



NARRATIVAS DA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE LEITORES NA ADOLESCÊNCIA

Selma Aparecida Rodrigues dos Santos
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
riossama@gmail.com

Paula Cristina Somenzari Almozara
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
almazara@gmail.com

RESUMO

Este texto apresenta duas narrativas de experiências pedagógicas de formação de leitores na adolescência com práticas que abordam a construção de diários de leitura, de modo a refletir sobre as subjetividades envolvidas entre os sujeitos e as obras lidas.

Palavras-chave: Formação de leitores, diários de leitura, livros, experiência pedagógica.

NARRATIVAS DE EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN DE LECTORES EN LA ADOLESCENCIA

RESUMEN

Este texto presenta dos narrativas de experiencias pedagógicas de formación de lectores en la adolescencia con prácticas que abordan la construcción de diarios de lectura, con el fin de reflexionar sobre las subjetividades involucradas entre los sujetos y las obras leídas.

Palabras clave: Formación de lectores, diarios de lectura, libros, experiencia pedagógica.

NARRATIVES OF THE EXPERIENCE IN THE FORMATION OF READERS IN ADOLESCENCE

ABSTRACT

This text presents two narratives of pedagogical experiences in the formation of readers in adolescence with practices on the construction of reading diaries, in order to reflect on the subjectivities involved between the subjects and the works read.

Keywords: Formation of readers, daily reading, books, pedagogical experience.

NARRATIONS D'EXPERIENCE DANS LA FORMATION DES LECTEURS A L'ADOLESCENCE

RÉSUMÉ



Ce texte présente deux narrations d'expériences pédagogiques de formation des lecteurs à l'adolescence avec des pratiques qui abordent la construction de journaux de lecture, afin de réfléchir aux subjectivités impliquées entre les sujets et les œuvres lues.

Mots-clés: Formation des lecteurs, lecture de journaux, livres, expérience pédagogique.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta duas narrativas de experiências pedagógicas de formação de leitores e baseia-se na dissertação de mestrado intitulada “Escritas de si, leituras do outro: uma narrativa da experiência na formação de leitores na adolescência”¹, defendida em 2019 no Programa de Pós-Graduação em Linguagens, Mídia e Arte da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Ao longo dos anos de atuação profissional, ouvimos muitas vezes nossos alunos se queixarem das atividades de leitura, sendo frustrante não conseguir mediar um diálogo proveitoso entre eles e os livros. Foi em resposta à necessidade de alterar esse estado de frustração e tornar a leitura algo vivo e instigante, que foram desenvolvidas as práticas pedagógicas que resultaram nas narrativas de experiência apresentadas neste texto.

Estas narrativas partem das experiências pedagógicas vivenciadas entre os anos de 2017 e 2019 na rede de ensino do município de Jaguariúna, no interior do Estado de São Paulo, no qual a autora principal desse relato, a Profa. Selma Aparecida Rodrigues dos Santos, atua como docente de Língua Portuguesa.

Dentro da rede municipal de Jaguariúna há na grade das escolas uma aula semanal denominada “aula de biblioteca”. Nela, o estudante desenvolve, com o auxílio de profissional infoeducador, práticas de letramentos de acordo com o cronograma desenvolvido pela Secretaria da Educação. É também nesse momento, que o aluno é incentivado a selecionar obras do acervo para que faça leituras de diversos gêneros, principalmente o literário.

Por meio de um levantamento dos registros de empréstimos realizados pelas infoeducadoras das unidades escolares, observou-se que o fluxo de movimentação da retirada de livros literários, que abrangiam desde obras consideradas pertencentes aos cânones até às literaturas experimentais ou os *best-sellers*, diminuía à medida que o adolescente progredia em

¹ SANTOS, Selma Aparecida Rodrigues dos. **Escritas de si, leituras do outro: uma narrativa da experiência na formação de leitores na adolescência**. 2019. 90f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Linguagens, Mídia e Arte) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas-SP. Disponível em: <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/1299>.



sua vida escolar. Constatou-se por meio destes registros que, enquanto o interesse pela leitura nas séries iniciais da educação básica atingia quase 100% das turmas, se limitava apenas a 20%, quando se referia às séries finais (8º e 9º anos) dessa formação.

Os dados indicavam que, supostamente, eles estavam “deslendo” à medida que progrediam em seu ciclo escolar, uma vez que os empréstimos de obras realizados pelos alunos nas séries finais eram quase nulos. E isso era motivo de preocupação. Nesse sentido, tornou-se de fundamental importância a reversão desse quadro.

PRIMEIRA NARRATIVA

No ano letivo de 2017, nas aulas de língua portuguesa², foi desenvolvida uma atividade que consistia no registro semanal das experiências leitoras que os alunos faziam a partir das aulas de biblioteca a partir da ideia de “diário de leitura”.

O letramento literário e as práticas de leitura em sala de aula são temáticas constantes no universo acadêmico. Conceitos de Círculo de leitura e diário de leitura estão presentes em muitas atividades de sala de aula. Autores, como a pesquisadora francesa Michèle Petit (2013) e o pesquisador brasileiro Rildo Cosson (2009 e 2014), estão entre grandes referências no assunto.

No entanto, embora sejam práticas de grande valia para a educação, a sistematização do diário de leitura, em uma formulação tradicional com uma estrutura rígida de compreensão do texto, bem como a preocupação com a norma culta, parece não levar em consideração uma escrita que possa evocar a própria essência de “liberdade” contida em um diário pessoal. A estratégia aqui pretendida considerou que essa liberdade deveria partir de um interesse pessoal e do repertório do aluno, para que fosse possível avançar e realizar as conexões mais profundas com os livros e promover a apreciação estética.

Assim, os estudantes nessa primeira experiência tiveram a autonomia na escolha das obras literárias e na decisão sobre o formato para a realização de seus diários, de modo a apresentá-los nas mais diversas maneiras, fazendo uso, inclusive, das linguagens conhecidas por eles como os *emotions* e grafites, inserção de desenhos e colagens, críticas, opiniões, bem como uma conversa com um amigo imaginário.

² Nas aulas sob responsabilidade da Profa. Selma Aparecida Rodrigues dos Santos.



O foco de observação estava no estabelecimento de um processo afetivo na construção desses escritos, uma vez que é por meio da “vulnerabilidade afetiva” que o leitor se implica no universo do texto, extraindo dali sua experiência.

Freud afirma que nós, seres humanos, nos comportamos passíveis e submissos à influência dos fatos que nos cercam. Mas somos dóceis ao apelo do poeta; pelo estado no qual ele nos deixa, pelas expectativas que desperta em nós, ele pode desviar nossos sentimentos de um efeito para orientá-los a outro (FREUD, 1985 *apud* SILVA, 2005).

O objetivo era que, em meio a essa experiência, os alunos vivenciassem todos os sentimentos ou emoções despertadas pelas obras escolhidas, pois, se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente – talvez, sobretudo – sobre sua afetividade. É esse movimento de emoções que está a base para o processo de identificação, a fonte de nossa atração pela obra (JOUVE, 2002). Portanto, se tal atividade tivesse como base a experiência pessoal, ela poderia reestabelecer o vínculo outrora rompido com a leitura naquele espaço escolar.

Com o desenvolvimento dessa primeira prática, alguns alunos apresentaram um interesse ímpar na realização da atividade e, para fomentar ainda mais esse interesse, no ano seguinte em 2018, foi criado o “Clube do livro”, dando continuidade às leituras, mas com o intuito de criar um espaço de discussão para esses leitores.

Nesse contexto, utilizou-se o aplicativo *WhatsApp* e um grupo foi criado para proporcionar um ambiente de diálogo para as leituras realizadas entre eles.

Nesse ambiente remoto, encontravam-se 17 participantes de ambos os sexos e que em sua maioria (entre 14 a 15 participantes) compartilhavam opiniões e emoções despertadas por meio de suas leituras, interagindo de maneira social e amigável, e procurando ampliar seu repertório cultural de modo dialógico. Tudo que ali era proposto partia de sugestões dos próprios integrantes, inclusive as obras a serem lidas. Visando sempre o respeito à diversidade de olhares, as atividades do grupo se mantiveram até o fim daquele ano letivo com discussões dos mais variados gêneros: desde livros, séries, músicas e afins do universo cultural desses adolescentes.

SEGUNDA NARRATIVA

Da primeira prática - passando pela experiência do “Clube do livro” em ambiente remoto - há uma distensão significativa para a segunda narrativa, que trata de uma leitura



sugerida do livro “*O diário de Anne Frank*”³, e a constituição de um “diário de leitura” por parte dos estudantes foi realizada em 2019.

Não se tratou de uma escolha aleatória e o tensionamento proposto se concentrou justamente no desafio de conectar a ideia de escrita diarística da obra à prática de realização do diário do leitor.

Entre o leitor esperto, aquele que desenvolve sua leitura literária pautada numa experiência rica e diversa, fazendo uso do modo de pensar racional; e o leitor subjetivo, cuja leitura é pautada em experiência pessoal dominada por crenças, visão pessoal de mundo, atividade de pensar caracterizada pela liberdade (ROUXEL, 2013); detivemo-nos na figura desse segundo leitor a quem ressaltamos.

O leitor subjetivo construído pelas “experiências de leituras fundadoras, leituras da infância (a criança que lê em nós de que fala Picard), leituras extremamente solitárias com o diálogo interfantasmático instaurado nas obras, leituras de intenso investimento afetivo” (LANGLANDE, 2004 *apud* ROUXEL, 2013, p. 31), era o interesse principal da prática pedagógica, justamente para a compreensão dessas manifestações subjetivas.

Pretendia-se perceber esse entremeio das leituras utilitárias, voltadas à subjetividade, sinal de apropriação do texto pelo leitor e fonte de seu prazer, e a interpretativa pautada pelo equilíbrio entre “o direito do texto” e o “direito do leitor”, nas expressões de Rouxel (2013), e o quanto isso influenciaria no pacto de leitor em obras de escolhas próprias e obras de escolhas induzidas.

O primeiro ponto de atenção desperto na leitura dos registros dos diários dos estudantes sobre o livro de Frank foi o formato escolhido, que em sua maioria, se aproximava aos modelos de diários íntimos. Apesar de eles não serem narrativas dos seus cotidianos, havia muitas marcas desse gênero textual, como, por exemplo, a exposição das ideias compreendidas do texto lido por meio do diálogo com o autor (Anne Frank) numa suposta conversa real (MACHADO, 2005 *apud* SILVA, 2017); assim foi preciso a compreensão mais ampla desse gênero textual.

O gênero diário, em linhas gerais, está vinculado a uma espécie de escrita cotidiana. Seus registros subdividem como uma série de acontecimentos datados e que passam a incorporar a noção de intimidade posteriormente no Século XVIII. Ele é um escrito

³ Os materiais aqui apresentados foram devidamente encaminhados, por ocasião da pesquisa para a dissertação de mestrado, ao Comitê de Ética em Pesquisa na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, de acordo com os termos legais exigidos, sendo aprovado.



retrospectivo, fracionado em um curto espaço de tempo entre o acontecimento e sua escrita. Em que “um ‘eu’ com vida extratextual comprovada ou não, anota periodicamente com o auxílio de datas um conteúdo muito variável, mas que singulariza e revela por escolhas particulares um ‘eu narrador’ sempre muito próximo dos fatos (MARTINS, 2016, p. 106).

Existem vários tipos de diários, a depender de sua intencionalidade e seu destinatário/leitor; esse é fator de destaque para estabelecer uma possível diferença entre os diários privados e os públicos. Como exemplo de público, temos os registros dos escritores que assumem, geralmente, a postura de historiadores ou cronistas.

Assim, o diário, como um dos gêneros da literatura autobiográfica, assume uma postura confessional e subjetiva por parte de quem o escreve. O diarista revela sua vida e estabelece uma ligação intimista entre ele e o leitor. De fato, o diário é íntimo, privado e secreto, no entanto, com a sua publicação, afigura-se igualmente como partilha a partir do momento em que se comunica com os outros, perdendo, dessa forma, o seu estatuto de privado (MARTINS, 2016, p. 108).

Outro aspecto relevante para a constituição do gênero é a autenticidade do momento. Se mais tarde o diário sofrer alterações em seus registros, esses podem até adquirir valor literário, porém, perderá o seu essencial, pois sua escrita momentânea deve ocorrer na mais absoluta ignorância quanto ao futuro.

Carregando este aspecto de vestígio, os registros diarísticos são normalmente elaborados de maneira manuscrita, executada pelo próprio diarista, trazendo consigo todo o caráter individualizante que essa grafia pode ofertar.

Sendo um vestígio de suporte próprio (folhas avulsas ou material produzido comercialmente para tal), seus registros podem trazer outros vestígios, como flores, objetos, papéis de bala, ingressos de shows ou eventos etc. que, retirados do cotidiano, se transformam em preciosidades, existindo apenas em um único exemplar. Nessa perspectiva:

O diário é uma série de vestígios. Ele pressupõe a intenção de balizar o tempo através de uma sequência de referências. O vestígio único terá uma função diferente: não de acompanhar o fluxo do tempo, mas a de fixá-lo em um momento de origem. (LEJEUNE, 2008, p. 301).

Sua destinação, outro ponto de importância, varia a depender do momento em que os registros ocorreram. “No início, os diários foram coletivos e públicos, antes de entrarem também na esfera privada, depois individual e enfim, na mais secreta intimidade”, sendo a função de memória autoral, a função mínima que ele deva construir. O conteúdo que ele aborda



também é diverso, “todos os aspectos da atividade humana podem dar margem a manter um diário” (LEJEUNE, 2008, p. 302).

A forma por fim é livre. Asserção, narrativa, lirismo, tudo é possível, assim como todos os níveis de linguagem e de estilo, dependendo se o diarista escreve apenas para ajudar a memória, ou na intenção de seduzir outra pessoa. Os únicos traços formais invariáveis resultam da definição aqui proposta: a fragmentação e a repetição. O diário é, em primeiro lugar, uma lista de dias, uma espécie de trilho que permite discorrer sobre o tempo (LEJEUNE, 2008).

Discorrendo sobre o tempo, essa narrativa mantém-se como um exemplar atual da manifestação das escritas de si. Pondo-se a serviço de seu autor, como uma maneira possível de perceber e acompanhar um momento da vida (LEJEUNE, 2008). Para o autor, há oito finalidades possíveis para esse gênero textual, que são a conservação da memória; a sobrevivência; o desabafo; o autoconhecimento; a deliberação; a resistência; a constituição do pensamento e da escrita.

Da leitura dos registros desses diários dos estudantes foi possível observar que enquanto leitores do *Diário de Anne Frank*, eles apresentaram em seus escritos elaborações categóricas que correspondem às finalidades elencadas por Lejeune (2018). São quatro recortes aqui apresentados que constituem, enquanto registros das escritas de si, memórias de práticas de leitura na escola que apresento a seguir. Ressaltamos que, salvo as expressões em negrito, na transcrição dos registros, foi mantido dentro do possível na transcrição os formatos originais, até mesmo no que concerne à estrutura escolhida pelo estudante e seus desvios da norma culta.

Finalidade 1: desabafar

Visto de maneira afetiva, o diário desempenha, nesse caso, a função de um amigo destinado a “ouvir” as emoções.

escola, mas mesmo assim eu gostei s2 tô pensando em reler) e eu lhe dei “o lar das crianças peculiares” (que já tentei ler mas não foi, quem sabe outro dia eu continuo).

hoje é dia 26, li umas 30 páginas no final de semana, porque infelizmente minhas provas começaram ;-; logo atualizarei você, mas por enquanto é isso.

eu odeio a sra. van daan, tenho ranço do peter (ele é tão lerdo que quase supera o percy jackson, só quase) e também to começando a não gostar do dussel ;-; talvez eu ache isso porque só conheço a visão da anne, mas quem sabe né?

(a sra. van daan me lembra muito a minha vó ksk)

[momento reclamação de white people problem]. (Diário 4, 11º registro).



[...] confesso que fiquei chocada quando vi a idade que ela tinha e as coisas que ela escreveu, e principalmente, como assim ela já namorava? mas gente, como o mundo pode achar normal namorar com 13 anos? Novamente me pergunto, será que eu sou estranha demais? não sei [...]. (Diário 5, 21º registro, 5º parágrafo).

102-121 a leitura hoje foi mais ...estranha. a anne tá começando a perceber as mudanças do corpo dela, na parte da sexualidade. a história também entre ela e o peter, tá ficando mais romântica. espero que eles fiquem juntos. (Diário 3, 22º registro).

13 de junho a --- de 1934 (livro)
esta parte resume-se na guerra. praticamente todos os registros de anne são sobre bombardeios ou tiroteios que aterrorizam todos no anexo. fora isso há uma discussão de anne e dussel pela mesa e um aliado deles está com câncer [...] além disso percebi que talvez anne seja realmente chata, e que eu me compadeco com ela por que ela escreve o diário, e por isso a vitimiza, mesmo assim não acho que mereça tudo o que fazem com ela. (Diário 1, 24º registro).

O diferencial e interessante nesses fragmentos é perceber que, aqui, essa categoria aparece sob a circunstância da temática da adolescência e alguns de seus principais conflitos: discussões com os pais, namoro, sexualidade e amadurecimento. Os participantes compartilham ou não das descobertas vividas por Anne, concordando ou não com sua postura, como, por exemplo, o choque cultural que a postura de Anne causa (Diário 5, 21º registro; Diário 3, 22º registro), os momentos de empatia ou não com as atitudes e o amadurecimento de Anne (Diário 1, 24º registro, 2º parágrafo). Os participantes começam a formular ou transformar algumas de suas opiniões sobre esses assuntos se envolvendo com a narrativa e com suas personagens.

Finalidade 2: deliberar

Aqui o diário assume função para o futuro.

me surpreendi ao ver que anne nem esperava aonde o diário dela iria parar. (Diário 5, 28º registro).

Dia 4, Eu não gosto da anne e do peter como um casal. A Anne literalmente só fala sobre ele, mas na vdd, acho que ela está projetando o peter no peter ;-; quem sabe no futuro eu mude de opinião. Talvez já tenha falado mas. (Diário 4, 26º registro).

Há uma situação interessante em relação a essa categoria. Para Lejeune (2008), o exame ou reflexão se refere não apenas ao que é, mas também ao que será: o diário está voltado para o futuro (LEJEUNE, 2008, p. 304); pois bem, nos registros dos participantes temos o conceito de futuro em relações às ações de suas próprias narrativas e em relação aos escritos de



Anne. Observo que eles fazem uma relação temporal: Narrativa de Anne [PASSADO/FUTURO] e Narrativa de si [PRESENTE/FUTURO].

Isso demonstra que, enquanto os participantes leem Anne e registram suas reflexões, manifestam essa categoria aplicando de duas maneiras diferentes: no tempo da narrativa de Anne, no qual reconhecem que os registros do diário dela se transformam em memórias marcantes para o futuro (Diário 5) e no tempo de suas narrativas, em que seus registros não são vistos como memórias, mas apenas lembretes para si mesmos no futuro (Diário 4).

Finalidade 3: pensar

A forma do diário desloca a atenção para um processo de criação, torna o pensamento mais livre, mais aberto a suas contradições e comunica ao leitor a dinâmica da reflexão tanto quanto seu resultado.

Acho que uma coisa importante, foi que eu aprendi um pouquinho sobre a vida deles “antes” do Hitler [...]. (Diário 5, 31º Registro).

Registro 13 de junho a --- de 1934 (livro) Esta parte resume-se na guerra. Praticamente todos os registros de Anne são sobre bombardeios ou tiroteios que aterrorizam todos no Anexo. Fora isso há uma discussão de Anne e dussel pela mesa e um aliado deles está com câncer. Confesso que não gostei muito dessa parte, ler esse livro me deixa com uma enorme sensação de angústia, eu não sei o por que. **Talvez por torço pra nunca ter que passar por algo parecido e sinto muita pena deles [...].** (Diário 5, 32º Registro).

40-60 Hoje, a história de Anne Frank ficou mais envolvente e um triste. Dá pra ter empatia com ela, porque vi o quanto que os judeus sofreram naquela época, que é muito desumano. (Diário 1, 33º registro).

Anne nem sabia que mesmo após o término da guerra e passado mais de 70 anos, o racismo e o ódio contra imigrantes ainda estariam tão presentes entre as pessoas. (Diário 1, 30º registro).

Essa categoria aparece nesses registros sob a ótica de leitura mais implícita, ou seja, os participantes fazem uma reflexão dos acontecimentos da Segunda Guerra Mundial, principalmente, em relação à perseguição aos judeus, apresentando os sentimentos que lhe são despertados ao lerem os registros de Anne, suas angústias, seus temores acerca de se vivenciar uma guerra. Ao se posicionar mediante aos acontecimentos dessa fatídica parte da história humana, eles questionam a condição humana (Diário 2, 30º registro); ampliam seu conhecimento histórico (Diário 5, 31º registro); compartilham as tristezas causadas pela guerra (Diário 5, 32º; Diário 1, 33º registro), se construindo enquanto cidadãos.



Finalidade 4: Conhecer-se

Funcionando como laboratório de introspecção ou como espaço de construção de imagem positiva, a atividade diarística constrói um autorretrato que está sempre sujeito às desconstruções futuras.

Tivemos também uma coisa que vou chamar de “revolta interna” sra. van daan e edith e também peter se mostrou uma peste quando quer, **o que não me surpreendeu já que convivo com garotos assim todos os dias com exerções.** ele fez coisas proibidas! resumindo: peter foi mal educado, rolou uma briga feia e ele foi punido. (Diário 2, 13º registro).

Registro dias 1 de julho a 09 de outubro de 1942 (livro)

Durante essa parte do livro ane conta como esta sendo sua vida no esconderijo, e a convivência com todos lá. **Ressaltando sua péssima relação com sua mãe e como a Sra van Dan é insuportável.**

Esta parte é meio monótona já que pouco acontece no esconderijo, **porém me senti mais interessado pela leitura nesta parte do que na anterior. Gostei de ver como era difícil manter-se quieto para que ninguém os descobrisse.**

Mais pro final desta parte Ane conta que os judeus estão sendo levados aos Campos de concentração para serem maltratados lá, e como a guerra só piora. Foi aí que mais me interessei, porém foi ai também que eu parei então falo mais sobre isso no próximo registro.

Eu odeio a Sra van Dan assim como Ane a odiava, ela queira se intrometer na forma como os pais de Ane e Margot a educavam e não só ela como muitos lá rebaixavam Ane para enaltecer Margot, **eu particularmente estou do lado de Ane.**

Por fim a única pessoa com quem Ane tem uma relação realmente boa é seu pai, gosto do companheirismo dos dois. (Diário 2, 15º registro).

Observamos nesse caso que alguns participantes, ao lerem Anne Frank, converteram essa finalidade 4 em uma nova questão, a de identificar-se, pois a experiência de leitura conectada à aventura de escrita do diário foi também uma viagem de exploração e instigadora *no e para* o conhecimento de si a partir da experiência de outro.

Nesse sentido, podemos inferir que essa conexão reside na possibilidade de ambos – os leitores e Anne – serem da mesma faixa etária, e embora estejam em momentos históricos e espaços bem distintos, carregam consigo as mesmas dúvidas, esperanças e conflitos típicos da adolescência. O fato é que esses leitores compartilharam de sentimentos e emoções (Diário 2, 14º registro, 1º parágrafo) muito parecidos com os que Anne Frank descreve e ao expressarem suas satisfações com a narrativa da autora (Diário 1, 15º registro), demonstraram como esse vínculo subjetivo é importante para a apreciação da leitura.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando essas atividades tiveram início, a primeira intenção era apenas que os alunos, ou uma boa parte deles, voltassem a ter prazer pelo ato de ler, em especial quando foi verificado a redução das leituras pelas infoeducadoras da rede municipal de Jaguariúna (SP). No entanto, a atividade dos registros dos diários livres determinou a vontade de compreender como se dava a construção desse sujeito leitor adolescente para que se pudesse aprofundar as práticas pedagógicas de sala de aula, de modo a dialogar com os conceitos teóricos para saber se as mesmas manifestações encontradas naquelas primeiras leituras livres se repetiam numa situação de leitura sugerida, como foi a experiência do “Diário de Anne Frank”.

A cada passo dessa pesquisa surgiu sempre um novo porquê e, na tentativa de respondê-lo, uma nova possibilidade de prática surgia. A leitura dos registros, de modo geral, evidenciou as categorias diarísticas presentes neles, e determinou um movimento sinuoso entre a leitura subjetiva e a leitura interpretativa, e o quanto esse movimento é peça fundamental para que se estabeleça o pacto entre leitor e autor. Vivenciar essas experimentações tornou evidente como o “enamorar” do sujeito para com a obra só acontece a partir de uma leitura subjetiva, que por sua vez potencializa uma leitura interpretativa.

Enquanto profissionais da educação, devemos permitir esse trânsito entre o repertório do estudante/leitor e o contato com a obra para que os adolescentes possam se apropriar de seu percurso de aprendizagem de modo que a apreciação estética flua com liberdade e que as relações dialógicas sejam valorizadas e não tolhidas por interpretações impositivas.

REFERÊNCIAS

- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, R. *et al.* **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, Regina e ROSING, Tania M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.
- FRANK, A. **O diário de Anne Frank**. Edição integral. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- LEJEUNE, P. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet**. Organização: Jovita Maria Gerheim Noronha; tradução de Jovita Maria Gerheim Noronha Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- JOUBE, V. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: Editora Unesp, 2002.



MARTINS, P. M. J. *et al.* O diário: uma representação polifônica do Eu. Reflexões sobre a obra O diário, de Anne Frank. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**. Maringá, v. 38, n. 1, p. 105-114, jan./jun, 2016. Disponível em:

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/29667>.

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

PETIT, M. B. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

ROUXEL, A. et al. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. Neide Luzia de Rezende (coord.); tradutores Amaury C. de Moraes ... [*et al.*]; São Paulo: Alameda, 2013.

SILVA, E. T. da. **Conferência sobre leitura: trilogia pedagógica**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SILVA, D. N. de C. O diário de leitura na sala de aula: um instrumento para a formação do leitor de literatura. **IV Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros textuais**. Pernambuco, 2017.

Recebido em: 11 de dezembro de 2020

Aceito em: 11 de dezembro de 2020