

Escritas de si, leituras do outro:

uma narrativa da experiência na formação
de leitores na adolescência

SELMA APARECIDA RODRIGUES DOS SANTOS

SELMA APARECIDA RODRIGUES DOS SANTOS

Escritas de si, leituras do outro: uma narrativa da experiência
na formação de leitores na adolescência

SELMA APARECIDA RODRIGUES DOS SANTOS

Escritas de si, leituras do outro: uma narrativa da experiência
na formação de leitores na adolescência

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre do Programa de Pós-
Graduação Stricto Sensu em Linguagens, Mídia e Arte
da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Linha de Pesquisa: Discursos, poéticas e tecnologia
Orientadora: Profa. Dra. Paula C. S. Almozara
Co-orientador: Prof. Dr. Ricardo Gaiotto de Moraes

PUC-Campinas
2019

Ficha catalográfica elaborada por Talita Andrade Rodrigues CRB 8/9675
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

028
S237e

Santos, Selma Aparecida Rodrigues dos

Escritas de si, leituras do outro: uma narrativa da experiência na formação de leitores na adolescência / Selma Aparecida Rodrigues dos Santos. - Campinas: PUC-Campinas, 2019.

88 f.

Orientador: Paula Cristina Somenzari Almozara.

Dissertação (Mestrado em Linguagens, Mídia e Arte) - Programa de Pós Graduação em Linguagens, Mídia e Arte, Centro de Linguagem e Comunicação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2019.

Inclui bibliografia.

1. Leitura. 2. Literatura. 3. Adolescência. I. Almozara, Paula Cristina Somenzari. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Linguagem e Comunicação. Programa de Pós Graduação em Linguagens, Mídia e Arte. III. Título.

22.ed. 028

SELMA APARECIDA RODRIGUES DOS SANTOS

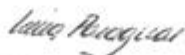
**"ESCRITAS DE SI, LEITURAS DO OUTRO: UMA NARRATIVA DA EXPERIÊNCIA NA
FORMAÇÃO DE LEITORES NA ADOLESCÊNCIA"**

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado em Linguagens, Mídia e Arte da PUC-Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

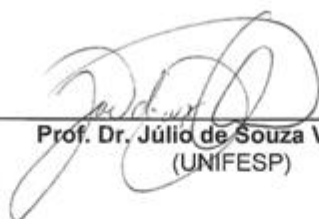
APROVADA: 19 de dezembro de 2019.



Prof.ª Dr.ª Paula Cristina Somenzari Almozara
(Orientador - PUC-CAMPINAS)



Prof.ª Dr.ª Luisa Angélica Paraguai Donati
(PUC-CAMPINAS)



Prof. Dr. Júlio de Souza Valle Neto
(UNIFESP)

O que a literatura faz é o mesmo que acender um fósforo no campo no meio da noite. Um fósforo não ilumina quase nada, mas nos permite ver quanta escuridão existe aoredor.

William Faulkner

À Selma, minha mãe, que nos ensinou desde pequenos que a sabedoria é um bem que carregamos e nunca mediu esforços para que alcançássemos a nossa.

Agradecimentos

Agradeço ao Pai Oxalá, minha mãe Iansã e todos os Orixás, que irradiam luz em meu caminhar, abençoando-me em cada passo.

Agradeço a minha família que sempre me apoia e me fortalece. Meus pais, Dionísio e Selma que me ensinaram a viver com dignidade e respeito, construindo meu caráter e a minha irmã Juliana que me traz ao centro todas as vezes em que saio de órbita.

Aos meus amigos, em especial, Valéria, que me lembrou deste sonho adormecido, Gilberto, que me fortaleceu para continuasse, Raquel e Rosângela, com quem rio e reclamo todos os dias e Andrea Helena, que compartilhou comigo as angústias e alegrias desta etapa de minha vida.

À minha orientadora, Profa. Dra. Paula Cristina Somenzari Almozara, e ao meu co-orientador, Prof. Dr. Ricardo Gaiotto de Moraes, que sempre me apoiaram, transmitindo a mim seus conhecimentos e paciência para que este estudo pudesse ser concluído.

Aos meus alunos que são o motivador desse estudo e que gentilmente me doaram suas palavras.

E a todos àqueles que de alguma forma fizeram parte desse momento de minha vida. É uma trajetória escrita por duas mãos, mas sustentada por muitos braços.

Na sociedade da informação, o hábito de ler está relacionado também aos novos contextos sociais, que, interligados pelas culturas digitais, são espaços daqueles que leem em outros gêneros, como blogues, tweets, e-mails, posts. Por essa perspectiva, ler é uma competência fundamental para ser cidadão ativo em nosso mundo, sendo a leitura literária parte disso. Contudo, nós, educadores, enfrentamos o desafio diário que se tornou a formação de nossos estudantes em sujeitos leitores, principalmente, no que concerne às leituras literárias. Este estudo é uma narrativa de minha experiência enquanto educadora/pesquisadora na formação de leitores adolescentes. Ele propõe um diálogo a partir das vivências leitoras (minhas e de meus ex-alunos) dentro e fora do espaço salas de aula, para a compreensão das subjetividades envolvidas no pacto de leitor entre esses sujeitos e as obras lidas. Representa parte das minhas descobertas nesse processo e, como “laboratório de pensamento”, numa perspectiva interdisciplinar, tomando a poética de investigação como base, é o registro dessa trajetória composta pelas narrativas de si dos envolvidos.

Palavras-chave: Escrita de si; leitura subjetiva; formação leitora; narrativa de experiência; adolescência; literatura.

In the information society, the habit of reading is also related to new social contexts, which, interconnected by digital cultures, are spaces of those who read in other genres, such as blogs, tweets, emails, posts. From this perspective, reading is a fundamental competence to be an active citizen in our world, and literary reading is part of it. However, we educators face the daily challenge that has become the formation of our students as reader subjects, especially concerning literary readings. This study is a narrative of my experience as an educator/researcher in the formation of adolescent readers of literature. He proposes a dialogue from the reading experiences (mine and my former students) inside and outside the classrooms space, for the understanding of the subjectivities involved in the reader pact between these subjects and the read works. It represents part of my discoveries in this process and, as a “laboratory of thought,” from an interdisciplinary perspective, taking the poetics of inquiry as its basis, is the record of this trajectory composed of the self-narratives of all concerned.

Keywords: Self-writing, subjective reading; reader training; experience narratives; adolescence; literature.

Sumário

Trajetória	19
A leitora em mim	21
Mas afinal quem é esse sujeito, o leitor?	23
O leitor outrem	28
Meus alunos leitores	31
Ler é preciso, escrever é preciso	34
Por que da opção dos diários íntimos	37
Vivência	43
Uma experimentação	45
Uma criação do leitor	47
A presença das categorias	48
Diário de Anne Frank – uma sugestão de leitura	53
Considerações Finais	79
Referências	85

Trajetórias

A leitura me constitui. Como uma atividade humana complexa, plural, que se desenvolve em várias direções (JOUVE, 2002, p.17). Antes de minha alfabetização, o ato de ler é imagem que já se entrelaça às minhas memórias de infância.

Ele está marcado nas lembranças das narrativas do Pequeno Polegar ou da triste Menina dos Fósforos dos contos de Andersen apresentados a mim por minha mãe, ou das eternas histórias em quadrinhos lidas e relidas incansavelmente por meu irmão Marcos. São por essas vivências que experiencio a visão de leitura descrita por Garcez (2004), em que o ato de ler não é só o envolvimento de elementos de linguagem, mas também dos elementos da experiência de vida dos indivíduos.

Ao ler o ensaio, Sobre a leitura, de Proust (1905), encontrei um bom exemplo, para mim, da fusão desses elementos. Nele, o autor apresenta suas memórias de infância permeadas pelo encantamento simbólico desperto nas leituras de menino. Tal encantamento também se fazia em mim enquanto criança. Nessas minhas escutatórias, era despertada a capacidade simbólica pela voz do(s) outro(s) e, assim, a habilidade de interação mediada pela palavra (GARCEZ, 2004, p. 24) se fazia.

Talvez meu interesse por tal temática tenha se iniciado por essas primeiras experiências de leituras, mas o certo é que, ao longo de minha trajetória, a leitura jamais me abandonou.

E, hoje, a minha profissão de professora de Língua Portuguesa da Educação Básica, atuante principalmente no Ensino Fundamental, me possibilita a oportunidade de observar, na prática, as cinco dimensões de leitura de que Jouve (2002), pautado na teoria de Gilles (1990), propõe.

Divididas entre neurofisiológica, cognitiva, afetiva, argumentativa e simbólica, tais dimensões percorrem desde o processo do ato concreto,

que ocorre somente a partir do funcionamento do aparelho visual e de funções do cérebro, ao processo simbólico que se realiza na interação entre a cultura de uma época – com seus esquemas dominantes do meio – e as ações de ler. Parte interessada de uma cultura, “a leitura afirma sua dimensão simbólica agindo nos modelos do imaginário coletivo, quer os recuse, quer o aceite” (JOUVE, 2002, p.22).

Devo confessar que em minha prática docente a dimensão relacionada ao processo afetivo é a que mais me interessa. Nela, a ação leitora relaciona-se diretamente às emoções que suscita, sua influência é concentrada na afetividade do leitor. Dessa forma, “as emoções estão de fato na base do princípio de identificação. Assim, quanto mais sentimentos como admiração, piedade, empatia ou ódio elas despertarem, maior será o interesse do leitor” (Idem).

E é justamente esse “interesse do leitor” um dos pontos-chave deste texto, que como uma narrativa de experiência, propõe um diálogo a partir das vivências leitoras (minhas e de meus ex-alunos) dentro e fora do espaço salas de aula.

Num entremeio de momentos dessa minha trajetória, permeada pelos discursos teóricos (primeiro capítulo) e de minhas vivências (segundo e terceiro capítulos) nasce este texto, que representa parte das minhas descobertas enquanto educadora/pesquisadora.

Como “laboratório de pensamento”, tomo como norte, numa perspectiva interdisciplinar, a poética de investigação, pois esta pesquisa é um relato que sofreu “sucessivas modificações e reconfigurações em relação ao modo de observar o objeto [...]” (BRANDÃO, 2016, p. 328).

Todas essas alterações também transformaram a mim. Ao caminhar pela pesquisa, me coloquei no lugar do outro (não era mais somente a professora de língua portuguesa quem lia) e me reconstruí enquanto educadora.

São essas vivências que deixo aqui registradas. Este texto é uma “conversa” entre todos nós: sujeitos leitores.

Mas afinal quem é esse sujeito, o leitor?

Em minha primeira graduação, no curso de Licenciatura em Letras do IBILCE, campus da Unesp na cidade de São José do Rio Preto, aprendi nas disciplinas de Teoria Literária que a Poética de Aristóteles é um dos primeiros registros de pesquisa e avaliação de elementos ao qual denominamos literários. Quase 20 anos depois, para conhecer melhor quem eram meus alunos leitores, voltei ao estudo desses elementos e fui em busca da compreensão da figura do leitor e o processo de leitura.

Em meus primeiros levantamentos, atentei-me para o fato de que o conceito de leitor sempre esteve presente no estudo literário, mas que só ganhou o escopo de estudo, nos anos de 1970. Abrangendo conceitos entre o leitor real e o leitor ideal, até hoje ele é estudado como parte importante na tríade: autor, obra, leitor.

Aqui, consisto em abordar algumas dessas definições da imagem do leitor, bem como seu papel desempenhado no percurso da tradição dos estudos literários. Precisei entender primeiro esses movimentos para então trazer da teoria à prática que vivenciava.

O primeiro ponto que destaco é a figura do leitor no campo da abstração. Durante os períodos das correntes do New Criticism, do Formalismo Russo e do Estruturalismo, a atividade de leitura dos textos literários foi por muito tempo desenvolvida no meio estudantil como um “exercício de explicação”. Essa tarefa teria como objetivo quando bem explicado, com efeito, criar nos estudantes o hábito de ler atentamente e interpretar fielmente os textos literários (LANSON, 1965, apud COMPAGNON, 1998). Nesse caso, a leitura real era negligenciada em proveito de uma teoria da leitura, isto é, da definição de um leitor competente ou ideal, o leitor que pedia o texto e que se curvava à expectativa do texto (COMPAGNON, 1998, p.140). Sob essa ótica, se posicionariam três das quatro correntes da moderna teoria da literatura: a Teoria Crítica de Adorno, o *New Criticism* e a Fenomenologia de Roman Ingarden (ZILBERMAN, 1989).

Para as duas primeiras, o leitor não é visto como parte independente da obra, ele não a determina, é apenas o receptáculo, uma construção ideal que não pode violar o texto.

Associada principalmente “às pesquisas de Theodor W. Adorno, nas áreas de estética e filosofia, essa teoria recusa-se a analisar o impacto da obra, considerada objeto independente dos constrangimentos sociais”. Já o *New Criticism*, em evidência nos territórios norte-americanos e Inglaterra, durante as décadas de 30 e 40, postula que a obra de arte literária é autônoma, cabendo considerar, quando da análise e interpretação, unicamente seus elementos internos. (ZILBERMAN, 1989, p. 14).

Já para a Fenomenologia de Roman Ingarden, a figura do leitor, embora considerada como instância exterior e que, portanto, não deva interferir na natureza do texto (ZILBERMAN, 1989), apresenta uma estrutura potencializadora para ele, pois é por meio de seu processo de leitura que se torna possível a relação do texto com fatores externos, como normas e valores culturais, proporcionando ao leitor a experimentação com ele. Essa teoria ressignificou, mesmo que ainda isolado da obra, o papel do leitor no processo dos estudos literários.

Outras abordagens como a Reader-Response Theory e a Escola de Constância também pleitearam a ressignificação da figura do leitor nos estudos de literatura, sendo os conceitos da última a base para o início de minhas reflexões.

Constância é a primeira grande tentativa para renovar o estudo dos textos a partir da leitura. Ao passo que, até então, o interesse era essencialmente pela relação texto-autor, a “abordagem alemã” propõe deslocar a análise para a relação texto-leitor. Dividida em dois ramos muito distintos: “a Estética da recepção” de Hans Robert Jauss e a teoria do “Leitor implícito” (JOUVE, 2002 p.14).

A Estética da Recepção tem como princípio a história literária a partir da visão de obra – seja literária ou de arte, em geral – vinculada a um público. Seu fundador, Jauss, afirma que imposição e sobrevivência de uma obra dependerão de seus leitores, sendo a história literária, portanto, “menos a história da obra do que a de seus sucessivos leitores”.

Para ele, “a literatura, atividade de comunicação, deve ser analisada por seu impacto sobre as normas sociais” (JAUSS, 1978). Reformulando a história da literatura, sua tese é dividida por 4 premissas: A primeira postula a natureza histórica da literatura, “ela se manifesta durante o processo de recepção e efeito de uma obra, isto é, quando esta se mostra apta à leitura”; a segunda assegura a recepção e o efeito de uma obra no sistema objetivo de expectativas, “que para cada obra, no momento histórico de seu aparecimento, decorre da compreensão prévia do gênero, da forma e da temática de obras anteriormente conhecidas e da oposição entre linguagem poética e linguagem prática”. Na terceira, há uma reconstituição do horizonte, sendo que a concretização dessa tarefa possibilita determinar o caráter artístico de uma obra “no modo

e no grau de sua ação sobre um certo público. Por fim, a quarta está comprometida com a hermenêutica, começa procurando examinar melhor a relação do texto com sua época de aparecimento. “Afinal, ele não se depara apenas com o código artístico consolidado [...] ele responde as necessidades do público com o qual dialoga, sem o que sua presença não se justifica” (ZILBERMAN, 1989, p.34).

De maneira geral, Jauss destaca que, embora virtualmente, a figura do leitor é despertada dentro do “jogo literário”; sendo a obra responsável por determinar “o horizonte de expectativas e as regras do jogo” para esse leitor que pode alterar, transformar ou reproduzi-las. Estando inserida num processo de comunicação, toda obra literária se apropriará de elementos do social, como o código, por exemplo, para se relacionar-se com seu público. Esse leitor não seria representado pela figura do individual, mas sim do universal, representado por uma comunidade de leitores relacionados a um contexto histórico; assim, “o trabalho de reconstrução do passado impede que o juízo do crítico que a analisa¹, interfira na avaliação da obra: esta é considerada com horizonte dentro do qual apareceu, e não a partir das preferências e critérios pessoais de quem a estuda” (ZILBERMAN, 1989, p.36).

¹
Entendo aqui que o crítico se refere tanto a um especialista em teoria literária, quanto a um leitor comum.

A segunda corrente da Escola de Constância é a teoria do “Leitor implícito”. Nela, Iser (1985), diferente da dimensão histórica da recepção de Jauss, apresenta seu interesse “para o efeito do texto sobre o leitor particular”. Para ele “o leitor é pressuposto do texto. Portanto, trata-se de mostrar, por um lado, como uma obra organiza e dirige a leitura, e, por outro, o modo como o indivíduo-leitor reage no plano cognitivo aos percursos impostos pelo texto” (JOUVE, 2002 p.14). Para Iser, todo texto estabelecerá consigo um conjunto de regras que orientarão cada leitor em seu processo de leitura, esse, por sua vez, subjetivará o processo, tornando-o pessoal. O processo de leitura seria semelhante a um jogo de papéis programados, no qual o texto pede ao leitor para obedecer às suas instruções.

A ideia é a seguinte: na leitura de um texto, o modo pelo qual o sentido está constituído é o mesmo para todos os leitores; é a relação com o sentido que, num segundo momento, explica a parte subjetiva da recepção. Em outros termos, cada leitor reage pessoalmente a percursos de leitura que, sendo impostos pelo texto, são os mesmos para todos (ISER, apud JOUVE, 2002, p. 47).

Compreendo aqui esse conceito de leitor implícito vinculado ao conceito de leitor abstrato, que define como “a imagem de um destinatário pressuposto e postulado pela obra literária e, por outro lado, como imagem do receptor ideal, capaz de concretizar o sentido total da obra numa leitura ativa” (LINTVELT, 1989). Sendo um sujeito construído pelas diretrizes ditadas pela obra, o leitor implícito, apesar de possuir o reconhecimento de suas subjetivações, estas já estariam predispostas antes mesmo de concretizar seu ato de leitura pelas regras do jogo.

A perspectiva de Leitor-Modelo trazido por Umberto Eco (1994), em sua obra *Seis passeios pelos bosques da ficção*, também fez parte

da construção deste meu conhecimento. Nela, ao contrário do leitor empírico (o leitor real) que, geralmente, usa o texto como recipiente das paixões humanas, o leitor-modelo é:

uma espécie de tipo ideal que o texto não só prevê como colaborador, mas ainda procura criar. Um texto que começa com Era uma vez envia um sinal que lhe permite de imediato selecionar seu próprio leitor-modelo, o qual deve ser uma criança ou pelo menos uma pessoa disposta a aceitar algo que extrapola o sensato e o razoável (ECO, 1994, p. 15).

Para essas três perspectivas o conceito de leitor que interessa é aquele que está pautado no princípio de que sua imagem está objetivamente inscrita no próprio texto, ou seja, em toda estrutura textual existe um papel proposto para o leitor que é postulado pelo texto, sendo esse o que realmente importa. Mas não eram esses conceitos de leitor que eu buscava. Eu precisava de teorias que se centrassem no leitor empírico, uma vez que meus leitores eram “de carne e osso”. E o conceito de Leitor Real de Michel Picard (1989) respondeu à minha busca, pois

os leitores teóricos [...] representam de fato um avanço científico interessante; mas seu caráter abstrato, narratário tomado no texto ou leitor ‘inscrito’, arquiteitor ou leitor modelo, “leitor” histórico-sociológico ou consumidor visado, tudo neles parece asceticamente, hipocritamente, fugir diante dessa obscenidade: o verdadeiro leitor possui um corpo, lê com ele. Ocultamos essa verdade tão imperceptível! (PICARD, 1989, apud JOUVE, 2002, p. 49)

O leitor real é uma pessoa inteira, que reage plenamente “às solicitações psicológicas e às influências ideológicas do texto”. Contextualizando, Picard (1989), afirma que é por meio dessas relações que o leitor, “visto como indivíduo concreto, é ou se deixa afetar, vibrando, se emocionando ou se deixando furtivamente legitimar por mistificações ou ideologias” (PICARD, 1989).

Em *A leitura como jogo* (1986), esse autor apresenta a leitura como um jogo que estabelece três níveis de relação com o texto. O primeiro nível ou instância é intitulado “Ledor” e tem por definição “a parte do indivíduo que, segurando o livro nas mãos, mantém o contato com o mundo exterior” (ibidem, p.50). A segunda instância, intitulada como “Lido”, está vinculada ao inconsciente do leitor, reagindo “às estruturas fantasmáticas do texto”. E por fim, o “Leitante” seria a instância da secundaridade crítica que se interessa pela complexidade da obra, que tem como perspectiva “uma imagem do autor que o guia em sua relação com o texto” (JOUVE, 2002, p. 52). A percepção dessa imagem ocorre em duas instâncias: narrativa e intelectual; sendo a primeira responsável por presidir a construção da obra e a segunda, que por intermédio do texto, é forçada a transmitir uma mensagem.

O leitante se dividiria assim em “leitante brincando – o qual procura adivinhar a estratégia narrativa do texto – e um leitante interpretando – o qual visa decifrar o sentido global da obra” (ibidem, p.53). Já a instância do “ledor” aprende o universo textual por si próprio e é subdividida em dois novos tópicos o “lido” e o “lendo”, que é a parte aprisionada do

leitor pela ilusão referencial que considera o tempo da leitura, o mundo do texto, um mundo que existe. Esquecendo a natureza linguística do texto, ele “acredita”, por um momento, no que está sendo contado. Já o “lido” consistiria no conjunto de fenômenos de leitura, classificados sob os conceitos de lendo, junto às pulsões do inconsciente, promove ao leitor o reencontro de seus próprios fantasmas (JOUVE, 2002).

Todas essas teorias a respeito da imagem do leitor nas obras literárias, sejam elas virtuais, idealizadas pela obra, seja a do leitor real, pautado por fundamentos psicanalíticos, contribuíram para minha melhor compreensão dessa figura que tanto me intrigava e, agora, eu já podia definir em quais conceitos minhas ideias se sustentariam. O próximo passo poderia ser dado: compreender a imagem de leitores no Brasil.

O leitor outrem

Na sociedade da informação, o hábito de ler está relacionado também aos novos contextos sociais, que, interligados pelas culturas digitais, são espaços daqueles que leem em outros gêneros, como blogues, tweets, e-mails, posts. Por essa perspectiva, ler é uma competência fundamental para ser cidadão ativo em nosso mundo, sendo a leitura literária parte disso.

Ela, ao contrário do que se possa pensar, é um dos meios pelos quais o ser humano satisfaz uma necessidade universal, contribuindo para o equilíbrio da sociedade. “Podemos dizer que literatura é um sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. [...] ela é um fator indispensável de humanização” (CANDIDO, 2004, p. 175).

Partilhando dessa perspectiva, vejo que o espaço escolar é, em muitas realidades, o único ambiente em que os adolescentes têm a oportunidade dessa experimentação, que faz com que possam, ao longo de sua formação, satisfazerem algumas das suas paixões, conscientes ou não, por meio do fantástico, do simbólico ou das mimeses de culturas suas ou de outros.

“A interação texto-leitor talvez tenha sido a abordagem mais recorrente nas orientações pedagógicas oficiais brasileiras (propostas curriculares, parâmetros, orientações curriculares etc.) das últimas décadas” (REZENDE, 2013, p. 10). Todavia, embora garantida pelas diretrizes dos documentos oficiais que apresentam eixos específicos para a competência leitora em seus mais diversos formatos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs-1997/2000),

Para ampliar os modos de ler, o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual [...] da leitura mais ingênua que trate o texto como mera transposição do mundo natural para a leitura mais cultural e estética, que reconheça o caráter ficcional e a natureza

2
Os PCN+ (2002), bem como as OCEM (2008) não foram referidos por se tratar de orientações para o Ensino Médio, que não é o público-alvo aqui.

Ou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2017)² – que apresenta eixos específicos para a competência leitora em seus mais diversos formatos:

Trata-se de uma educação literária, não com a finalidade de desenvolver uma historiografia, mas de desenvolver propostas que relacionem a recepção e a criação literárias às formas culturais da sociedade. Para ampliar os modos de ler, o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura esporádica de títulos de um determinado gênero, época, autor, para a leitura mais extensiva, de modo que o aluno possa estabelecer vínculos cada vez mais estreitos entre o texto e outros textos, construindo referências sobre o funcionamento da literatura e entre esta e o conjunto cultural; da leitura circunscrita à experiência possível ao aluno naquele momento para a leitura mais histórica por meio da incorporação de outros elementos que o aluno venha a descobrir ou perceber com a mediação do professor ou de outro leitor; **da leitura mais ingênua que trate o texto como mera transposição do mundo natural para a leitura mais cultural e estética**, que reconheça o caráter ficcional e a natureza cultural da literatura (Brasil. MEC, 1997, p. 71 grifo meu).

Na prática, nós, educadores, enfrentamos o desafio diário que se tornou a formação de nossos estudantes em sujeitos leitores. E quando o assunto é a leitura literária, esse desafio se torna ainda maior, os resultados estatísticos como os do Retrato de leitura no Brasil³ ou o ranking brasileiro na categoria leitura do PISA⁴ dimensionam para nós a extensão desse obstáculo.

3
Pesquisa realizada de quatro em quatro anos a pedido do Instituto Pró-Livro com o objetivo de traçar o perfil do leitor brasileiro.

O primeiro, realizado pelo Ibope sob encomenda do Instituto Pró-livro, em sua última publicação no ano de 2015, apresentou números que – apesar do crescimento de 6% do quadro de leitores da população brasileira, entre o quadriênio de 2011 e 2015 – demonstravam uma redução marcante nos números daqueles que se declararam leitores literários, principalmente, entre a faixa etária dos adolescentes (11 aos 14 anos); segundo a pesquisa, apenas 3,4% dos entrevistados nessa faixa etária afirmaram ler gêneros literários como romance e conto, por exemplo. Já o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), divulgado no terceiro trimestre de 2016, colocou o Brasil entre os dez últimos do ranking de leitura (59ª posição). Esses dados só endossam as falas como “ler é chato” ou “não gosto de ler”, as quais já estamos acostumados a ouvir quando se propõe atividades de leituras em nossas turmas.

4
PISA é realizado a cada três anos, com propósito de avaliar o desempenho escolar de diversos países em três quesitos principais: matemática, ciências e leitura. Na última edição, realizada em 2015, foram 70 os países analisados, entre eles, o Brasil. A divulgação do resultado saiu no terceiro trimestre de 2016 e apontou que estamos entre os dez últimos do ranking em ciências (63º) e matemática (65º); em leitura, o país está na modesta 59ª posição. No total, 841 escolas brasileiras e 23.141 dos nossos alunos foram avaliados. Os dados apontam que o Brasil está muito aquém das grandes potências educacionais, como Cingapura, China e Finlândia.

Tais experiências, infelizmente, não se restringem às algumas salas de aula, elas ecoam em muitos pátios escolares do nosso país, ampliando o coro das vozes de senso comum e reforçando as afirmações já tão desanimadoras de que nossos adolescentes “não leem”, ou que “leem cada vez menos”.

Tenho ciência de que há uma série de agentes socioculturais que corroboram para esse quadro. A falta de bibliotecas públicas e o custo das obras no mercado nacional são alguns desses fatores que contribuem para que a leitura literária seja renegada ou esquecida por nossos adolescentes na sociedade contemporânea, porém, não se pode negar que algumas práticas referentes à leitura exercidas em ambientes escolares no Brasil favorecem ao ato de “desler” (SILVA, 2005). Como por exemplo,

um aluno de 6º ano, que, saindo do universo da literatura infantil, é introduzido no universo literário de obras juvenis e adultas, com muita probabilidade será chamado a conhecer o verso decassílabo heroico de Camões em vez de mergulhar no universo semântico da poesia deste ou de qualquer outro poeta para, assim, quem sabe, apreciar e fruir a literatura, como se espera dessa etapa do ensino – “a formação do gosto” revela-se um jargão, já que o professor, não tendo sido ele próprio ensinado a ver o leitor como instância da literatura, faz uma transposição didática daquilo que aprendeu no seu curso superior [...] (REZENDE, 2013, p.11).

Alguns colegas podem até considerar a afirmação ofensiva, mas sim, temos a nossa parcela de “mea culpa” nesse processo e, por isso, sempre me questioneei em que momento, em meio as nossas didáticas, perdemos nossos leitores?

Ao longo de meus anos de atuação profissional, ouvi muitas vezes meus alunos se queixarem das atividades de leitura e frustrava-me não mediar um diálogo proveitoso entre eles e o livro. Foi em resposta a essa frustração, que busquei verificar se a declaração de não leitores feita se refletia em sua prática de leitura escolar. Essa é a primeira experiência que compartilho.

Na rede em que atuo no município 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 Municipal 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.

No ano de 2017, eu lecionava para oito turmas – dois sétimos (12/13 anos), quatro oitavos anos (13/14 anos) e dois nonos (14/15 anos) -em torno de 200 alunos – de três diferentes escolas.

Ao verificar o levantamento dos registros de empréstimos realizados pelas infoeducadoras, observei que o fluxo de movimentação de empréstimos de livros literários, que abrangiam desde as consideradas pertencentes aos cânones até às literaturas experimentais ou os *best-sellers*, diminuía à medida que o adolescente progredia em sua vida escolar.

Constatei por meio destes registros, que enquanto o interesse pela leitura nas séries iniciais da educação básica atingia quase 100% das turmas, limitava-se 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 nas séries finais realizados pelos alunos eram quase nulos.

Isso me preocupava. Era fundamental para mim que, pelos menos em minhas turmas, esse quadro fosse revertido. Por isso, naquele

ano letivo, em minhas aulas de língua portuguesa nas turmas que lecionava, desenvolvi uma atividade que consistia no registro semanal das experiências leitoras que os alunos faziam a partir das aulas de biblioteca.

Os participantes poderiam elaborar esses registros nos mais diversos formatos: como uma recomendação a outros leitores, fazendo uso das diversas linguagens conhecidas por eles como os *emotions* e grafites, uma resenha crítica ou como uma conversa com um amigo imaginário.

Interessava-me que fosse estabelecido um processo afetivo na construção de seus escritos, pois por meio da “vulnerabilidade afetiva”, é que o leitor se implica no universo do texto, extraindo dali sua experiência. 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).

Eu objetivava que, em meio a essa experiência, os alunos vivenciassem todos os sentimentos ou emoções despertados 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, por meio dessa experiência pessoal, poderia haver o reestabelecimento do vínculo outrora rompido com a leitura naquele espaço escolar.

Durante o desenvolvimento dessa atividade, os registros realizados eram lidos semanalmente por mim. A partir dessa leitura, eu elaborava minhas descobertas enquanto professora e foi essa experiência que me provocou à construir minhas primeiras reflexões narradas em forma de vivência neste texto.

Em um segundo momento, pelos registros que partiram das escolhas particulares dos estudantes na aula de biblioteca, observei que havia em cada turma alguns alunos que apresentavam um interesse ímpar na realização dessa atividade.

E para fomentar esse interesse, no ano de 2018, nasceu o “Clube do livro”, a segunda vivência narrada, nossa experiência começava a romper os muros de nossas escolas.

O intuito era criar um espaço de discussão para esses leitores em especial. Utilizando o aplicativo *WhatsApp*, criei um grupo e convidei alguns ex-alunos a participar. O objetivo era proporcionar um ambiente de diálogo para as leituras realizadas por eles e por mim.

Nesse ambiente virtual, os participantes socializavam opiniões, emoções despertadas por meio de suas leituras, interagindo de maneira social e amigável, ampliando seu universo cultural. Tudo que ali era proposto partia de sugestões dos próprios integrantes, inclusive as obras a serem lidas, objetivando sempre o respeito à diversidade de olhares.

As atividades do grupo permaneceram até o fim do ano de 2018, mantendo-se nesse ambiente discussões sobre os mais variados gêneros, desde livros, séries, músicas e afins que integram o universo cultural desses adolescentes.

Por questão de recorte de material, os registros dessas discussões na plataforma virtual não farão parte de minhas reflexões, neste momento. Usarei aqui apenas os registros de 5 integrantes a partir de uma das leituras realizadas nesse espaço: O diário de Anne Frank, sugerida por mim, após uma discussão no clube sobre a Segunda Guerra Mundial.

O assunto despertava muito o interesse, pois havia sido estudado recentemente na disciplina de História nas escolas. É em parte desse material que voltei meu olhar, sendo a fonte para o meu segundo momento de reflexões que compõe o terceiro capítulo desta narrativa.

Ressalto que para utilizar tais materiais, o projeto de pesquisa foi, anteriormente, encaminhado ao Comitê de Ética desta Universidade, de acordo com os termos legais exigidos, sendo aprovado por ele.

Entre os sujeitos leitores – esperto e subjetivo - que cada participante trazia consigo, era o último a quem eu gostaria que os registros dessem voz. Esse que é 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), era sua voz quem me interessava.

Ao ler seus registros de leituras (umas escolhidas por eles e outra sugerida por mim), meu intuito era compreender melhor suas manifestações subjetivas. Eu buscava observar o entremeio estabelecido entre as leituras utilitárias, voltada à subjetividade – sinal de apropriação do texto pelo leitor e fonte de seu prazer – e a interpretativa que consistiria basicamente no equilíbrio entre “o direito do texto” e o direito do leitor” (ROUXEL, 2013) e o quanto isso influenciaria em seu pacto de leitor.

Mas antes, ainda faltava a melhor compreensão de dois conceitos que me seriam de grande valia em minhas reflexões: as escritas de si e os diários íntimos, que são as duas últimas trajetórias dessa primeira parte.

Ler é preciso, escrever é preciso

Peço licença ao grande poeta português, Fernando Pessoa, para parodiar um de seus mais famosos versos⁵, ao iniciar este. Aqui, aponto um pouco do percurso da atividade das escritas de si ao longo da nossa humanidade.

O ato de escrever seja para si, seja para outro é uma prática antiga na História da humanidade. Considerada como uma atividade de grande valia, a ação de escrever tem sua relevância defendida já nos discursos da Antiguidade Clássica em filósofos como Plutarco e Sêneca que já a destacavam como prática essencial ao homem.

Como uma espécie de adestramento de si, tal prática foi tomada com diversas intencionalidades ao longo dos tempos. Memorização, abstinência, meditação, exames de consciência, silêncio e escuta do outro são algumas das intencionalidades da escrita de si. A exemplo dessas, pode-se apontar autores como Epíteto, que se refere a esse exercício como um processo de meditação, ou seja, do pensamento sobre si mesmo que reactiva o que ele sabe, se faz presente um princípio, uma regra ou um exemplo, reflecte sobre eles, os assimila, e se prepara assim para enfrentar o real” (FOUCAULT, 1992⁶, p.128)

Já Atanásio, abordando os discursos do cristianismo, atribui a escrita de si como um processo de purificação da alma, pois, para ele, ao escrever os pensamentos, o sujeito estaria defendendo sua alma dos pecados e da impureza. “De tanto enrubescermos por escrever como por sermos vistos, abstenhamo-nos de todo o mau pensamento. Disciplinando-nos dessa forma, podemos reduzir o corpo à servidão e frustrar as astúcias do inimigo” (FOUCAULT, 1992, p.126).

Os hypomnematas também são outros bons exemplos dessa escrita; possuindo ampla função, uma de suas utilidades era como livro da vida. Neles, segundo Foucault (1992), havia registros de memórias das mais diferentes origens, como fragmentos de obras, reflexões, debates ou testemunhos; eles

constituíam uma memória material das coisas lidas, ouvidas ou pensadas; ofereciam-nas assim, qual tesouro

5
Refiro-me aqui aos versos “Navegar é preciso, viver não é preciso”, do poema Navegar é preciso de Fernando Pessoa.

6
Usei aqui a data da edição de publicação recente desse material, isto é, o texto com as últimas modificações do autor, a versão original é datada de 1983.

acumulado, à releitura e à meditação ulterior. Formavam também uma matéria prima para a redacção de tratados mais sistemáticos, nos quais eram fornecidos argumentos e meios para lutar contra este ou aquele defeito (como a cólera, a inveja, a tagarelice, a bajulação), ou para ultrapassar esta ou aquela circunstância difícil (um luto, um exílio, a ruína, a desgraça) (FOULCAULT, 1992, p. 131).

Assim, segundo o autor, os hypomnematas eram um importante veículo de subjetivação do discurso, sendo implantados na alma, sendo parte dela.

Porém, tais textos não podem ser considerados como relatos confessionais (como as apresentadas por Atanásio) ou diários íntimos. Em sua lógica, “Não constituem uma narrativa de si mesmo; não têm por objetivo trazer à luz do dia as *Arcana conscientiae*, cuja confissão – oral ou escrita – possui valor de purificação” (FOUCAULT, 1992, p. 131). Sua intencionalidade era captar o que já estava dito, era “ler e reler” na constituição de si. Tal prática, orientada pelo

cuidado de si para objetivos definidos como: retirar-se para o interior de si próprio, alcançar-se a si próprio, viver consigo próprio, bastar-se a si próprio, tirar proveito e desfrutar de si próprio. Tal é o objetivo dos hypomnematas: fazer da recolecção do logos fragmentário e transmitido pelo ensino, a audição ou a leitura, um meio para o estabelecimento de uma relação de si consigo próprio tão adequada e completa quanto possível. (FOUCAULT, 1992, p. 132)

Nesse sentido, a atividade de escrita de si está vinculada às de leitura e vice-versa. Para Sêneca ambas desempenham a função de “temperar uma por meio da outra”, fazendo com que se liberte a alma das aflições sobre o futuro, por meio das meditações do passado.

Partilhando essa perspectiva, Lejeune (2008), em *O pacto autobiográfico*, direcionando apontamentos a respeito da autobiografia (gênero textual que se enquadra como narrativa de si na contemporaneidade), afirma que, ao elaborar uma autobiografia, um autor real faria uma retrospectiva em prosa de sua própria existência, a gênese de sua personalidade. Ele afirma que ao escrever sobre si mesmo, também se faz necessário uma meditação e uma exposição desse sujeito autor frente a um outro. Portanto, para que haja um processo de narrativa de si, o produtor de tal (sujeito autor) deve executar dois movimentos essenciais: a reflexão e a exposição frente a um outro (sujeito leitor).

Outro gênero textual de escrita de si apresentado por Lejeune (2008) é o diário, que ganha propulsão no espaço social ao final do Século XIX e no início do Século XX. Narrativas em primeira pessoa, os diários, assim como os gêneros das autobiografias e memórias, são exemplares de escritas de si; como uma atividade discreta, pode ser produzida em diversos momentos da vida, permanecendo ainda presente na sociedade atual.

Para Martins e Azevedo (2016) por meio dos diários, como obras de ficção, o autor tem a opção de revelar aos seus leitores as vivências

peçoais de relacionamentos com os outros por meio de um viés mais introspectivo e de dimensões éticas, morais e ontológicas. Lejeune (2008) considera a elaboração de um diário como atividade passageira ou irregular, havendo em sua trajetória encontros e desencontros ao longo dos fios de sua existência.

Em *O pacto autobiográfico*, o autor demonstra, por meio de dados de pesquisa feitas pelo Ministério da Cultura Francesa, que a prática diarista estava longe de ser extinta, uma vez que os números de adeptos a ela, no final do Século XX, se tornava maior que no Século XIX.

Outro dado relevante apresentado é a conexão direta entre sua produção e o grau de escolaridade dos adolescentes. Ele assegura que, em território francês, o prolongamento da escolaridade obrigatória dos adolescentes certamente favoreceu a expansão desse gênero no país. O que indica que o a atividade diarística é exercida por perfis sociais de pessoas mais instruídas. O autor ainda vincula a ampliação dessa atividade à ideia de delegação de poder. “Cada indivíduo tem de administrar a si mesmo, com seu próprio setor de contencioso e seus próprios arquivos” (LEJEUNE, 2008, p. 299).

Lembremos, contudo, que o conceito do privado e íntimo torna-se prática nos meios sociais somente a partir do século XVIII. É a partir desse contexto que, em um ambiente pessoal, o sujeito tem condições de produzir a própria subjetividade.

Sibilia (2008) afirma que “além de constituir um requisito básico para desenvolver o eu, o ambiente privado também era cenário onde transcorria a intimidade. E era precisamente nesses espaços onde se engendravam, em pleno auge da cultura burguesa, os relatos de si” (SIBILIA, 2008, p. 56).

As escritas desse tipo, íntimas e confessionais, exigem – ou pelo menos, exigiam – a solidão do autor no momento de criá-las. Em seus tempos áureos demandavam, também, uma distância espacial e temporal com relação ao destinatário das cartas e os eventuais leitores dos diários. Estes últimos, aliás, só tinham acesso aos textos após a morte do autor, caso este fosse alguma figura célebre por ter realizado algo excepcional, capaz de despertar o interesse póstumo dos possíveis leitores (SIBILIA, 2008, p. 57).

Mas a prática diarista dos recentes séculos se restringiria a mesma finalidade daqueles pregados por Atanásio em seu texto *Vita Antonii*? Lejeune concluirá que não. Analisando as cerca de três milhões de pessoas que recorriam à escrita para acompanhar suas vidas; ele esquematiza que o diarista (o sujeito autor) escreve na intenção de ajudar sua memória ou de seduzir o outro (sujeito leitor), mas seus escritos também são capazes de se transformar em outra coisa. A escrita de si em forma de diário se põe a serviço do sujeito que o escreve, ela transpassa as fronteiras das meditações vistas na Antiguidade, tendo a finalidade dos registros do diarista categorias distintas para além da delegação. Era preciso compreender melhor esse gênero também.

Por que da opção dos diários íntimos

Quando busquei por orientações para a melhora de minha prática de leitura em sala de aula, encontrei inúmeros artigos que ressaltavam os conceitos de Círculo de leitura e diário de leitura em atividades de letramento literário. A atividade do diário, em relação à sua função primordial, serve para que o leitor exponha sua compreensão e suas ideias à medida que lê determinado texto, dialogando com o autor, como se estivesse tendo uma conversa real com ele (MACHADO, 2005 apud SILVA, 2017).

Autores, como a pesquisadora francesa Michèle Petit (2009) e o pesquisador brasileiro Rildo Cosson (2014) estão entre grandes referências no assunto. Contudo, embora seja uma prática de grande valia para da educação literária, a sistematização do diário de leitura não correspondia com a essência de “liberdade” que eu pretendia atingir com os registros dos participantes.

Por isso, eu os considereei mais próximos dos modelos de diários íntimos, apesar de seus registros não serem uma narrativa do seu cotidiano. Havia neles muitas marcas desse gênero textual.

Ao lê-los, eu suspeitei haver algumas das categorias diarísticas de Lejeune (2008). E por isso, abordo um pouco também destes conceitos.

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

O diário é visto como um escrito retrospectivo fracionado em um curto espaço de tempo entre o acontecimento e o seu registro. Nele, “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, AZEVEDO, 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, nesse gênero textual, 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. Aliás, para os mais puristas, a sua publicação revela-se como uma contradição (MARTINS E AZEVEDO, 2016, p.108).

O diarista desenvolve algumas ações ao produzir seus registros. A primeira ação do diarista – termo que designa a quem mantém um diário – é datá-lo, seguido da entrada ou do registro. “A datação é capital, sendo espaçada ou precisa, é ela quem vai atribuir ao texto tal definição um diário sem data, a rigor, não passa de uma simples caderneta” (LEJEUNE, 2008, p.300).

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 a 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).

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, p. 302).

Assim, discorrendo sobre o tempo, essa narrativa mantém-se como um exemplar atual da manifestação das escritas de si.

No entanto, escritores, como Maurice Blanchot (1959) e Harry Mathews (1997), encaram o diário como um ato de se enclausurar, sendo considerado um sinal de desinteresse pelo mundo e de esterilidade.

Contrariando a esses discursos de nulidade, Lejeune (2008) apresenta uma série de diários apaixonantes de grandes escritores como Victor Hugo (2002) e Stendhal (1982). Ao apontar esses exemplos o autor valida a prática diarista, uma vez que,

difícilmente podemos suspeitar de falta de imaginação criadora e de interesse [desses] pelo mundo. E, depois, por que a exploração psicológica e a aventura espiritual não seguiriam outras vias, diversas da ficção ou das construções clássicas? O diário talvez esteja na origem de uma nova estética, poética e existencial, baseada na fragmentação e na vibração (LEJEUNE, 2008, p. 308).

Martins e Azevedo (2016) argumentam, favoravelmente, que “se o texto literário se materializa como reflexo da natureza humana, então a literatura, sob a forma de diário, voltada para a condição humana e o sentido da vida, pode inserir-se nesse panorama de averiguações que redimensionam a existência através da textualidade (MARTINS, AZEVEDO, 2016, p. 106).

O Diário de Anne Frank (1947) é um bom exemplo dessa poética existencial. “É difícil encontrar alguém com maior força de caráter, mais vigor e vontade de viver do que aquela jovem adolescente que se constrói escrevendo seu diário em circunstâncias extremas.” (LEJEUNE, 2008, p.308).

Outras obras como *Diário de Zlata – a vida de uma menina na guerra* (1984) e *O diário de Myrian – a guerra síria contada por uma menina de treze anos* (2018) também despejam sua passionalidade, a paixão que os move e que possibilita a condição de renascimento.

A escrita íntima permite ao diarista, portanto, fazer uso tanto de mecanismos que mantêm uma conexão imediata com os fatos, quanto da intencionalidade discursiva que exige um compromisso estético para que se efetive como obra literária.

Pondo-se a serviço de seu autor, “ter um diário tornou-se, para um indivíduo, uma maneira possível de viver, ou de acompanhar um momento da vida” (LEJEUNE, 2008, p. 302).

Lejeune proporrá oito finalidades possíveis para os diários. São elas:

Conservar a memória – o ato de escrever um diário consiste em primeiro lugar em destiná-lo a nós mesmos, assim o diarista torna-se o destinatário futuro. A anotação cotidiana, “mesmo que não seja relida, constrói a memória: escrever uma entrada pressupõe fazer uma triagem do vivido e organizá-lo segundo eixos, ou seja, dar-lhe identidade narrativa” que tornará a vida de seu autor memorável; sendo arquivo e ação ao mesmo tempo é memória viva (LEJEUNE, 2008, p. 302).

Sobreviver – além de fixar o passado que se “esvanece atrás de nós”, o diário também desempenha a manifestação apreensiva do “esvanecimento do futuro”. Carregando em sua constituição um apelo à leitura posterior, é visto como contribuição para a “memória coletiva ou transmissão a algum alter. ego”. De uma forma ou de outra, é certo que ele também é um investimento o qual tem sua informação valorizada com o passar do tempo. “É como um seguro de vida que se alimenta tostão por tostão, dia após dia, com depósitos regulares” (ibidem, p. 303).

Desabafar – visto de maneira afetiva, o diário desempenha, nesse caso, a função de um amigo destinado a “ouvir” as emoções como raiva, decepções, alegrias e esperanças, de maneira livre e sem o peso do incômodo para seu produtor. “O diário é um espaço onde o eu escapa momentaneamente à pressão social, se refugia protegido em uma bolha onde pode se abrir sem risco, antes de voltar mais leve para o mundo real”. Nessa perspectiva, o diário também mantém sua “modesta contribuição para a paz social e o equilíbrio individual” (ibidem).

Conhecer-se – aqui tem-se a imagem de espelho, pois uma vez registrado se abre a possibilidade de se distanciar do escrito e observá-lo com perspectivas posteriores que possam abalar todas as nossas certezas. 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. “A aventura do diário é, portanto, muitas vezes vivida como uma viagem de exploração, ainda mais que esse conhecimento de si não é uma simples curiosidade, condiciona a continuação da viagem: é preciso escolher e agir” (ibidem).

Deliberar – o diário assume função para o futuro. Ao fazer o balanço de hoje, o diarista, por meio do debate e diálogo, passa a palavra às “vozes de seu foro íntimo”, permitindo criar desafios e argumentos que poderão ser repensados. “Esse controle do comportamento foi um dos maiores argumentos dos primeiros cristãos a favor do exame de consciência escrito, e os diários de retiro terminam sempre com resoluções” (ibidem, p. 304).

Resistir – outra função desempenhada pelos escritos do gênero diário é de proporcionar ao seu sujeito um apoio para suportar situações difíceis que a vida apresenta. Uma doença grave, conflitos de guerra ou grandes perdas são de certa forma amenizadas na prática diarística, na qual se encontra força e se recupera a energia para prosseguir.

Pensar – Sartre aborda a atividade como um processo de criação. Em suas cadernetas entre os anos de 1939 a 1940, ele nos mostra essa dimensão do diário. “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” (ibidem, p. 305). Desta feita, o diário também é caracterizado como um método de trabalho.

Escrever - O diário também pode ser mantido pelo prazer de ser livre ao escrever. Como corpo simbólico que sobreviverá ao corpo real, ele se torna o observatório da vida. O simples manejo da língua traz ao ato de escrever a ausência do medo de se cometer erros. Segundo Lejeune o diarista não se julga um escritor, “mas encontra em seus escritos a doçura de existir nas palavras e a esperança de deixar um vestígio”.

E são algumas dessas finalidades que usei para estabelecer um diálogo entre as subjetividades discursivas dos registros dos participantes e as reflexões que me foram surgindo enquanto os lia.

É a essa experiência que intitulo Vivências, ela concerne a segunda parte deste texto. Nela, narro minhas reflexões enquanto leitora desses dois momentos.

O primeiro corresponde à releitura que faço de uma de minhas vivências em sala de aula. O segundo parte, das reflexões despertadas

das leituras dos registros dos participantes do clube do livro, enquanto leitores do Diário de Anne Frank.

Em minhas anotações, quando me refiro ao primeiro momento, denomino de “diários livres” ou registros livres, pois partiam das experiências leituras feitas livremente, já o segundo, chamo de “leitura Anne Frank” ou “diário virtual”, pois a maioria dos participantes registraram seus pensamentos por meio da tecnologia digital.

E por meio dessas reflexões que tentei compreender as marcas de subjetividade que esses sujeitos construíam para que assim pudesse (re)pensar minhas práticas pedagógicas enquanto formadora desses leitores.

Vivências

Uma experimentação

Como minha primeira confissão deixo aqui declarado o quão difícil foi realizar esses registros. Voltar-se para sua própria prática docente e refletir sobre ela faz com que uma série de pensamentos emergam e selecioná-los para constituir esse texto não foi tarefa fácil.

Narro nesta primeira vivência minha procura pela construção de um diálogo entre os discursos teóricos estudados até o momento, como as categorias de Lejeune (2008), e a releitura de meu material pessoal sobre a experiência em sala de aula já mencionada.

Esse foi o primeiro percalço a transpor nessa composição. Espero que tenha tomado a melhor decisão. E que, por meio desses registros, consiga apontar a relevância da subjetividade leitora em nossas salas de aula.

O primeiro ponto que apresento se refere aos conceitos de estranhamento e de liberdade no processo artístico (no meu caso processo de escrita de si) que a professora Albano discorre sobre o trabalho desenvolvido pela artista contemporânea, a dinamarquesa Anna Marie Holm, em *Fazer e Pensar Arte* (2005). São alguns desses ideais que vislumbro, como desafio em sala de aula: o desenvolvimento de atividades que fazem uso de outras habilidades além das relacionadas à disciplina de língua portuguesa.

“Se uma obra de arte tem que ser necessariamente bela, a resposta virá da concepção de belo e de arte de cada pessoa [...] se aceitarmos esse princípio, cada professor terá de encontrar seu próprio caminho, a partir de suas escolhas estéticas e de como concebe o sujeito a ser educado: autor ou reproduzidor?” (ALBANO, 2005, p.7); a citação se refere ao ensino de Arte, mas para mim ela transcende a linha tênue que separa os conteúdos desenvolvidos nos espaços escolares, sendo possível também em outras disciplinas.

No ano de 2017, quando estava desenvolvendo a atividade de leitura (os diários de registro), propus às minhas turmas a construção das capas de seus cadernos. Nesse desafio, eles poderiam escolher qualquer tipo

de material para utilizar: tecido, tinta, decupagem, EVA, recortes de jornais entre tantos outros. A minha única orientação era que as capas fossem: um espaço de dizer.

Ao ver os resultados de suas construções, constatei que cada uma delas apontava mais que uma ilustração de seu autor. Elas traziam em si singulares traços de suas personalidades de seus produtores. E, embora a faixa etária das salas fosse a mesma, era evidente a diferença de maturidade entre eles.

Desde as mais infantilizadas até as formais/+adultas; elas carregavam marcas de culturas tradicionais, tais como: a feminilidade dos diários almofadados de décadas passadas e marcas da cultura jovem contemporânea como Memes. Cada uma dizia um pouco da subjetividade de quem a construiu.

“Assim, como as obras de arte, o diário só existe em um único exemplar, podendo manter todos os aspectos da atividade humana. Asserção, narrativa, lirismo, tudo é possível, assim como todos os níveis de linguagem e de estilo” (LEJEUNE, 2008, p. 302) e, ao produzir suas capas personalizadas, os estudantes estavam já gravando suas primeiras subjetivações em suas “pequenas obras” de seus cadernos/diários de registro.

A leitura das capas, neste momento, fez-me pensar em como muitas vezes homogeneizamos nossas turmas em prol da padronização no processo de interação com a leitura, principalmente nos anos finais da Ensino Fundamental.

Nessa etapa de encerramento de ciclo, estamos tão centrados em desenvolver a leitura estética (interpretativa) que nos esquecemos dessa oscilação de perfis que se apresenta dentro de uma mesma turma e, assim, ignoramos as subjetivações de nossos estudantes.

As representações desse tipo de leitura que circulam na sociedade e em especial no meio educacional – professores (tanto no nível básico quanto da universidade), gestores, alunos e pais – trazem marcas de uma visão psicológica da leitura, malvista e mal-alfamada, que não cumpriria a função formativa, objetiva, própria da escola. (REZENDE, 2013, p. 8).

E mesmo que as orientações oficiais direcionem, por meio das competências e habilidades, às práticas pedagógicas que centralizem um maior respeito à pessoa, destacando seu direito, sua lógica e seu ritmo (idem), essa ainda é uma realidade distante do que se é desenvolvido em muitos espaços escolares brasileiros, principalmente no que concerne à didáticas que se centram na leitura literária.

Uma criação do leitor

Esse retorno há dois anos, permite-me descobrir como muitos elementos dos quais estudei durante a fundamentação teórica desse texto estavam presentes naquelas atividades leitoras. Hoje, eles se fazem muito mais perceptíveis para mim, o que transforma a maneira com que desenvolvo novas didáticas de leitura ou reconfiguro as antigas.

Relendo alguns dos registros dos diários livres, vislumbro, por exemplo, a indícios da teoria do Leitor modelo de Eco (1994) em muitos deles, pois a grande maioria apresenta um protótipo do leitor fictício ao narrar.

Observo que há a criação de um interlocutor, a quem os escritos se dirigem, sendo até mesmo lhes atribuídos nomes próprios (XUXU, CELSO, HOLLYDAYDIÁRIO, AMORA, entre outros). E isso ocorre mesmo esses autores terem ciência que naquele momento seria eu, quem leria seus escritos.

Ignorando esse dado, eles criam a imagem de seus leitores “– uma espécie de tipo ideal que o texto não só prevê como colaborador, mas ainda procura criar” (ECO, 1994). Ao “entrar no bosque”, eles se libertam da ideia de escrever para “a professora”. Seus leitores já são outros, figuras de seus imaginários com as quais estabeleceram vínculos afetivos.

Em seus registros há pedidos de desculpas, declarações de amor, indagações sobre a vida. E com essa projeção de leitor há um compartilhamento de suas reflexões.

Constato, dessa maneira que, quanto mais me aprofundo nas teorias desse trabalho, mais consigo relacioná-las à minha prática docente. Conciliar este estudo e minhas atividades escolares é tarefa árdua, mas estabelecer essa ponte e perceber que as teorias se fazem vivas nas situações do cotidiano escolar, torna-as muito mais significativas para mim do que nos meus tempos de graduação.

A presença das categorias

O diário foi fortemente usado no cristianismo, por um período da história humana, como um instrumento de “exame de consciência”. Fazendo uma espécie de balanço do hoje, significando o se preparar para agir amanhã (LEJEUNE, 2008).

Esse exame de consciência que muitas vezes, nós adultos fazemos, seria uma manifestação presente também em adolescentes em idade escolar? Haveria essa meditação acerca de ações futuras? Nessas vivências, sim, pois vejo a manifestação dessa preocupação em alguns dos escritos.

Voltando-me para minhas anotações. Atento para a ressalva em feita, naquela época, dos lembretes em apareciam em alguns daqueles cadernos.

Compreendo agora que, esses lembretes para seu “eu futuro” permitiam formular desafios, repensar os vestígios já vividos. E sob essa perspectiva, aqueles adolescentes estavam fazendo uso da categoria “Deliberar”, transformando suas anotações diarísticas em instrumentos de ação para o futuro.

Neste ponto para mim, outra visão de senso comum é desmentida: a afirmação de que nossos estudantes não leem porque são imediatistas, não se prendendo ao que “escola tem a lhes dizer”. Ora, se há o deliberar, não seria o fator do agora/presente, pelo menos não só, que impediria aqueles adolescentes de lerem.

Continuando com meu raciocínio, na época, não havia me atentado ao fato da importância da atividade dos registros de leitura para aqueles estudantes.

Como pertencentes ao grupo dos nativos digitais, uma vez que nasceram na sociedade da informação, a maioria de nossos adolescentes hoje é bombardeada por toda a tecnologia que a contemporaneidade lhe oferecesse.

Porém, se por um lado isso facilita a velocidade com que eles acessam

o mundo, por outro, limitam o tempo para que possam se expressar nele.

Neste sentido, os registros aparecem para alguns como uma forma de confiança de suas emoções, em que sentimentos como raiva, dúvida e medo, amor são expressados com toda a liberdade.

Há empatia pelas obras, mesmo que essas despertem sentimentos negativos como o nojo. Suas emoções são expressas por meio das mais diversas formas de usos das linguagens (grafadas em caixa alta, com emotions, grafites, colagens e desenhos).

Essa voz que se manifesta das mais diferentes formas, impulsiona o despertar de suas subjetividades. É um espaço para o desabafo, muitas vezes não permitido em outros espaços sociais. Para mim, esse é a categoria descrita por Lejeune (2008) como o Desabafar.

Nela, o papel (diário) é um amigo/confidente com o qual o autor tem a liberdade de expressar todas as suas emoções ou sentimentos, os quais o papel acolhe, sem o risco de projetar-se ao mundo real (LEJEUNE, 2008). E é justamente esse movimento que encontrei enquanto lia alguns desses registros. Para aqueles estudantes, no momento de suas escritas, havia somente eles e o papel.

Outra categoria vista foi o Pensar. E constatar quais eram as obras lidas em que essa se manifestara, causou-me grande surpresa.

Quando estamos diante uma sala de aula para uma didática de leitura muitas vezes nos questionamos por qual tipo de obras optar: os cânones ou os populares best-sellers contemporâneos. Muitas vezes por receio, optamos a nos limitar somente aos últimos no Ensino Fundamental, “tendo em vista os obstáculos que apresentam em termos de linguagens e de visão de mundo, a leitura de obras ditas cânones, que muitas vezes é vista como uma leitura dificultosa e lenta” (REZENDE, 2013, p.12).

Porém, que feliz surpresa eu tive, naquela época, ao verificar que em minhas turmas, justamente aqueles que não eram vistos como os “melhores” em sala de aula, estavam lendo cânones como Poemas de Neruda, Respirando Liberdade de Scliar, A Megera Domada de Shakespeare, Antologia Poética de Manuel Bandeira e até mesmo A Hora da Estrela de Clarice Lispector (uma leitura que julgo complexa até para leitores mais experientes).

E o que mais me surpreendera agora enquanto relia, era o fato de que, além de escolherem tais obras livremente, mais do que as ler, eles interagiram com elas, pois havia em seus escritos demonstrações que suas leituras lhes propiciavam a empatia, a autoeducação, a transformação livre do ser.

Nessa vivência leitora a literatura se fazia para eles, pois ora, não é essa uma das funções de literatura: uma forma de conhecimento.

Por isso é que em nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um

como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas [...] (CÂNDIDO, 1995, p.86).

Eram essas construções de vivências que estavam ali em dizeres de adolescentes de apenas 14 anos, sujeitos em construção.

Nessa experimentação há a promoção da categoria do 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” (LEJEUNE, 2008, p. 305). Nesse momento, percebo uma “fusão” entre leitura utilitária e leitura de interpretação que se dá a partir das subjetivações iniciadas.

Hoje, fazendo uma análise dessas subjetivações, observo o conjunto de comportamentos culturais de si e outros que os estudantes podem desenvolver durante esse percurso.

Em função da vivência de cada um, de pulsões ou fantasmas que escapam a seu controle (ROUXEL, 2013, p.79), há um (re)conhecimento que expressa “os diversos ‘eus’ de que são feitos” (PICARD, 1986).

E nessa construção, enquadro a categoria de Conhecer-se, pois nesse movimento construtivo há espaço para “análise, questionamento, um laboratório de introspecção” (LEJEUNE, 2008, p. 304).

Enquanto retomo minhas anotações antigas, evidencio esses processos em ações como o identificar-se com uma temática: a religiosa, percebida principalmente naqueles de religiões evangélicas; o desafiar-se quando se propõem lerem em outros idiomas; ou em aventurar-se em outras habilidades que julgam não dominar, como desenhar.

Tudo isso se torna uma viagem de exploração em que o conhecimento de si não é apenas uma curiosidade, mas uma ação e uma escolha.

Na categoria Escrever o diário é uma espécie de corpo simbólico que sobrevive a ação do tempo (LEJEUNE, 2008). Ele é uma atividade prazerosa em que a liberdade ganha espaço e qualquer um se sente autorizado a manejar a(s) língua(s) como quiser, sem medo de cometer erros.

O uso desse universo linguagens era perceptível, naqueles registros que transcendiam a linguagem verbal, apresentando o uso da linguagem simbólica, da visual e da iconográfica.

As mensagens compostas neles faziam uso de ícones de algumas redes sociais digitais como o curtir do Facebook; as estrelas de apreciação como as que aparecem em algumas resenhas de revistas (impressas ou digitais); dos emotions de aplicativos de mensagens como WhatsApp ou dos desenhos que também nos dizem muito sobre suas leituras feitas;

pois, ao desenhar, “tem-se a possibilidade de lançar-se para frente, projetar-se, cria é um espaço de criação” (ALBANO, 2012, p.21).

Considero essa união de linguagens, juntamente com a verbal, como manifestações subjetivas desses sujeitos, que se posicionam e se expressam em seus pequenos hipertextos.

Diário de Anne Frank – uma sugestão de leitura

Volto-me agora para narrar minha segunda vivência nesta trajetória. Como já dito, anteriormente, no ano seguinte, após a experimentação dos diários livres, num segundo momento, convidei alguns daqueles estudantes para fazerem parte de um espaço de discussão virtual, intitulado Clube do Livro.

No começo éramos apenas oito participantes, mas finalizamos o ano de 2018 com 17 integrantes de ambos os sexos e, salvo a minha presença, todos ali eram adolescentes entre 14 a 15 anos.

Dentre os todos os debates acontecidos nesse espaço, o que trarei aqui são os registros da experiência de leitura da terceira edição da obra “O diário de Anne Frank” feita pelos integrantes do grupo. O recorte do material foi necessário por conta da otimização da extensão da pesquisa.

Ao ler esses registros, meu objetivo era observar se ao se realizar uma leitura orientada (como ocorre na escola) ou sugerida por outro haveria a manifestação dos mesmos elementos encontrados na experimentação anterior.

Como participante do clube, eu ainda era considerada por eles sendo sua professora, embora naquele ano letivo (2018) eles já não faziam parte de minhas turmas.

Aproveitando-se dessa consideração, propus a leitura do livro O diário de Anne Frank, com a intenção de observar, como já dito, se este tipo de leitura sugerida apresentaria os mesmos elementos teóricos, como as categorias lejeunianas, que as leituras livres do ano anterior apresentara.

Os participantes também estabeleceriam vínculos emocionais com a obra e os exporiam em suas narrativas? Haveria a construção de um princípio de leitor modelo como houve nas outras? Os participantes se expressariam com uma mescla de diversas linguagens? Ao ler essas escritas, foram para esses pontos que voltei meu olhar.

A primeira diferença que noto é o instrumento utilizado para fazer esses registros. Na primeira ocasião, os participantes elaboraram um material que somente depois se tornou parte de uma pesquisa. Agora, este, eles já o fizeram sabendo que eu iria utilizar em meu estudo. E uma modificação que se destaca é o veículo utilizado para o registro dos relatos.

Na primeira situação todos os registros eram feitos em cadernos de folhas pautadas. Já desta vez, a maioria dos participantes optou por realizar seus escritos digitalmente, fazendo uso de seus celulares, tablets e computadores. A tela agora era sua confidente.

“Querida tela... É verdade que gosto dela e isso é espantoso”, afirmou Lejeune (2008) ao utilizar o computador para escrever um novo diário, 20 anos depois de ter escrito seus primeiros registros. E se tal recurso o conquistou, seria surpresa se os nativos digitais (PALFREY, 2011) não fizessem o uso do mesmo para seus registros fora do espaço escolar. Dos 16 participantes, apenas 4 registraram suas impressões de leitura em um diário em formato de papel, os demais optaram pelo uso dos recursos digitais.

Optar por tal meio talvez tenha influenciado para uma postura mais discreta nestes registros, pois “se você escreve em um caderno ou folha, fica mais difícil alguém se debruçar para ler seu texto; ao passo que diante de você, luminosa, a tela provoca a indiscrição. Alguém entra, você terá tempo de salvar e fecha? (LEJEUNE, 2008, p. 384).

Assim, percebo que há uma postura mais formal e controlada nos registros sobre a obra de Anne em comparação aos primeiros feitos no papel.

Outro ponto que noto diferença é o uso das linguagens. Enquanto na primeira vivência havia um misto de linguagens (verbal, iconográfica, simbólica), somente o diarista que optou por utilizar um caderno em seus registros manteve esse misto de linguagens. Em relação aos registros elaborados em veículos digitais há somente a utilização da linguagem verbal.

Nesses não há um desenho, uma figurinha, um *emotions* representado um beijo de marca de batom como eu via nas folhas dos registros de 2017.

E mesmo em relação a norma da língua escolhida indica que os participantes optaram pela formalidade. Pois as suas escritas demonstram que, mesmo apresentando desvios da norma culta, eles prezam em utilizá-la. É como se eles me dissessem: “Esta é uma situação formal, então seremos formais!”

Creio que o fato de terem conhecimento que seus registros são material de pesquisa acadêmica tenha influenciado para toda essa formalidade e receio que isso possa afastar nas manifestações subjetivas que tanto vislumbro encontrar nesses registros também.

Ressalto que na transcrição dos registros, mantenho o original até

mesmo no que concerne a formatação escolhida pelo participante e seus desvios da norma culta.

Talvez pela formalidade apresentada nesses registros percebo que os indícios de um suposto leitor modelo, que era presente na primeira vivência, deixava de se projetar nessa.

“Registro dias 12 de junho a 10 de julho de 1942 (livro).

Este é o início do livro, que começa no aniversário de Ane, quando ela ganha o diário.

Ela conta como foi a vida dela, e como a vida dos judeus está complicada na Holanda por conta de Hitler. Os judeus tem sua liberdade praticamente tomada e são privados de inúmeros de direito, como o de pegar conduções ou saírem de casa após as 8 da noite.

Ela conta como é sua vida na escola, e da um nome a seu diário, Kitty. Ela comenta que acha que ninguém nunca vai ler seu diário por que ninguém se importaria com os relatos de uma garota de 13 anos, o que é irônico nessas circunstâncias já que o diário virou um livro.

Durante esta parte do livro eu me senti entediado durante algumas partes acompanhando a vida de Ane. Porém quando julho chega e a família precisa ir para o esconderijo eu me interessei mais pela leitura.

Gostei de acompanhar como eles fizeram pra realizar a mudança, gostei de ver a planta do esconderijo, e acompanhar os detalhes.

Em resumo estou achando a leitura interessante, mas ainda estou muito no começo preciso ler mais. Parece ser um bom livro e me faz ficar angustiado pensando na horrível situação dos judeus naquela época.”

1º Registro
Diário virtual 1
Grifo meu

20/40

A família de Anne se mudou para o Anexo Secreto, juntamente com a família Van Daan e ela fala dos desafios de começar uma vida nova num minúsculo novo lar. O que mais me chamou a atenção hoje foram a tristeza de Anne em ter que recomeçar a vida, suas decepções com o que falam sobre ela e sua raiva com os Van Daan. Me identifiquei com vários sentimentos e pensamentos de Anne.

2º Registro
Diário virtual 3

Em resumo estou achando a leitura interessante, mas ainda estou muito no começo preciso ler mais. Parece ser um bom livro e me faz ficar angustiado pensando na horrível situação dos judeus naquela época.”

3º Registro
Diário virtual 1
Grifo meu

Observo que, em sua maioria, não havia uma projeção explícita desse interlocutor. Os diálogos e as reflexões partem de si para si, sem uma intersecção com o outro.

Esta foi minha primeira impressão, quando comecei a lê-los, intencionei que, pela formalidade de suas escritas, a projeção dessa figura não iria aparecer nesta situação. Mas, para minha surpresa, em pelo dois desses registros, ela também se faz presente.

No diário virtual 2, o diarista dialoga com seu possível leitor, propondo-lhe indagações, (2º § do 4º registro, 1º§ 8º registro e 3º § do 9º registro); apresentando-lhe sua opinião sobre alguns acontecimentos da história (1º § do 5º registro, 6º§ do 10º registros); compartilhando suas emoções com as dos personagens (6º§ do 6º registro, 2§ do 7º registros).

Já no diário 4 – elaborado no papel – no segundo parágrafo do registro 11º há o uso do pronome de tratamento você ao se referir ao diário.

Isso me faz pensar que talvez o formato de diário, gênero escolhido para os textos serem escritos, influenciem seus produtores a criar essa projeção de leitor modelo de suas narrativas.

E, embora nesta situação não haja a criação de nomes para seus interlocutores como houve na experiência de 2017, essa projeção também se realiza nesta experimentação.

Admirei o jeito como Anne descreveu os amigos e consegui identificar os amigos e colegas dela com vários dos meus, e também achei engraçado quando ela disse que se tivesse um cachorro o levaria para escola e o deixaria na sala do zelador, apesar de ser uma boa ideia acho que ela seria pega e acabaria se encrencando.

Sua liberdade foi gravemente afetada e eles tiveram que fazer coisas como usar as estrelas e tinham horários específicos para fazer tudo, além das muitas proibições, hoje as pessoas que leem o diário olham e pensam que é algo horrível e impossível de acontecer, mas eu me pergunto: se acontecer novamente, cada vez ficando mais rígido, como nós vamos fazer? E se nossa liberdade e felicidade for colocada no fogo cruzado, como ocorreu com a dela e de outros milhões de pessoas?

Suas notas finais foram boas e ela passou de ano, o que é ótimo. Também temos Hello que é amigo e admirador da Anne e eles começam a andar juntos e a se conhecer melhor, ele até já conheceu a família dela. O ponto que eu achei mais importante nesse período foi o de Otto falar que já estava pensando em um lugar para eles se esconderem e dando coisas para seus amigos cristãos esconderem, como a bicicleta de Edith. O Anexo Secreto e os companheiros estão cada vez mais próximos, isso é ao mesmo tempo ruim e emocionante, pois nós vemos os problemas que todos passam diariamente como pessoas escondidas e também acabamos com o gostinho de querer saber se eles vão sobreviver ao próximo nascer do sol.

4º Registro
Diário virtual 2

Finalmente aconteceu! O Anexo Secreto, essa é a hora, o começo de tudo, de uma nova vida cheia de angustias, lágrimas, momentos raros de alegria memoráveis, medo, problemas e amor. Essa seria a vida dos Frank e dos Van Daan daqui pra frente. Com muitas camadas de roupa. Eles vão em direção ao que viria a se tornar o Anexo Secreto, eles andam apavorados mas decididos a caminho desse novo pedaço de destino que os espera, mesmo já tendo uma vaga ideia do trágico final.

Eles chegaram definitivamente no local e Anne explicou tudo. Sobre o prédio, sobre as pessoas que os ajudariam até dando suas próprias vidas para executar esse fato e sobre os cômodos em si e sobre como seria estipulado cada um.

5º Registro
Diário virtual 2

Ela e seu pai foram fazer a limpeza, as cortinas especiais e coisas do tipo. Uma coisa que me fez soltar um grito de indignação foi a Margot e sua mãe, ela não fizeram nada, eu e Anne compartilhamos essa indignação, que deu pra perceber pelo modo que ela escreveu. Nada muito interessante, na verdade.

Tem duas empresas coladas no prédio e eles tem que fazer o mínimo de barulho possível, principalmente a noite e eles não podem andar, falar, ligar a torneira e dar descarga pois as paredes são finas (eles não podem fazer isso a noite) e eles vão ao escritório principal ouvir o rádio.

A garota acha que sua mãe dá mais atenção a Margot do que pra ela e que a única pessoa que a entende é seu pai. Sente falta de sua gata Mesmo tendo consciência de que eles teriam de ficar ali até o fim da guerra, ela ainda alimenta seus sonhos, o que é muito importante para alguém da sua idade, pois a adolescência é a fase em que vivemos perigo, angustias e nos descobrimos, estando em guerra ou não, e com ela não é diferente.

Os Van Daan chegaram ao Anexo e trouxeram notícias do mundo fora do esconderijo. Uma coisa totalmente estranha, mas, ao mesmo tempo, hilária foi o que a Sra. Van Daan trouxe: um pinico e foi a primeira coisa a ter realmente um lugar fixo, seu marido trouxe uma mesinha dobrável. Ainda não consigo acreditar no que ela trouxe e nas suas palavras “não consigo me sentir em casa sem ele”, não a culpo, se estivesse em seu lugar certamente a primeira coisa que pegaria seria uma coisa que me fizesse me sentir em casa.

Agora uma notícia incrível, senhoras e senhores: Temos a estante! É, eu sei você deve estar pensando: “tá, é uma estante. Também tenho uma na minha casa.” Pois bem, essa não é uma estante qualquer é A estante, é como um portal mágico, que separa o mundo real do mundinho que eles criaram. Eu fui na casa de Anne Frank, em Amsterdã e lá tem a estante! A original! A que o Sr. Voskuijl fez em 1942! Se isso não é totalmente incrível em um nível estratosférico, não sei o que é.

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 exercícios. E ele fez coisas proibidas! Resumindo: Peter foi mal educado, rolou uma briga feia e ele recebeu punições.

Seu pai ficou melhor e Peter fez 16 anos. Churchill fez uma declaração, cujo é um assunto não sei como opinar.

Uma oitava pessoa está chegando! Não é empolgante?

Dussel (a oitava pessoa) é dentista e ficou pasmo quando Miep o leva para dentro por meio da passagem e vê os Frank na frente dele em carne em osso, já que também tinha sido despistado pela história que Otto criou para apagar suspeitas. Eles tem um guia datilografado que me surpreendeu, ficou muito bom. Eu estou a um mês pra fazer uma tabela pra dividir meu tempo e mesmo que faça agora aposto que não ficaria tão bom quanto o guia deles, tinha tudo que o Dussel precisava saber, simplesmente incrível.

Dussel trouxe novidades do mundo exterior e as coisas estão bem feias: a Gestapo está mais forte. Mulheres grávidas, crianças, idosos e bebês, ninguém é capaz de escapar das listas em que os soldados carregam em suas mãos e das batidas de porta em porta e da tão temida pergunta “aqui tem algum judeu?”, mais temível que isso é o caminho: dias, semanas, até meses em vagões de gado com comida e água quase extintos, sendo obrigados a ver as mortes que ocorriam no caminho e os choros de crianças; as vozes aterrorizadas de seus pais tentando soar serena para dizer para a criança que tudo ficara bem mesmo sabendo que é uma grande mentira; adolescentes tremendo de medo de morrer, seus olhares aterrorizados quando veem sua irmã bebê morre de fraqueza e ver sua mãe chacoalhar o pequeno corpo da garotinha sem vida em seus braços enquanto chora e abraça o adolescente, acariciando seus cabelos dizendo que tudo vai ficar bem e dizendo que eles vão conseguir viver para chegar ao ensino médio, mal sabem eles que seu melhor amigo com problemas mentais que está no outro vagão nem vai chegar ao campo, pois seu vagão está prestes a ser enchido com gás. Tudo que eles passaram juntos, das noites antes da guerra que eles costumavam cantar as músicas até o sol raiar, das longas conversas sobre os “crushs” e as idas ao psicólogo com o amigo, isso só se passariam de memórias.

7º Registro

Diário virtual 2

Pensamentos ruins estão começando a invadir a mente de Anne, se é que me entende.

O Hanukkah e o Dia de São Nicolau chegaram e na parte do Hanukkah eles acendem as velas por dez minutos no castiçal feito pelo sr. Van Daan, mas cantaram a canção. No Dia de São Nicolau eles trocaram presentes, mal sabem eles que isso logo se tornaria uma tradição.

8º Registro

Diário virtual 2

Por causa do talento do sr. Van Daan com variados tipos de carnes e temperos, ele ficou encarregado de produzir chouriço, salsichas e linguiças.

A madame conseguiu uma consulta dentaria feita pelo Dussel e quase morreu de dor por conta de sua impaciência, a cena fez todos rolarem de rir.

O que você faz quando está entediado? Não sei qual é sua resposta mas você consegue se colocar no lugar de Anne? Ela olha por uma fresta na janela uma família e seu cachorro em sua casa flutuante, pessoas correndo e crianças sujas. O que você pensa sobre isso?

Muitos problemas estão chegando a velocidade da luz, não dando tempo pra ninguém se preparar. Famílias estão sendo cada vez mais afetadas e crianças não ficam de fora, jovens cristãos estão sendo obrigados a ir para Alemanha e todos olham apavorados para os aviões que cruzam o céu que um dia fora azul.

A garota está achando que a mãe gosta mais de sua irmã do que dela, o que a faz ficar com raiva facilmente.

9º Registro
Diário virtual 2

Otto pediu um catálogo de coisas escolares e Margot está aprendendo Latim. O aspirador quebrou e Anne teve que esfregar o chão com uma escova, fazendo barulho e causando irritação nos outros.

Fez um ano desde que Dussel foi morar no Anexo. A esperança está acabando aos poucos.

Anne se lembrou das pessoas que estavam no mundo real, fora da segurança do Anexo Secreto: uma de suas melhores amigas Hanneli; Hallo; Peter (Petel) e também teve pesadelos e sonhos vividos com Hanneli e Petel.

Peter e a garota estão passando mais tempo juntos, o que é bem fofo. Ela também está com depressão.

Conhecemos o garoto que Anne gostava no jardim de infância, chamado Sally. Ela se lembra dos momentos com Petel, de quando eles iam pra casa juntos; quando ficaram juntos no verão, andando de mãos dadas e de quando ele se mudou e nunca mais falou com ela. Disse também que queria estar no sótão com ele, o que achei interessante é que minutos antes ela esgava no sótão com Peter Van Daan. Ela disse que só havia se apaixonado pelo Peter "Petel" Schiff, mas acho que o Peter Van Daan também visgou seu coração.

Anne está com mania de balé e ela até fez seu próprio figurino! Isso é muito incrível, não é? Anne lê seus antigos diários e acha que são de outra pessoa, mas sabe de uma coisa? Não a culpo, ela mudou muito.

Ela diz que o sonho que teve mudou ela, está compreensiva e não tão amargurada! Diz também que é mais fácil de conversar com a sra. Van Daan e que vai ver o lado deles também, não só o de sua família.

Ela está com um interesse sobre árvores genealógicas. O sr. Kugler dá a ela a revista *Cinema & Theater*, todas as segundas-feiras; eu fui para Anne Frank Huis, em Amsterdã e quando passei pelo quarto dela e do Dussel, as fotos ainda estavam lá! As originais, que a própria Anne Frank colou quando estava escondida lá!

Cada dia, mais Anne tem vontade de ficar sozinha.

(...)

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 KSKS)

[MOMENTO RECLAMAÇÃO DE WHITE PEOPLE PROBLEM]

(...)

11º Registro
Diário virtual 4

NO INÍCIO, ESTAVA LENDO SÓ POR CAUSA DA SELMA (MINHA PROFESSORA DE PORTUGUÊS) MAS AGORA EU REALMENTE ESTOU GOSTANDO DO LIVRO (AINDA ACHO MUITO TRISTE E COM O RITMO BEM PARADO, MAS NO CONTEXTO DO LIVRO, É BEM ACEITÁVEL), O LIVRO TAMBÉM ME PASSA DESESPERO, COMO SE FOSSE UMA BOMBA-RELÓGIO E NO FIM ELA EXPLODE, E PARA PIORAR, TENHO SPOILLERS DO FINAL, MAS VAMOS COM FÉ E CORAGEM PARA NÃO SURTAR.

[
MOMENTO ALEATÓRIO]

- MINHA AMIGA MARIANA É A CARA DA ANNE (NÃO LITERALMENTE, MAS O JEITO)
- ENQUANTO LEIO O LIVRO, ESTOU APRENDENDO MUITAS PALAVRAS NOVAS, TIPO VENAL E PUDICO

FIZ UMA TROCA DE LIVROS, COM A MARI (JÁ CITADA A CIMA), ELA ME DEU “A DROGA DA OBEDIENCIA” (FOI O 1º LIVRO QUE LI PARA A

(...)

12º Registro
Diário virtual 4

A categoria “Conhecer-se”, que também encontrei na primeira experimentação, consiste em projetar sua imagem no papel e ao nos olharmos nela, projetarmos vieses de análises de nós mesmos.

Agora, nesta segunda vivência, sob minha perspectiva, percebo que alguns participantes, ao lerem Anne, convertem essa categoria numa nova modalidade: (Re)conhecer-se. Pois, é unida à aventura do diário, vivida como uma viagem de exploração, um conhecimento de si (LEJEUNE, 2008), as experiências narradas por Anne Frank.

Esse reconhecer-se em outras vivências aconteça nesta leitura, talvez, por ambos – os leitores e Anne – serem da mesma faixa etária. E embora estejam em momentos históricos e espaços bem distintos, carreguem consigo as mesmas dúvidas, esperanças e conflitos típicos da adolescência.

O fato é que esses leitores compartilham de sentimentos como angústia (1º § do 12º registro - diário 4); comparam os personagens do livro com pessoas que conhecem (3º§ do 11º registro - diário 4); compartilham das emoções que Anne descreve (1º§ 13º registro - diário virtual 2; 1º§ do 14 registro - diário virtual 2; 2º§ do registro diário virtual 1, 13º registro diário virtual 3), expressam suas satisfações com a narrativa (15º registro diário virtual 2, 3º§ do 15º registro diário virtual 1).

Considero essa identificação fascinante, pois demonstra como esse vínculo subjetivo é importante para a apreciação da leitura.

Ela e seu pai foram fazer a limpeza, as cortinas especiais e coisas do tipo. Uma coisa que me fez soltar um grito de indignação foi a Margot e sua mãe, ela não fizeram nada, eu e Anne compartilhamos essa indignação, que deu pra perceber pelo modo que ela escreveu. Nada muito interessante, na verdade.

Tem duas empresas coladas no prédio e eles tem que fazer o mínimo de barulho possível, principalmente a noite e eles não podem andar, falar, ligar a torneira e dar descarga pois as paredes são finas (eles não podem fazer isso a noite) e eles vão ao escritório principal ouvir o rádio.

A garota acha que sua mãe dá mais atenção a Margot do que pra ela e que a única pessoa que a entende é seu pai. Sente falta de sua gata Mesmo tendo consciência de que eles teriam de ficar ali até o fim da guerra, ela ainda alimenta seus sonhos, o que é muito importante para alguém da sua idade, pois a adolescência é a fase em que vivemos perigo, angustias e nos descobrimos, estando em guerra ou não, e com ela não é diferente.

Os Van Daan chegaram ao Anexo e trouxeram notícias do mundo fora do esconderijo. Uma coisa totalmente estranha, mas, ao mesmo tempo, hilária foi o que a Sra. Van Daan trouxe: um pinico e foi a primeira coisa a ter realmente um lugar fixo, seu marido trouxe uma mesinha dobrável. Ainda não consigo acreditar no que ela trouxe e nas suas palavras “não consigo me sentir em casa sem ele”, não a culpo, se estivesse em seu lugar certamente a primeira coisa que pegaria seria uma coisa que me fizesse me sentir em casa.

Agora uma notícia incrível, senhoras e senhores: Temos a estante! É, eu sei você deve estar pensando: “tá, é uma estante. Também tenho uma na minha casa.” Pois bem, essa não é uma estante qualquer é A estante, é como um portal mágico, que separa o mundo real do mundinho que eles criaram. Eu fui na casa de Anne Frank, em Amsterdã e lá tem a estante! A original! A que o Sr. Voskuijl fez em 1942! Se isso não é totalmente incrível em um nível estratosférico, não sei o que é.

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 exercícios. E ele fez coisas proibidas! Resumindo: Peter foi mal educado, rolou uma briga feia e ele recebeu punições.

Bombas e metralhadoras estão deixando todos apavorados, também, quem não ficaria? Temos uma invasão de ratos gigantes no sótão e um deles pegou metade do braço de Peter. Fiquei com dó dele.

Passaram por um grande susto, por causa de terem ouvido barulhos no escritório e acharem que eram ladrões. Pela manhã viram que não havia entrado ninguém no prédio.

Um ponto que achei bem interessante é que Anne gosta de mitologia assim como eu, o que para a época era um absurdo que adolescentes gostassem desse tipo de coisa. Judeus estavam sendo retirados dos territórios ocupados, e enviados para matadouros para serem eliminados como baratas. E haviam até prazos para que todos os judeus da Holanda fossem retirados.

O relacionamento entre Anne e sua mãe acabou piorando quando em uma noite seu pai não foi rezar com ele e sua mãe quis substituí-lo, porém Anne recusou. Sua mãe ficou triste, só que Anne não se desculpou por achar que sua mãe é que era culpada por essa situação.

O pessoal do Anexo estão se desentendo constantemente. Houve bombardeio no clube dos oficiais alemães e todo o quarteirão foi destruído. A comida está horrível, o almoço consiste de espinafre e alface cozida com batatas que parecem podres.

Por causa da greve dos trabalhadores, toda a Holanda foi punida. Diminuíram a quantidade de manteiga que cada um tinha direito e foi declarada lei marcial. Anne pensa a respeito de como eles decaíram durante a guerra. Tudo que tinham foi tirado deles, seus pertences estavam gastos e se tornando inúteis, como suas roupas e utensílios. Ela reflete como eles voltariam após o término da guerra a terem suas coisas novamente.

Anne descreve como alguns adultos pensam sobre a guerra. Um acha que ela vai durar até o final daquele ano, Anne acha isso muito tempo, mal sabia ela que ainda se estenderia por mais tempo; sra. Van Daan vive falando coisas cada vez mais sem sentido a cada dia; Dussel inventa tudo e se acha o rei; Otto também entrou no meio mas sem muito destaque.

Até mesmo os rádios começaram a serem confiscados, pois eles é que levavam alguma esperança de que a guerra poderia estar perto do fim. Anne estava ficando míope, e chegaram até a cogitar que ela deveria ir ao oftalmologista. Os ingleses desembarcaram na Sicília e seu pai achava que poderia chegar ao fim.

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.

15º Registro
Diário virtual 1
Grifo meu

24/05. 20/40

A família de Anne se mudou para o Anexo Secreto, juntamente com a família Van Daan e ela fala dos desafios de começar uma vida nova num minúsculo novo lar. O que mais me chamou a atenção hoje foram a tristeza de Anne em ter que recomeçar a vida, suas decepções com o que falam sobre ela e sua raiva com os Van Daan. **Me identifiquei com vários sentimentos e pensamentos de Anne.**

16º Registro
Diário virtual 3
Grifo meu

31/05 – 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. E isso somado a **sentimento de culpa, julgamento e várias outras coisas ruins que aconteciam, faziam com que Anne ficasse cada vez mais deprimida, e me identifiquei muito com isso.**

17º Registro
Diário virtual 3
Grifo meu

Agora uma notícia incrível, senhoras e senhores: Temos a estante! É, eu sei você deve estar pensando: “tá, é uma estante. Também tenho uma na minha casa.” Pois bem, essa não é uma estante qualquer é A estante, é como um portal mágico, que separa o mundo real do mundinho que eles criaram. Eu fui na casa de Anne Frank, em Amsterdã e lá tem a estante! A original! A que o Sr. Voskuijl fez em 1942! Se isso não é totalmente incrível em um nível estratosférico, não sei o que é.

18º Registro
Diário virtual 2

Bombas e metralhadoras estão deixando todos apavorados, também, quem não ficaria? Temos uma invasão de ratos gigantes no sótão e um deles pegou metade do braço de Peter. Fiquei com dó dele.

19º Registro
Diário virtual 2

Haviam rumores de que os ingleses poderiam invadir Amsterdã e riscos de inundações. O pessoal do Anexo está checando as previsões e pensando no que pode acontecer.

Peter e Anne estão ficando cada vez mais próximos, ela também notou que ele também precisa de afeto e amor, admito que essa parte me deixou com um pouco de raiva, quero dizer, ela pensa que só ela pode se sentir triste, que só ela pode estar com depressão, que é a única que pode não sorrir e chorar, gritar e ficar com raiva; mesmo ela tendo melhorado depois do sonho, ainda tem que aprender a sacar que ela não é o centro do mundo e que Peter e/ou Margot podem se sentir do mesmo jeito que ela, até pior.

Teve mais um roubo no prédio, não é novidade.

Ela e Peter estão ficando cada vez mais próximos, o que é superlegal; estão passando mais tempo juntos e a certo ponto, ele conta um segredo a Anne, que conta para Margot sem o garoto saber.

20º Registro
Diário virtual 2

Quanto ao “Desabafar”, categoria na qual é possível deixar com que nossos “eus escapem”, nem que for por apenas alguns instantes, de todas as pressões impostas pela sociedade na qual estamos inseridos; o diferencial e interessante nessa segunda vivência é perceber que, aqui, ela 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.

Observo o choque cultural que a postura de Anne causa (21º registro do diário virtual 5, 22º registro diário virtual 3), os momentos de empatia ou não com as atitudes e o amadurecimento de Anne (2º§ do 24º registro diário 1).

Enfim, os participantes começam a formular ou transformar algumas de suas opiniões sobre esses assuntos se envolvendo com a narrativa e com suas personagens.

[...]

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.

[...]

21º Registro
Diário virtual 5

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.**

22º Registro
Diário virtual 3
Grifo meu

61-81

Hoje, a leitura continuou bem interessante. Anne se mostra cada vez mais estressada e temerosa. O nazismo ficou bem pior, ocorreu uma invasão no Anexo, e isso fez faltar bastante coisa nele, como alimento e roupa. **O que chamou a atenção foi o ódio da guerra e das pessoas na casa.**

23º Registro
Diário virtual 3
Grifo meu

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 compadeço 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.

24º Registro
Diário virtual 1
Grifo meu

Observo hoje uma situação interessante em relação à categoria Deliberar. Nessa categoria, 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 também em relação aos escritos de Anne. Observo que eles fazem uma relação temporal:

Narrativa de Anne = PASSADO -> FUTURO.

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 (registros diário virtual 5).
- e no tempo de suas narrativas, em que seus registros não são vistos como memórias, mas apenas lembretes para si mesmos no futuro (registros diário virtual 2, 3º parágrafo registro diário 4).

A AMAZON NÃO ACEITA BOLETO AAA QUE ÓDIO, OS PREÇOS DE LÁ SÃO MARAVILHOSOS, MAS NÃO TENHO CARTÃO ;-; (PERCEBI QUE ESTOU USANDO MUITO ESSA CARINHA)

I'M BACK S2

OIEE, CONSEGUI O LIVRO FÍSICO EMPRESTADO DE UMA AMIGA, AGORA TA FLUINDO MELHOR ^_^

ESTOU GOSTANDO DA LEITURA (NÃO AMANDO)

HOJE FIQUEI MEIO BAD QUANDO PAREI PARA ANALISAR O CONTEXTO DO LIVRO. TAMBÉM DESCOBRI QUE O DIÁRIO POSSUI NO MÍNIMO 3 VERSÕES, ISSO ME DÁ CURIOSIDADE PARA SABER OQUE FOI CENSURADO.

GOSTEI MUITO DE UMA METÁFORA QUE A ANNE FAZ, MAS COMO O LIVRO NÃO É MEU, NÃO PUDE MARCAR...É NA PÁGINA 156.

FOI ISSO POR HOJE E TALVEZ NO FUTURO EU TRAGA UMA TEORIA SOBRE UM ASSUNTO TRATADO NO LIVRO (SURPRESA)

EU TÔ AMANDO O AMADURECIMENTO DA ANNE.
HOJE É DIA 2, SÓ PQ EUESQUECI DE FALAR.
DESDE O COMEÇO DO DIÁRIO EU TINHA RANÇO DELA, MAS AGORA, NA VIRADA PARA 1944 ESTOU IMPRESSIONADO, DE VERDADE.
EU ACHO FORÇADO “DAR” SEXUALIDADE À ALGUÉM, MAS EU ACHO QUE A ANNE É PANSSEXUAL (DE ACORDO COM ALGUNS REGISTROS)
POR ENQUANTO É SÓ ISSO, ATÉ.

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 PETEL NO PETER ;-; QUEM SABE NO FUTURO EU MUDE DE OPINIÃO.

TALVEZ JÁ TENHA FALADO MAS (...)

26º Registro
Diário virtual 4

CONSEGUI EMPRESTAR O LIVRO FÍSICO DE UMA AMIGA, POR ISSO, NÃO POSSO FAZER MARCAÇÕES, AQUI ALGUMAS PÁGINAS PARA SEREM MARCADAS EM MEU FUTURO LIVRO:

156	196
172	207
180	220
193	

[OFF] HOJE COMPREI UMA CARTELA DE POST-ITS

FOI RELATIVAMENTE BARATO, E ISSO ME AGRADOU

HOJE EU NÃO LI NADA AINDA (NENHUMA PÁGINA DE ANNE FRANK) PORÉM, TERMINEI A PRIMEIRA PAGINA DA MINHA HISTÓRIA, JÁ DEVO TER MUDADO UMAS 5 VEZES, MAS TÔ GOSTANDO DO RESULTADO E DE MINHA ESCRITA.

ADOREI UMA PARTE DO LIVRO (CUJO A PÁGINA EU NÃO LEMBRO, MAS DEVE...)

27º Registro
Diário virtual 4

Me surpreendi ao ver que Anne nem esperava aonde o diário dela iria parar

28º Registro
Diário virtual 5

As BBCs de todo canto estão falando que o Dia D chegou, para eles era o Dia D, mas historicamente falando isso só aconteceu no dia 6 de junho de 1945.

Anne fez aniversário e agora tem 15 anos, também ganhou um monte de presentes. Ela também está gostando mais da natureza do que quando não estava escondida, ficou acordada até 11:30 para ir ao sótão ver a lua, o que foi uma coisa ariscada pois alguém poderia ter visto. Anne está apreciando a luta feminina pelos seus direitos, ela fica se perguntando por que os homens se acham superiores em vários aspectos. As dores do parto, de acordo com ela, são maiores que as dores que um homem sentirá em sua vida inteira.

Ela falou sobre o clima e escreveu essa linha em inglês, não ficou muito bom, mas ela ainda estava aprendendo. Não sei por que mas gostei muito dessa parte, algum dia eu descubro.

Hitler sofrera um atentado planejado por um general do seu próprio exército. No Anexo ficaram esperançosos, pois pela primeira vez vinha de dentro do exército Nazista um ato contra o Führer. Isso indicava que os soldados nazistas já não estavam aceitando suas atitudes.

29º Registro
Diário virtual 2

A categoria Pensar aparece nesses registros sob uma ótica que exige uma leitura em um nível mais implícito, 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, os participantes questionam a condição humana (3º e 6º parágrafos do 30º registro- diário virtual 2); ampliam seu conhecimento histórico (31º registro diário virtual 5); compartilham as tristezas causadas pela guerra (32º e 33º registros diário virtual 1). E assim se constroem enquanto cidadãos do mundo.

A última vivência foi também a minha maior surpresa. Três dos participantes (diarista 1, diarista 2 e diarista 4) estavam agora

Peter se esqueceu de destrancar a porta, sendo assim os do lado de fora não conseguiu entrar. Todos ficaram perguntando se ele havia destrancado a porta nos dias depois, e ele ficou atordoado.

Peter e Anne estavam no seu local de costume abraçados, Anne estava bem carente e aconchegada nele, não diziam nada e apenas aproveitavam o silêncio. Ao se despedirem, seus lábios se tocaram e se beijaram. Anne contou a seu pai sobre os dois e ele aconselhou que eles fossem devagar.

Anne se perguntava o por que de fabricarem bombas cada vez maiores e ao mesmo tempo construírem casas novas? Por que milhões são gastos na guerra, enquanto para ciência médica, os artistas e os pobres não se tem dinheiro? Por que as pessoas precisam passar fome, enquanto toneladas de comida são desperdiçados no mundo? Mesmo depois de tantos anos terem se passado, as coisas praticamente não mudaram, os mesmos fatos que angustiavam Anne Frank continuam angustiando milhões de pessoas no mundo.

Otto repreendeu Anne por conta dos agarramentos dela com Peter. Ela então escreveu uma carta para ele, no pedaço de papel dizia como ela havia se sentido mal, amargurada e chorava todas as noites, mas ninguém a ajudava e que não era uma menina de 14 anos, e sim uma mulher madura que iria escolher o caminho que achasse certo.

Ela teve uma longa conversa com seu pai. Ele disse a ela como ficou magoado com a carta, que sempre se importou com ela e que ele e sua mãe não mereciam tamanha censura. Ela chorou muito e se arrependeu, viu que tinha exagerado. Porém, ela a perdoou e disse que queimaria a carta.

Os habitantes do Anexo debatem a demora da invasão da Holanda pela Inglaterra. Todos os países invadidos e mesmo a Inglaterra não deram importância ao avanço da Alemanha e agora lutavam pela libertação. O antissemitismo cresceu na Europa, as pessoas culpam os judeus dizendo que eles acabam denunciando os seus protetores aos nazistas. Anne nem sabia que mesmo após o término da guerra e passados mais de 70 anos, o racismo e o ódio contra imigrantes ainda estaria tão presentes entre as pessoas.

Pessoas que ajudam os judeus, levando alimentos ou mantendo eles em esconderijos estavam sendo presas e enviadas para campos de concentração. No Anexo

Acho que uma coisa importante, foi que eu aprendi um pouquinho sobre a vida deles “antes” do Hitler.
[...]

31º Registro
Diário virtual 5

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.**

[...]

32º Registro
Diário virtual 1

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.** [...]

33º Registro
Diário virtual 1

escrevendo suas narrativas de ficção.

E dois deles começaram a publicá-las em plataformas virtuais como o Wattpad, que é um aplicativo que funciona como uma rede social literária, que reúne a maior comunidades de leitores do mundo, onde se pode encontrar escritores renomados e iniciantes.

Para mim, essa é uma possível manifestação da categoria Escrever, pois, em cada um desses participantes, o fascínio pela escrita fora despertado.

Vencendo a timidez, eles se deixaram envolver pela arte de transformar-se em palavras e frases. Mais do que gostar de ler, agora, eles gostavam também de contar histórias. Assistir o nascimento do início dessa imagem de sujeitos autores me encanta.

Considerações finais

Ao observar as práticas pedagógicas voltadas às atividades de leituras “tem-se a impressão, pelos menos nas escolas públicas brasileiras, de que a instituição, não obstante a pressão por mudanças, mantém-se, ainda quanto ao ensino de literatura (ou o trabalho com a leitura) presa a determinados parâmetros ultrapassados e ineficazes [...]” (REZENDE, 2013, p.12).

Pensando a esse respeito, lembro-me o das inúmeras aulas que são dedicadas, em alguns casos, para o preenchimento de respostas programadas dos livros didáticos ou daquela “medonha/enfadonha” folha de leitura, que conduz o jovem leitor a trilhar sempre pelo mesmo caminho percorrido por aquele que a produziu.

Eu mesma fui uma de suas “vítimas”, enquanto lia a coleção Vagalume no Ensino Fundamental. A tensão era tanta para preenchê-la, que lia os livros com ela a tira colo, naqueles momentos, a leitura era um fardo que custava muito ao “eu-menina” carregar.

Quando me tornei professora, essa foi uma das primeiras experiências que jurei não repetir com meus alunos. Mas ao pisar num pátio escolar pela primeira vez como profissional, percebi que tal prática ainda era/é comum para a maioria de meus companheiros de profissão.

Em sentido contrário da “interação texto-leitor tão recorrente nas orientações pedagógicas oficiais brasileiras das últimas décadas (REZENDE, 2013), ela persiste ou se é feita persistir pelos mais arraigados educadores tradicionalistas, contribuindo para formação do contingente dos que não gostam de ler.

Desta forma o fluir entre uma e outra instâncias de leitura é cerceado pelos “tapas” que, tal qual aos dos cavalos, conduzem apenas a um olhar induzido por um outro, o que transforma a leitura, ao invés de ser uma aliada na construção da autonomia e visão crítica desses sujeitos em formação, em uma prática infensa para a maioria de seu público: os alunos.

Quando comecei essas atividades, meu primeiro intuito era apenas que meus alunos, ou uma boa parte deles, deixassem esse coletivo e voltassem a ter prazer pelo ato de ler.

Como professora a atividade dos registros dos diários livres, nasceu em mim a vontade de compreender como se dava a construção desse sujeito leitor adolescente. Por isso, fui em busca das teorias sobre a formação do leitor em literatura.

Refletir sobre uma experimentação de sala de aula já desenvolvida, dialogando com os conceitos teóricos que estudava, despertou em mim a curiosidade de saber se as mesmas manifestações encontradas naquelas leituras livres se repetiam numa situação de leitura sugerida.

A cada passo dessa pesquisa surgia sempre um novo porquê e, ao tentar respondê-lo, acabava por acrescentar em mim uma nova reflexão.

Enquanto lia esses registros e evidenciava as categorias diarísticas

presentes neles, pensava no movimento sinuoso entre a leitura subjetiva e a leitura estética e o quanto esse é peça fundamental para que se estabeleça o pacto de leitor.

Vivenciar essas experimentações, deixou-me evidente como é preciso esse “namorar” do sujeito com a obra – que só acontece numa leitura utilitária (subjetiva) – para que a interpretativa (estética/objetiva) flua.

Essas vivências demonstram para mim que a leitura, principalmente a literária, não precisa ser uma atividade engessada a único padrão. Ela pode e deve ser uma atividade prazerosa. E para isso não se pode renegar as subjetividades envolvidas.

Enquanto profissionais da educação, devemos deixá-la fluir em liberdade pelas mentes e corações de nossos estudantes, pois ela não é fator que prejudica uma apreciação estética, pelo contrário, como afirma Rezende (2013), ela contribuirá para que essa se desenvolva.

E minha última reflexão é que, cabe a nós, educadores, antes de rotular os estudantes em “não leitores”, deixá-los vivenciar esses dois processos de leitura, independente do ano e do ciclo escolar em que estejam.

Em meio a tantos prazos a serem cumpridos nos espaços escolares, é preciso lembrar do respeito ao tempo de cada estudante, não renegando uma leitura em prol de outra somente para cumprir calendários.

Espero que as vivências narradas aqui possam ter demonstrado isso. Leitura subjetiva e leitura estética devem caminhar juntas para que o processo de formação do jovem leitor se dê. Propiciar isso aos estudantes é uma questão de aprendizagem para nós, educadores.

Referências

- ALBANO, A. A. O espaço do desenho: a educação do educador. São Paulo: Loyola, 2012.
- BIELLA, J. C. ; BORGES, S. Círculo de leitura: uma possibilidade de construção de disponibilidade ao encontro com um sentido literário. Pensares em Revista. São Gonçalo – RJ, n. 5, pág. 99-112, jul./dez. 2014.
- BRANDÃO, L. de L. As Humanidades em face das Ciências; as Poéticas em face dos Métodos: provocações e desafios. RBPG. Brasília, v.13, n. 31, p. 321 - 340, maio/ago. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação; Secretária Executiva; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação. Base Nacional Comum Curricular – Brasília, DF. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos. Brasília: MEC/SEF. 1998/2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>
- BUZZO, M. G. O diário de leitura como artefato ou instrumento no trabalho docente. Revista L@el em (Dis-)curso. Volume 2, 2010. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/revlael/article/view/1041>
- CANDIDO, A. C. Literatura e formação do homem. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/download/.../3701>
- CANDIDO, A. C. O direito à literatura. Vários escritos. 3ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CANDIDO, A. C. Textos de intervenções. Vinicius Dantas (org.). São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- CANDIDO, A. C. Ficção e Confissão. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.
- COLOMER, T. Andar entre livros: a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COMPAGNON; A. O demônio da teoria: literatura e senso comum. Trad. Cleonice Paes Barreto de Mourão, Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2010.
- COSSON; R. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, R.; PAULINO, G. 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.
- ECO, Humberto. Seis passeios pelos bosques da ficção. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

- FAILLA, Z. Retratos da leitura no Brasil 4. Instituto Pró Livro. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.
- FERNANDES, M. A. Objetos de aprendizagem e ensino de literatura: inovação ou tradição? Texto Livre: Linguagem e tecnologia. Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 121-134, mai.-ago. 2018. Disponível em: www.periodicos.letras.ufmg.br › Capa › v. 11, n. 2 (2018) › Fernandes
- FOUCAULT, M. A escrita de si. In: O que é um autor? Lisboa: Passagens. 1992.
- FRANK, A. O diário de Anne Frank. Edição integral. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2000.
- FILOPOCIC, Z. O Diário de Zlata: a vida de uma menina na guerra. São Paulo: Cia das Letras, 1984.
- FRITZEN, C. O lugar da educação literária nas novas orientações curriculares: uma reflexão sobre os caminhos de Portugal e do Brasil. Revista brasileira Estudos pedagógicos. Brasília, v. 99, n. 251, p. 95-110, jan./abr. 2018
- GARCEZ, L.H.C. Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- GASPARINI, P. Est il je? Roman autobiographique e autofiction. Paris: Seul, 2008.
- GHEDIN, E. FRANCO, M. A. S. Questões de método na construção da pesquisa em educação. São Paulo: Cortez, 2011.
- HOLM, A. M. Fazer e Pensar Arte. Ana Angélica Albano, Du Moreira (trad.). São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2015.
- JOUBE, V. A leitura. Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: Editora Unesp, 2002.
- KLEIMAN, Angela. Oficina de leitura: teoria e prática. 14. Ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.
- KLEIMAN, Angela. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. 6. Ed. Campinas: Pontes Editores, 1999.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Ler e compreender: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2015.
- LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 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.
- LEÃO, C. de M. E. SOUZA, D. F. B. G de. Letramento literário em

- círculos de leitura na escola. Palimpsesto. Rio de Janeiro, n. 21, ano 14, p.427-441, 2015.
- LINTVELT, Jaap. Essai de typologie narrative: Le point de vue. Paris: Corti, 1989.
- LOBJOI; P. O diário de Myriam: A guerra da Síria contada por uma menina de treze anos. Darkside Books. Edição Kindle, 2018.
- LÜDKE; M. ANDRÉ; M. E. D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU; 1986.
- MARTINS; P. M. J.; AZEVEDO; F. 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.-June, 2016. Disponível em: periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/
- PALFREY; J. GASSER; U. Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Grupo A, 2011.
- 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.
- PRODANAV; C. C. FREITAS; E. C. de. Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Rio Grande do Sul: FEEVALE, 2013.
- ROUXEL, A. LANGLANDE, G. REZENDE, L. N. Leitura subjetiva e ensino de literatura. Neide Luzia de Rezende (coord.); tradutores Amaury C. de Moraes ... [et al.]; São Paulo: Alameda, 2013.
- SANTANA, J.A. ROSENTHAL, B. Rua Prinsengracht, 263: rostidade e espaço nas realidades possíveis em O diário de Anne Frank. Acta Scientiarum. Language and Culture. Maringá. v. 39, n.1, p.71-80. Jan/Mar. 2017. Disponível em: periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article
- SIBILIA, P. O show do eu: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- SILVA, E. T. da. Conferência sobre leitura - trilogia pedagógica/ Ezequiel Theodoro da Silva. - 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.
- SILVA, V. T. Leitura literária & outras leituras. Impasses e alternativas no trabalho do professor. Belo Horizonte: RHJ Editora, 2009.

SOARES, M. Ler, verbo intransitivo.n: Leituras literárias: discursos transitivos. PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça. VERSIANI, Zélia (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SOUZA, R. A. de. Os estudos literários: fim(ns) e princípio(s). Itinerários. Araraquara, n. 33, p.15-38, jul./dez. 2011.

ZILBERMAN, R. Estética da recepção e história da Literatura. São Paulo: Ática, 1989.