

OS CÍRCULOS DE LEITURA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DA OBRA LITERÁRIA

NASCIMENTO, Jania Maria do¹
SILVA, Rosana Rodrigues da²

Resumo: Neste artigo discorreremos acerca do círculo de leitura, uma forma de planejamento pensada para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. O livro, Como criar círculos de leitura na sala de aula, de Rildo Cosson (2021), revisita a obra anterior do autor Círculos de leitura e letramento literário, apresentando possibilidades de estratégias que auxiliem os alunos para a compreensão do texto literário, por meio de discussões coletivas, engajamento, reflexão comportamental, que poderão impactar na formação do leitor. À luz de teorias de alguns estudiosos que têm se proposto a abordar a questão da leitura e do sentido, apresentamos uma possibilidade de iniciar as crianças nesse processo, oportunizando que possam assumir o protagonismo dos debates e despertando a subjetividade do leitor.

Palavras-chave: Leitura. Literatura Indígena. Subjetividade.

Introdução

O desenvolvimento da competência leitora é um dos maiores desafios da Educação Básica. Logo, a produção de sentidos alicerçada na capacidade de ler o mundo, contextualizando a realidade vivida, é condição para a formação integral do aluno em uma perspectiva que contemple a criticidade e o protagonismo na construção do conhecimento.

Ler, em princípio, é um ato solitário, que marca um encontro entre o texto e o leitor, no qual se reúnem as vivências, experiências e expectativas de quem lê e a intenção ou o propósito do texto, trabalhado esteticamente pelo autor. Ensinar a ler implica, sobretudo, trabalhar a subjetividade do leitor, levando em conta que cada sujeito traz consigo marcas de como a leitura, de alguma forma, tenha marcado a sua trajetória de vida.

É nessa perspectiva que se delineia a proposição de uma didática de ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros literários, que propicie o contato dos alunos de sexto ano do

¹ Especialização em Metodologia do Ensino Superior pela União do Ensino Superior de Nova Mutum, Brasil (2007), efetiva no Centro Municipal de Educação Básica Caminhos do Saber, Brasil Mestranda do Proletras, Unemat/Sinop. E-mail: janiamaria.nascimento89@gmail.com

² Doutora em Letras pela UNESP de São José do Rio Preto (2003). Mestre em Letras pela UFRGS (1997) e graduada em Letras pela UNESP, campus de Assis (1992) Professora efetiva da UNEMAT, (Universidade do Estado do Mato Grosso), campus de Sinop, do curso de graduação em Letras, do Mestrado profissionalizante (PROFLETRAS) e do mestrado acadêmico (PPGLeTRAS). E-mail: rosana.silva@unemat.br

Ensino Fundamental com a literatura dos povos indígenas. A partir dessa proposta, intencionamos viabilizar a construção de sentidos e o reconhecimento da pluralidade cultural como disparador de tomada de consciência e respeito às diferenças que compõem a formação do povo brasileiro, dialogando com o previsto na Lei nº.11.645/2008, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDBN) n. 9394/96, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 1996).

Desafios da leitura literária

Ler e compreender o que se lê, alcançando a esse ato a capacidade de estabelecer sentido e significado entre o lido e a realidade vivida, tem se configurado como o maior desafio do complexo processo de ensinar e aprender, presente no ensino de Língua Portuguesa da Educação Básica.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), desde o ano de 2005, a cada dois anos, tem aplicado avaliações externas que possibilitam traçar um panorama da Educação Básica brasileira. Participam desse processo as escolas públicas e as privadas, por amostragem. Realizam as avaliações alunos dos 5º e 6º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. O desempenho dos estudantes, identificados no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), as taxas de aprovação, reprovação e abandono, levantadas no Censo Escolar compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Essas avaliações, que trazem especificamente em seu bojo a mensuração da proficiência no que concerne ao desenvolvimento da competência leitora e do letramento matemático, têm demonstrado de modo muito significativo e preocupante, o quanto o domínio dos conceitos básicos de Língua Portuguesa e Matemática tem ficado aquém, na aprendizagem das crianças.

O Estado de Mato Grosso, conforme gráficos 1 e 2, encontra-se com um grande desafio no que diz respeito aos índices de proficiência alcançados pelos alunos do Ensino Fundamental, tanto de língua portuguesa, quanto de matemática.

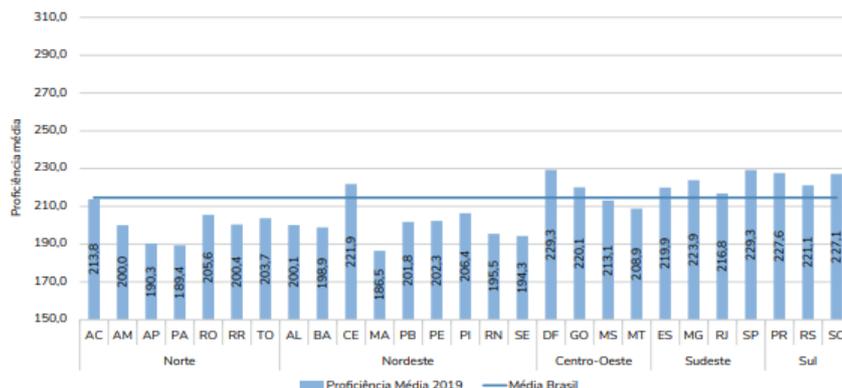


Gráfico 1

Proficiência média no SAEB em Língua Portuguesa no 5º ano do Ensino Fundamental – Unidade da Federação e Região – 2019

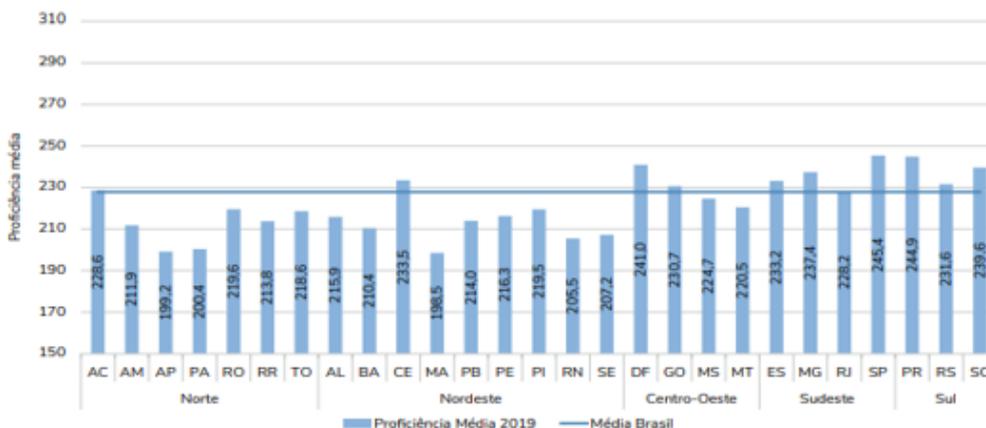


Gráfico 2

Proficiência média no SAEB em Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental – Unidade da Federação e Região – 2019

É nesse contexto que se desenha a necessidade de problematizar uma situação que, *a priori*, carece de intervenção pedagógica no sentido de promover momentos dialógicos de aprendizagem, carregados de sentidos e interação, entre alunos e professor movidos e mobilizados pela linguagem. Logo, torna-se necessário refletir sobre problemáticas que se impõem no processo de educação literária. É preciso questionar como podemos promover a leitura literária na escola, prevendo a formação do leitor, a partir da literatura de autoria dos povos indígenas, além de entender de como é possível criar situações de aprendizagem que envolvam o dinamismo e a participação dos estudantes. Assim, poder-se-á compreender como

aliar a democratização do ensino ao fazer pedagógico que, efetivamente, contemple o exercício da autonomia, do diálogo, da cooperação e do protagonismo estudantil.

O reconhecimento da importância da literatura por meio do acesso, mediação e reflexão acerca de sua relevância na construção de sentidos, preconizando a valorização e o respeito à diversidade cultural, a partir da promoção do contato e engajamento dos alunos, configura-se como condição para a formação do leitor competente na perspectiva do letramento literário.

A opção pela obra literária parte da consciência da necessidade de desenvolver nas crianças do Ensino Fundamental a capacidade de compreender, oralizar e discorrer sobre a produção de sentidos, a partir da leitura dos contos que dialogam com a diversidade, o respeito, a tolerância, o senso de justiça e, sobretudo, parte do reconhecimento de que por meio do texto literário há a possibilidade de humanizar as relações.

Dentre as ações para alcançar tal finalidade, incluímos a leitura na escola exercitando o diálogo, envolvendo o compartilhamento de impressões da leitura dos contos realizada pelos alunos e pelo professor; trabalhando a construção de diários de leitura por meio da ferramenta *padlet*. A recorrência aos círculos de leitura como estratégia deve privilegiar o compartilhamento de textos e a formação integral do aluno; a partir da produção de contos que reflitam sobre a vivência de valores na sociedade; e finalizando com a publicação das produções dos alunos na ferramenta *padlet*.

A reflexão sobre o conceito de literatura é condição para, à luz da concepção dos estudos sociológicos, situar o nosso lugar de fala. De início, o crítico e sociólogo Antonio Candido, de modo amplo, assim define:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. [...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. [...] ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance (CANDIDO, 2011, p. 174/175).

A definição acima leva à reflexão sobre a literatura como algo vital, indispensável à condição humana que, dentre tantos benefícios, tem a capacidade de suscitar no leitor a

compreensão sobre *ser* e *estar* no mundo, além de lhe aguçar a autonomia, a criticidade o olhar sobre a realidade que o cerca. Logo, o acesso a literatura deveria ser um direito assegurado a todo cidadão, um direito humano e mais uma vez nos reportamos a Candido (2011, p.186) para ressaltar que:

Em nossa sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave considerá-las como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas.

A literatura é universal, sua linguagem plural, carregada de significados, mobilizam no leitor uma infinidade de sentidos e interpretações. Todo ser humano, diante da dureza e dos percalços da vida, jamais deveria ser privado dessa experiência.

A literatura como um direito humano que, em tese, deveria ser acessível a todos, ainda se configura como algo utópico, com caráter instrucional ou com objetivo de apenas transmitir um valor moral, com estratégias que não esmiúçam a grandeza e a beleza do texto literário. Logo, é preciso destacar que este lugar que a literatura ocupa no universo escolar é demarcado por uma série de rupturas, (des)informação e porque não dizer, da literatura colocada à margem do ensino, mais precisamente da Educação Básica, em função da inaptidão metodológica de como ensinar a ler o texto artístico. Soma-se a isso a falta de conhecimento desse sistema semiótico e o uso do texto literário como pretexto para o ensino de gramática, normas, protocolos e revisão de currículos escolares.

Em alerta sobre o caminho equivocado que o ensino de literatura vem trilhando, Todorov, em *A literatura em perigo* (2012, p. 8), afirma que:

Não é difícil perceber que a literatura está sob ameaça. E o pior: não se trata de um velho perigo, aquele decorrente da disputa agônica com oponentes de peso como a filosofia socrática, que acusava de subversiva a arte poética – temida principalmente por sua potência encantatória.

Todorov (2012), nos faz pensar sobre a seguinte questão: em que momento o *status* da literatura foi modificado? O autor sugere que o perigo a que a literatura está exposta é o de não possuir poder algum, exatamente por não mais fazer parte da formação cultural dos indivíduos, dos cidadãos. É importante reconhecer que essa preocupação vem posta por um teórico reconhecido amplamente no meio universitário, e citado nas pesquisas acadêmicas, graças à

contribuição ao estudo estrutural dos textos, em particular dos contos. Mesmo diante do alcance de seus conhecimentos teóricos com base no estruturalismo, Todorov (2012), reconheceu a importância de voltarmos nossa atenção ao papel formador da literatura.

Em consonância ao alerta do crítico estruturalista, Michèle Petit (2017), que segue a linha de pesquisa da leitura subjetiva destaca que “a ideia de que a leitura pode contribuir para o bem-estar é sem dúvida tão antiga quanto a crença de que pode ser perigosa ou nefasta.” Os poderes reparadores do texto literário foram notados ao longo dos séculos. Assim, a leitura pode ser concebida como via de mão dupla, que liberta e aprisiona. Mas, é a garantia de acesso à obra literária que contribuirá para as escolhas e formação do leitor.

É nesse contexto, vislumbrando a possibilidade de viabilizar um modo de construção social do conhecimento pautada no diálogo e na interação e participação efetiva de educador e educando nesta dinâmica, que a literatura se faz necessária. Segundo Rildo Cosson (2020, p. 50) “a leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos viver, de tal forma que o diálogo com a literatura traz sempre a possibilidade de avaliação dos valores postos em uma sociedade.”

O posicionamento crítico do autor do letramento literário nos remete aos ensinamentos propagados por Freire (1982). A proposição, “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1982), ecoa em toda e qualquer reflexão que verse sobre leitura. Viver implica ler de modo constante, ativo e interrogativo, pondo em questão a realidade que nos cerca. Ler, desde a mais tenra idade, se desenvolve como uma via de mão dupla, lemos e somos lidos. No choro de uma criança recém-nascida, lê-se sob a ótica da mãe, a fome ou a dor do filho. E assim, ao longo de nossa vida, somadas nossas crenças, vivências e trajetórias, aprendemos a ler o mundo, tendo sempre como referência o lugar onde estamos. E a leitura do texto? Como é pode ser constituída a leitura de um texto literário?

Toda leitura traz consigo, em maior ou menor grau, a subjetividade do leitor. O texto aliado aos contextos que o permeiam mobiliza o leitor no sentido de construir significados e relações que possibilitem construir a sua própria leitura, o que torna pertinente afirmar que:

Toda leitura tem, como se sabe, uma parte constitutiva de subjetividade. Para muitos, trata-se de uma realidade negativa a implicação pessoal do leitor no texto, a qual contém em germe todos os desvios possíveis, indo do simples erro de leitura ao contrassenso mais flagrante (JOUVE, 2013:53).

É importante que se ressalte que embora alguns autores vejam a subjetividade do leitor com certa reticência, é inegável dizer que, à medida em que fazemos a leitura de uma obra, resgatamos expectativas e realizamos projeções, incluindo sempre muito ou pouco do que somos. Não há leitura neutra. E, justamente por não ser neutra, não poderá ser indiferente ao leitor. Nessa condição, como o professor pode deixar emergir ao leitor o reconhecimento de si e a construção da própria identidade? Para Vincent Jouve (apud Rouxel, 2013, p. 53), “não se trata, portanto, de apagar no ensino, a dimensão subjetiva da leitura, mas, colocá-la, no coração dos cursos de literatura”, um grande desafio que se instaura diante da realidade do ensino da leitura literária nas escolas.

A estudiosa da leitura subjetiva, Anne Rouxel (2013, p. 76) explica que “não há leitura forte sem ser sensível”, isto porque ao ler, o leitor ativa suas emoções, sentimentos, experiências e vivências que “ecoam no coração (corpo)” e no seu “espírito de leitor”. Além do mais, cada um, a sua maneira, se apropria de formas muito singulares de identificação e abstração da leitura, pois:

A forma de apropriação de um texto pode igualmente obedecer a uma ação voluntária. Sublinhar frases, copiar um texto, aprender sobre ele, lê-lo em voz alta são gestos simples que marcam a apropriação do texto [...] gestos aparentemente banais, remetem assim como às questões do desejo de ler, aos desafios identitários que estão no âmago das autobiografias do leitor (ROUXEL, 2013, p. 77).

O gosto, a releitura e a preferência são indicadores que demarcam as nossas escolhas de leituras e isto, na formação do leitor literário, assume uma nova dimensão à medida em que demarcamos o lugar da leitura e da literatura em cada etapa de ensino. A concepção de leitura e o modo como o professor vê a importância da literatura para a formação integral do aluno, talvez, seja um dos grandes desafios que nos deparamos na atualidade.

Afinal, o que significa ser um leitor literário competente, ao findar a Educação Básica? Ressalte-se que esse cidadão, em tese, seria aquele capaz de construir sentidos a partir de uma obra lida, alcançada por meio de competências e conhecimentos que lhe permitam interpretar o texto literário no contexto em que vive. Desse modo, concordamos com Colomer (2007, p. 31):

O objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a *formação da pessoa* (grifo da autora), uma formação que aparece ligada indissolivelmente à construção da sociabilidade realizada através da

confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem (2007, p. 31).

É a literatura, por meio do acesso e da apropriação do texto literário, contribuindo de modo muito significativo para a formação integral do ser humano, capaz de despertar-lhe a criticidade, a contemplação e, de certa forma, a possibilidade de exercitar o olhar sobre o presente que dialoga com o passado pelo poder da palavra.

Logo, pensar a leitura mediada pelo professor, como uma possibilidade real de compreensão sobre si mesmo e a respeito do mundo, é condição para viabilizar a formação leitora que, sem dúvida, perpassa pela leitura literária e o modo como cada um de nós compreende e dialoga com o que é lido. É nesse sentido que a subjetividade do leitor entra em cena. Ela está vinculada, sobretudo, à intimidade do leitor, suas percepções, crenças e valores, que certamente o influenciará na construção de sentidos e interpretação emanadas da obra.

E essa dimensão se amplia e ganha um novo sentido quando refletimos, especificamente, a respeito do lugar da literatura dos povos indígenas na Educação Básica, nos indagando sobre como as crianças que estão transitando entre o final dos anos iniciais e início dos anos finais, no caso, o 6º ano, estão tendo contato com essa vertente da literatura.

Antes de identificar, ou não, esse lugar, faz-se necessário que nos situemos histórica e legalmente sobre a condição dos povos indígenas em nosso país. É somente na Constituição de 1988, que há o reconhecimento da autonomia dos povos indígenas, respeitando suas peculiaridades e diferenças culturais.

Todavia, toda essa visibilidade ainda continua assegurada apenas legalmente. Na prática, no contexto de sala de aula, reconhecemos que os conflitos e descasos em relação às questões dos povos indígenas nunca estiveram tão longe de serem pacificadas e resolvidas. É importante que destaquemos que a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), nº. 9394/96 (BRASIL,1996), reconheceram o direito dos povos indígenas a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, porém ainda há diversos obstáculos e percalços que impedem que, de fato, o direito à educação com qualidade e continuidade dos estudos para as crianças e jovens indígenas sejam assegurados.

É nesse contexto, visando uma educação que promova o respeito às diferenças e que possa ser inclusiva, e não excludente, que propomos o trabalho com círculo de leitura, a partir da literatura dos povos indígenas. O reconhecimento da diversidade e pluralidade de culturas, aliado à vivência de valores, deve direcionar a construção de sentidos, a partir da leitura da obra literária, prevendo a formação de um leitor competente, capaz de, ao longo da vida, comprometer-se com a construção de uma sociedade mais justa, solidária e igualitária. Sem dúvida, a leitura é um valor e ler é “compartilhar sentidos de uma sociedade” (COSSON, 2020, p. 39), e é a escola, por excelência, o lugar de sistematização da leitura.

O percurso da leitura literária

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (BRASIL, 2018) é o documento que orienta o currículo da Educação Básica brasileira. Trata-se de um documento normativo que guia as escolas sobre os procedimentos a serem adotados, com vistas à formação integral do aluno, pautada no desenvolvimento de competências e habilidades.

A princípio, essa proposta didática, contempla as habilidades transcritas a seguir, com a intenção de ativar o conhecimento prévio dos alunos e mobilizar saberes para que a leitura aliada à construção de sentidos se torne instrumento coletivo de emancipação pela aprendizagem e vivência cidadã.

Com base em uma perspectiva dialógica, ancorada na concepção de linguagem como interação humana, na qual, a palavra produz sentidos que impactam diretamente sobre a forma de “ser” e “estar” no mundo, propomos um círculo de leitura que possa oportunizar diálogos e interações.

Dentre as orientações informadas na BNCC, destacamos as que melhor atendem ao nosso propósito.

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2018, p. 171).

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (BRASIL,2018, p. 159).

(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, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, *slams*, canais de *booktubers*, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), *playlists* comentadas, *fanfics*, fanzines, *e-zines*, fanvídeos, fanclipes, *posts* em *fanpages*, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs. (BRASIL,2018, p. 159).

As habilidades citadas contemplam diferentes gêneros (do livro físico e `mídia digital), apontando para estratégias de recepção e mediação que incluem práticas diversas e interativas, tais como a roda de leitura. Os círculos de leitura se configuram como um modo de compartilhar a leitura, imprimindo à ação de ler sentido e significado, dinamizando por meio da interação, troca de experiências e definição de papéis do aluno leitor. É uma estratégia de ensino de leitura literária que potencializa a participação e a autonomia dos envolvidos e, sobretudo, contribui de modo muito significativo para a construção de sentidos do texto.

Para a implementação dos círculos de leitura no Ensino Fundamental, nossa proposta de intervenção estará alicerçada na obra Como criar círculos de leitura na sala de aula, de Rildo Cosson (2021), um livro que revisita a obra anterior do autor Círculos de leitura e letramento literário, e apresenta possibilidades reais de trabalhar estratégias de leitura que, de fato, auxiliem os alunos para a compreensão do texto literário, por meio de discussões coletivas, engajamento, reflexão comportamental, que certamente impactarão na formação do leitor literário.

Para Cosson (2021), a eficácia dessa estratégia requer que o professor siga três etapas, modelagem, prática e avaliação:

Na modelagem, a atividade é essencialmente centrada no professor, que apresenta o círculo e leitura e prepara os alunos para participarem dele produtivamente. **Na prática**, a atividade passa a ser dos alunos, que leem um livro todo ou um trecho, preparam questões e debatem a obra em grupo na sala de aula... **Na avaliação**, por sua vez, professor e alunos compartilham a responsabilidade de verificar rendimentos e avançar na consolidação do círculo de leitura como atividade formativa, seja por meio da observação da

discussão e da análise das anotações, no caso do professor; seja por meio de formulário de autoavaliação e avaliação oral coletiva, no caso dos alunos (COSSON, 2021).

Embora se trate de etapas distintas, elas não ocorrem isoladamente; visto que podem se misturar, à medida em que o funcionamento do círculo evolui em contexto de sala de aula. É importante ressaltar que cada uma dessas etapas se dilui em diversas fases que aumentam significativamente as chances de iniciar a formação de um leitor literário competente.

O caminho para o desenvolvimento do círculo de leitura deve ser organizado de acordo com essas fases, obedecendo a uma sequência. Na primeira etapa, Modelagem, a atividade é centrada no professor que apresenta para a turma, detalhadamente, como será desenvolvido o círculo de leitura, esmiuçando o passo a passo da prática e da avaliação, presentes no círculo.

Na segunda etapa, considerada como prática, iniciaremos o círculo de leitura que se desdobrará em fases distintas. A obra escolhida é *Vozes ancestrais*, de Daniel Munduruku (2021a), composta por 10 contos. A obra apresenta um trabalho minucioso realizado pelo autor que mapeou as tribos dos povos indígenas do país, de norte a sul, coletando contos da tradição oral para publicá-los, como forma de consolidar a tradição oral e apresentar sua cultura aos não-originários.

Na sequência, ocorrerá a formação dos grupos. O ideal é que os grupos sejam formados com três ou cinco participantes, dependendo do número de alunos da turma. O importante é que cada grupo leia um conto.

Para a realização do círculo é imprescindível que o professor lance mão de dois cronogramas de trabalho: um coletivo, destinado às ações do professor com a turma e outro, particular, definido pelo grupo, que estabelecerá o tempo de leitura das obras. Em relação ao cronograma coletivo, o professor sugere outras leituras que dialoguem com o objetivo da proposta, que no caso é a produção de sentidos, a partir do texto literário voltado para a abordagem da diversidade cultural e dos valores vivenciados na sociedade. Neste sentido, sugeriremos a leitura das seguintes obras literárias: *Crônicas indígenas para ler e refletir na escola* (2021), *Contos indígenas brasileiros* (2005) e *Vozes ancestrais* (2021a), de Daniel Munduruku

No encontro inicial, seguiremos os passos que contemplam essa organização: manuseio da obra; indicação das funções dos membros do grupo; definição do tópico de pesquisa do próximo encontro e elaboração do cronograma de leitura. Nesse momento é importante que

cada passo seja entendido e vivenciado pelos alunos. É nessa fase que deve ocorrer o contato mais aprofundado com a obra, identificando os aspectos estéticos, as fotografias que compõem a ilustração artística das obras, paisagens dos povos indígenas, territórios. Trata-se do reconhecimento da obra feito pelos alunos, explorando todos seus aspectos estruturais: capa, autor, ilustração, prefácio, orelhas do livro, dentre outros que se fizerem necessários.

Na indicação das funções dos membros do grupo, é importante que os alunos estejam cientes da temática “povos indígenas” que envolve as leituras propostas. Dessa forma, é oportunizada a reflexão sobre a vida das comunidades indígenas e os sentidos que essas leituras podem provocar. Nesse momento, é imprescindível que cada membro do grupo tenha uma função definida, assegurando que haja a presença de líder ou coordenador e de um secretário ou porta-voz, responsáveis pela distribuição e condução de tarefas no grupo. Essas funções poderão ser alternadas, tornando os papéis rotativos entre os membros do grupo.

A definição do tópico de pesquisa consiste em que, de comum acordo com os grupos, o professor possa definir as questões que serão abordadas no encontro seguinte do círculo. É de suma importância que cada aluno se sinta como um pesquisador ativo, que participa das decisões e atribua a essa atividade sentido e significado. Além de definir os tópicos de pesquisa, os alunos poderão participar da organização do cronograma de leitura do grupo. O professor somente intervém quando houver necessidade, auxiliando-os nas escolhas e ordem das leituras seguintes.

Nos encontros que se seguirão, ocorrerá a mediação do professor, dividida em momentos que incluem a orientação, discussão, registro, organização e comentário. Na orientação, o professor, brevemente, abordará um aspecto relevante da leitura que seja importante para toda a turma, que pode ser algo de ordem conceitual ou algum aspecto da dinâmica do círculo que precise ser retomado.

Na discussão iniciada, alunos se reúnem em torno de 40 a 50 minutos e desenvolvem o debate nos grupos. As leituras individuais, compartilhadas com os membros, devem suscitar as questões para o debate. A condução desse momento é feita pelo líder ou coordenador do grupo e pode ser direcionada por três caminhos. No primeiro, são distribuídos cartões de função aos leitores mais experientes. A eles cabe socializar com o grupo aspectos relevantes da leitura, para facilitar a compreensão dos demais. Os alunos que apresentam certa maturidade em relação à leitura e à escrita podem escolher o número de questões referentes à obra lida e que devem

contemplar categorias relevantes como o viés da narrativa, composição dos personagens, ou algum tema ou acontecimento que chama a atenção. Desse modo, são elaboradas de três a cinco questões; por fim, é proposto o diário de leitura, que consiste no registro escrito das impressões dos alunos sobre as leituras que estão sendo realizadas.

No registro, após a orientação e discussão, em um tempo determinado de dez a vinte minutos, os alunos se reúnem e elaboram um breve resumo do que foi lido. Esse registro pode ser individual ou coletivo, focado em pontos que mereçam ser destacados. É imprescindível que todos tenham acesso ao registro.

A organização é o momento de definir o tópico que será discutido no encontro seguinte e a função que será exercida por cada membro do grupo. Nessa fase, também é possível fortalecer os laços do grupo em torno da leitura da obra. O tempo dedicado a essa atividade é equivalente ao tempo do registro.

Já o comentário, trata-se do encerramento das atividades do dia. O círculo é desfeito e há um breve momento para a reflexão sobre o progresso da atividade. Ressalte-se, que durante os quatro primeiros momentos, o professor observa e participa como mediador, intervindo apenas quando houver necessidade. Essa estratégia de leitura viabiliza a participação e o exercício do protagonismo e autonomia dos estudantes.

O encontro final encerra o círculo de leitura, completando o processo de leitura da obra. Na finalização, ocorre a reunião do grupo para decidir detalhes de como a leitura será apresentada aos demais colegas e para agradecer o compartilhamento de leitura. Em seguida, ocorre a apresentação da leitura do grupo para turma completa, por meio de uma síntese oral ou por meio de uma apresentação mais elaborada, decidida pelo grupo.

Na última fase, ocorre a avaliação e autoavaliação, individual, realizada a partir de critérios estipulados pelo professor, como: participação e engajamento do aluno em cada atividade realizada; capacidade de construir argumentos que evidenciem a compreensão das leituras feitas e mudança de postura e atitude em relação a forma de lidar com as diferenças de opiniões surgidas na sala de aula, afinal, a ideia de todo o trabalho é fazer com que as crianças comecem a refletir sobre a importância e valorização das diferenças que fazem parte da construção e evolução da sociedade em que se inserem.

Considerações e perspectivas

É nesse contexto que se desenha a presente proposta, concebendo a escola como, por excelência, um espaço dialógico, que promove a interação pela linguagem e propicia a troca de experiências e o reconhecimento da diversidade de vozes, histórias e culturas que constitui a nossa identidade. Às nossas crianças, se faz urgente e necessário, apresentar as possibilidades de construir um novo sentido e significado ao que está posto, oportunizando condições para que a leitura seja vista como instrumento de resistência e liberdade, que acolhe, respeita, ensina a ver e a ler o mundo.

Sem dúvida, a vivência dos círculos de leitura com crianças que estão iniciando o percurso da leitura literária se consolida como uma possibilidade real de, por meio da literatura, mostrar às crianças uma infinidade de perspectivas de reconhecer a realidade que as cercam e compreender que é possível exercitar a sensibilidade e humanizar as nossas relações.

As etapas desenvolvidas nessa proposição de leitura literária na escola devem seguir as especificidades que marcam cada gênero literário. Portanto, a metodologia deve estar afinada com a educação literária, promovendo o conhecimento da literatura e a formação da identidade do leitor.

READING CIRCLES AND THE CONSTRUCTION OF MEANINGS IN LITERARY WORK

Abstract: In this article we talk about the reading circle, aimed at students in the 6th year of elementary school. The book, *How to Create Reading Circles in the Classroom*, by Rildo Cosson (2021), revisits the author's previous work *Reading Circles and Literary Literacy*, presenting real possibilities of strategies that help students to understand the literary text, by through collective discussions, engagement, behavioral reflection, which may impact the formation of the reader. In light of the theories of some scholars who have proposed to address the issue of reading and meaning, we present a possibility of starting children in this process, giving them the opportunity to take on the leading role in debates and awakening the reader's subjectivity.

Key-words: Reading. Literature. Subjectivity. Reader.

Referências

- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.
- BRASIL, Constituição Federativa da República do Brasil, 1988.
- BRASIL, Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP).
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5ª. Edição, Ouro Sobre Azul. Rio de Janeiro, 2011.
- COLOMER, Tereza. **Andar entre livros** – a leitura literária na escola. São Paulo. Global, 2007.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo. Contexto, 2020.
- COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo. Contexto, 2021.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo. Contexto Editora, 23ª edição, 1982.
- MUNDURUKU, Daniel. **Contos indígenas brasileiros**. Editora Global, 2ª ed. São Paulo, 2005.
- MUNDURUKU, Daniel. **Crônicas indígenas para rir e refletir na escola**. Editora Moderna, 1ª ed. São Paulo, 2021.
- MUNDURUKU, Daniel. **Vozes Ancestrais**, dez contos indígenas. Editora FTD, 1ª ed. São Paulo, 2021a.
- PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo. Editora 34, 2ª reimpressão, 2017.
- ROUXEL, Annie. LANGLADE, Gérard. REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo. Alameda, 2013.
- TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução: Caio Meira. – 4ª ed. – Rio de Janeiro: DIFEL, 2012.