MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA PÚBLICA: DIÁRIOS DE LEITURA COMO METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Alessandra Magda de Miranda [1]
Deyse Stephany Carvalho Silva [2]

INTRODUÇÃO

O ensino de literatura na escola pública brasileira tem sido marcado por desafios significativos no que tange à formação do leitor literário, especialmente no que diz respeito à constituição de práticas pedagógicas capazes de proporcionar experiências de leitura que transcendam abordagens meramente instrumentais do texto. Nesse contexto, este trabalho, decorrente de uma experiência pedagógica desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), tem como objetivo analisar as contribuições dos diários de leitura como estratégia de mediação da leitura literária, buscando compreender os movimentos interpretativos e de construção de sentidos mobilizados pelos estudantes ao longo da leitura de uma obra literária.

A experiência aqui relatada constitui um recorte de uma Sequência Didática desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa, em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do estado da Paraíba, que teve como eixo a leitura orientada da obra *O perfume das rosas*, de Patrícia Rosas, articulada à produção de diários de leitura. Escritos ao longo do percurso de leitura, esses registros foram concebidos como dispositivos de registro interpretativo, elaboração reflexiva e construção de sentidos acerca da experiência estética suscitada pelo texto literário, possibilitando-nos acompanhar diferentes modos de apropriação da narrativa.

Metodologicamente, este estudo assume uma abordagem qualitativa, de natureza descritivo-analítica, fundamentada na análise dos diários produzidos por três dos vinte e seis alunos da turma e na observação das práticas de mediação desenvolvidas em sala de aula. A

[1] Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba - UFPB; Professora de Língua Portuguesa na Secretaria de Estado da Educação da Paraíba -SEEP-PB; e Supervisora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Campina Grande - PIBID LETRAS PT-CH-UFCG, alessandra_ufpb@hotmail.com;
[2] Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Campina Grande - PIBID LETRAS PT-CH-UFCG, deyse.stephany@estudante.ufcg.edu.br.

discussão ancora-se nos estudos sobre letramento literário e formação do leitor, especialmente nas contribuições de Cosson (2014), Rouxel (2013) e Colomer (2007), que oferecem subsídios para compreender a leitura literária como uma prática de construção de sentidos, permeada pela subjetividade do leitor e pelas interações estabelecidas no contexto escolar.

PERCURSO METODOLÓGICO

A experiência pedagógica que origina este estudo foi desenvolvida, em 2025, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública situada no bairro Mutirão, no município de Campina Grande-PB. Articulada ao Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) da instituição, a proposta partiu da compreensão de que o ensino de Língua Portuguesa pode estabelecer relações significativas entre as práticas linguísticas escolares e as experiências socioculturais dos estudantes. Nessa direção, a memória e a identidade constituíram eixos orientadores do trabalho, por meio dos quais se buscou problematizar as relações entre os sujeitos e o território, reconhecendo o bairro como espaço de produção de histórias, saberes e vínculos de pertencimento.

É nesse contexto que se insere o percurso pedagógico analisado neste artigo, cuja abordagem qualitativa se materializa na sistematização da experiência e no exame dos diários de leitura produzidos pelos estudantes. O estudo assume, assim, a configuração de um relato de experiência, compreendido como uma modalidade de produção de conhecimento que, para além da descrição de uma prática, pressupõe sua análise crítica e a reflexão sobre os processos nela implicados (Antunes et al., 2024).

Embora a proposta pedagógica tenha abrangido outras atividades de leitura e produção textual, a análise aqui desenvolvida concentra-se nos diários de leitura escritos durante o estudo da obra “O perfume das rosas”, de Patrícia Rosas, por considerarmos esses registros uma via de acesso às formas pelas quais os estudantes selecionam informações, elaboram interpretações e estabelecem relações com o texto literário. Essa perspectiva dialoga com Rouxel (2012), ao reconhecer a importância do sujeito leitor no processo de construção dos sentidos, considerando sua subjetividade e os investimentos pessoais mobilizados durante a leitura.

A escolha da obra relacionou-se à sua pertinência para a temática do PIP da instituição, uma vez que a autora Patrícia Rosas é ex-moradora do bairro, já trabalhou como catadora de materiais recicláveis no antigo lixão da comunidade e, atualmente, é professora na Universidade Federal da Paraíba. Desse modo, a trajetória da autora e as memórias relatadas

nessa obra nos permitem aproximar a produção literária de experiências sociais e territoriais historicamente situadas, conferindo à leitura uma dimensão que ultrapassa o contato com a narrativa e abre possibilidades de reflexão sobre as relações entre memória, literatura e realidade local. Tal perspectiva encontra respaldo em Cosson (2014, p. 17), ao afirmar que, na leitura e na escrita literárias, encontramos “o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos”. A aproximação entre a autora e o território, portanto, constituiu um dos fundamentos da escolha pedagógica, em consonância com a compreensão da literatura como experiência que favorece o reconhecimento de si e da coletividade.

Orientando-nos, ainda, pelas contribuições de Cosson (2014), o trabalho com “O perfume das rosas" foi organizado em seis encontros, com duração de 90 minutos. Adotando a proposta de sequência básica do letramento literário apresentada pelo referido autor, inicialmente, realizamos uma conversa com os alunos sobre recordações que eles tinham do bairro e/ou sobre acontecimentos de suas vidas e depois o levantamento de expectativas de leitura a partir da exploração da capa da obra e das pistas linguísticas e imagéticas nela presente. Paralelamente à leitura dos capítulos, os alunos produziram diários de leitura, nos quais expressavam impressões, dúvidas, interpretações e reflexões suscitadas pelo contato com a obra. Esses registros, constituintes da etapa de interpretação (Cosson, 2014), serviram como instrumentos de acompanhamento do processo de compreensão leitora e possibilitaram a identificação de dificuldades e dos modos de construção do sentido. Essa organização buscou articular a elaboração individual das respostas ao texto à dimensão coletiva da experiência literária, considerando, conforme Colomer (2007), que a educação literária também participa da formação da pessoa e da construção da sociabilidade.

Nessa dinâmica, os diários assumiram uma função que não se limitava à retomada dos acontecimentos narrados: constituíram espaços de registro das compreensões, avaliações e relações construídas pelos estudantes durante a leitura. Essa perspectiva aproxima-se da discussão de Machado (2005) sobre o diário de leitura como prática de caráter dialógico, na qual o leitor explicita suas ideias e responde ao texto a partir de sua posição e de seus conhecimentos. Também se articula à concepção de Rouxel (2012), para quem a consideração do sujeito leitor implica reconhecer a dimensão subjetiva da leitura e as experiências singulares que participam da elaboração dos sentidos. Desse modo, os registros individuais passaram a integrar não apenas o desenvolvimento das atividades pedagógicas, mas também o material a partir do qual se tornou possível investigar aspectos da relação entre os estudantes e a obra.

A leitura literária, por sua vez, integrou uma sequência didática mais ampla. Após o trabalho com o livro, realizou-se uma entrevista com a autora, seguida de atividades voltadas ao estudo e à produção do gênero memórias literárias. Os estudantes elaboraram textos autorais relacionados às suas vivências no bairro, em um processo que compreendeu escrita, revisão e reescrita e culminou na organização de um livro coletivo. A continuidade entre essas etapas conferiu unidade à proposta pedagógica, articulando a leitura de uma obra memorialística à produção de narrativas sobre as experiências dos próprios estudantes. Essa articulação aproxima-se da perspectiva de Cosson (2014), segundo a qual o letramento literário pressupõe a inserção dos estudantes em práticas significativas de leitura e interpretação, nas quais a experiência com a literatura se relaciona a outras práticas de linguagem. Embora esse percurso mais amplo componha o contexto da experiência, o recorte analítico deste artigo permanece centrado nos diários de leitura produzidos durante os seis encontros dedicados à obra.

Para este artigo, após leitura e apreciação dos diários de todos os estudantes, selecionamos três para análise, dos quais extraímos excertos[3] representativos, cuja discussão foi organizada a partir dos seguintes eixos: seleção de informações, interpretação, elaboração de inferências e diálogo com a obra. Essa categorização busca apreender diferentes operações envolvidas na construção de sentidos, desde a identificação e a seleção de elementos da narrativa até a atribuição de significados, a formulação de hipóteses e o estabelecimento de relações entre o texto, os conhecimentos prévios e as experiências dos leitores.

A organização desses eixos encontra respaldo na concepção de Colomer (2007, p. 31), segundo a qual o leitor competente é aquele que sabe “construir um sentido” para as obras lidas. Essa compreensão, articulada à perspectiva de Rouxel (2012), permite considerar que a construção de sentidos não se restringe à apreensão dos elementos textuais, mas envolve também a atuação do sujeito leitor, cujas experiências, referências e disposições subjetivas participam da elaboração de suas respostas à obra. Nessa direção, buscou-se identificar em que medida os registros estabeleciam relações entre a narrativa, o contexto local e as vivências dos estudantes. Tais aproximações, contudo, não foram presumidas em razão da relação entre a trajetória da autora e o território em que a experiência foi desenvolvida, mas a partir dos movimentos de leitura identificados e examinados no próprio material empírico.

[3] Os excertos foram transcritos *ipsis litteris*, preservando-se a escrita original dos estudantes. Eventuais supressões foram realizadas com o intuito de destacar os aspectos pertinentes à análise.

3 ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE LEITURA: MOVIMENTOS INTERPRETATIVOS E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Para apresentação e discussão dos resultados, selecionamos excertos de três alunas, identificadas como A, B e C, que permitem evidenciar, de maneira particularmente elucidativa, os aspectos investigados. A análise desse *corpus* está organizada em quatro eixos, conforme citado anteriormente. Salientamos que, embora diferenciados para fins analíticos, esses eixos não correspondem a operações isoladas. Em um mesmo registro, a escolha de determinada passagem pode estar associada à atribuição de sentidos aos acontecimentos narrados, à formulação de hipóteses ou ao estabelecimento de relações entre a obra e a experiência pessoal.

Desse modo, a análise não se limita a identificar os conteúdos retomados nos diários, mas procura compreender como os estudantes selecionam elementos da narrativa, elaboram respostas próprias e mobilizam diferentes recursos interpretativos na construção de sentidos. Os excertos são discutidos, portanto, em função de sua pertinência para evidenciar esses movimentos, considerando as possibilidades e os limites do que os registros efetivamente permitem observar.

- **Seleção de informações: relevância atribuída aos acontecimentos narrados**

O primeiro eixo de análise considera os acontecimentos, as imagens e as experiências que os estudantes escolheram registrar. A seleção é significativa porque a leitura não se traduz em uma reprodução integral da narrativa: diante de diferentes elementos textuais, o leitor destaca alguns deles e lhes atribui relevância em função de sua compreensão, de seus interesses e das relações que consegue estabelecer.

Consideremos os seguintes excertos retirados dos registros das Alunas B e C, após a leitura do primeiro capítulo da obra:

Leitora	Excerto
Aluna B	*"O que mais me tocou foi quando os pais dela montaram um barraco no lixão [...] A maioria dos cheiros que ela fala invadiu minha infância e pré-adolescência, Achei super legal ter lido essa história tirando as partes ruins achei incrível."* (Capítulo 1)
Aluna C	*"O que mais me tocou foi a história da infância dela, o fato de ter sido muito difícil e complexo [...] pobreza, fome e falta de moradia mais eu gosto pois ela conseguiu ter boas memórias mesmo sendo uma situação difícil e conseguiu se tornar o que ela é hoje "uma professora improvável."* (Capítulo 1)

Como é possível perceber, ao comentar a infância da escritora-autora-narradora, a Aluna B não apenas menciona um fato narrado, mas explicita o efeito que isso gera nela enquanto leitora. A precariedade da moradia ocupa, assim, um lugar de destaque em sua resposta, não como informação isolada, mas como experiência que desperta uma reação afetiva. Na sequência, percebemos o deslocamento da atenção sobre a situação vivida e memorada pela autora da obra para a relação entre a narrativa e as lembranças da própria leitora. O verbo "invadiu" confere expressividade a essa aproximação: os cheiros descritos no capítulo não são apresentados apenas como componentes da experiência de Patrícia, mas como referências capazes de mobilizar memórias da estudante.

Já a Aluna C, ao comentar as memórias de infância de Patrícia, destaca a pobreza, a fome e a falta de moradia, mas também atribui importância à maneira como a autora conseguiu preservar lembranças positivas em meio às dificuldades. Em seu registro, o interesse pela narrativa não se concentra exclusivamente nas adversidades, mas contempla também a superação, destacando aquilo que a autora conseguiu se tornar, embora esse não seja um fato mencionado no capítulo em questão.

A comparação entre os registros nos permite observar que a seleção não se limita à identificação de informações relevantes para a compreensão da sequência narrativa. A Aluna B destaca um acontecimento específico e, em seguida, referências sensoriais que a remetem à própria infância; a Aluna C reúne as adversidades vividas pela autora e o contraste entre essas condições e sua trajetória posterior. Embora as duas leitoras retomem elementos do mesmo capítulo, elas os organizam de maneiras distintas e atribuem a eles funções diferentes na elaboração de suas respostas.

Essa diferença não deve ser interpretada como sinal de que uma leitura seria mais adequada do que a outra. À luz das contribuições de Rouxel (2012), que reconhece a dimensão subjetiva da leitura literária e a participação ativa do leitor na elaboração dos sentidos, compreendemos que a narrativa oferece elementos diversos, cuja relevância se constitui na relação singular estabelecida por cada leitor com o texto, visto que "o texto reconfigurado pelo leitor assinala ao mesmo tempo a apropriação do primeiro pelo segundo e a criatividade desse último." (Rouxel, 2012, p.16).

- **Interpretação: avaliações, questionamentos e atribuição de sentidos**

Nesse segundo eixo, a interpretação é observada nas marcas textuais pelas quais as leitoras expressam suas compreensões, sem que se pressuponha uma leitura única ou definitiva da obra.

Retomando o excerto da Aluna C anteriormente apresentado, observamos que a estudante não se limita a enumerar as dificuldades enfrentadas por Patrícia Rosas, mas destaca sua capacidade da autora de construir boas memórias em meio às adversidades. Essa leitura reconhece que as condições de precariedade não esgotam a experiência narrada. Além disso, ao utilizar a expressão "professora improvável", presente na capa do livro, essa leitora evidencia o contraste entre as condições de origem de autora e sua trajetória profissional, reconhecendo a relevância desse percurso, embora não desenvolva uma reflexão mais ampla sobre os fatores sociais e educacionais nele envolvidos.

A interpretação também se manifesta quando as estudantes relacionam a experiência escolar da autora às próprias percepções sobre a escola. Consideremos os excertos a seguir, referentes ao capítulo 3:

Leitora	**Excerto**
Aluna B	*"Não gosto de vim para a escola, porém ela me ajuda muito."* (Capítulo 3)
Aluna C	*"Na minha vida, eu sempre achei que só os ricos conseguiam algo na vida, mas parece que não é assim"*. (Capítulo 3)

No registro da Aluna B, a construção adversativa revela uma relação ambivalente com a escola marcada pelo desagrado em frequentá-la e, simultaneamente, pelo reconhecimento de sua importância. Já a Aluna C mobiliza a trajetória de Patrícia Rosas para questionar uma crença anterior, segundo a qual apenas pessoas ricas poderiam alcançar seus objetivos. A expressão "parece que não é assim" evidencia, contudo, o caráter provisório dessa reconsideração, não sendo possível afirmar que houve uma transformação consolidada de sua visão de mundo.

A comparação entre os registros evidencia, portanto, diferentes movimentos interpretativos diante de uma mesma temática. Enquanto a Aluna B expressa uma avaliação de sua experiência escolar, a Aluna C utiliza a narrativa para reconsiderar uma percepção sobre as possibilidades de realização pessoal. Em ambos os casos, a leitura ultrapassa a recuperação dos acontecimentos narrados, constituindo-se como espaço de elaboração de sentidos relacionados às experiências e concepções das estudantes, ainda que por caminhos distintos.

A interpretação da obra também se manifesta nas representações sobre a docência construídas pelas estudantes, conforme evidenciamos nos excertos a seguir:

Leitor	Excerto
Aluna A	*"A escola não ensina o que realmente precisamos! A escola ensina bem menos do que devia. [...]Se caso eu fosse professora, eu iria ser lembrada por ser gente boa, e rígida ao mesmo tempo!"* (Capítulo 4)
Aluna C	*"[...] se eu fosse professora com certeza seria lembrada por meus conselhos quase como uma psicóloga/professora".* (Capítulo 3)

Esse comentário da Aluna A, após a leitura do capítulo 4 de *O perfume das rosas*, evidencia que a estudante ultrapassa a recuperação dos acontecimentos narrados, mobilizando a leitura para avaliar criticamente a instituição escolar e expressar suas expectativas sobre a atuação docente, associando proximidade interpessoal ('ser gente boa') e exigência ('ser rígida'). De modo semelhante, em seu registro sobre o capítulo 3, a Aluna C imagina que, se um dia fosse professora, seria lembrada pelos conselhos oferecidos aos alunos, aproximando a figura do professor à de um psicólogo. Essa associação sugere uma compreensão de que o trabalho do professor contempla uma dimensão relacional e de orientação, não se restringindo ao ensino conteudístico.

Em conjunto, esses excertos evidenciam que a interpretação se constitui também pela mobilização de experiências, concepções e expectativas das leitoras, revelando avaliações, contraposições, questionamentos e projeções, que atribuem sentidos próprios às situações narradas.

- **Inferências: hipóteses e relações para além do que é explicitamente narrado**

A análise das inferências exige distinguir a formulação de hipóteses e relações explicativas de outras formas de resposta, como a expressão de uma opinião ou a associação direta com uma experiência pessoal. Esse movimento pode ser observado nos registros da Aluna C, a seguir:

Leitor	Excerto
Aluna C	*"[...] quando a pessoa ensina ao seus colegas de brincadeirinha, porque ele está ensinado desde de criança então na minha cabeça ele já tem amor pela profissão"* (Capítulo 6)
Aluna C	*"[...] ela sentia que ali era repleto de possibilidades e que era a chance de transformar a sua vida, igual a minha, por isso eu também adoro a escola e a história de Patrícia é inspiradora [...]".* (Capítulo 3)

No primeiro excerto, ao refletir sobre a docência, a Aluna C formula uma hipótese sobre a origem do interesse pela profissão, estabelecendo uma relação entre experiências da infância, como brincar de ensinar, e uma possível escolha profissional futura. Nesse caso, o movimento inferencial evidencia-se na elaboração dessa relação explicativa, e não na validade

da hipótese formulada. Desse modo, conseguimos observar a mobilização de conhecimentos prévios para construir sentidos que ultrapassam as informações que foram narradas no capítulo em questão.

No segundo excerto, ao relacionar a importância da escola na trajetória de Patrícia Rosas à própria experiência, C estabelece uma associação interpretativa entre as vivências. Contudo, quando considerada em conjunto com o questionamento de sua crença anterior de que apenas as pessoas ricas poderiam alcançar seus objetivos, conforme já analisado anteriormente, essa aproximação evidencia também um movimento inferencial, na medida em que essa estudante mobiliza a narrativa para reconsiderar uma concepção sobre as possibilidades de realização pessoal. Desse modo, o registro demonstra que interpretação e inferência podem se articular na construção de sentidos, embora nem toda associação pessoal constitua uma inferência.

Esses movimentos aproximam-se da perspectiva de Koch e Elias (2006), ao destacarem que a compreensão textual constitui uma atividade interativa de construção de sentidos, na qual o leitor mobiliza conhecimentos prévios e realiza inferências a partir das informações do texto. Nessa perspectiva, os registros analisados evidenciam diferentes formas de articulação entre os elementos da narrativa e os conhecimentos da estudante, seja pela formulação de hipóteses, seja pela reconsideração de concepções anteriores.

- **Diálogo entre a obra e as experiências das leitoras: memória, território e projetos de futuro**

O quarto eixo examina as relações que as estudantes estabelecem entre a narrativa e as experiências pessoais das estudantes, considerando que a construção de sentidos também envolve os conhecimentos e referências mobilizados pelo leitor. Nessa perspectiva, Rouxel (2012) destaca a importância de reconhecer a subjetividade do leitor, aspecto que permite compreender as diferentes formas de apropriação da obra literária. Consideremos os excertos a seguir:

Leitor	**Excerto**
Aluna C	*[...] tem inúmeros cheiros em minha memória, mais sendo mais específica o cheiro de sangue, eu não trabalhei em um matadouro de animais, mas eu sou craque em me machucar correndo, caindo e etc... sem falar que eu tenho uma alergia a um certo mosquito que quando me pica fica uma coceira insuportável fazendo eu literalmente me cutucar até ficar totalmente machucada e sangrar[...]"* (Capítulo 1)

Aluna C	*"[...]Denovo eu amei o texto, morar com 9 irmãos é brincadeira. Eu só tive uma moradia em toda a minha vida e não era nem ruim nem boa é melhor do que morar numa casa feita de papelão, eu nunca me mudei de um bairro pro outro eu sempre morei no mesmo bairro mas nem conheço direito já que nunca saio de casa já que minha mãe fala direto que o mundo está perigoso e meninas como eu devia ter cuidado."* (Capítulo 2)
Aluna A	*"Para realizar sonhos é preciso querer, eu quero ser autora, mais meu pai quer que eu aprenda e faça o curso téquinico de enfermagem; meu professor de música xxxx quer que eu viva da música, se eu escolher no que eu ganhe mais [...] vou ganhar bem, mais não é o que eu quero [...], eu quero escrever isso é o que irá me fazer feliz. É o meu sonho"* (Capítulo 5)
Aluna B	*"Meu sonho é ser uma das melhores advogadas! [...]Eu achei legal a história dela. Motivante e expirante o motivo para eu estudar é o meu sonho e poder ficar famosa pelo meu trabalho e poder dizer foi aqueles professores aqueles que eram muito chatos e alguns legais, eu quero muito, mas não faço por onde. Mas eu vou mudar [...]"* (Capítulo 5)
Aluna B	*"Eu acho motivadora a história dela [...] me motivou bastante [...] Ela aguentou muita coisa na vida, então mereceu muito o que tem hoje. Ela é batalhadora igual todas as mães do mundo [...]"*(Capítulo 6)

No registro referente ao capítulo 1, a Aluna C relaciona as lembranças sensoriais de Patrícia Rosas às próprias memórias de infância, especialmente ao cheiro de sangue, associado a machucados decorrentes de quedas e brincadeiras. Embora reconheça uma aproximação entre as experiências, C que não trabalhou em um matadouro, diferentemente da autora. Essa ressalva evidencia que o diálogo com a narrativa não pressupõe vivências idênticas, mas pode ocorrer a partir de elementos que despertam lembranças pessoais, sem desconsiderar as particularidades de cada trajetória. Esse movimento aproxima-se das reflexões de Rouxel (2012) acerca da participação da subjetividade do leitor na construção de sentidos.

No comentário referente ao capítulo 2, a mesma estudante compara suas condições de moradia às dificuldades enfrentadas pela autora e, em seguida, reflete sobre sua relação com o bairro onde sempre viveu, mas que afirma conhecer pouco devido às restrições de circulação associadas às preocupações maternas com a segurança. Esse registro evidencia que a experiência territorial não se constitui de maneira homogênea, pois residir em determinado espaço não significa necessariamente conhecer seus diferentes lugares ou estabelecer com eles uma relação uniforme de pertencimento. Nesse caso, a leitura possibilitou à estudante expressar uma reflexão sobre sua experiência territorial, embora não seja possível afirmar que tenha modificado sua relação com o lugar.

O diálogo com a obra também se manifesta nos projetos de futuro apresentados pelas Alunas A e B, ao comentarem o capítulo 5. Enquanto a primeira expressa o desejo de tornar-se escritora, contrapondo-o às expectativas profissionais do pai e do professor de

música, a segunda revela o sonho de ser advogada, reconhecendo, contudo, que suas atitudes atuais não correspondem ao objetivo almejado. Assim, embora ambas relacionem a temática dos sonhos às próprias experiências, suas reflexões assumem sentidos distintos: a Aluna A enfatiza a autonomia diante das expectativas alheias, enquanto a Aluna B realiza uma autoavaliação, reconhecendo a necessidade de alinhar suas ações ao projeto de futuro. Esses registros evidenciam diferentes formas de apropriação de uma mesma temática, sem que se possa atribuir à leitura a origem dos desejos manifestados.

Ainda sobre a Aluna B, no registro referente ao capítulo 6, a estudante considera a trajetória de Patrícia Rosas motivadora e associa suas conquistas às adversidades enfrentadas, afirmando que a autora "mereceu muito o que tem hoje". Embora reconheça a persistência da escritora, essa interpretação também mobiliza uma lógica de esforço e merecimento que merece ser problematizada, uma vez que as conquistas individuais não podem ser compreendidas independentemente das condições sociais que atravessam as trajetórias. Não se trata de atribuir à estudante uma concepção consolidada sobre desigualdade social, mas de reconhecer os sentidos mobilizados em sua leitura e as possibilidades de reflexão crítica que deles podem decorrer.

De modo geral, os registros analisados evidenciam que o diálogo entre a obra e as experiências das leitoras assume diferentes configurações, envolvendo memórias, relações com o território, projetos de futuro e avaliações sobre a trajetória da autora. Esses resultados dialogam com Machado (2005), ao considerar os diários de leitura como espaços de expressão e construção de diferentes diálogos durante a leitura. Nesse sentido, as produções permitiram acompanhar respostas singulares das estudantes à narrativa, tornando visíveis aspectos de sua participação na construção de sentidos e reafirmando as potencialidades desse instrumento para a mediação da leitura literária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos diários de leitura evidenciamos diferentes movimentos de construção de sentidos, expressos na seleção de acontecimentos, na elaboração de interpretações, na formulação de hipóteses e na articulação entre a obra literária e as experiências pessoais dos estudantes. Esses movimentos não se manifestaram isoladamente, mas se entrelaçaram nos registros, revelando diferentes formas de apropriação da narrativa e de posicionamento diante das questões por ela suscitadas.

Nesse processo, as reflexões sobre escola, território e projetos de futuro evidenciaram como a trajetória de Patrícia Rosas foi mobilizada pelos estudantes para pensarem suas

próprias experiências e perspectivas. As relações estabelecidas com a narrativa, contudo, não se limitaram à identificação com a autora, também revelaram distanciamentos, questionamentos e aproximações parciais, indicando que a construção de sentidos se constitui no encontro entre o texto literário e as referências singulares de cada leitora. Desse modo, a articulação entre literatura, memória e território permitiu-nos examinar as múltiplas formas pelas quais a experiência narrada foi interpretada no contexto da proposta pedagógica.

À luz de Machado (2005), compreendemos que os diários de leitura constituíram um recurso relevante para explicitar as respostas das estudantes ao texto, tornando examináveis suas escolhas, avaliações e associações. Embora esses registros não permitam apreender integralmente os processos cognitivos envolvidos na leitura nem comprovar transformações duradouras decorrentes da intervenção, oferecem evidências concretas dos movimentos interpretativos expressos pela escrita.

Assim, a experiência analisada ressalta a contribuição dos diários para as práticas didáticas de leitura literária, especialmente por possibilitarem o acompanhamento das respostas dos leitores e o reconhecimento de suas vozes no processo de construção de sentidos. Mais do que comprovar efeitos uniformes da intervenção, os registros evidenciaram a diversidade de relações estabelecidas com a obra, reforçando a importância de atividades que articulem leitura literária, memória e realidade social, sem desconsiderar a singularidade das experiências dos estudantes nem ultrapassar os limites interpretativos dos dados produzidos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Jeferson; TORRES, Cicero Magerbio Gomes; ALVES, Francione Charapa; QUEIROZ, Zuleide Fernandes de. Como escrever um relato de experiência de forma sistematizada? Contribuições metodológicas. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, *[S. l.]*, v. 6, p. e12517, 2024. DOI: 10.47149/pemo.v6.e12517. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/12517. Acesso em: 16 out. 2026.

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

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed., 4. reimpr. São Paulo: Contexto, 2014.

MACHADO, Ana Rachel. Diários de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula. **Linha D'Água**, São Paulo, n. 18, p. 61–80, 2005. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v0i18p61-80. Disponível em: https://revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37279. Acesso em: 28 out. 2026.

ROUXEL, Annie. Mutações epistemológicas e o ensino da literatura: o advento do sujeito leitor. **Revista Criação & Crítica**, São Paulo, Brasil, n. 9, p. 13–24, 2012. DOI: 10.11606/issn.1984-1124.v5i9p13-24. Disponível em: https://revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46858. Acesso em: 29 out. 2026.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.