foi o motivo da avó chorar? Você se identificou com alguma personagem ou situação apresentada no conto? O que a capa do livro tem de semelhança com o conto lido? Posteriormente, cada aluno anotou em seus diários de leitura suas reflexões individuais a respeito apenas do conto que leu.

4ª etapa – Qual seria o motivo? – 02 horas-aula

Objetivos específicos:

- ✓ Ler o conto “Motivo”
- ✓ Refletir sobre as situações sociais femininas que o conto apresenta;
- ✓ Refletir sobre preconceito e discriminação;
- ✓ Anotar as reflexões.

Procedimentos metodológicos: nessa atividade lemos e interpretamos o conto “Motivo” (que é narrado por uma mãe que tenta orientar o filho que sofre *bullying* na escola). Como toda mãe amorosa e o coração aflito, ela conforta o filho e diz que as crianças precisam de orientação para não ofender os colegas). Primeiro, questionamos os alunos a respeito do título do conto, dentre outras questões pertinentes como: Qual o assunto do conto com base no título? E após a leitura na íntegra, suas suposições foram afirmadas ou refutadas? Quem narra o conto? Você já passou por uma situação de *bullying* na escola? Se sim, como sua mãe reagiu? Por que as pessoas discriminam as outras? O que podemos fazer para resolver esse problema? O poder da palavra seria a solução? Por fim, os discentes fizeram suas anotações em seus diários.

3º Módulo – Produções dos alunos

1ª etapa – Hora da reescrita – 02 horas-aula

Objetivo específico:

- ✓ Trabalhar a escrita e reescrita dos diários de leitura;

Procedimentos metodológicos: após a leitura dos contos, cada aluno teve suas reflexões e interpretação dos contos registradas em seus cadernos e, nessa aula, foi o momento de trabalhar a reescrita de seus textos. Cada aluno escolheu sua reflexão de um conto que leu, para reescrita, uma vez que essa consideração seria publicada no *e-book*.

Portanto, para realizar o trabalho de reescrita junto aos alunos, primeiramente, realizamos a correção da primeira versão do texto em sala de aula. Nessa correção, foram apontadas orientações para melhorar a escrita do discente.

Após, cada aluno repassou seu texto em uma folha separada para entregar ao docente para que fosse realizada uma correção da segunda versão do texto.

2ª etapa – Hora de digitar os textos – 02 horas-aula

Objetivo(s) específico(s):

- ✓ Digitar os textos;

Procedimentos metodológicos: concluída a etapa da reescrita da segunda versão, os discentes realizaram a digitação dos seus textos. Os alunos utilizaram os *Chromebooks* disponíveis na escola e o laboratório de informática para digitalizarem seus diários.

4º Módulo – Gravações dos textos

1ª etapa – 05 horas-aula

Objetivo(s) específico(s):

- ✓ Gravar a leitura dos textos dos alunos;
- ✓ Inserir os textos no *e-book Hiperdiários*.

Procedimentos metodológicos: esta etapa foi para as gravações das reflexões de leitura que os alunos digitaram. Para as gravações dos textos, foram utilizados os celulares. E, na sequência, ocorreu a inserção dessas produções no *e-book*.

5 A PRÁTICA

A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática (Paulo Freire).

5.1 Sobre o capítulo

O projeto *A formação do leitor: do conto mato-grossense de autoria feminina à produção de hiperdiário* já estava aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso CEP/UNEMAT (Número do Parecer: 5.599.054).

Todas as atividades estavam prontas para a realização do projeto, chegou o momento de colocar a teoria em prática, uma vez que você apenas consegue fazer algo por meio da práxis.

Assim, ministramos as aulas estabelecidas na proposição didática e decidimos analisar as atividades dos discentes durante cada realização dos módulos e etapas, isso porque tínhamos objetivos específicos para cada momento. Nessa análise, incluímos alguns textos de alunos para observar suas reflexões em relação aos contos lidos. Também, relatamos a socialização do *e-book* junto aos alunos. Ainda, contamos sobre a construção do *e-book*, do *site* e como foi a saga dessa produção ímpar, pois foi a professora-pesquisadora que realizou o *design* e a organização do livro com os hiperdiários e toda a configuração do *site* para registrar os momentos com os alunos durante toda a execução do projeto.

Destarte, neste capítulo, seguem todos esses ápices com apontamentos escritos e imagens para que o leitor possa situar-se e compreender como ocorreu todo o processo da nossa pesquisa com os alunos do 9º Ano C da Escola Estadual Dom Pedro II Vitória Furlani da Riva.

5.2 Módulo 1 – Socialização da proposta e conhecendo o diário de leitura e o hiperdiário – realizado dia (27/02/2023)

1ª etapa

Na primeira etapa, apresentamos a proposta de trabalho aos alunos e como seria realizado o projeto de pesquisa com eles. Falamos sobre os objetivos, os módulos e as etapas a serem desenvolvidos durante todo o percurso.

Ainda, conversamos sobre a aceitação dos discentes em participar e lhes entregamos os documentos: termos/registro de assentimento livre esclarecido (para os estudantes assinarem) e o termo/registro de consentimento livre esclarecido (para os senhores pais ou responsáveis assinarem). Dessa maneira, os 28 alunos assinaram o termo de compromisso e levaram os que seriam dos pais/ou responsáveis para que esses assinassem. Nos termos, continham todas as informações sobre a pesquisa como: objetivos, benefícios, metodologia, duração, dentre outros.

Após todas as informações a respeito do projeto de pesquisa e a importância do aluno em participar. Enfatizamos que caso algum discente não quisesse participar, não seria prejudicado, visto que não era obrigatório, conforme foi especificado nas informações enviadas e aprovadas pelo Comitê de Ética. Nesse momento, todos os alunos aceitaram a proposta. No entanto, mesmo tendo assinado o termo, dois alunos não quiseram concluir o processo, uma vez que não realizaram a escrita final e a gravação para ser inserida no *e-book* com os hiperdiários, acreditamos que seja por timidez.

2ª etapa

Na segunda etapa, para trabalhar a motivação, separamos a turma em grupos e promovemos a dinâmica da caixa. Nessa colocamos, várias notícias sobre preconceitos e discriminação contra as mulheres. Cada grupo recebeu uma notícia e, em seguida, foi solicitado que a discutissem e depois apresentassem para os demais. Assim, cada grupo comentou a notícia lida e destacou suas reflexões sobre o texto.

Com a leitura dos textos, os discentes perceberam que todas as notícias eram acerca de preconceitos e discriminações contra as mulheres. Sobre essa temática, eles falaram que a discriminação e o preconceito em relação às mulheres vêm de tempos anteriores e permanecem, que todos precisamos nos conscientizar e entender que somos seres humanos e merecemos respeito igualmente.

De acordo com Cosson (2018, p. 54-55):

O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação.

Somando a essa ideia, Solé (1998, p. 92) ressalta que,

[...] a motivação está intimamente relacionada às relações afetivas que os alunos possam ir estabelecendo com a língua escrita. Esta deveria ser mimada na escola, e mimados os conhecimentos e progressos das crianças em torno dela.

Tanto Cosson quanto Solé reforçam a importância de o docente trabalhar a motivação quando falamos em leitura, pois é por meio da motivação que os laços são estabelecidos com o texto. Isso foi perceptível durante a dinâmica da caixa, uma vez que os alunos participaram e o debate foi proveitoso. Os discentes tiveram autonomia na hora da apresentação, expondo seus pensamentos a respeito do assunto.

A motivação é essencial, quando falamos em leitura e no desenvolvimento de leitores reflexivos. Ou seja, a motivação para a leitura deve ser considerada como um processo ativo e com características plurais. Por isso, a necessidade de o docente criar cenários de aprendizagem para uma prática de leitura que seja relevante para seus alunos, despertando o interesse e a troca de experiências leitoras.

Imagem 3 – Caixa com as notícias



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 4 – Leitura das notícias



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 5 – Socializando as notícias

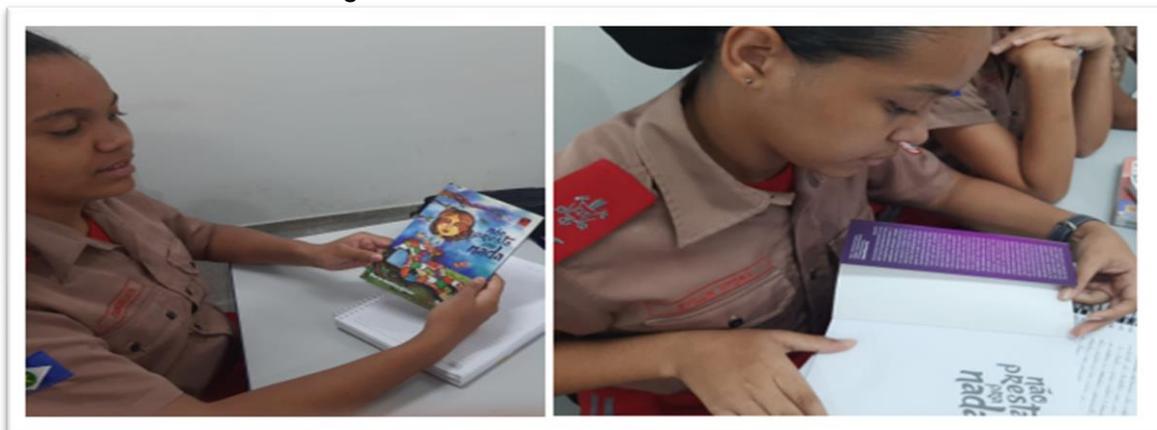


Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Após a socialização das notícias, apresentamos a obra e a autora. Entregamos alguns livros para que os alunos pudessem tocar, observar e conhecer o objeto de estudo. Perguntamos o que eles pensavam sobre o que a obra iria falar. Se já tinham lido a obra em estudo, ou outras obras da autora, ou de outros autores

da literatura de Mato Grosso. Como já esperávamos, os alunos não conheciam a obra e a autora e não conheciam ou lembravam de outras obras e autores mato-grossenses.

Imagem 6 – Conhecendo a obra e a autora



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Para Cosson (2018, p. 61),

[...] é preciso que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode ceder muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva. Desse modo, a seleção criteriosa dos elementos que serão explorados, a ênfase em determinados aspectos dos paratextos e a necessidade de deixar que o aluno faça por si próprio, até como uma possível demanda da leitura, outras incursões na materialidade da obra, são características de uma boa introdução.

Esse momento, do conhecer a obra e autora, foi importante, visto que os alunos ficaram entusiasmados para começar a leitura dos contos. Eles folhearam o livro e se encantaram com a capa. O nome da obra chamou a atenção e os discentes ficaram curiosos o porquê “não presta pra nada”.

3ª etapa

Na terceira etapa, explicamos o conceito e as características do diário de leitura e do hiperdiário. Para isso, levamos exemplos que foram projetados na TV. Um desses exemplos era uma reflexão, realizada pela docente, sobre o conto “Retorno”, de Marta Cocco (2020). Nessa reflexão, foi inserido o áudio em mp3,

para que os alunos observassem um exemplo feito pela professora-pesquisadora e entendesse o processo do diário de leitura e como chegar ao hiperdiário.

Imagem 7 – Exemplo de diário de leitura produzido pelo docente



Ao ler o conto, “O Regresso”, de Marta Cocco (2020), pensei que se tratava de uma viagem em família, em que o filho vai dormindo no banco de trás do carro e os pais vão relembando as travessuras da criança.

AGORA, o filho fazer uma festa de aniversário e convidar todos sem a permissão da mãe foi muito engraçado. Nessa situação, o pai calmo e ponderado, já a mãe sempre mais brava, parecendo a maioria das mães, uma vez que, são elas que passam grande parte do tempo ao lado dos seus filhos.

Lembra que pensei que o filho estava vivo? Não estava... O jovem morreu de virose e complicações hospitalares. Então, os seus pais, foram buscá-lo para tê-lo junto aos seus.

Deve ser muito triste buscar o filho morto. Por fim, fiquei muito emocionada mentalizando a cena em que a mãe segura no colo seu filho morto. Quanta DOR nessa hora...

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Notamos que, apesar da turma ser muito agitada, os alunos “abraçaram” a proposta do projeto, pois ficaram interessados em saber como seria o processo de leitura e discussão dos textos e a escrita dos diários. Explicamos que iríamos ler quatro contos e que eles iam fazer suas reflexões sobre cada conto. Ao final, eles iriam escolher uma dessas reflexões para que pudessem digitar, utilizando os *Chromebooks*. Após digitar os textos, a professora-pesquisadora faria novamente a correção. Depois, no contraturno de aula, faríamos a gravação em mp3 dos textos para assim formar o hiperdiário.

5.3 Módulo 2 – Roda de leitura e reflexões

1ª etapa – Conhecendo as Marias – realizado dia (28/02/2023)

Na primeira etapa, dia 28 de fevereiro de 2023, trabalhamos com o conto “Cinco Marias”, de Marta Cocco (2020). Desse modo, para iniciar a 1ª etapa, como motivação, realizamos a dinâmica do quebra-cabeça com o nome do conto “Cinco Marias”. Separamos os alunos em grupos e distribuimos um envelope com as peças

do quebra-cabeça para que eles montassem e assim, adivinhassem o nome do conto que iríamos ler naquela aula.

Imagem 8 – dinâmica do quebra-cabeça



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

A dinâmica foi bem produtiva, visto que todos os alunos ficaram bem empolgados. Um grupo montou bem rápido e os demais demoraram. Mas cada grupo que conseguia montar o seu quebra-cabeça não contava para os demais, para que todos pudessem descobrir no seu tempo o nome do conto.

Na sequência, realizamos a leitura do conto, primeiramente, a leitura silenciosa e após a coletiva, com alunos lendo os parágrafos em voz alta.

Solé (1988) reforça que a leitura individual é importante, pois favorece a autonomia do aluno quanto a esse processo. Além disso, a leitura compartilhada divide responsabilidades leitoras de envolver os demais.

Durante o momento da leitura, tanto Cosson (2018) quanto Solé (1988) enfatizam a necessidade do acompanhamento docente, uma vez que a leitura precisa ter um objetivo e a figura do professor atua nesse cenário como mediadora desse processo.

Imagem 9 – Momento de leitura



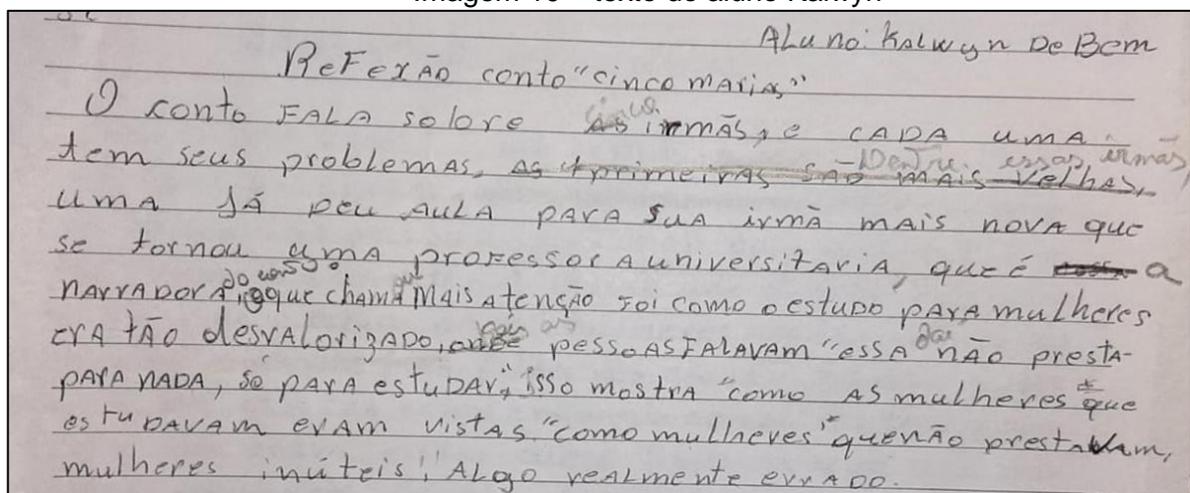
Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Depois da leitura, debatemos e trocamos ideias a respeito do conto “Cinco Marias”. Os alunos ficaram bem reflexivos no trecho do conto no qual a narradora fala que por escrever, as pessoas diziam que ela não prestava para nada, só para estudar, como se as mulheres não tivessem direito ao estudo. Em seguida ao debate, os discentes registraram suas reflexões nos seus cadernos.

Cosson (2018) destaca que a interpretação é uma etapa importante, momento em que a leitura é externalizada, dando voz às múltiplas formas de interpretação e recepção de textos. Essa externalização foi perceptível na etapa 1, em que nosso objetivo foi que os alunos refletissem sobre as relações familiares e história de dor que as personagens vivenciam no conto “Cinco Marias”.

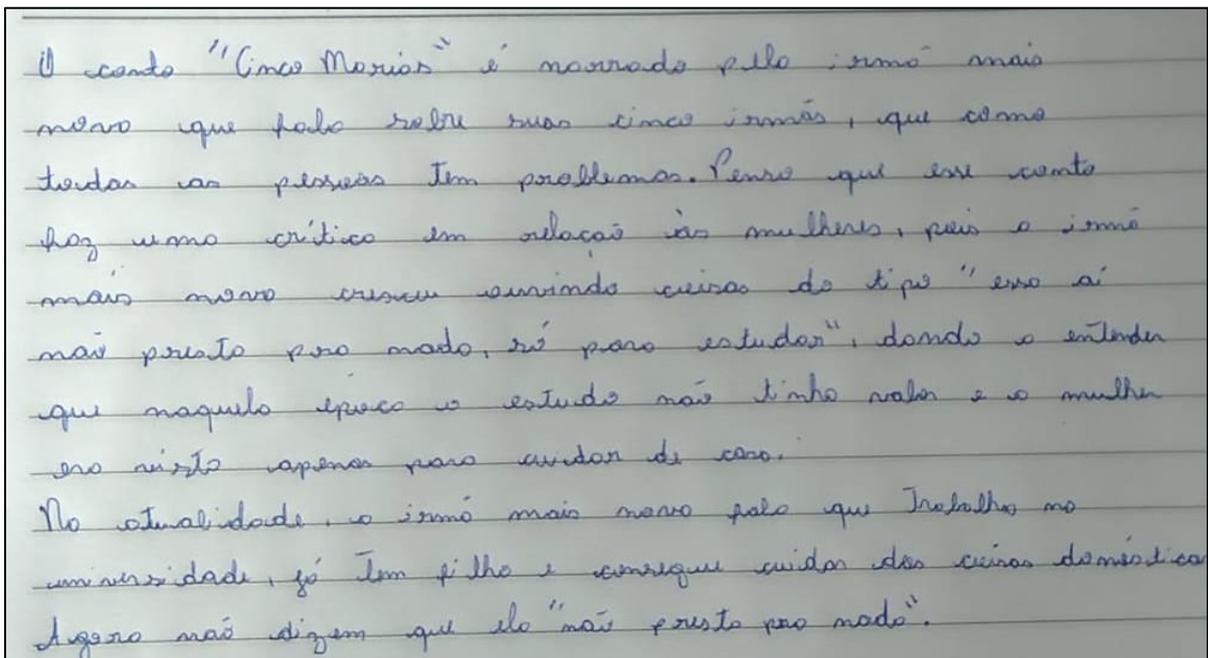
Como exemplos, observemos os textos abaixo:

Imagem 10 – texto do aluno Kalwyn



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 11 – texto da aluna Evillin



O conto "Cinco Irmãs" é narrado pelo irmão mais novo que fala sobre suas cinco irmãs, que como todas as pessoas têm problemas. Pense que esse conto faz uma crítica em relação às mulheres, pois o irmão mais novo cresceu ouvindo coisas do tipo "essa aí não presta pra nada, só pra estudar", dando a entender que naquela época o estudo não tinha valor e a mulher era vista apenas para cuidar de casa.

No atualidade, o irmão mais novo pelo que trabalhou na universidade, já tem filho e consegue cuidar das coisas domésticas. Agora não dizem que ele "não presta pra nada".

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

No texto da imagem 10, o aluno, Kalwyn, menciona que o conto fala sobre cinco irmãs, cada uma tem seus problemas. Na sequência, ele ressalta a frase que lhe chamou atenção que foi "essa não presta pra nada, só pra estudar", enfatizando como as mulheres que estudavam eram vistas pela sociedade, imprestáveis.

Na imagem 11, a aluna, Evillin, destaca que o conto é narrado pela irmã caçula que fala de suas cinco irmãs, que como todas as pessoas têm problemas. A aluna reforça no seu texto o excerto "essa aí não presta para nada, só pra estudar" e expõe que as mulheres eram vistas apenas para cuidar de casa e não para estudar.

Nos dois textos acima, notamos que os alunos, Kalwyn e Evillin perceberam a história de dor das personagens e refletiram acerca da situação feminina apresentada no texto, em que o estudo para mulheres não era valorizado. E, diante da vivência de mundo, os discentes conseguiram expor seus pensamentos, talvez porque o preconceito e a discriminação em relação à mulher ainda permanecem.

Conforme Rouxel (2012), na formação leitora, devemos considerar o leitor real que expressa variadas interpretações. Nesse contexto, o diário de leitura permite que o aluno exteriorize suas reflexões. Isso porque, o leitor toma a leitura como um processo subjetivo vivenciado no contato com o texto. Assim, a leitura

subjetiva proporciona que leitor evidencie suas emoções, visto que são experiências únicas, refletindo o eu e o mundo.

Somando a essa ideia, Dias (2016, p. 216) acrescenta que é necessário que exista uma identidade entre o leitor e o texto para que ele possa expressar suas concepções. Por meio dos seus registros, os alunos refletiram sobre o texto e evidenciaram posicionamentos em relação à situação social feminina.

2ª etapa – Vamos tecer- realizado dia (02/03/2023)

Na aula ministrada no dia 02 de março de 2023, os nossos objetivos foram os seguintes: realizar a leitura do conto “O bordado”; estabelecer a intertextualidade com a mitologia grega e produzir uma reflexão acerca da situação social feminina que o conto apresenta.

Nesse sentido, nesta etapa, iniciamos com a leitura do conto “O bordado”, de Marta Cocco (2020). Os alunos ficaram empolgados para iniciar a prática da leitura, curiosos com o nome do conto e sobre o que iria falar. Nesse dia, a leitura aconteceu, primeiramente, de forma compartilhada, com cada aluno lendo um parágrafo.

Imagem 12 – momento da Leitura

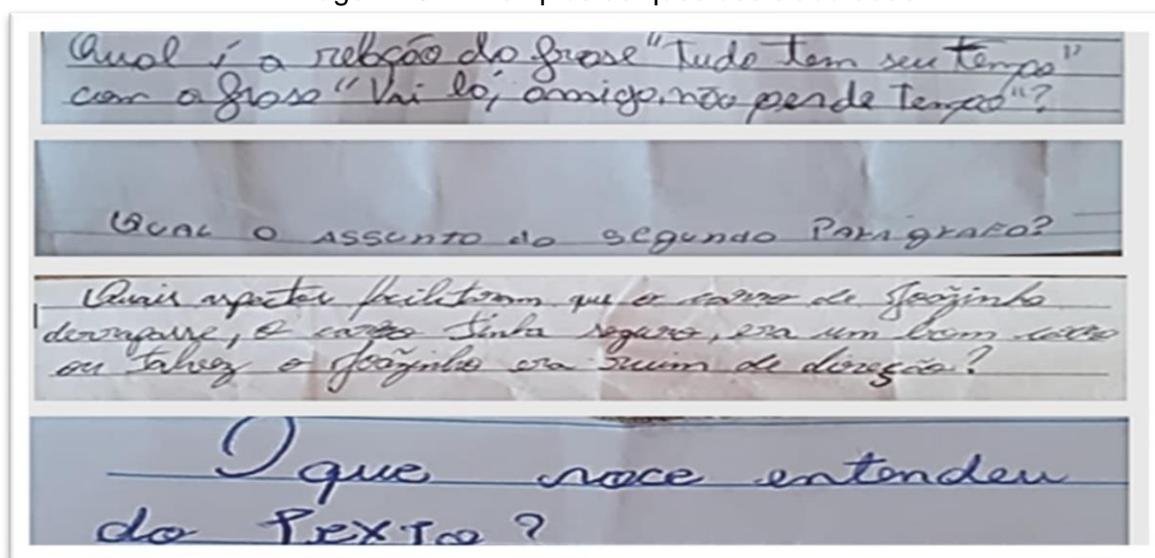


Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Na sequência, os alunos elaboraram questões sobre o conto e essas foram colocadas numa caixinha e depois cada discente escolheu uma questão para responder.

Solé (1988) enfatiza que o formular e responder perguntas sobre o texto lido é uma atividade fundamental para estabelecer uma leitura dinâmica que envolve todos os participantes desse momento.

Imagem 13 – Exemplos de questões elaboradas



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

TRANSCRIÇÃO DAS QUESTÕES:

- ✓ Qual é a relação da frase “tudo tem seu tempo” com a frase “Vai lá, amiga, não perde tempo”?
- ✓ Qual o assunto do segundo parágrafo?
- ✓ Quais aspectos facilitaram que o carro de Joaozinho derrapasse, o carro tinha seguro, era um bom carro, ou talvez o Joaozinho tenha sido ruim de direção?
- ✓ O que você entendeu do texto?

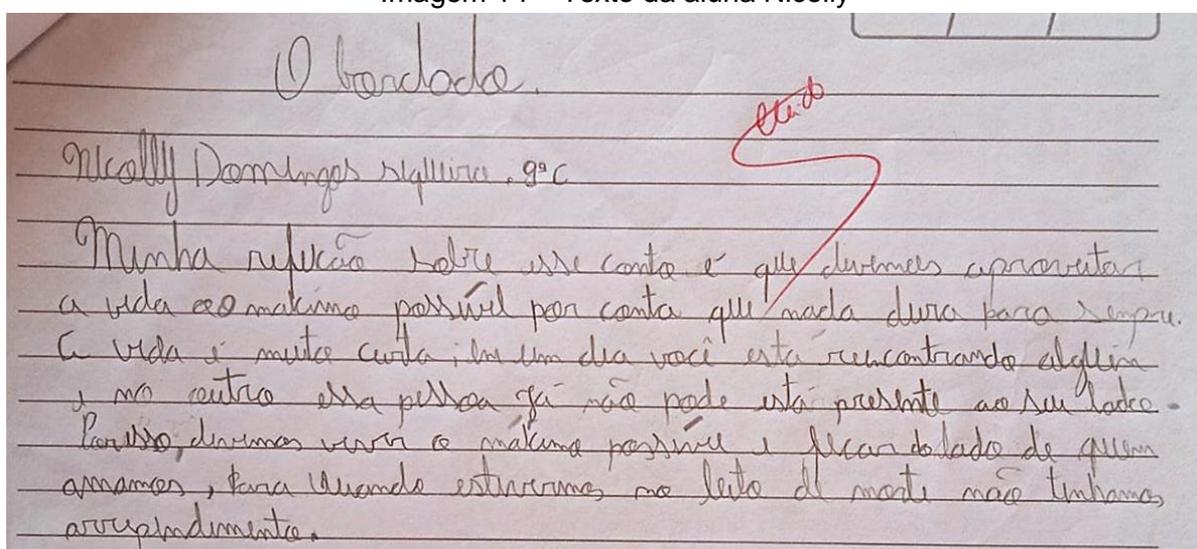
A dinâmica foi produtiva e com questões e respostas pertinentes que causaram muita imaginação e risos, isso porque os alunos falaram que Joaozinho

não sabia dirigir, que o carro talvez não tivesse seguro, e, por outro lado, moveu uma reflexão em torno do aproveitar a vida.

Após, os alunos fizeram uma pesquisa sobre as fiandeiras da mitologia grega e estabeleceram uma intertextualidade com o conto lido. Isso porque a personagem termina seu bordado quando seu amor de infância morre, já na mitologia grega, as fiandeiras eram três irmãs, que tinham um papel importante na definição do destino das pessoas e dos deuses.

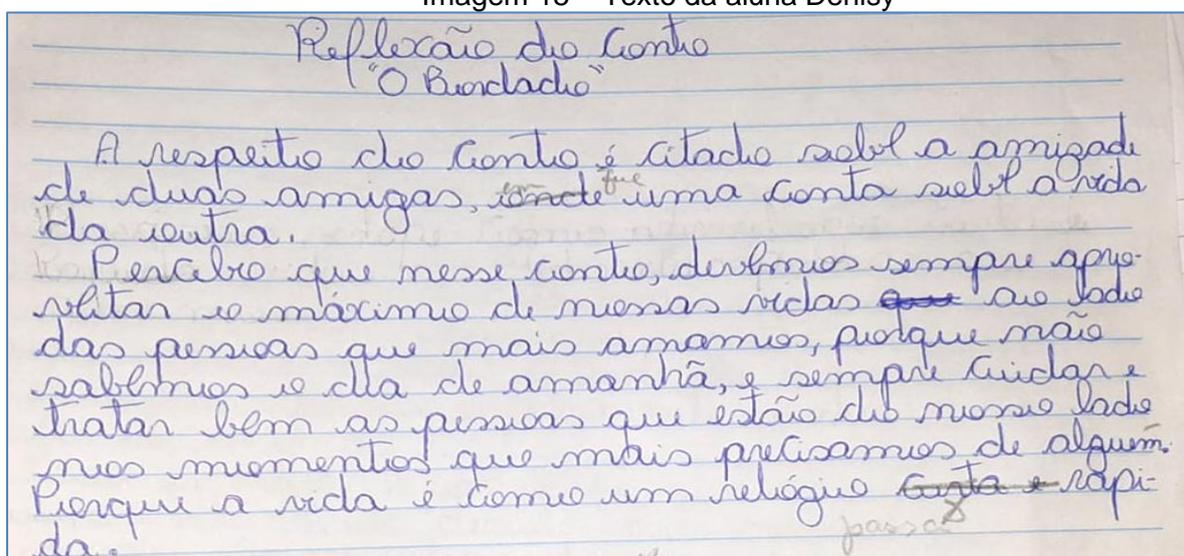
Na sequência, os alunos realizaram as suas reflexões nos seus cadernos. Seguem exemplos de produções:

Imagem 14 – Texto da aluna Nicolly



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 15 – Texto da aluna Denisy



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Nos textos das alunas Nicolly (imagem 14) e Denisy (imagem 15), notamos que suas subjetividades em relação à leitura do conto “O bordado” ficaram evidentes, tanto ao utilizar expressões como: “minha reflexão” e “percebo”, marcando a primeira pessoa do singular, quanto ao destacar a amizade das personagens, o aproveitar a vida e valorizar quem amamos, já que de acordo com os discentes, a qualquer instante essas pessoas podem não estar mais conosco.

Acreditamos que as alunas descreveram os valores acima citados porque estão presentes em nosso cotidiano e no conto uma das personagens perde seu amor de infância, antes dela mostrar-lhe a sua fantasia de carnaval que bordara.

Destarte, ao lerem o conto, as discentes se colocaram no lugar das personagens do conto. Em conformidade com Cosson (2018), o processo de letramento literário permite aos leitores um vigor humanizador, além disso, eles podem se posicionar diante da coletividade e se colocar no lugar do outro.

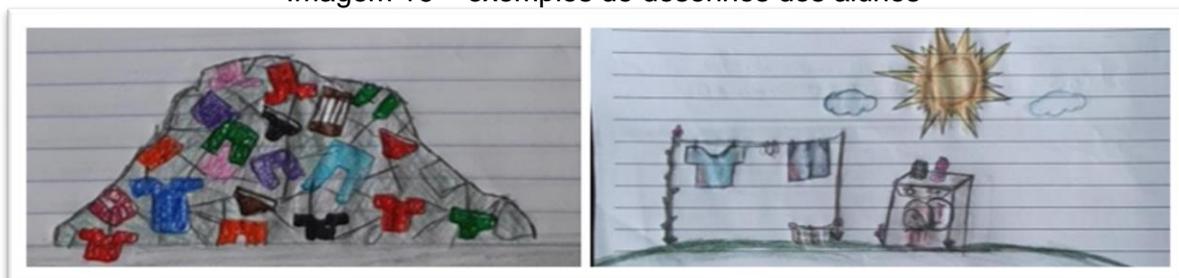
Somando a essa ideia, Antonio Candido (2004) enfatiza que a literatura tem uma função humanizadora, ela nos ajuda a viver e por meio dela podemos refletir a respeito do próximo e interferir na realidade.

3ª etapa – Relação familiar- realizado dia (03/03/23)

Nessa etapa, iniciamos com a dinâmica – estabelecendo previsões sobre o texto, ou seja, com base apenas no título, os alunos fizeram um desenho representando o conto que seria lido (o conto “Roupa suja”, de Marta Cocco (2020).

Conforme Solé (1988), o título é um dos mecanismos que podem ajudar os alunos nessas previsões, imaginar sobre o que o texto irá abordar. Foi um momento de calma e expectativas dos alunos para verificar se seus desenhos representariam o assunto do texto.

Imagem 16 – exemplos de desenhos dos alunos



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Como podemos notar, os desenhos retratam o ato de lavar roupas, ou seja, os alunos puderam fazer previsões de que o conto falava de roupas. Também nas suas escritas alguns discentes disseram que no primeiro momento, o assunto do texto fosse algo sobre palavras de baixo calão.

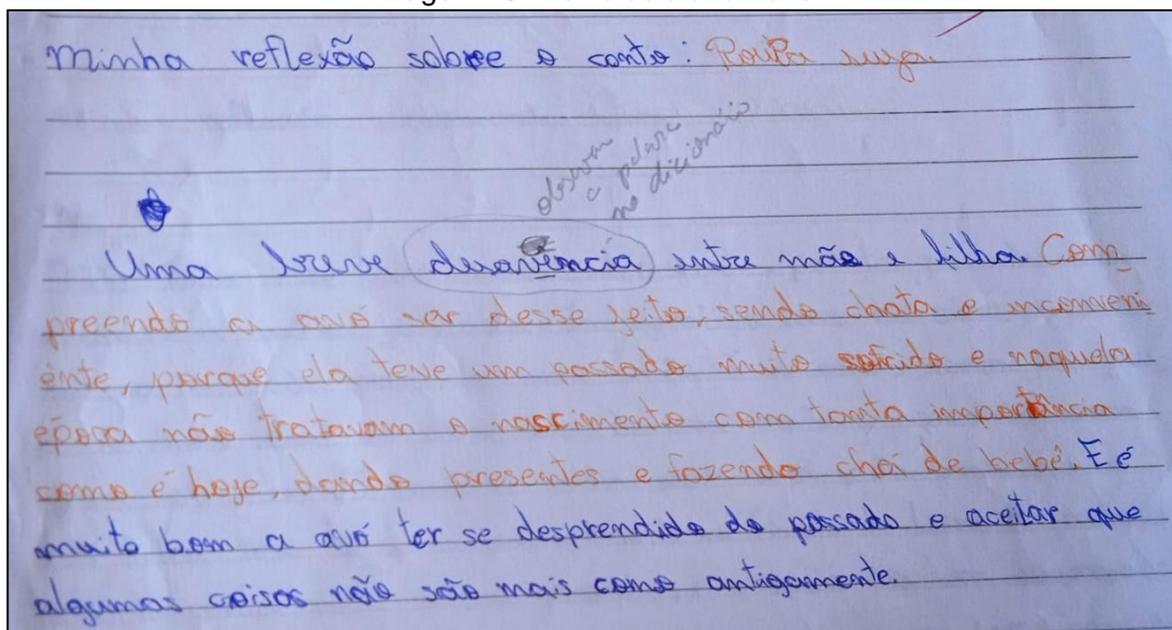
Após, a dinâmica, cada grupo recebeu o seu conto para a leitura individual e depois coletiva. Na sequência, promovemos um debate para que os discentes pudessem expressar suas experiências com o texto lido. Depois eles anotaram suas reflexões nos seus cadernos.

Imagem 17 – momento da leitura



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 18 – texto de aluno Adriel



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 19 – texto da aluna Evillin

Requisito ruy
Evillin Victoria 9º

A história conta sobre uma mulher grávida, a história é narrada pelo filho dela, ainda quando estava no berço.

No começo ^{pensei} ~~acho~~ ^o ~~que~~ ^{conto} eu falava sobre meus ruyas ou palavras de baixo calão, mas na verdade, pelo sobre um avô que ficou muito emocionado ~~em~~ ^{relembrando} dos tempos, quando as coisas não eram tão fáceis, pois havia guerras, o país de ^{origem da} ~~avó~~ ^{avó} era muito pobre, por isso dele ficar muito indignado quando vê que uma criança que ainda não nasceu já tem muito presentes.

E eu considero isso importante pois mostra que a nossa época é muito diferente das antigas.

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Na imagem 18, o aluno Adriel ressalta as discussões familiares apresentadas no conto e reforça como o nascimento de uma criança era no passado e o hoje em relação aos presentes que ganhava. O discente, a partir de seus conhecimentos prévios, faz uma relação com o texto lido. O aluno também destaca como positivo o fato de a avó ter se desapegado do passado e aceitado que as coisas mudam com o tempo.

Já na imagem 19, a aluna Evillin inicia a reflexão, falando das suas previsões e constatações a respeito do conto. Ainda, segue discorrendo sobre as dificuldades entre antigamente e hoje. Isso mostra que a aluna também usou suas experiências de mundo para relacionar o passado e o presente.

Jouve (2012), Carlos Ceia (1961) e Colomer (2007) ressaltam que a literatura favorece o senso crítico e a capacidade de reflexão do leitor de compreender o mundo. Isso foi perceptível nos dois textos, pois observamos que os alunos refletiram acerca das relações familiares, a sabedoria de uma avó com sua filha e

neta, mostrando que as coisas por mais difíceis que possam ser, podem mudar para melhor.

Para mais, essa percepção dos discentes se dá pelas pluralidades de sentidos que a leitura tem e diante da subjetividade de cada um são expressas os pontos de vista, visto que leitores diferentes podem ter interpretações distintas a respeito de um mesmo texto.

4ª etapa – Qual seria o motivo? realizada dia (06/03/2023)

No dia 06 de março de 2023, iniciamos a aula perguntando aos alunos: Qual o assunto do conto com base no título? Cada um falou suas suposições: uns disseram que iria falar de brigas, outros de acidente. Em seguida, foi realizada a leitura do conto “Motivo”, de Marta Cocco (2020). Desse modo, os discentes puderam perceber se suas suposições foram afirmadas ou refutadas. Conforme o nosso planejamento de aula, para esse momento, realizamos algumas perguntas norteadoras para aguçar a imaginação dos alunos. Após isso, os eles registraram suas reflexões nos seus cadernos.

Nessa aula, os alunos tiveram dificuldades em realizar a reflexão, isso porque as ideias eram muitas e eles não estavam conseguindo ‘filtrar’ tantas informações que vinham em suas mentes. Mas por se tratar de um assunto que já sofreram ou presenciaram e com a ajuda docente, eles conseguiram expor seus pensamentos. Apesar do *bullying* ser um tema corriqueiro, acreditamos que a dificuldade dos alunos para iniciar sua produção textual foi pelo fato de ser um assunto que “mexe” com a subjetividade.

Imagem 20 – momento de leitura



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 21 – texto da aluna Yasmin

No conto "motivo", escrito por Marta Cocco, uma mãe narra a história do seu filho que sofria bullying na escola.

O conto fala sobre um garotinho gago, que acabou de se mudar e está em uma nova escola. Aparentemente, seus colegas não gostaram muito dele e começaram a fazer bullying. Diante dessa situação, sua mãe, que era ^{protecionista} muito amorosa, buscava resolver essa situação. Acredito que esse ato é super errado e ninguém deveria passar por isso, mas infelizmente essa criança passou. Depois de um tempo ele fez amigos, porém era porque todos eles tinham "defeitos". Na verdade somos todos diferentes e devemos respeitar cada um do seu jeito. Ser negro não é defeito, ser gordo não é defeito, muito menos gago.

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 22 – texto de aluno Mateus

Este conto fala sobre uma mãe que tem um filho que sofre bullying na escola. Ela tenta ^{ajudá-lo} ajudar na medida do possível, com amor e proteção.

Ela ^o aconselha a não dar tanta ^{importância} bola e não ^{se} preocupar com agressões e nem de outra forma. Bullying ^é é um assunto delicado e difícil de se falar.

Não após bullying em nenhuma hipótese. É para resolver esse problema muito comum na atualidade, tem que ser de forma inteligente, através do diálogo.

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Nos textos, dos alunos Mateus (imagem 21) e Yasmin (imagem 22), notamos que os discentes refletiram sobre o respeito ao próximo e o amor dos pais com seus filhos e, principalmente, o papel da mãe protetora que defende o seu filho e o ensina a não propagar a violência. Logo, o nosso objetivo nesse dia foi atingido, ou seja, os alunos leram o conto, refletiram acerca das situações sociais femininas que o conto apresenta e acerca do preconceito e da discriminação.

Michèle Petit (2008) reforça que o contato com a leitura nos afeta e nos torna os personagens principais de nossa história, leitores autônomos. Essa sensibilidade os alunos demonstraram ao se colocar no lugar do menino do conto e de sua mãe.

Em suma, terminamos o módulo 2, roda de leituras e reflexões, com nossos propósitos alcançados. Conhecemos as Marias, tecemos as palavras, refletimos sobre as relações familiares e descobrimos o motivo do conto. Seguimos observando que as mulheres que narraram esses contos, são fortes e através da palavra conseguiram relatar suas histórias.

Também, por ser leitura de contos os alunos gostaram, pois, segundo Gotlib (2004), os contos têm a brevidade e os jovens estão em um mundo tecnológico em que tudo é rápido, então eles têm preferência pela leitura de textos curtos.

Além do mais, a produção sendo reflexões próprias, os discentes têm a liberdade de mostrar suas convicções, pois, para Machado (2005), o diário de leitura é o diálogo estabelecido entre o leitor através do texto. Nesse, o discente pode estabelecer uma relação com o texto com base nos seus conhecimentos prévios e experiências de vida e que o texto retrata.

5.4 Módulo 3 – Produções dos alunos

1ª e 2ª etapas – Hora da reescrita e digitação dos textos – realizadas dia (07/03/2023)

No dia 07 de março de 2023, os alunos realizaram a escolha do conto que seria digitado e fizeram as adequações necessárias. Após eles reescreverem seus textos, a professora-pesquisadora observou novamente, colocando algumas sugestões, no sentido de colaborar e mediar a escrita dos alunos, fazendo escolhas linguísticas para as suas produções.

A atividade do aluno ler os seus textos, optar por palavras que ficassem melhores para o procedimento da escrita e dentre suas produções escolher a que chamasse mais sua atenção para a reescrita e inserção no *e-book*, torna o discente ativo e autônomo, o sujeito protagonista da sua aprendizagem, parte fundamental de todo o processo de ensino. Isso favorece no ato da leitura, interpretação e produção textual.

Na sequência os discentes digitaram os textos, que selecionaram, com a utilização do *Chromebooks* que a escola disponibiliza. Isso favoreceu o nosso trabalho, tendo em vista que, que a escola tem computadores para todos os alunos.

A preferência dos alunos, em relação a digitação dos textos, foi pelo *Google* documentos e *Google* apresentações e, em seguida, eles enviaram suas reflexões para o *e-mail* institucional do docente para que esse pudesse revisar e colocar cada texto no *e-book Hiperdiários*.

Nesse contexto, o professor atuou como mediador, desempenhando o papel de intermediário no processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de auxiliar o estudante a realizar essas predileções, tanto de palavras para suas produções, quanto do texto que foi digitado para inserção no *e-book*.

Imagem 23 – momentos de reescrita e digitação dos textos



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

5.5 – Exemplificando os avanços em relação às reflexões, às escritas e às reescritas

Imagem 26 – versão 3 – do texto do aluno Adriel (versão digitada pelo aluno)

Nome: Adriel Lucas Felipes Trindade

Minha reflexão sobre o conto: “Motivo” de Marta Cocco

Coitado do menino, vivia sendo caçoado e agredido. Mas foi muito legal da parte da mãe conversar com ele sobre isso e instruí-lo que o bullying é errado. A parte boa é que o garoto foi fazendo amigos com o tempo. Não entendi muito bem o que ele quis dizer com “defeitos”. Será que é porque os alunos que viviam fazendo bullying com ele, e diziam que essas características como aparência, classe social, cor da pele e etc, eram “defeitos”?

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 27 – Versão 4 – do aluno Adriel (versão organizada pela docente)

Coitado do menino, vivia sendo caçoado e agredido. Mas foi muito legal da parte da mãe conversar com ele e instruí-lo que o *bullying* é errado.

A parte boa é que o garoto foi fazendo amigos com o tempo.

Não entendi muito bem o que ele quis dizer com “defeitos”. Será que é por que os alunos que viviam fazendo *bullying* com ele diziam que essas características como aparência, classe social, cor da pele etc. que eram “defeitos”?

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

2 – Quatro versões do texto da aluna Quéren:

A aluna Queren faz sua reflexão sobre do conto “Cinco Marias”, de Marta Cocco (2020). No seu texto, ela fala a respeito do sofrimento das Marias e, principalmente, enfatiza o trecho em que a sociedade discriminava a mulher pelo fato dela optar por estudar e não ficar apenas em casa cuidando dos afazeres domésticos.

Imagem 28 – Versão 1 do texto da aluna Quéren

O conto "Cinco Marias" é uma história sobre 5 irmãs com vidas difíceis.

Penso que esse conto traz uma reflexão sobre o quanto ^{o quanto} naquela época as mulheres eram subestimadas naquela época, pois no trecho "essa daí não presta pra nada se pra estudar" quer dizer que a irmã mais nova queria estudar, ao invés de fazer igual as outras mulheres, apenas cuidar da casa.

Quando ouvi o nome do conto eu pensei em dor e sofrimento. E era. As irmãs sofriam, na verdade todos sofriam.

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 29 – Versão 2 do texto da aluna Quéren

O conto "Cinco Marias" é uma história sobre cinco irmãs com vidas difíceis.

Penso que esse conto traz uma reflexão sobre o quanto as mulheres eram subestimadas naquela época, pois no trecho "essa daí não serve" pra nada, só pra estudar" quer dizer que a irmã mais nova queria estudar, ao invés de fazer igual as outras mulheres, apenas cuidar dos afazeres domésticos.

Quando ouvi o nome do conto eu pensei em dor e sofrimento. E era, as irmãs sofriam, na verdade todos sofriamos.

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 30 – Versão 3 – do texto da aluna Quéren (versão digitada pela aluna)

O conto Cinco Marias é uma história sobre cinco irmãs com vidas difíceis. Penso que esse conto traz uma reflexão sobre o quanto as mulheres eram subestimadas naquela época, pois no trecho "essa daí não serve pra nada, só pra estudar" quer dizer que a irmã mais nova queria estudar, ao invés de fazer igual as outras mulheres, apenas cuidar dos afazeres domésticos.

Quando ouvi o nome do conto eu pensei em dor e sofrimento. E era. As irmãs sofriam, na verdade todos sofriamos...

Aluna: Quéren Hapuque Justo

Prof: Cleide

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

O conto “Cinco Marias” é uma história sobre cinco irmãs com vidas difíceis.

Penso que esse conto traz uma reflexão sobre o quanto as mulheres eram subestimadas naquela época, pois no trecho “essa daí não “serve” pra nada, só pra estudar” quer dizer que a irmã mais nova queria estudar, ao invés de fazer igual as outras mulheres, apenas cuidar dos afazeres domésticos.

Quando ouvi o nome do conto, eu pensei em dor e sofrimento. E era. As irmãs sofriam, na verdade todos sofremos...

Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Dessa maneira, a nossa intenção ao exemplificar as versões dos textos dos alunos Adriel e Quéren, foi mostrar as reflexões deles, apresentar os avanços quanto à escrita dos alunos, dar voz aos discentes. Por isso, tentamos interferir o mínimo possível na sua escrita, uma vez que nos interessava a reflexão do aluno e não a da professora-pesquisadora.

Em relação aos textos digitados e enviados ao docente, realizamos as correções necessárias e salvamos as reflexões para imprimir, visto que ainda faltavam as gravações em mp3. Para isso, marcamos encontros em grupos para conseguir realizar a leitura e gravá-la para ficar ao lado do texto escrito, formando assim o hiperdiário.

A gravação do áudio ficaria para outro momento, ou seja, no contraturno de aula regular. Essa decisão se deu pelo fato da professora-pesquisadora ter de trabalhar o material apostilado que o governo disponibiliza aos alunos, uma vez que os discentes fazem provas externas pautadas no material, há uma obrigação de execução durante o bimestre.

5.6 Módulo 4 – Gravações dos textos

1ª etapa – Gravações dos textos com o primeiro grupo (13/03/2023)

Nesse dia, reunimo-nos com o primeiro grupo de alunos, para a gravação do áudio em mp3. Foi significativo, pois os alunos ficaram entusiasmados com a aula e a novidade de gravar a leitura dos seus textos. O nosso encontro foi em uma sala, onde funciona a articulação – atendimento de alunos com dificuldades de aprendizagem. A professora que atende nessa sala nos emprestou o espaço, já que não haveria atendimento naquele dia.

O dia foi proveitoso. Enquanto os demais alunos ficavam lendo seus textos em silêncio, chamávamos cada aluno para se sentar junto à professora-pesquisadora e realizar a gravação da leitura e em seguida, na sua página do hiperdiário, colocar o áudio ao lado do texto escrito. Uma sensação ímpar, sentíamos a emoção de cada discente ao ver sua reflexão formando o hiperdiário.

Tivemos alguns imprevistos, como barulhos externos, o que interferiu a princípio, pois, às vezes, essas interferências afetavam o áudio. Mas como estávamos firmes no nosso propósito, conseguimos realizar todas as gravações previstas para o dia.

Não podemos esquecer de falar, que nesse dia, os alunos viram apenas as páginas da obra *Hiperdiários*, visto que essa ainda estava em construção. Nesse caso, os discentes tiveram contato, unicamente, com as páginas em que cada um estava inserindo o seu texto. Logo, falamos que quando o livro estivesse pronto, faríamos a socialização com eles. Então a expectativa aumentou para a chegada desse momento.

Imagem 32 – momento de gravação e organização dos hiperdiários



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 33 – momento de gravação e organização dos hiperdiários



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

2ª etapa – Gravações dos áudios com o segundo grupo (15/03/2023)

No dia 15 de março de 2023, reunimo-nos com o segundo grupo. O espaço do encontro foi a biblioteca, pois o ambiente era mais tranquilo e não teríamos os possíveis barulhos externos que tivemos no encontro com o primeiro grupo.

Esse grupo era composto por alunos, na sua maioria, com dificuldades de leitura e escrita. Nesse sentido, cada aluno pegou o seu texto para corrigir os últimos detalhes e praticar a leitura, isso junto à professora-pesquisadora. Após, foi realizada a leitura dos textos, fazendo a gravação em mp3 e inserindo nas páginas do hiperdiário.

Dentre os sete alunos do grupo, tínhamos um com muitas dificuldades de leitura, interpretação e escrita. Ele nunca tinha lido em sala de aula, dizia não querer e que tinha vergonha. Mesmo assim, o discente produziu sua reflexão acerca dos contos lidos, escolheu o seu conto preferido, gravou o áudio e enviou à professora-pesquisadora. Isso foi uma grande conquista para o aluno, poder escrever, ler e fazer parte do *e-book*.

Também um estudante gravou seu áudio várias vezes, porque ele dizia que não estava bom. Como ele era o protagonista do momento, deixamos que realizasse a gravação, até que o discente considerasse ideal e, assim, o fez.

Imagem 34 – momentos do dia 15 de março de 2023



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

A nossa reunião foi produtiva, visto que todos os alunos conseguiram efetuar a gravação. Alguns tiveram um pouco de dificuldades quando a leitura e fizeram o processo várias vezes, isso porque a leitura exige uma concentração.

3ª etapa – Gravações dos áudios com o terceiro grupo (20/03/2023)

No dia 20 de março de 2023, foi a vez do terceiro grupo. Esse grupo era composto por alunas que durante as aulas não aceitavam ler, por isso pensávamos que não compareceriam ao nosso encontro, mas todos vieram. Acreditamos que esse sucesso foi devido a todas terem dificuldades de leitura e vergonha de ler diante de outros.

Durante a leitura do texto, enquanto uma estava realizando a gravação, as demais ficavam observando. Além disso, havia aluna que não conhecíamos a sua voz em sala de aula e ela leu de forma majestosa. Esse dia foi maravilhoso, todas as alunas gostaram muito de gravar, de ler e de usar os recursos tecnológicos disponíveis.

Imagem 35 – momentos do dia 20 de março de 2023



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Não podemos nos esquecer de relatar alguns detalhes quanto às gravações com os alunos. Reunimo-nos com três grupos, que somaram 19 alunos, mas como eram 26, faltavam 7 alunos para realizar a gravação em mp3. Dessa maneira, combinamos com esses sete que eles deveriam gravar e mandar o áudio no *WhatsApp* da professora-pesquisadora. Desse modo, foi feito e pudemos concluir as 26 gravações para compor o nosso hiperdiário.

Dentre as sete gravações que foram enviadas pelo *WhatsApp*, algumas, estavam com áudio baixo. À vista disso, além de converter em mp3, foi necessário aumentar o volume do áudio, para depois serem inseridos no *e-book*.

Em síntese, apesar de termos mudado o nosso planejamento inicial de aula, realizar as gravações dos alunos lendo seus textos no contraturno (devido aos materiais didáticos disponibilizados pela SEDUC/MT, que deveríamos aplicar para os alunos), acreditamos que foi positivo, pois gravar no período oposto de aula regular e os sete alunos enviar os áudios pelo *WhatsApp*, isso não se caracterizou como um obstáculo para que o nosso trabalho fosse concluído.

Nesse caso, observamos um avanço considerável em relação à aprendizagem dos alunos, uma vez que o exercício dos alunos lerem e rerelem seus próprios textos foi uma forma de estimulá-los a perder o “medo” em relação ao ato de ler, contribuindo para a construção da autoconfiança e para o desenvolvimento das habilidades de leitura. Assim, os discentes estabeleceram, mais uma vez, um lugar de voz, um sujeito leitor ativo.

5.7 – A socialização com os alunos

No dia 14 de abril de 2023, foi o dia da socialização do *e-book Hiperdiários* com todos os alunos do 9º C. Além desses, convidamos alguns professores, coordenadores e o diretor para esse momento ímpar.

A socialização foi incomparável, visto que os alunos ficaram emocionados com o resultado do *e-book*. Até então, cada aluno tinha escutado a voz do seu colega de grupo, mas não tinha ouvido todas as gravações, a organização dos textos e como seria o *design* do livro.

Os discentes adoraram a capa, acharam tudo perfeito, foi uma sensação incomparável. Os professores e a equipe gestora que ali estavam ficaram entusiasmados com o trabalho e deixaram alguns comentários que apresentaremos mais adiante.

Imagem 36 – Socialização do *e-book*



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 37 – Socialização do e-book



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Durante a apresentação, enfatizamos aos alunos que eles eram os protagonistas quanto ao trabalho do *e-book* e que eles podiam muito, posto que, em cada texto, cada gravação apresentava o aluno, sua subjetividade e externalização de leitura.

Em cada rosto estava estampado a satisfação em fazer parte do projeto de pesquisa e do *e-book Hiperdiários*. Saber que você faz parte de um trabalho que inclui outros é importante para seu crescimento enquanto aluno, pessoa e cidadão que pensa e evidencia sentimentos, refletindo sobre o seu eu e o mundo que o rodeia.

5.7.1 – Depoimentos de alunos

Perguntamos aos alunos:

Qual(ais) experiência(as) que vocês tiveram em relação ao projeto? O que acrescentou na sua aprendizagem? Esse trabalho de gravar a própria leitura como foi?

Assim, seguem as transcrições das falas dos alunos:

Depoimento 1: aluno – João Pedro

“Em relação ao que a professora fez com a gente, essa interação, foi bem interessante, porque ajudou bastante na leitura, porque minha leitura não era das melhores. Já até aprimorei ela durante esse período que a professora ajudou a gente com esse trabalho. E eu achei também bastante interessante a parte dos contos, pois não é todo dia que realizamos a leitura de contos e produzimos uma reflexão sobre. Isso foi um trabalho que ela pensou bastante para conseguir reproduzir com a nossa sala”.

Depoimento 2: aluno – Apolo

“Em relação à aprendizagem, eu achei muito interessante a interação que a senhora fez com a gente. Porque fazer a leitura de contos, fazer a interpretação, pegar os *Chromebooks* da escola, poder fazer nossas escritas com nossas palavras, poder gravar o áudio, foi muito interativo com a gente e ajudou muito no aprendizado”.

5.7.2 – Depoimentos do diretor, coordenador e professor

Perguntamos aos nossos convidados se gostariam de comentar sobre o nosso projeto de pesquisa junto aos alunos. Desse modo, seguem as transcrições dos depoimentos:

Depoimento 1: Diretor da escola –Tenente Coronel Evandro:

“Meus parabéns à senhora pelo empenho, pelos alunos que se dedicarem ao projeto. Isso é muito salutar para escola, precisamos disso. Defender uma tese no sentido de favorecer os alunos para que eles possam ter uma vivência, uma atividade melhor com a leitura e com a escrita é muito importante. Pois o objetivo da escola é integrar professores e alunos para que tenham conhecimento mais amplo em relação à aprendizagem escolar dentro da escola e para a vida futura”.

Depoimento 2: Coordenador pedagógico – Vinícius

“Eu quero fazer minhas as palavras do Tenente Coronel e parabenizar pelo brilhante trabalho que a senhora realizou com a turma. Porque hoje em dia ser professor e ter essa dedicação à formação e ao estudo é difícil, falo isso pela demanda de atribuições, assim eu quero parabenizar por isso principalmente, por essa dedicação. Eu vejo que os alunos gostam da senhora, então é muito bom, gratificante para nós professores podermos realizar um trabalho desse. Parabéns a todos os alunos que se dedicaram e tiveram essa possibilidade de ter uma outra perspectiva em relação ao estudo”.

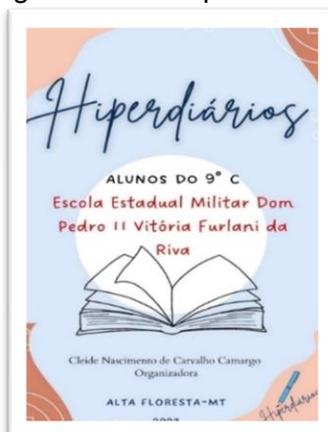
Depoimento 3: Professora – Iraci:

“Existem pessoas na educação que têm peso, isso é o que vocês estão vendo com a professora. Ela está trabalhando com vocês o mais importante, a leitura e a escrita. Quando você lê e reflete sobre essa leitura, isso é o mais importante na vida de vocês. Parabenizo a professora e a todos os alunos”.

Os depoimentos dos alunos e convidados nos deram ânimo e percebemos que estarmos no “caminho certo”, em que a literatura faz sentido e isso é refletido na aprendizagem dos alunos.

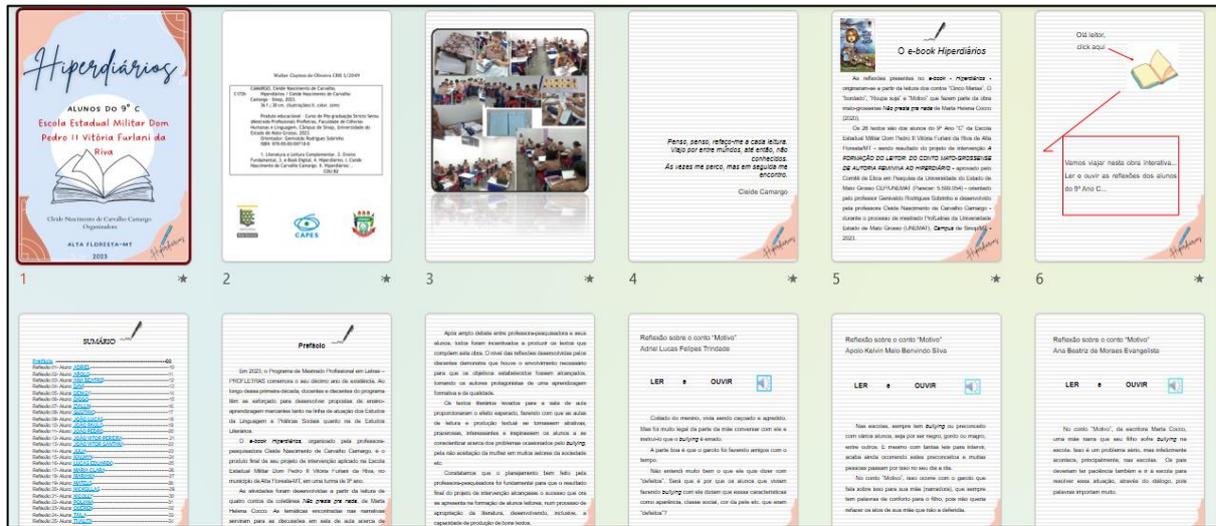
5.8 O produto – A saga de construção e organização do e-book

Imagem 38 – A capa do e-book



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Imagem 39 – algumas páginas do e-book



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Para construção do e-book *Hiperdiários*, testamos vários programas tanto gratuitos quanto pagos. Por fim, escolhemos um programa pago. Até então, parecia que tudo estava certo para produzir o livro, mas quando chegou o momento de começar a fazer o teste para inserir uma gravação, que foi o primeiro exemplo que levamos para que os alunos observassem como se faz, quando colocamos o áudio em mp3, não nos dava a função que gostaríamos, ao clicar no ícone do áudio, apenas funcionava se tivesse logado no programa em que foi construído e não fornecia a versão *offline*. Dessa forma, fomos em busca de novas possibilidades, tentamos novamente o *Google* apresentações, porém esse não nos fornecia o movimento de virar a página e nem inserir os *links* de voltar ao sumário e outros.

Depois de várias tentativas em programas, enfim, chegamos ao *PowerPoint* que até então não conhecíamos todas as ferramentas que esse recurso permite. Nesse formato de livro, o virar a página, os *links*, o áudio em mp3 ao lado do texto, dentre outros, percebemos que estávamos diante da opção ideal.

Para o *design* da capa, utilizamos o *Canva*, escolhemos cores suaves que remetem ao processo de leitura, uma vez que essa permite a reflexão e a fruição. Por isso, os tons pastéis e no centro a escrita na cor vermelha, remetendo à Escola Militar. Após a capa pronta, realizamos o *download* no formato *JPG* e depois colamos essa capa no *PowerPoint*.

Com a capa já inserida, começamos o *design* das páginas, escolhemos o movimento que foi o virar e, enfim, estava formando o nosso e-book.

Em relação aos *links*, optamos por colocar o nome do aluno, quando o leitor clica no nome do discente, será direcionado ao texto que queira ler e depois o leitor pode clicar no botão voltar ao sumário para escolher outros textos ou pode seguir na ordem. Também, antes de começar o sumário, colocamos um recado interativo para o leitor.

Resumindo, o *e-book Hiperdiários* oferece ao leitor a possibilidade de ler e ouvir os diários de leitura, por isso, nós chamamos de hiperdiários, por ter essa função de ser digital e interativo, facultando aos leitores vários caminhos.

Após terminar o *e-book*, buscamos contato com a Câmara Brasileira do Livro para providenciar o ISBN e o código de barras.

Já a ficha catalográfica foi gerada pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (Supervisão de Bibliotecas).

Na sequência, pensamos qual seria o local ideal para colocar o *e-book*, de forma que o leitor pudesse fazer o *download* e interagir com a obra. Da mesma forma, como há muitas fotos dos discentes, decidimos criar um *site*. Nesse, configuramos o menu com as seguintes páginas: sobre o *e-book Hiperdiários*; o *e-book Hiperdiários* (para que o leitor possa clicar sobre a imagem do *e-book* e fazer o *download* – no formato *PPSX* –, para interagir e contemplar as reflexões dos alunos); galeria de fotos; momentos (encontros com os discentes).

A construção do *site* foi algo interessante e valioso, uma vez que foi uma construção da professora-pesquisadora, realizada por meio de pesquisas de como fazer, mostrando aos alunos a importância de você produzir os seus projetos.

Imagem 40 – página inicial *site*



Fonte: arquivos da professora-pesquisadora

Portanto, para observar o resultado do nosso trabalho, seguem os *links* de acesso ao *site* e ao *e-book*:

- ✓ *link* do *site* <https://camargocleide.wixsite.com/hiperdiarios>

- ✓ Clique no *link* para fazer o *download* do *e-book*
https://drive.google.com/file/d/1w1U8kC-Fs2L7eMNM4uO9ld9x24NANo-6/view?usp=share_link

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto *A formação do leitor: do conto mato-grossense de autoria feminina à produção de hiperdiário* teve como objetivo trabalhar a literatura mato-grossense de autoria feminina, no sentido de promover a formação do leitor, favorecendo o processo da leitura, reflexão e escrita. Além disso, consideramos o leitor fruidor e a pluralidade no campo literário, previstos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018).

Nesse caso, tínhamos como pergunta de pesquisa como melhorar a proficiência dos alunos do Ensino Fundamental por meio da literatura mato-grossense, uma vez que essa impacta na sua aprendizagem de forma significativa.

A literatura permite que o ser humano compreenda o mundo e as realidades pré-estabelecidas. Por meio da literatura, podemos expressar as nossas emoções e observar a sociedade de forma consciente, pois ela é uma fonte inexaurível de conhecimento que nos permite observar e questionar diversos contextos.

Ademais, a literatura é um elemento essencial para o processo de aprendizado, porquanto ela possibilita ao leitor explorar novos conceitos, culturas, tempos, perspectivas e concepções diferentes das suas. O conhecimento e as reflexões transmitidas pela literatura nos propiciam um desenvolvimento pessoal, intelectual e social.

Por intermédio da leitura literária, é possível adquirir habilidades notáveis na interpretação de textos, na leitura, na escrita, no crescimento do repertório linguístico e na reflexão consciente. Ademais, por meio da literatura, o leitor se coloca no lugar do outro, isso porque a literatura nos humaniza.

Logo, no decorrer do projeto, vivenciamos cada momento, dispomos de um repertório teórico de autores que falam sobre o letramento literário, a formação do leitor, o conto, o diário de leitura, o hiperdiário e as vozes femininas que permeiam os contos e a metodologia para a didática em sala de aula.

Nesse sentido, efetuamos a análise dos textos, a participação dos alunos e a construção do *e-book*, durante o nosso relato da prática. E, por fim, chegamos aos hiperdiários, que são diários de leitura e ao lado desses a gravação da leitura em mp3. Um gênero interativo, visto que o leitor pode escolher trajetos, ler e ouvir os textos.

Em suma, o projeto foi bem aceito pelos alunos, já que gostaram da obra, da leitura dos contos e, principalmente, de produzir seus textos com suas reflexões, gravar suas leituras e fazer parte do *e-book*, unindo criatividade e as novas tecnologias da informação e comunicação.

Portanto, atingimos os objetivos esperados, dado que, houve uma melhora em relação à leitura, à interpretação e à produção escrita. Para mais, houve uma participação significativa, isso porque a sala do 9º ano C do Ensino Fundamental é composta por 28 discentes, e desses, 26 participaram ativamente em todas as etapas do projeto de intervenção e criação do nosso *e-book Hiperdiários*.

Desse modo, trabalhar a literatura mato-grossense de autoria feminina na formação do leitor contribuiu para fortalecimento da identidade cultural e na construção de leitores diversificados e reflexivos.

Por fim, esperamos que essa pesquisa contribua para que outros profissionais do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa possam utilizá-la como ponto de partida para a melhoria de sua prática em outras escolas, pois o trabalho com variados gêneros literários, estilos, autores e autoras de tempos e lugares diferentes, é uma prática que precisa ser constante em sala de aula, fazer parte do currículo escolar. Para isso, o docente e a escola devem oportunizar esses momentos de contato com a leitura, pois apenas assim, teremos leitores conscientes e reflexivos, isto é, leitores atuantes e que externalizam suas subjetividades e, acima de tudo questionam o mundo ao seu entorno.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular. **BNCC/Língua Portuguesa–Ensino Fundamental-Anos Finais**. Brasília, MEC/ 2018.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. 1972. Disponível em: http://www.rogerioa.com/resources/Opt_Lit/Candido---LitForma.pdf
Acesso em março de 2022.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Duas cidades, 2004.

CARRIJO, Silvana Augusta Barbosa; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. **A literatura juvenil de autoria feminina e seus reflexos: uma análise da obra A conta-gotas, de Ana Carolina Carvalho**. 2018. Disponível em: <http://ch.revistas.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/1210> Acesso em março de 2022.

CEIA, Carlos. **O que é ser professor de literatura**. Lisboa: Colibri, 1961.

COCCO, Marta Helena. **O lugar da literatura regional no ensino**. In: Revista Ecos, Ed. 008, dezembro 2009, Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/953/959> Acesso em dezembro de 2022.

COCCO, Marta Helena. **Não presta pra nada**. Cuiabá: Editora Carlini e Caniato, 2020.

COCCO, Marta Helena. Palestra: **A mulher, a escrita e a literatura em "Não presta pra nada!**. In: III COLIT & IV JRLFLP. III Colóquio sobre Literatura e transversalidade-COLIT & IV Jornada Rondoniense de Literatura, Linguística e Filologia da Língua Portuguesa. Youtube, 9 de dez. de 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aoHUtYiN56o> Acesso em dezembro de 2022.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. (Tradução Laura Sandroni) São Paulo Global, 2007.

COSSON, Rildo, **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. – São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, Rildo e PAULINO, Graça. *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. In: ZILBERMAN, Regina e ROSING, Tânia. **Escola e Literatura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf> Acesso em dezembro 2022.

DIAS, Ana Crélia. **Literatura e educação literária: quando a literatura faz sentido(s)**. Cerrados. Dossiê Ensino de Literatura: tensões, polêmicas e processos. Revista do Programa de Pós-graduação em Literatura. Universidade de Brasília. Ano 25. 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/issue/view/1776/445> Acesso em março de 2022.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. **Novas subjetividades na pesquisa histórica feminista: uma hermenêutica das diferenças**. 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16219> dezembro de 2022.

FUZA, Ângela Francine; MENEGASSI, Renilson José; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. **Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna**. Linguagem & Ensino, Pelotas, v.14, n.2, p. 479-501. 2011.

GOTLIB, Nádia Battella. **A teoria do conto**. 2004 Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2538777/mod_folder/content/0/Nadia%20Battella%20Gotlib%20-%20Teoria%20do%20Conto.pdf?forcedownload=1 Acesso em março de 2022.

JOUBE, Vicent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua Materna**. 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196> Acesso em março de 2022.

LAJOLO, Marisa. *O texto não é pretexto. Será que não e é mesmo?* In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

LÉVY, de Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MACHADO, Anna Rachel Machado. **Diários de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula**. 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/270551431_Diarios_de_leituras_a_construcao_de_diferentes_dialogos_na_sala_de_aula Acesso em março de 2022.

MAGALHÃES JÚNIOR, R. **A arte do conto: sua história, seus gêneros, sua técnica, seus mestres**. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1972.

MELO, Ivana Ferigolo. In: COCCO, Marta Helena. **Não presta pra nada**. Cuiabá: Editora Carlini e Caniato, 2020.

MOISÉS, Leyla Perrone. Literaturas artes, saberes. In: **O ensino da literatura**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.

PIMENTEL, Katia Aparecida; SANTORE, Eby Cris Sales Pires. **AUTORIA E REPRESENTAÇÃO**: literatura feminina brasileira produzida em Mato Grosso, Brasil. 2019.

Disponível em: [file:///C:/Users/cleid/Downloads/dpd,+560-571+Katia+Aparecida+Pimentel+e+Eby+Cris+Sales+Pires+Santore+%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/cleid/Downloads/dpd,+560-571+Katia+Aparecida+Pimentel+e+Eby+Cris+Sales+Pires+Santore+%20(1).pdf)

Acesso em fevereiro de 2023.

PIMENTEL, Paulo Sesar. *Os fios do (im)possível*. In: COCCO, Marta Helena. **Não presta pra nada**. Cuiabá: Editora Carlini e Caniato, 2020.

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

ROUXEL, Annie. **Mutações epistemológicas e o ensino da literatura: o advento do sujeito leitor**. Tradução de Samira Murad. *Revista Criação & Crítica*, n. 9, p. 13-24, nov. 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/criacaoecritica>. Acesso em junho de 2022.

SOARES, Magda. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação** (Coleção temas básicos de pesquisa-ação). São Paulo: Cortez Editora, 1986.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

ZILBERMAN, Regina. *A escola e a leitura da literatura*. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

ANEXOS

Contos que trabalhamos no projeto¹

CONTO: “Cinco Marias” (COCCO, 2020)

Que outra hora melhor do que esta
para abrir a boca
e com minha língua
contar coisas gerais e particulares
ser o que sou

(Lucinda Persona)

A minha irmã mais velha ri com a sinceridade de uma criança aos três anos, idade que meu filho tem agora. Ela diz que nunca esteve tão bem, tem certeza de que não tem mais nada, feliz da vida com sua peruca (dá pra ver que é peruca). Eu digo que ela está muito bonita (sempre foi muito bonita) e que preciso ir ao banheiro. Preciso de privacidade. Me olho no espelho: não inventa de chorar na frente dela! Minha irmã faz questão de repetir que jamais entrega os pontos, que está ótima. E eu não penso em outra coisa a não ser na ferida invadindo os tecidos, contando nos dedos os dias. Saí do banheiro e dei de cara com ela, uma cor amarelada no rosto e no corpo todo, a me dizer eufórica: vou ser avó pela segunda vez, de gêmeas, já pensou que presente?

A segunda irmã já é avó duas vezes agenda cheia de médicos e remédios. Caminha todos os dias, tem pernas fortes e morre de medo de morrer. Pensa que não tem lá muita saúde, enruga a testa, mexe numa pinta do rosto e diz que não sabe o que seria dela sem o marido. Mas o marido agora está com o mal de Parkinson e ela, apavorada, vê seu ponto de apoio em risco. Eu de assunto, digo que ela vai ficar pra semente, que precisa parar de pensar besteira, que essas doenças vêm do psicológico. Ela faz uma interjeição de desprezo e me oferece mate e pipocas. Noto que a mão dela está trêmula, quase que a cuia cai no chão. Põe uma camomila no mate, eu digo. E ela vai buscar com a alma boa de sempre.

¹In: COCCO, Marta Helena. **Não presta pra nada**. Cuiabá: Editora Carlini e Caniato, 2020.

A terceira irmã diz que num certo tempo da sua vida não sabia de onde poderiam vir mais lágrimas. Foi minha professora, excelente professora. Entendia de mapas, falava de lugares distantes, de planetas, de meridianos e ventos alísios. Foi quem me ensinou a escrever cartas. De vez em quando repete umas frases com uma verdade tão funda que parece ser a autora delas: Quem muito se abaixa mostra a bunda. Um filho nunca deve fazer uma mãe chorar. Ela usa óculos e olha para o passado e para o trabalho que teve quando mudou para cá, tão longe, com os filhos pequenos, para ter fazenda e progredir. Me pergunta:

tudo aquilo pra quê? Por quê? Antes que eu pense em responder, a netinha linda aparece na sala e quase pula em seu colo. Cuidado, ela grita, olha a minha barriga cortada. Conta pra esta titia a arte que tu fez hoje...

A quarta irmã me põe sempre a perguntar. E se tivesse sido eu? Teve paralisia infantil, ficou um tempo (coisa de um mês) sem caminhar, até que um dia, diz a mãe que teve a ideia de encostar as pernas dela na imagem da Nossa Senhora das Graças. Ela recuperou os movimentos, entretanto, quase perdeu a audição. Por conta disso usa aparelho e fala como ouve. Felizmente é expressiva e inteligente e todos a entendem. Quando eu era pequena, tinha inveja dela. Eu queria ser surda, porque assim não precisava escutar as trovoadas. Quanto medo de tempestades! Ela era muito boazinha comigo, me protegia das surras da mãe. Para de fumar, eu digo, todos dizem. Como se fosse simples. Ela não manda recado: vai à merda! É uma artista, faz cada coisa com as mãos e as linhas. Gosta de dar presentes, tem memória boa e uma úlcera crônica no estômago. Ainda não tem netos. Quando tiver, torço para que herdem seus lindos olhos.

Depois seria eu. Mas meu pai teve outra filha, com outra mulher que não conheci. É a irmã que não foi criada junto. Há uns anos atrás viajou de longe porque tinha duas filhas pequenas e marido e queria que as meninas soubessem que ela tinha pai, que tinha irmãos e irmãs, que não era um bicho perdido no mundo. Encontrou a todos nós, menos o pai, que já tinha ido por causa do pulmão. Parece que as outras irmãs mais os irmãos e nossa mãe lhe deram bastante atenção. A visita fez bem à nossa mãe. Soube que ela a abraçou fortemente, quando ouviu: "eu compreendo a sua dor". Eu a vi num domingo, de passada. Moro em outra cidade. Não pude almoçar com ela porque tinha dezenas de redações para corrigir e, na segunda, impreterivelmente, teria de levar ao colégio. Ai de mim se não levasse. Dali

seis meses, o telefonou dizendo que ela tinha morrido. Câncer na mama. A pergunta que todos fizeram: Como? Tão de repente? Não, disse ele (com uma voz serena), ela já sabia que era maligno quando visitou vocês. Foi se despedir.

Eu sou a mais nova. Cresci ouvindo dizer: essa daí não presta pra nada, só pra estudar. Agora que tenho filho, trabalho na universidade e dou conta de cuidar de uma casa, já não dizem. Quando sobra tempo ou quando perco o sono, escrevo um pouco. Hoje rendeu. Falei das cinco.

CONTO: “O bordado” (COCCO, 2020)

Espero cada momento seu
como se espera o rebentar das amoras
e a suave loucura das uvas sobre o mundo.

(Herberto Helder)

Tem que ser no carnaval. Não há ocasião melhor, repetia ela, feliz, ajeitando a fantasia. Anda logo, para de refazer, senão não vai ficar pronta nunca, eu dizia. Acho que era a quinta vez que desmanchava o bordado. Tenho que estar linda. Sim, eu concordava. Éramos grandes amigas. Ela sempre muito cuidadosa, com tudo. Acho que era a mais querida da turma. Ficou um pouco afastada no tempo em que namorou um cara esquisito. Tinham terminado fazia três meses. O namoro não vinha bem, mas a pressão da família era grande. Até que um reencontro a fez decidir.

João era seu namoradinho desde a infância. A cada reencontro, aquela curiosidade: como vai a vida? Vontade de perguntar: está namorando? Ele estudava fora, vinha para casa só nos feriados e nas férias. No último natal se encontraram no supermercado. Ela escolhia um vinho, ele comprava nozes. Quanto tempo! Com quem vai beber esse vinho? Ainda não sei, mas combina com uma torta de nozes... Ela queria acertar a vida. Ele já sabia que com a Claudinha não era a mesma coisa. Naquele janeiro assistiram a inúmeros filmes, sempre na companhia de amigos. Combinaram de sair a sós, numa tarde, pra ver o pôr-do-sol perto do rio. Mas não deu. O ex-namorado começou a segui-la e ela ficou com medo de que pensasse - de que pensassem - que terminara o namoro porque já estava com outro.

Antes de ele voltar para a universidade confirmaram que precisavam ficar juntos. E que o tempo, que antes os afastara, agora os restituiria. Um ao outro. Mas para não magoar o ex nem a família dele, contiveram-se. Combinaram que no carnaval (faltavam apenas vinte dias) “vou beijar-te agora, não me leve a mal, hoje é carnaval”!

Você acha que agora a parte de cima ficou boa? Claro, não mexe mais, está perfeita. Mas eu tenho que estar linda... Só mais umas lantejoulas... Engraçado, (ela falava sem tirar o olho do bordado) nós sempre soubemos que o destino iria dar um jeito e ficaríamos juntos! Engraçado digo eu, se sabiam por que demoraram tanto? Tudo tem seu tempo, minha amiga. Falou da boca pra fora, estava ansiosíssima.

Na sexta-feira, dia de apresentação dos blocos no clube, foi um deus nos acuda. Desde as duas da tarde fazendo unha, cuidando do cabelo... Eu acompanhava e ria, não tinha ninguém para esperar, acho que por isso era menos vaidosa. Combinamos que faríamos uma carreta pela cidade antes. Tomara que ele chegue logo, assim já entramos no clube juntos. Não, melhor não, tudo tem de parecer o mais natural possível. Basta de se preocupar com o que os outros vão pensar, eu disse. E ela: não quero magoar ninguém, apenas ser feliz. Eu concordei: você tem razão, para quem esperou até agora... Dez horas da noite, ela teceu o último ponto e saímos de casa. Não sei se era impressão minha, as fantasias eram iguais, mas a dela tinha alguma coisa diferente, acho que o capricho do bordado... Ela estava realmente belíssima. E a noite ajudava. A lua então era a lantejola magna, radiante...

Às dez e quarenta, em frente ao clube, um movimento de pessoas, algumas saindo, tudo muito estranho. Não sabem o que aconteceu? (Ainda não havia celular, lá pelos idos de 80).

O filho do seu João, o Joãzinho, vinha vindo, certamente em alta velocidade, derrapou lá na curva das cruzes. Faz pouco mais de meia hora. Não sobrou nada. Tenho esta cena tão clara na minha cabeça. Minha amiga enlouqueceu. Não dou conta de descrever a reação dela. Fomos pra casa, tive de insistir muito para que ela trocasse de roupa e tirasse a maquiagem.

No velório, caixão fechado (o corpo estava mutilado), minha amiga pedia que abrissem, soluçando alto, queria dar a ele a fantasia, queria que ele soubesse do lindo bordado. Fui até seu ouvido e cochichei: você está dando bandeira!

Não sei se não foi a pior frase que já disse em toda a minha vida. Que desastre! Ela apenas me olhou com os olhos vermelhos, em lança, que me atingem ainda hoje.

Há um ano atrás, encontrei-a num aeroporto. Há dez anos não nos víamos. Ela continuava bonita e com aquela expressão de bondade, mas o olhar não tinha o mesmo lustro. Que longo abraço! Não quis tocar no assunto e se quisesse, não tivemos oportunidade. Estava com uma filha pequena, linda, e o marido. Pareceu ser boa pessoa e apaixonadíssimo por ela. Fiquei contente. Contei que estava namorando, depois de muitos anos sozinha e que iria encontrar o cara em Fortaleza. Ouvi pelo alto falante a última chamada para o meu voo, dei um rápido abraço em todos e saí correndo. Ouvi, de costas, ela gritando: vai lá, amiga, não perde tempo!

CONTO: “Roupa suja” (COCCO, 2020)

Impossível que se conheça
o mundo inteiro
no imenso imerso
que cada um traz em si

(Luciene Carvalho)

Eu era pequena, nem de colo. De barriga ainda. Minha mãe estava naqueles dias de enjoo e aceitou o conselho de uma amiga. Pegue as roupinhas do bebê e vai lavar, assim você se distrai e vai curtindo a gravidez. Vai ver que o enjoo passa sem nem você perceber.

O sabão era neutro, a recomendação era não perfumar as roupas. Minha avó, afetadíssima pelas náuseas da mamãe, não acertava uma. Sempre dizia uma frase que piorava a situação. Pra que lavar? Está tudo limpo! Ou você acha que alguém te deu roupa suja de presente? Não sei como uma criança pode ganhar tanto presente! O que será que significa isso?

Significa que você precisa parar de me encher o saco, disse a mamãe para minha Vó, sem a menor paciência.

Quando o varal já estava cheio, mamãe sentou numa cadeira e percebeu que a Vó estava com lágrimas nos olhos, varrendo a varanda. Mãe, tá chorando por quê? Falei aquilo só pra você não me perturbar, mas não era sério, não tá vendo

que eu quero me distrair por causa do enjoo? Além do mais, precisa lavar as roupas, sim, não se sabe quem pôs as mãos lá na loja... Vai que tem alguma coisa e depois o nenê pega doença.

Minha avó deu uma respirada e sentou-se também: eu nem dou bola pras tuas malcriações, eu chorei por outra coisa E contou pra mamãe, que mais tarde me contou.

Quando eu estava grávida da tua irmã mais velha, faltava uns quarenta dias pra ela nascer falei pra sogra Nona, pede pro nono comprar um tecido na venda. a criança vai nascer e não tem nem uma roupinha ainda, quero costurar nestes dias que não estou indo na roça

Diz que minha bisavó respondeu com severidade: calma, espera nascer primeiro. Vai que não vinga, pra que botar dinheiro fora?!

Eu fiquei com um ódio de lascar da minha bisavó. Que velha avarenta. A Vó deve ter comido o pão que o diabo amassou na mão dela. Mas, depois, ouvindo outras histórias que minha mãe soube também pelas tias e pelo avô, tive piedade e perdoei a Bisa. É que eles vieram de outro país, muito pobres, fugindo da guerra. Do pouco que tinham era preciso cuidar Do céu, caíam a chuva e o sol. E só. E teve o episódio do navio, que diz que a Bisa converteu em amargura infinita Um dos meninos adoeceu na viagem e teve de ser jogado ao mar Já não bastava o pai dela morto na guerra. Dois dos seus sem o devido enterro, com as almas a perambularem noites afora...

Não tem como não emendar essa história na história das minhas roupinhas. Sempre lembro disso quando vejo a colcha de fuxico estendida na cama. Minha vó fez pra mim. Dizia que eu tinha ganhado bastante coisa que nem era necessário, mas que queria me deixar uma lembrança, porque poderia ir-se embora antes de eu nascer e daí eu não saberia que tinha uma avó que costurava, que era prendada, essas coisas...

Acho que ficava impressionada com tantos presentes que ganhei porque, no tempo dela, costumavam dar apenas pó de café às mulheres que ganhavam bebê Minha mãe ouvia isso das minhas tias também. Uma delas ainda está viva e contou que, quando minha mãe (a última filha) nasceu, um dos tios levou uma caixinha de talco. Diz que a Vó ficou maravilhada, diz que não acreditava, diz que ficou extasiada nossa como pode existir um perfume desses... Isto sim é que é Luxo!

CONTO: “Motivo” (COCCO, 2020)

No mundo que combato morro
no mundo por que luto nasço

(Mia Couto)

Meu filho chegou da escola mais contente hoje. Não tem sido assim. Desde que mudamos de cidade e de escola, é uma queixa atrás da outra. Um colega empurra, outro debocha, outro se junta com outro e brinca de repórter de TV pra gravar a fala dele. Coração de mãe, você já sabe. Tenho vontade de ir lá e rufar a mão na cara da molecada. Falo com a diretora, entendo que as crianças são danadas, que revidar não é o melhor caminho, que é preciso uma orientação adequada.

Em casa faço o que posso. Escuto meu filho, aconselho, digo que o melhor a fazer é não dar tanta bola pra isso. Vai saber o motivo de esses meninos serem tão agressivos. Vai ver são maltratados em casa. Conto que minha mãe, no meu tempo, nem me escutava. Eu tentava dizer alguma coisa e ela: não me venha com queixa. Não repito o procedimento. Acredito que muita coisa pode melhorar com a força de uma boa palavra.

Depois de algum tempo, de muita conversa e idas e vindas à escola, finalmente chegou o dia em que ele se sentiu mais ambientado, mais feliz. Reparei, no final da tarde, naquele intervalo em que ficam brincando antes de virem pra casa, que o grupinho de uns três se fortalecia. Falei. Eu já sei por que você acabou tendo mais afinidade com o Vinícius e o Júlio. Porque, coincidentemente, vocês três são filhos únicos, a falta de um irmãozinho a gente acaba compensando com o colega, não é mesmo?

A resposta que veio a seguir me arreentou por dentro. Ainda teria muito por fazer.

— Não, mamãe, nós três ficamos amigos porque somos os três da sala que têm defeito.

— Como assim, defeito?

— Sim, o Vinícius é gordo, o Júlio é negro e eu sou gago.