

## O CLUBE DE LEITURA COMO ESTRATÉGIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEITORES

Fernanda de Araújo Frambach  
nanda.s.a@hotmail.com

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4404394D2>

### RESUMO

Tendo em vista a potencialidade da literatura vivenciada a partir de uma abordagem dialógica, este artigo apresenta algumas considerações sobre propostas de espaços de socialização de leituras como estratégia para a formação de leitores. Apresenta ainda um breve relato da proposição desta ação com um grupo de professores mediadores de leitura no município de Niterói, no estado do Rio de Janeiro.

**Palavras-chave:** literatura; formação de professores; clube de leitura

Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades em todos os níveis é um direito inalienável.  
Antônio Candido, 1995.

A epígrafe escolhida para iniciar este texto nos conduz a olhar para a Literatura enquanto um direito fundamental de todos por ter um papel humanizador. De acordo com Bakhtin (2014), a Literatura é uma cadeia que sujeitos e gêneros múltiplos povoam, entrecruzando-se de modo vivo, tornando-se um espaço-tempo de valores expressivos para abordar a arte e a vida, estabelecendo como eixo central a relação entre o eu e o outro. Isso porque nos permite vivenciar outras histórias além da nossa e por isso nos auxilia a compreender as diferenças e as semelhanças que existem entre todos nós, e assim, estimula a sensibilização da consciência, ampliando nossa capacidade e interesse de analisar o mundo. Às vezes, é como o reflexo do rio que possibilita nos conhecermos melhor. Ou como a canoa para espiarmos a vida dos outros e podermos compreendê-los, vendo-os de longe. Em ambos os casos, desempenha um papel fundamental para a construção da vida, individual e em sociedade.

Contudo, a literatura é uma experiência a ser realizada e esta se concretiza nos atos de leitura. Para Bakhtin (2014), apenas o contato com a obra artística não é suficiente. Nas palavras do autor russo:

[...] só porque vemos ou ouvimos algo não quer dizer que já percebemos sua forma artística; é preciso fazer do que é visto, ouvido e pronunciado a expressão da nossa relação ativa e axiológica, é preciso ingressar como criador no que se vê, ouve e pronuncia, e desta forma, seu caráter de coisa: ela deixa de existir no nosso interior como um material percebido e organizado de modo cognitivo, transformando-se em uma atividade valorizante que penetra no conteúdo e o transforma. (BAKHTIN, 2014, p. 59).

Tal proposição nos remete à relação entre a Literatura e a instituição escolar, especialmente levando-se em consideração que, segundo Coelho (2000), a escola é hoje o espaço privilegiado (e às vezes, único) de contato com as obras literárias e a instituição que detém a responsabilidade (ou possibilidade) de formação (ou não) de leitores. Isto fica claro na quarta edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (FAILLA, 2016), onde a sala de aula é apontada como o segundo lugar no qual os entrevistados costumam ler, e as bibliotecas das escolas e faculdades aparecem em terceiro. Além disso, a quarta forma de acesso aos livros se dá através de empréstimos das bibliotecas escolares. Por fim, nos dados referentes às pessoas que incentivaram o gosto pela leitura, os professores ficam com a segunda posição entre os sujeitos que mais influenciaram os participantes da pesquisa. Convém ressaltar que, no decorrer dos anos, inúmeras políticas de distribuição de acervos foram implementadas e legislações que pretendem garantir a existência de espaços destinados à leitura no ambiente escolar foram instituídas. Contudo, os dados da pesquisa concluem que, de acordo com a estimativa populacional, 44% dos brasileiros não são leitores. Com bases nestes dados, pode ser relevante problematizar as práticas de leitura no contexto escolar, que apesar de sua importância, muitas vezes são equivocadas por terem como foco não a fruição estética, mas sim o ensino estático com foco no conhecimento pragmático ou em aspectos moralizantes. Desta forma, é necessário refletirmos sobre a importância da proposição de atividades diversificadas de leitura na instituição escolar, o que requer uma criteriosa seleção de obras, baseadas na qualidade e a potencialidade literária, o que exige um repertório por parte do professor, modelo de leitor experiente.

Contudo, poucas ações são pensadas considerando a importância dessa discussão fazer parte da formação de um dos principais responsáveis por promover o ensino da leitura e de atividades literárias planejadas e significativas: os professores.

Conforme nos diz Silva (2008): “O dilema da educação literária, que deveria e poderia ser promovida na escola, está exatamente na impossibilidade de eliminação do mediador que faz a ponte entre os estudantes e o livro: o professor.” (p. 57). Pinheiro (2011), ao mencionar um estudo sobre a prática leitora dos professores, aponta que:

A leitura requer um processo lento de intimidade entre o texto e o leitor. [...] Exige, ainda, a intertextualidade com fatos vividos e lidos. Porém, se o profissional da educação não se comprometer a iniciar esse processo, dificilmente a leitura poderá fazer parte de sua prática cotidiana. (PINHEIRO, 2011, p. 307).

Seguindo por este viés, é possível argumentarmos que se professores, bibliotecários e mediadores de leitura não forem também entusiasmados e apaixonados leitores de literatura, seu discurso pouco afetará aqueles que desejam formar. No tocante a esta questão, Paiva, Paulino e Versiani (2005) propõem que:

Quanto mais evidente ficar para o professor a importância da leitura literária como poderosa fonte de formação de sensibilidades e de ampliação de nossa visão de mundo, que tem nessa linguagem artística um componente essencial de formação, culturalmente valorizado (embora pouco demandado e pouco ofertada socialmente), mais significativas se tornarão as práticas de Letramento Literário propostas. Isso tudo se, primeiro, o professor se conhecer enquanto sujeito leitor e souber dimensionar suas práticas de leitura especialmente a literária. Sendo assim, o seu repertório de leituras, sua capacidade de análise crítica dos textos e suas escolhas adequadas à idade e aos interesses de seus alunos já representarão um sólido e definitivo ponto de partida. (p. 116).

Mas, como fazê-lo se aqueles que devem ocupar o lugar de mediadores de leitura não são, muitas vezes, conhecedores de literatura? Como proporcionar o contato com obras de qualidade se não estão acostumados a frequentar os espaços onde estas ficam disponibilizadas? Como formar um leitor se a fruição literária não é uma presença constante em sua vida pessoal nem em seu planejamento pedagógico? Para exemplificar tal suposição, podemos recorrer novamente aos dados publicados pela pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (FAILLA, 2016), a qual constatou que a média de livros lidos, inteiros ou em partes, pelos professores foi de 5,21, sendo que a média de livros lidos por vontade própria nos últimos três meses, inteiros ou em partes, para este público, é 3,12. Além disso, quando questionados sobre o último livro lido ou que estaria lendo, 50% responderam “Nenhum”. E ainda, no que se refere à relação do professor com a leitura

37% declaram que gostam um pouco ou não gostam de ler.

Não obstante, as trajetórias de leitura também pode revelar muito sobre ação docente no processo de formação de leitores. Essa argumentação está fundada no contato com vários mediadores de leitura<sup>1</sup> que, ao relatarem suas memórias, evidenciam que estas são constituídas de fragmentos da infância, especialmente no momento de escolaridade, envolvido em práticas tuteladas, baseadas na compreensão de textos a partir de seleções dos trechos para “preencher” respostas relacionadas ao título das obras, personagens, possíveis intenções dos autores, “moral da história” e outras informações centradas apenas na forma e não no conteúdo ético e estético da arte literária. Muitos depoimentos apontam ainda que a retomada ou início da formação literária se dá a partir de livros acessados quando estão na formação ou na docência. Podemos inferir que a dificuldade ou mesmo resistência em propiciar práticas de leitura que deem espaço para interlocuções sobre as obras lidas e/ou ouvidas estejam articuladas, muitas vezes, com as vivências pessoais. Na mesma direção, práticas leitoras exitosas estão ancoradas nessas experiências, como uma possibilidade de ir de encontro com o que não foi experimentado e é reconhecido como ideal e desejável por estes mesmos profissionais. Esta suposição está articulada à postulação que “a personalidade do professor é um componente essencial do seu trabalho” (TARDIF, 2008, p. 141).

Nesta dimensão, é possível argumentar sobre necessidade de investir numa formação inicial e continuada que inclua questões envolvendo a formação de leitores. Uma proposta é a utilização de estratégias que proporcionem trocas e registrem práticas, valorizando o contato com a literatura enquanto experiência estética, ao mesmo tempo em que propicie a vivência que o leitor iniciante também perfaz, entendendo as capacidades necessárias para a leitura de qualquer texto que vão além da simples decodificação e compreensão.

---

1 Refiro-me a momentos vivenciados em encontros mensais de formação desenvolvidos com professores e bibliotecários que atuam em salas de leituras e bibliotecas escolares na Rede Municipal de Educação de Niterói, em cursos para profissionais que atuam em Creches Comunitárias e outros projetos desenvolvidos nas escolas, bem como momentos de formação abordando o trabalho com a leitura literária, realizados nas escolas da mesma rede a partir da atuação na Coordenação de Promoção da Leitura da Fundação Municipal de Educação de Niterói.

A partir do exposto, a seguir trago algumas considerações em relação às propostas de espaços de socialização de leituras como estratégia para a formação de leitores. Em seguida, apresento um breve relato da proposição desta ação com um grupo de professores mediadores de leitura do município de Niterói, Rio de Janeiro.

### **Espaços de socialização de leitura como estratégia de formação leitora**

Levando-se em consideração que a Literatura é por si mesma um espaço polifônico, onde vozes diferentes, múltiplas, dissonantes, constituintes da linguagem se apresentam, pensar em propostas de socialização das distintas leituras de uma mesma obra pode ser uma boa estratégia para a formação e desenvolvimento do gosto pela literatura. Neste sentido, a realização de reuniões regulares entre leitores para conversarem sobre as suas experiências de leitura, em que se garanta a todos o direito à fala bem como o silêncio (MARIA, 2009) figura como uma proposta instigante.

Clubes de leitura, círculos de leitura, grupos de leitura e oficina de leitura são algumas denominações que identificam espaços de discussão de livros, cujas regras de funcionamento são variadas. Constituem-se em espaços privilegiados para esta prática socializada por possibilitarem a participação ativa dos integrantes que atuam como sujeitos de um processo e lhes permite descobrir suas potencialidades como leitores. Por instaurar um processo de interação por meio de verbalizações orais que ocorrem de forma livre, e onde os comentários não são classificados como certos ou errados, propiciam o interesse a partir do diálogo sobre diversas maneiras de se aproximar do texto escrito, diferentemente das atividades literárias escolarizadas, que normalmente visam à leitura de textos canônicos, guiados por roteiros de compreensão, ou com o objetivo de classificar as obras em períodos ou estilos.

Os encontros podem ser realizados como ação de uma biblioteca, como atividade regular de sala de aula, promovidos por uma livraria ou café cultural ou ainda funcionar como um modo de socialização entre amigos que gostam de ler determinados tipos de livro. Há também clubes de leitura que acontecem virtualmente pela Internet e outros que combinam os encontros presenciais com registros *on-line*. Segundo Cosson (2014) há três tipos de funcionamento de círculos de leitura: os estruturados, onde os participantes

seguem um roteiro com atividades bem definidas para o acompanhamento da leitura, a discussão e o registro de conclusões; os semiestruturados, que são controlados por um condutor que organiza as atividades e orienta o processo de leitura dos participantes; e os abertos ou não estruturados, cuja condução das atividades de leitura é coletiva, as quais se restringem à seleção das obras e à discussão sobre as impressões de leitura.

Historicamente, os Clubes do livro já não eram novidade no Brasil quando em 1973 se constituiu o Círculo do Livro, um grande clube de leitura que fez sucesso nas décadas de 80 e 90. A editora Abril Cultural provocou nesta época um dos maiores impactos sobre a venda de livros no país até então, ao distribuir gratuitamente pelo correio uma revista promocional quinzenal pela qual o leitor, para continuar filiado, tinha que encomendar no mínimo um livro dos doze publicados para esta finalidade. Posteriormente, o sistema foi modificado e a venda passou a ser realizada domiciliarmente. Conforme Hallewell (2005), até o final da década de 90, o clube funcionou com sucesso, contando com 800 mil sócios espalhados por 2.850 municípios brasileiros, e a venda de dezessete milhões de livros, mas praticamente desapareceu depois da disseminação da internet e a possibilidade de fazer os debates em rede. Assim, apesar do sucesso no que tange à aquisição de livros, esta proposta acabou não se consolidando como um clube de leitura justamente por se basear apenas na leitura individual dos mesmos, diferentemente do que tem sido concebido como a finalidade desta proposta.

A proposição de clubes ou círculos de leitura tem como intenção a criação de espaços para discussão de uma obra lida, considerando a diversidade de possibilidades de construção de significados no ato de ler e as distintas formas de nos posicionarmos, uma vez que em cada momento de leitura, nosso olhar se detém em aspectos diferentes do texto de acordo com o ponto de vista já vivido ou pretendido e com as variadas expectativas. Além disso, o interesse para expor as opiniões em público, sem a preocupação da avaliação como resposta certa, pode levar a uma maior dedicação individual, uma vez que a existência do encontro e a perspectiva do diálogo com outros leitores podem suscitar uma motivação que se faz presente sem que haja uma formalização para um preparo prévio.

Desta forma, a disponibilização de um ambiente que legitima o desejo de ler a partir de um pacto que contempla a possibilidade de criação de hipóteses interpretativas e em que o diálogo é favorecido por uma relação de interlocução equitativa, pode auxiliar para que os leitores se percebam mais atentos, críticos e conscientes e assim, ampliem o gosto pela leitura. Por isso, argumentamos que a realização de clubes de leitura no ambiente escolar pode ser mais uma estratégia para a formação de leitores. Contudo, para que esta prática seja proporcionada, um dos requisitos primordiais é o envolvimento dos professores e/ou mediadores de leitura, o que requer que não apenas conheçam a proposta, mas também a experiência como participantes desta ação.

### **Uma experiência de um Clube de Leitura com professores mediadores**

Com base nessas reflexões, a Coordenação de Promoção da Leitura da Rede Municipal de Educação de Niterói tem realizado desde o início de 2015, encontros com os profissionais que atuam nas bibliotecas escolares e/ou salas de leitura. Convém pontuar a maioria das escolas desta rede possui espaços de leitura, mas apenas algumas possuem professores em situação de readaptação (profissionais que, por motivos de saúde que os impedem de atuar como regentes de turma passam a atuar em outros espaços e funções nas escolas) ou com redução de carga horária, que realizam um trabalho diferenciado de promoção de atividades literárias, e apenas três bibliotecários concursados atuam em bibliotecas escolares no município. Um outro dado a ser considerado é que a maioria destes profissionais não possuem uma formação específica e muitos são alocados nestes espaços sem uma preparação para que assumam tão importante trabalho. Tendo em vista estes aspectos, a intenção dos encontros é propor reflexões sobre possibilidades de organização de um trabalho consciente, sistemático e planejado com a leitura.

Nos anos de 2015 e 2016, foram realizados catorze encontros formativos, mantendo uma organização sugerida pela Coordenação, mas que foi acordada com o grupo, considerando a intenção de escutar, fortalecer, encantar e nutrir os participantes com discussões e reflexões sobre a formação do leitor, a fim de criar, modificar e ampliar atividades para a promoção da leitura literária no contexto escolar.

Neste sentido, a realização de atividades literárias que proporcionassem um espaço de interação e socialização das impressões de leitura de uma obra e que atendesse as expectativas e características dos participantes (faixa etária, momento de vida, profissão e etc.) figurou como uma prioridade. A proposta da realização do Clube de leitura partiu dos participantes após um dos encontros discutir sobre a possibilidade de desenvolver espaços para a socialização a partir do diálogo nos espaços escolares.

Para iniciarmos o Clube de leitura, elencamos juntos vários títulos para a leitura e discussão no encontro seguinte. A primeira obra escolhida foi *A hora da Estrela*, de Clarice Lispector. Como foi o primeiro livro de uma nova proposta, pois muitos nunca haviam participado de experiência semelhante, o critério de seleção que prevaleceu foi a extensão do texto, supondo que a leitura seria mais fácil e que caberia no tempo estimado para ela: um mês. Outra referência importante foi a possibilidade de encontrá-lo com mais facilidade, tanto na versão impressa quanto digital.

No dia do encontro do Clube, iniciamos compartilhando nossas impressões sobre a obra, uma vez que a intenção é este seja organizado de forma aberta, isto é, possibilitando que a condução das atividades seja coletiva (COSSON, 2014). Muitos colocaram que a leitura foi difícil, pois embora com poucas páginas, o texto literário foi considerado denso e necessitava do movimento de retornar para reler alguns trechos não compreendidos. Alguns acharam a história triste, outros, libertadora. Posteriormente, a Coordenação apresentou a biografia da escritora, tendo em vista o que sugere Braga:

Ao investigar a biografia do escritor, por exemplo, descobrimos que o texto é um discurso produzido por alguém que tem uma história, que tem o que dizer, que está inserido em um contexto histórico-social e que disso dependem suas escolhas temáticas e linguísticas. (BRAGA, 2002, p. 25).

Para a escolha do livro seguinte, foram importantes as discussões e críticas feitas sobre os processos de leitura vivenciados enquanto estudantes e várias experiências negativas foram relatadas em função da obrigatoriedade, do trabalho cobrado ao final da leitura, do questionário que deveria ser respondido, da forma como o texto literário nos era apresentado. Foi sugerida então a releitura de alguns clássicos e a obra escolhida foi *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo. Uma professora contou que, quando era adolescente, a leitura deste livro fora-lhe proibida, o que lhe incitou ainda mais o desejo de descobrir o

que ele continha, embora para ler tivesse que se esconder, porque segundo seus pais, ali tinha “bobiça”. A discussão sobre *O Cortiço* foi muito animada e muitos professores relataram suas impressões de releitura e interpretações distintas da narrativa. Esta experiência nos levou a discutir sobre como a leitura de um mesmo livro em momentos distintos da vida pode trazer sentidos e significados diversos em virtude da mudança de nossa perspectiva, tendo em vista que nossas vivências interferem na leitura e as inferências podem vir à tona em nós de forma diferente, dependendo das circunstâncias de leitura do texto e das experiências pessoais.

Outros títulos compartilhados no Clube de Leitura foram: *Bagagem*, de Adélia Prado; *Senhora*, de José de Alencar; *Capitães de Areia*, de Jorge Amado, *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, *Encontre seu sonho*, de Cecília Meirelles, e o último escolhido a ser ainda debatido foi *Hamlet*, de William Shakespeare. É importante salientar as distintas motivações para a escolha dos livros, como o desejo de ler poesias, gênero pouco lido pelos participantes; as discussões em relação aos autores considerados canônicos que despertaram o interesse pela releitura de obras lidas como exigência da escola, como Machado de Assis; o interesse por ler autoras em função das discussões sobre o lugar da mulher na sociedade; e a proposta de ler gêneros distintos, como o texto dramático, também pouco explorado no contexto escolar. Além disso, uma questão considerada é a disponibilização das obras nos ambientes virtuais para facilitar o acesso às mesmas, bem como as possibilidades da leitura ser efetivada a qualquer tempo. Estes momentos de (re)leituras de obras literárias escolhidas pelo grupo têm proporcionado a alguns um reencontro com a narrativa dos livros e com a sua história de leitor, e um novo significado tem sido dado às leituras realizadas, no passado e no presente.

Além das discussões referentes às obras, temos investido também numa educação literária, considerando a proposição de Cosson (2006, p. 85) de que existe um número “teoricamente ilimitado” de contextos possíveis de serem explorados. Desta forma, procuramos trazer reflexões sobre as escolas literárias as quais os livros são relacionados, questões históricas do contexto de escrita das obras, referências biográficas dos autores e produções e/ou leituras das obras em outras linguagens, indicando produções cinematográficas, espetáculos teatrais, músicas, etc. Convém mencionar que

não há a intenção de um debate com foco em questões teóricas e os encontros não são direcionados por especialistas; contudo, muitos participantes são formados em Letras e/ou são leitores apaixonados e contribuem com informações adicionais ligadas aos estudos teóricos literários.

Além disso, os momentos vivenciados no Clube de leitura mostraram que os integrantes se utilizam de diversas estratégias e que são compartilhadas com os demais. Por outro lado, a liberdade e a independência para a participação voluntária no clube de leitura manifestaram-se em muitos aspectos: os diferentes critérios para a escolha das obras; a possibilidade de participar dos encontros ou não; a eventual recusa em ler determinado livro, a possibilidade de ler apenas alguns trechos e de realizar interpretações totalmente diferentes da maioria do grupo. Contudo, a experiência tem sido considerada muito positiva pelos participantes e a continuidade do clube foi uma das principais solicitações no momento de avaliação.

### **Algumas considerações**

Tendo em vista a importância da literatura enquanto um direito humano e considerando que a leitura colaborativa pode contribuir para a formação do hábito de ler e para a construção mútua de sentidos tanto no trabalho em sala de aula quanto nos processos de formação docente, é possível argumentar sobre a importância de promover reflexões sobre as formas significantes que enfrentamos e que nos desafiam enquanto formadores de leitores.

Contudo, somente quando nos reconhecemos não apenas como mediadores, e sim como interlocutores na relação entre o livro e aluno, coletivizando nossas leituras e reelaborando nossas ideias e opiniões, podemos contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico discente, ampliando as visões de mundo e a redefinição do aluno enquanto sujeito sócio-histórico. Assim, nossa vivência estética da literatura, que pode ser proporcionada, entre outras formas, pela experiência de participação em espaços de discussão das obras literárias, pode refratar na atuação docente no que se refere à promoção da leitura no contexto escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e de estética**: a teoria do romance. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini... [ET AL]. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BRAGA, Regina Maria; SILVESTRE, Maria de Fátima Barros. Construindo o leitor competente: atividades de leitura interativa para a sala de aula. São Paulo: Peirópolis, 2002.
- CANDIDO, A. O direito à Literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- COSSON, R. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: contexto, 2014.
- HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil**: sua história. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: EDUSP, 2005.
- FAILLA, Z. (Org). Retratos da leitura no Brasil. 4 ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.  
Disponível em:  
[http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016\\_LIVRO\\_EM\\_PDF\\_FINAL\\_COM\\_CAPA.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf). Acesso em: 03 jan 2016.
- PAIVA, A. et al. (Org.). **Literatura e letramento**: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro. Belo Horizonte: Ceale, 2005.
- PINHEIRO, A. S. Letramento Literário: da escola para o social e do social para a escola. In: GONÇALVES, A. V.; PINHEIRO, A. S. **Nas trilhas do letramento**: entre teoria, prática e formação docente. Campinas: Mercado das Letras; Dourados: Editora da Universidade Federal de Dourados, 2011.
- SILVA, E.T. da S. (org.). **Leitura na Escola**. São Paulo: Global Editora, 2008.
- TARDIF, M. **Saberes Docentes & Formação Profissional**. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

## SOBRE O AUTOR/ A AUTORA:

Possui graduação Universidade Federal Fluminense em Letras pela, Especialização em Literatura Infante-juvenil pela Universidade Federal Fluminense, e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora da Fundação Municipal de Educação de Niterói. Atualmente é doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.