

Círculos de leitura como experiência pedagógica para a formação de leitores

Reading circles as a pedagogical experience for readers' formation

Cádia Mara Dorneles Carus

Universidade Franciscana – Rio Grande do Sul – Brasil

Noemi Boer

Universidade Franciscana – Rio Grande do Sul – Brasil

Adriana Claudia Martins

Universidade Franciscana – Rio Grande do Sul – Brasil

Resumo: Neste artigo, objetivou-se analisar os registros textuais produzidos por estudantes nos diários de leitura, durante a participação em um clube de leitura, proposto no contexto escolar. Trata-se de uma pesquisa de intervenção pedagógica em que se procurou despertar o gosto pela leitura literária em estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública do município de Santa Maria, RS. Na metodologia, utilizou-se a técnica dos Círculos de Leitura de Cosson (2021a), e enfatizou-se a mediação pedagógica, realizada pela professora de Língua Portuguesa, na leitura da obra *"Matilda e o Clube de Leitura"*, de Roberta M. R. Trevisan (2022). Os resultados indicam que a proposta pedagógica se revelou eficaz, proporcionando a participação ativa dos estudantes na leitura e na escrita dos diários. Dessa forma, a leitura de livros literários, aliada aos debates e perguntas estimulados pelos cartões de função, enriqueceu o aprendizado e se mostrou valiosa para a promoção do desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes.

Palavras-chave: Clube de Leitura. Círculos de leitura. Formação de leitores. Desenvolvimento linguístico-cognitivo. Contexto escolar.

Abstract: This article aimed to analyze the textual records produced by students in their reading diaries during their participation in a reading club proposed in the school context. This is a pedagogical intervention research that sought to awaken a taste for literary reading in sixth-grade students of a public school in the city of Santa Maria, Rio Grande do Sul state, Brazil. The methodology used was the Reading Circles technique by Cosson (2021a), and emphasis was put on the pedagogical mediation carried out by the Portuguese Language teacher in the reading of the book *"Matilda e o Clube de Leitura"*, by Roberta M. R. Trevisan (2022). The results indicate that the pedagogical proposal proved to be effective, allowing students to actively participate in reading and writing their diaries. Thus, reading literary books, combined with the debates and questions provided by the function cards, enriched learning and proved to be valuable for promoting students' cognitive, social, and emotional development.

Keywords: Shared reading. Reading circles. Readers' formation. Linguistic-cognitive development. School context.

1 Introdução

O desenvolvimento de habilidades de leitura e compreensão é fundamental para o sucesso escolar e pessoal dos estudantes. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, a alfabetização serve como base sobre a qual essas competências são construídas. Entretanto, enfrentar os desafios da eficácia do ensino requer uma abordagem pedagógica que contemple os aspectos formativos dos processos de ensino e aprendizagem, que vão além do ensino das letras e dos sons das palavras.

De acordo com os dados da quinta edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (Instituto Pró-Livro, 2022), o número de leitores vem caindo significativamente. Em 2015, 56% dos entrevistados podiam ser considerados leitores, ou seja, haviam lido um livro ou parte dele nos últimos três meses. Na última pesquisa, publicada em 2022, esse número caiu para 52%, revelando que 48% da população brasileira com mais de 5 anos de idade, quase metade, é composta por não leitores. Essa edição da pesquisa mostra que a queda mais acentuada no percentual de leitores ocorre na idade escolar, começando após os 10 anos e intensificando-se após os 14. Se 71% das crianças entre 5 e 10 anos leem, esse percentual cai para 67% entre os 14 e 17 anos (Instituto Pró-Livro, 2022).

A partir desses dados, e visando garantir uma educação de qualidade que promova a formação de leitores competentes, foi promulgada, em 2022, a Lei nº 14.407 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 1996 (Brasil, 1996). Essa nova legislação estabelece como prioridade na Educação Básica a *alfabetização plena e a capacitação gradual para a leitura*, habilidades essenciais para que o indivíduo possa atuar de maneira eficaz em uma sociedade letrada.

A nova lei, contudo, não esclarece de que forma esses direitos serão garantidos pelo Estado. Consequentemente, o enfrentamento desses desafios exige não apenas políticas públicas eficazes, mas também ações concretas no âmbito escolar, o que

implica na formação de professores e na implementação de práticas pedagógicas que valorizem a leitura e a escrita. Assim, torna-se evidente a necessidade de estratégias que possibilitem aos estudantes vivenciar experiências significativas em leitura. Nesse contexto, é importante destacar que a leitura literária na escola desempenha um papel essencial no desenvolvimento humano, contribuindo tanto para a formação de habilidades cognitivas quanto para a construção de empatia e compreensão do mundo ao redor.

A criação de espaços, na escola, que oportunizem acesso à leitura é algo importante e necessário - talvez imprescindível - pois fomenta a ampliação do gosto pela leitura, o desenvolvimento de habilidades linguísticas e literárias e o fortalecimento da comunidade escolar. Nessa perspectiva, Aline Pereira (2021), em sua tese de doutorado, indica que a prática de Leitura Compartilhada (LC) estimula o ensino inicial da leitura e o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças, podendo representar uma ferramenta eficaz para reduzir a conhecida "lacuna vocabular" existente no Brasil. A autora ressalta a necessidade de qualificação dos professores para aprimoramento de suas práticas de leitura e, assim, promoverem mediações que possibilitem a interação com base na elaboração de questões. As contribuições de Pereira ampliam o escopo de pesquisas que consideram atividades de leitura e a sinalização da qualidade dessas práticas pedagógicas no que tange ao desenvolvimento cognitivo das crianças.

Nesse viés, ao estudarem o papel da formulação de questões, durante a leitura compartilhada de livros na educação infantil, Pereira, Gabriel e Justice (2019, p. 215) identificaram que "a formulação de questões durante a leitura compartilhada, diferentemente de outros tipos de conversas, estimula as crianças a ampliar a sua experiência com a linguagem". Ao observarem que os pequenos participaram da atividade de leitura compartilhada de modo ativo, as pesquisadoras concluíram que o "investimento em formação e orientação de professores é algo importante e sensato,

visto que resultados de estudos que buscaram direcioná-los a qualificarem a atividade da leitura compartilhada têm demonstrado benefícios” (Pereira; Gabriel; Justice, 2019, p. 218).

A partir dessa interlocução, segundo a tese de Pereira (2021) e o estudo de Pereira, Gabriel e Justice (2019), que contribuíram para ampliar o conhecimento científico quanto às práticas de leitura compartilhada com crianças, este artigo parte do pressuposto de que é preciso dar continuidade a essas atividades ao longo do Ensino Fundamental. Nesse entorno, a proposta versa sobre a necessidade de se manter a motivação para a leitura no espaço escolar e mediar essa prática. Diante do exposto, configurou-se a seguinte questão norteadora de pesquisa: Como realizar a mediação da leitura no contexto escolar com estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental, de modo a promover a formação de leitores?

Cabe destacar que a proposta de mediação pedagógica, relatada neste artigo, emergiu do cenário pós-pandemia da Covid-19, diante da constatação de que os estudantes apresentavam dificuldades na leitura, o que também repercutia na escrita. Soma-se a isso outra herança deixada pelo isolamento social: a dificuldade de os estudantes manterem a concentração e controlarem a ansiedade. Disso, resultou a criação de um Clube de Leitura, a fim de atenuar essas dificuldades de leitura e compreensão e desenvolver o gosto pela leitura de obras literárias.

Portanto, considerando o objetivo principal desta pesquisa, que é analisar os registros textuais produzidos por estudantes em seus diários de leitura, durante a participação em um Clube de Leitura proposto no contexto escolar, este artigo apresenta o aporte teórico descrito nas seções *Leitura literária e a mediação do professor* e *Círculos de leitura*. Na sequência, esclarecem-se o caminho metodológico do estudo e a descrição dos encontros. Na seção *Cartões de função: definição, análise e discussão*, pontuam-se os dados da pesquisa com a respectiva análise e, nas Considerações finais, retomam-se os objetivos com as inferências projetadas a partir do estudo realizado.

2 Aporte teórico

O aporte teórico está organizado em dois tópicos. Inicialmente, apresentam-se considerações a respeito da leitura literária, com ênfase na leitura compartilhada (Pereira, 2021; Cosson, 2021a), e da mediação do professor (Vygotsky, 1998, 2004), partindo-se das habilidades requeridas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No segundo tópico, descrevem-se os círculos de leitura no ambiente escolar com base em Cosson (2021a, 2022), Colomer (2007), Gabriel e Moraes (2017) e Pereira, Gabriel e Justice (2019).

2.1 Leitura literária e mediação do professor

Para que exista a experiência de Leitura Compartilhada (Gabriel; Moraes, 2017) e a formação de leitores capazes de desfrutar e apreciar uma obra literária, conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é fundamental que sejam desenvolvidas habilidades ao longo dos anos escolares, por meio de diversas práticas e gêneros. Essas habilidades incluem a participação ativa dos estudantes em discussões e trocas de experiências leitoras, assim como a capacidade de selecionar materiais para leitura, audição ou visualização, expressar opiniões, fazer críticas, criar novas interpretações e engajar-se em diálogos construtivos com seus colegas, conforme habilidades a serem desenvolvidas, especialmente, nos anos finais do Ensino Fundamental.

(EF69LP46): Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes [...] (Brasil, 2018, p.153).

(EF69LP53): Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil [...] (Brasil, 2018, p. 157).

Ler, na escola, é “compartilhar o texto e a leitura dele, seja o professor com os alunos, seja os alunos com o professor, seja alunos com colegas, seja o professor e os alunos com outros leitores externos à turma” (Cosson, 2021a, p. 20). Tais interações podem acontecer já na educação infantil, nas rodas de leitura, por meio de leitura em voz alta ou, na hora do conto, com a contação de histórias, em que o professor vai modulando a voz durante a prática da narrativa oral, a fim de cativar as crianças. A leitura segue com as discussões e debates que se fazem em torno da temática de um texto, nas respostas atribuídas a um questionário nas resenhas e reescritas de textos.

Durante a leitura de um livro, é necessário que o professor realize a mediação da atividade. Nessa perspectiva, os estudos *vygotskianos* auxiliam o entendimento do papel do professor mediador da leitura, pois o autor afirma que o conhecimento é elaborado por meio da linguagem, a partir da interação social, processo de expressão e de criação relacionado à cultura e à história (Vygotski, 1998, 2004). Assim, a linguagem é constitutiva da pessoa e consiste de uma ferramenta mediadora no processo de aprendizagem. Vygotski (2004, p.348) explica que a regra pedagógica

[...] da criação infantil deve partir da sua utilidade puramente psicológica e nunca ver na criança que compõe versos um futuro Puchkin ou na criança que desenha um futuro pintor. A criança não escreve versos ou desenha porque nela se revela um futuro criador, mas porque nesse momento isso é necessário para ela e ainda porque em cada um de nós estão radicadas certas possibilidades criadoras.

Por conseguinte, ao professor mediador é necessária a compreensão do fenômeno humano e histórico que está presente na atividade pedagógica e que está em transformação. Ao mediador cabe a necessária tomada de consciência e a reconstrução mental das atividades propostas, pois a “maestria compreende não só as habilidades técnicas da arte, porém algo bem mais importante: o conhecimento mais refinado das leis da sua arte, o sentimento do estilo, o talento para compor, o gosto, etc.” (Vygotski, 2004, p. 349). Logo, ser professor mediador literário

não se finda no cumprimento da técnica, mas se edifica na relação interpessoal e por meio da linguagem.

Sendo assim, o conceito de mediação compreende dois aspectos importantes, conforme aponta Oliveira (2010). O primeiro refere-se aos processos de representação mental, de natureza simbólica, e envolve a capacidade de o ser humano lidar com representações, o que possibilita fazer relações mentais com a ausência de referentes concretos. A autora explica que a capacidade de operar com sistemas simbólicos – com consequente desenvolvimento da abstração e da generalização – define o salto para os processos psicológicos superiores, tipicamente humanos, como a linguagem. O segundo aspecto refere-se ao “fato de que os sistemas simbólicos que se interpõem entre sujeito e objeto de conhecimento têm origem social” (Oliveira, 2010, p. 27). É a cultura que fornece os sistemas simbólicos de representação da realidade e, por meio deles, o universo de significações que permite a interpretação do mundo real.

Segundo a autora, as funções psicológicas superiores (pensamento e linguagem), baseadas na operação com sistemas simbólicos, são construídas de fora para dentro, processo que Vygotsky definiu como internalização. Nessa mesma linha dos estudos *vygotskianos*, Pereira (2021) ressalta a importância de o professor promover práticas para o desenvolvimento de habilidades que favoreçam o domínio da leitura. Dessa forma, a capacidade de compreensão de textos e a utilização da escrita de maneira eficaz é um processo contínuo, que se desenvolve ao longo da vida, influenciado pelas experiências de leitura. Portanto, as questões formuladas pelo professor ou a maneira como ele vai conduzir a leitura compartilhada podem representar um diferencial importante na criação de leitores.

2.2 Círculos de Leitura

Durante os momentos de leitura literária no ambiente escolar, os estudantes têm a oportunidade de discutir e debater sobre os textos que estão lendo. Sendo assim, o Círculo de Leitura pode ser uma

maneira eficaz de fomentar hábitos de leitura na escola. Segundo Cosson, “tanto pelos benefícios que oferece ao aprendizado da leitura quanto ao desenvolvimento integral do aluno como cidadão” (2021a, p. 23), essa abordagem da leitura demanda grande envolvimento do leitor com o texto, estimulando o pensamento crítico e o desenvolvimento cognitivo em prol da aprendizagem. Nessa perspectiva, os Círculos de Leitura buscam, primordialmente, promover a socialização da prática de leitura, como defende Colomer (2007).

O ato de partilhar a experiência de leitura, segundo a autora, implica em socializá-la desde a compreensão individual à compreensão cultural da obra. Assim, não se trata apenas de desfrutar do prazer subjetivo da leitura, como realizar interpretações isoladas e superficiais ou expressar opiniões empíricas sobre a leitura, com interrogações do tipo “Você gostou? Por quê? O que você mudaria?” (Colomer, 2007, p. 146). A leitura é, portanto, não só um processo de perguntas e respostas subjetivas, mas também uma habilidade social que precisa ser cultivada na escola, onde haja oportunidades para os leitores construir significados em conjunto. Nesse contexto, Cosson (2021a) propõe a implementação de Círculos de Leitura como atividade em que os estudantes se reúnem, em grupos pequenos, para discussões com base em apontamentos nos diários de leitura, registrando o que foi debatido e orientado pelo professor, que modela e guia as diferentes etapas da atividade.

Os Círculos de Leitura, no Ensino Fundamental, com ênfase especial no terceiro, quarto, quinto e sexto anos, são bastante significativos, pois é o período de consolidação da escrita e desenvolvimento de práticas de leitura, determinantes na formação de leitores literários e de cidadãos engajados. No entanto, segundo Cosson (2021a), isso não significa que não possam ser utilizados em outros anos escolares, seja no Fundamental seja no Médio (também na formação de professores e em ambientes de leitura além da escola). Ao se referir aos Círculos de Leitura, Cosson (2022) destaca duas etapas

importantes, uma de preparação e outra de *discussão* sobre a obra literária.

Para tanto, o mais usual, na fase de preparação, é que os estudantes façam suas anotações ou comentários em um diário de leitura. Para facilitar esse momento, o professor poderá utilizar as fichas de função ou elaborar perguntas que poderão auxiliar na discussão (Cosson, 2022). A participação ativa nas sessões de leitura em grupo, assim como em outras atividades pedagógicas na sala de aula, tem um efeito significativo no desenvolvimento do vocabulário (Pereira, Gabriel, Justice, 2019). Ao formular perguntas, no momento da leitura, o professor amplia a experiência com a linguagem, tanto na forma oral (mais informal) quanto na escrita (mais formal).

3 Caminho metodológico do estudo

O Clube de Leitura foi desenvolvido com uma turma de sexto ano de uma escola pública da rede municipal de ensino de Santa Maria, RS, e contou com a mediação da professora de Língua Portuguesa. Os encontros do Clube de Leitura ocorreram no contraturno das aulas, durante os meses de junho e julho de 2023, com duração média de duas horas. Para efeitos de pesquisa, foram analisados os diários de leitura e a participação de dez estudantes, entre 11 e 13 anos, identificados como E01, E02 e, assim, sucessivamente. Outros oito estudantes, com frequência inferior a 75%, não foram impedidos de participar do Clube, todavia, suas produções não constam nos resultados deste estudo. A fim de atender aos critérios éticos relativos às pesquisas que envolvem seres humanos, o projeto foi submetido à apreciação pelo sistema CEP/Conep e obteve parecer de aprovação, nº 5.798.942, emitido em 07 de dezembro de 2022.

Nesses termos, os encontros do Clube de Leitura seguiram a metodologia dos Círculos de Leitura, descrita por Cosson (2021a; 2021b; 2022), cuja proposta partiu da obra literária *Matilda e o Clube de Leitura*, da escritora santa-mariense, Roberta M. R. Trevisan (2022). A escolha do livro levou em

consideração a idade dos estudantes, a adequação em termos de linguagem, a estrutura, a complexidade e a apresentação visual da obra, como ilustrações, cores e tamanho da letra. Outro aspecto a ser salientado é que a protagonista da narrativa, Matilda, é uma menina de 11 anos que, juntamente com seus colegas, frequenta um Clube de Leitura secreto. Este é o fio condutor para guiar os leitores pelas 144 páginas do livro e apresentá-los ao universo mágico da leitura literária.

Como material de análise, neste artigo, foram utilizados fragmentos de textos, extraídos dos diários de leitura dos participantes que são analisados na seção *Cartões de função: definição, análise e discussão*. Logo, o *corpus* de análise está constituído por excertos de narrativas dos participantes do Clube de Leitura. Foram realizados pequenos ajustes de linguagem, quanto a normas da língua portuguesa, para melhor compreensão do texto produzido pelos participantes. Na sequência, são detalhados os oito encontros realizados no Clube de Leitura.

3.1 Descrição dos encontros

A técnica utilizada no Clube de Leitura foi o *Círculo de Leitura*, proposto por Cosson (2021a), com uma sequência de oito encontros. Para a dinâmica de leitura do livro na escola, foi elaborado um cronograma de atividades composto por dois *encontros iniciais*, cinco *encontros mediais* e um *encontro final*. Para registrar as atividades desenvolvidas no Clube de Leitura, foram utilizados os diários de leitura que, além de permitirem a escrita autoral, funcionaram como ferramentas para avaliar o envolvimento dos estudantes com a obra literária e seu progresso na leitura.

No primeiro encontro, a professora/mediadora procurou instigar a curiosidade dos estudantes, organizando um passeio cultural pela antiga estação ferroviária e pelo Centro Histórico da cidade, seguido por uma visita à Biblioteca Pública. Nesse contexto, uma contadora de histórias assumiu o papel de uma personagem do livro, *Bisa Lela*, e revelou um baú misterioso, com exemplares da obra literária selecionada: *Matilda e o Clube de Leitura*. O objetivo

da estratégia era despertar o interesse dos estudantes e motivá-los à leitura. Ao abrirem seus livros, os estudantes encontraram um convite para participar do Clube de Leitura, com informações sobre o local e horário de funcionamento dos encontros.

O segundo encontro foi uma continuação do encontro inicial, pois os estudantes puderam manusear o livro, analisar as ilustrações, comentar se já haviam lido algumas páginas e compartilhar suas expectativas e desafios em relação à obra. A professora/mediadora, então, realizou a leitura oral da apresentação da obra, acompanhada pelos estudantes com seus exemplares. Houve uma discussão sobre a escritora, e os estudantes receberam seus diários de leitura, que personalizaram enquanto a professora explicava a dinâmica dos próximos encontros. A avaliação do encontro inicial foi positiva e permitiu o avanço da pesquisa.

Nos encontros subsequentes, denominados por Cosson de encontros mediais, os estudantes foram divididos em grupos de três a cinco participantes e orientados a seguir um cronograma de leitura estabelecido conjuntamente. A mediadora incentivou os estudantes a avançarem na leitura conforme sua curiosidade, mas estipulou uma quantidade mínima de leitura para cada encontro. Esses encontros seguiram seis etapas: *orientação, discussão, registro, organização do próximo encontro e comentários no grande grupo*. Os estudantes recebiam os *cartões de função* que orientavam as discussões nos Círculos de Leitura, estimulando a exploração de aspectos como hábitos de leitura e compreensão do texto.

Os cartões de função, uma contribuição de Harvey Daniels (2002), foram listados, por Cosson (2021a) em seu livro *Como criar círculos de leitura em sala de aula*. As funções, distribuídas previamente, orientaram os estudantes na exploração do texto literário. Segundo Cosson (2022), os cartões de função são pontos de partida para facilitar a leitura da obra e estão relacionados aos hábitos de leitura e à compreensão do texto. Além das funções propostas, o professor pode elaborar questões adicionais com o propósito de analisar o conhecimento prévio dos estudantes, suas inferências, conexões, perguntas

sobre o texto, síntese, entre outras. A professora recomendou que os estudantes colassem os cartões de função em seus diários de leitura, que foram utilizados para orientar os Círculos de Leitura e para fazer anotações durante a leitura da obra.

Conforme Machado (2005, p.64), “o *diário de leitura* é um texto produzido por um leitor, à medida que lê, com o objetivo maior de dialogar, ‘conversar’ com o autor do texto, de forma reflexiva”. A autora considera o gênero *diário de leitura* um instrumento eficaz para o ensino de leitura, pois permite ao estudante dialogar com o texto, com os colegas, ao mesmo tempo que possibilita ao professor acompanhar o desenvolvimento do aluno como leitor. O encontro *final* foi emocionante para os estudantes, contou com a presença da autora do livro, Roberta M. R. Trevisan que compartilhou o processo de criação da obra, respondeu perguntas, autografou livros e posou para fotos com os estudantes. Segundo Cosson (2021a), esse encontro representa o encerramento e a troca de informações/experiências sobre o texto, permitindo aos alunos uma autoavaliação e avaliação da obra.

As anotações realizadas nos diários de leitura, orientadas pelos cartões de função, possibilitam a organização dos estudantes e permitem diferentes questionamentos sobre a leitura de uma obra. As funções não são fixas e podem ser adaptadas conforme a discussão, ou seja, cada membro do grupo pode ter uma função específica ou todos podem desempenhar a mesma função. O professor também pode ajustar os cartões de acordo com a necessidade. Cosson (2021a) sugere que eles sejam usados como ferramentas para guiar leitores menos experientes e facilitar a exploração do texto.

No presente estudo, esses cartões foram definidos e aplicados de acordo com as possibilidades oferecidas pela obra analisada. Para a realização da pesquisa e a fim de facilitar a leitura, durante os Círculos de Leitura, a professora selecionou os seguintes cartões de função: *sintetizador*, *questionador*, *dicionarista*, *iluminador de passagens*, *analista de personagem* e *registrador*. A seguir,

apresenta-se a definição, análise e discussão de cada um dos cartões de função utilizados.

4 Cartões de função: definição, análise e discussão

Os dados analisados, nesta seção, são apresentados a partir dos cartões de função, utilizados nos Círculos de Leitura. A função de Sintetizador é exercida por quem faz a sinopse, texto breve sobre o que foi lido, sem deixar de lado o que é importante para a compreensão da obra. Normalmente, o Círculo de Leitura inicia quando o sintetizador faz a leitura da síntese e abre a discussão. O excerto que segue ilustra a função exercida pelo Sintetizador no grupo.

Eu entendi que um dia Matilda saiu para uma festa do pijama na casa da Bel e Beto entrou no quarto de Matilda. Ele encontrou o diário escondido e o leu inteirinho. O diário de Matilda falava sobre seus livros, a paixão por Boy, o clube de leitura, as investigações e os encontros secretos. Beto não sabia que Matilda tinha uma quedinha por garotos (E02).

A síntese apresentada no excerto de E02 refere-se ao capítulo 2 da obra lida, denominado O segredo de Beto, quando o participante relata o momento em que o irmão mais novo de Matilda, Beto, encontra o diário da irmã e, juntamente com os leitores, descobre seus segredos. Convém observar que foram considerados, nesse momento, o contexto e as habilidades desenvolvidas. Verificou-se que o estudante compreendeu o enredo, identificou as personagens principais, realizou um resumo conciso, claro e coerente, embora houvesse ausência de parágrafos, o que foi apontado pela professora, todavia a relevância está no esforço do estudante em expressar suas ideias por escrito.

O *Questionador* é aquele que prepara perguntas sobre a obra, interroga os colegas e oportuniza o início de uma discussão. Podem ser perguntas gerais, como “Alguma coisa o surpreendeu neste capítulo?”; “Como você se sentiu ao ler esse trecho?” ou, ainda, podem ser perguntas mais específicas: “O que você pensa sobre o

comportamento da personagem?”. Nesse contexto, o professor pode ajudar os estudantes, mas o ideal é que as perguntas tenham sido elaboradas em casa, durante o processo de leitura da obra, individualmente. No excerto do diário de E03, é possível verificar as questões que o estudante elaborou para contribuir com o debate no seu grupo, durante a dinâmica do círculo de leitura.

- 1) O que aconteceu depois de pressionar o botão?
- 2) De quem era a voz aterrorizante?
- 3) O que tinha do outro lado da porta?
- 4) De quem era o antigo clube de leitura? (E03)

A proposta desse encontro era a discussão dos capítulos 6 a 10. Na narrativa do livro, os membros do Clube de Leitura, liderado por Matilda, estavam perdidos em um túnel escuro, quando Romeu descobriu um botão que, ao ser apertado, revela algo inacreditável. A partir dos questionamentos de E03, os colegas puderam participar da discussão de forma animada, demonstrando que haviam lido e compreendido o desfecho da situação.

O *Dicionarista* é quem seleciona as palavras desconhecidas (pouco usadas ou de sentido especial no texto), quem busca o significado em um dicionário e quem desafia seus colegas a decifrá-lo. Quem tem essa função precisa ter entendido o caráter ambíguo, metafórico ou irônico com que a palavra foi empregada naquele texto. Como exemplo da função dicionarista, cita-se o caso do estudante E06 que ficou intrigado com o sentimento que afligia o irmão da protagonista, após ele ter lido o diário dela sem autorização, compartilhando-o com o grupo para a descoberta de significado da palavra *remorso*: *inquietação da consciência por sentimento de culpa* (E06). A linguagem da obra literária selecionada, no entanto, não representou grandes obstáculos de vocabulário, visto que os leitores conseguiram captar o significado, pelo contexto, da maior parte das palavras desconhecidas. Essas inferências, durante a leitura, promovem compreensão ampla do texto, permitindo aos leitores expansão de vocabulário, de forma natural, habilidade necessária em situações da vida

real, onde o contexto, muitas vezes, é a única pista disponível para entender o significado de uma palavra nunca ouvida.

O *Iluminador de passagens* é quem escolhe um trecho do texto para ser lido com mais atenção pelo grupo, de preferência, que mereça ser retomado. Ele apresenta a passagem escolhida, permitindo a análise dos colegas que nem sempre chegam a um consenso na conclusão. O que importa é a leitura atenta e o seu impacto na discussão do grupo. A seguir, um trecho do livro de Trevisan (2022, p.39), destacado pelo *Iluminador* (estudante E07): *Há boatos de que Seu Teco está na escola há ainda mais tempo do que a diretora Dina [...]*.

Durante a leitura, o grupo identificou passagens da narrativa que se assemelhavam à sua própria rotina escolar, como no destaque de E07, no qual o estudante fez uma associação com a diretora da escola; eles sabiam que a diretora já estava prestes a se aposentar, mas há quanto tempo ela estava na escola? Foram, então, desafiados pela mediadora a entrevistarem a gestora, a fim de compartilhar, com os demais colegas, suas descobertas. A entrevista rendeu um podcast, mas o principal é que os estudantes assumiram o papel de protagonistas, como se fossem as próprias personagens do livro.

O *Analista de personagem* é uma das principais funções em um círculo de leitura no Ensino Fundamental (Cosson, 2021a), pois funciona como eixo de identificação do leitor com a obra literária. O estudante, ao fazer a análise das personagens, deve preocupar-se mais com as ações do que com as palavras do narrador ou de alguma outra personagem para realizar sua possível descrição. Isso demonstra entendimento do texto literário. O estudante E03, durante o terceiro encontro, exercendo a função de analista de personagem, destacou, no capítulo 4, o zelador, um cara que causa uma espécie de terror entre as demais personagens do livro.

Teco (zelador): ele é manco, rabugento, as teorias dizem que ele foi mordido por um lobo e virou um lobisomem em noite de lua cheia, já está velho e rabugento e tem um mau humor (E03).

Seguindo essa premissa, a professora sugeriu que todos escolhessem uma das personagens para análise, justificando sua escolha. O resultado foi surpreendente. Embora se supusesse que a maioria optaria pela protagonista, e essa foi a escolha de muitos leitores, quase todas as personagens foram analisadas, e cada estudante apresentou justificativas variadas para sua escolha.

Achei a personagem Romeu muito interessante. Ele é quieto, sábio e muito inteligente. Só fala quando está certo de alguma coisa, por isso todos ouvem o que ele diz. Ele é um bom escritor, porque é bom observador (E09).

Com relação a personagem Romeu, mesmo ele apresentando pouquíssimas falas na obra, foi lembrado por quatro estudantes. Os mais variados motivos justificaram suas escolhas. Dois deles disseram que se identificaram com a personagem, porque também se acham quietos e observadores; outro ressaltou que é o oposto de Romeu, no entanto valoriza as características apontadas na personagem; um outro estudante refere uma relação afetiva com o nome, pois seu gato era assim chamado. Romeu gerou tanta empatia que houve até uma solicitação para que a autora do livro reservasse um espaço maior a ele no próximo livro, que deverá ser lançado em breve, como continuação da narrativa.

O Registrador é quem anota o que foi discutido no grupo e essa função pode contar com a ajuda dos demais colegas. O registro pode contemplar o que foi discutido no grupo e como foi o envolvimento da turma no círculo. Serve ainda para desenvolver o senso de observação e permitir que a discussão avance para novos aspectos do texto lido. A seguir, um registro de E01 sobre um dos encontros do Clube de Leitura, com destaque às atividades realizadas no dia, o comportamento da turma e a conclusão sobre o motivo por que gostou de compartilhar a leitura com seus colegas.

Hoje nós nos encontramos na biblioteca para terminarmos as atividades do livro. Nós lemos os capítulos para podermos encenar. Alguns se comportaram e outros não. Tiramos fotos para postar no grupo e

outros tiraram foto para guardar para si ou postar e mostrar para os amigos. E eu gostei muito da leitura que fizemos (E01).

Ainda, com relação à dinâmica dos Círculos de Leitura na escola, sugestões podem ser feitas no decorrer da leitura de uma obra. Cosson (2021a) deixa claro que o professor deve conduzir os estudantes à elaboração de questões reais a partir de dúvidas que possam ter surgido durante o processo e não de perguntas aleatórias, isto é, “se o texto não suscita nenhuma dúvida ou questionamento, há de se indagar se a seleção foi adequada para aquele aluno, momento e atividade” (Cosson, 2021a, p. 105). Assim, as perguntas sugeridas podem ser utilizadas durante a modelagem, na preparação à prática do Círculo e, obviamente, podem ser reelaboradas pelo professor juntamente com os estudantes diante do contexto da leitura. Dentre as sugestões, citam-se: “O que aconteceria se a personagem x contasse com a ajuda da personagem y?”; “Por que o narrador disse x a respeito da personagem x?” “Se você fosse a personagem x, o que faria nessa situação?”; “O que pode acontecer daqui para frente na história?” (Cosson, 2021a, p. 108-109).

Devido à importância de se utilizar perguntas adequadas a cada situação de ensino, Pereira (2021) salienta a necessidade de incluir orientações específicas aos professores sobre as práticas de Leitura Compartilhada. A autora explica que a “criação de políticas públicas, de programas de formação inicial e continuada de professores pode ser uma medida eficaz para ampliar as habilidades de linguagem e literacia” (Pereira, 2021, p. 109). Nesses termos, na perspectiva do letramento, como prática de alfabetização, os estudantes se envolvem em atividades que os ajudem a compreender e a usar a leitura e a escrita em situações cotidianas. Ao utilizar atividades que priorizem o letramento, desde os primeiros anos de escolarização, os professores contribuem para que os pequeninos se tornem leitores competentes, preparando-os para os desafios do mundo moderno.

5 Considerações finais

À luz da questão norteadora deste estudo, que investiga como mediar a leitura no contexto escolar com estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental, de modo a promover a formação de leitores, buscou-se analisar os registros textuais dos estudantes em diários de leitura, durante sua participação em um Clube de Leitura, implementado em uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental. Além da análise das produções escritas dos participantes, foram realizados debates por meio de questionamentos instigadores da imaginação que promoveram uma interação mais profunda com o texto literário e enriquecendo tanto a compreensão da obra quanto o desenvolvimento das suas habilidades críticas e reflexivas.

A produção e discussão dos diários de leitura permitiram que os estudantes ampliassem o diálogo e a interação com colegas e a professora. A partir dos excertos dos diários, constatou-se que a escrita dos estudantes é pessoal e subjetiva, muitas vezes aproximando-se da linguagem oral. Embora inicialmente receosos quanto ao uso dos cartões de função, com a mediação da professora, os estudantes passaram a elaborar os diários e a participar dos debates nos Círculos de Leitura.

Quando a professora/mediadora percebeu que nem todos os estudantes estavam realizando a leitura prévia em casa, optou por fazer a leitura em voz alta durante os encontros, complementando-a com perguntas pertinentes. Tal como apontado por Pereira, Gabriel e Justice (2019), este estudo também evidencia a importância do papel do mediador, que, ao lançar perguntas, guiou os estudantes na exploração de diferentes aspectos da obra e no aprofundamento da compreensão textual.

De acordo com essa perspectiva, os resultados indicam que a leitura de livros pode ser potencializada pela mediação eficiente, e as estratégias, com base nos cartões de função, podem promover a participação ativa dos estudantes na leitura e na escrita dos diários. Assim, conclui-se que, ao incentivar a troca de experiências literárias dentro e

fora da sala de aula, a escola pode se tornar um ambiente onde a leitura é valorizada e celebrada como parte essencial da educação e do desenvolvimento pessoal dos estudantes.

De forma resumida, os Círculos de Leitura e os questionamentos orientados pela mediadora mostraram-se ferramentas valiosas para promover o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Ao participarem dessas atividades, os estudantes não só aprimoraram suas habilidades de leitura e análise textual, mas também desenvolveram competências essenciais, como o pensamento crítico, o raciocínio lógico, a capacidade reflexiva, a expressão de ideias e o diálogo construtivo.

Espera-se que esta pesquisa provoque uma reflexão sobre as estratégias que podem ser implementadas nas escolas para incentivar o hábito da leitura ao longo da vida escolar, assim como o apreço pela literatura. Além disso, pode incentivar gestores educacionais à elaboração e execução de projetos de leitura literária em suas instituições de ensino, tendo em vista a relevância dessa prática na escola para a formação integral do ser humano.

Por fim, a criação de um Clube de Leitura ou de outros espaços onde os estudantes possam compartilhar experiências literárias mostrou-se uma prática leitora capaz de construir significados e contribuir com o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes. No entanto, essa conclusão não pode ser generalizada, devido às limitações deste estudo em termos de duração do Clube e número de participantes. Ainda assim, corroboram-se as conclusões de Pereira (2021) sobre a leitura compartilhada e ampliam-se os conhecimentos sobre a experiência de um Clube de Leitura no contexto do Ensino Fundamental para a formação de leitores.

Referências

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jan. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/f>. Acesso em: 15 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo. *Como criar círculos de leitura na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2021a.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2021b.
- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2022.
- GABRIEL, Rosângela; MORAIS, José. A leitura compartilhada na família e na escola. In: FLÔRES, Onici Claro; GABRIEL, Rosângela (orgs). *O que precisamos saber sobre aprendizagem da leitura: contribuições interdisciplinares*. Santa Maria, RS: Ed. UFSM, 2017.
- INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: 2020. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 13 jun. 2023.
- MACHADO, Anna Rachel. *Diário de Leituras: a construção de diferentes diálogos em sala de aula*. Linha d' Água, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 61-80, 2005. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i18p61-80>.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo, SP: Scipione, 2010.
- PEREIRA, Aline E. *Contribuições da prática de leitura compartilhada na infância para o desenvolvimento da literacia e para a criação de leitores*. 2021. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Santa Cruz do Sul, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11624/3227>. Acesso em: 13 jan. 2024.
- PEREIRA, Aline E; GABRIEL, Rosângela; JUSTICE, Laura M. O papel da formulação de questões durante a leitura compartilhada de livros na educação infantil. *Ilha do Desterro*, Florianópolis, v. 72, n. 3, p. 201-221, set/dez., 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2019v72n3p201>.
- TREVISAN, Roberta. M. R. *Matilda e o clube de leitura*. 2.ed. Frederico Westphalen, RS: Vitrola, 2022.
- VYGOTSKI, Lev. *Psicologia pedagógica*. Tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- VYGOTSKI, Lev. *Pensamento e Linguagem*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.