

## EXPERIÊNCIA ESTÉTICA PELO CLUBE DE LEITURA

Adair de Aguiar Neitzel<sup>1</sup>  
Aléxsandre de Oliveira<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo diz respeito a uma proposta de investigação sobre leitura na Educação Básica por meio de clube de leitura. O seu objetivo é discutir como o clube de leitura pode potencializar a educação estética no espaço cultural da escola. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da Rede Municipal de Itajaí, Santa Catarina, Brasil, com 15 alunos(as) do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental, no contraturno. Os instrumentos de coleta de dados foram imagens (fotografias e vídeos) e planejamentos das pesquisadoras. As análises dos planejamentos foram feitas segundo a análise de conteúdo de Franco (2008), e as imagens foram analisadas segundo a metodologia de Barthes (1984). O projeto fundamentou-se segundo pesquisas de Petit (2020), Neitzel, Pareja e Krames (2020), Larrosa (2016), Schiller (2002), entre outros. Os resultados apontam que o clube de leitura, para além da formação de leitores, pode ser espaço de mediações sensíveis para que a escola seja território da educação estética.

**Palavras-chave:** Educação estética. Leitura do literário. Educação Básica. Clube de leitura.

## AESTHETIC EXPERIENCE THROUGH A READING CLUB

**Abstract:** This paper concerns a research proposal on reading in Basic Education through a reading club. Its objective is to discuss how the reading club can enhance aesthetic education in the cultural space of the school. The methodology used was the action research. The research was carried out at a school in the Municipal Network of Itajaí, Santa Catarina, Brazil, with 15 students from the sixth to the ninth grade of Elementary School, during extra hour classes. The instruments for data collection were images (photographs and videos) and plans of the researchers. The analyzes of the plans were made according to the content analysis of Franco (2008), and the images were analyzed according to the methodology of Barthes (1984). The project was based on research conducted by Petit (2020), Neitzel, Pareja and Krames (2020), Larrosa (2016), Schiller (2002), among others. The results show

---

1 Doutora em Literatura, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí. E-mail: [neitzel@univali.br](mailto:neitzel@univali.br)

2 Graduação em História, Bolsista de Iniciação Científica do PIBIC/UNIVALI. E-mail: [alexhistoria97@gmail.com](mailto:alexhistoria97@gmail.com)

that the reading club, in addition to the reader education, can be a space for sensitive mediations so that the school becomes territory of aesthetic education.

**Keywords:** Aesthetic education. Reading of the literary. Basic Education. Reading club.

## INTRODUÇÃO

*Borboletas me convidaram a elas.  
O privilégio insetal de ser uma borboleta me atraiu.  
Por certo eu iria ter uma visão diferente dos homens e das coisas.  
Eu imaginava que o mundo visto de uma borboleta seria, com certeza,  
um mundo livre aos poemas.*

Manuel de Barros

Manoel de Barros, em seus textos, evoca um ambiente que convida à poesia, que oportuniza uma “visão diferente dos homens e das coisas” (BARROS, 2017, n.p.) – um ambiente produtivo e criativo. Poderia a escola ser um ambiente de leitura “livre aos poemas”, à literatura, que instigasse a produção de sentidos?

Muitas são as pesquisas como a de Biff, Menti e Silva (2020), que trazem à baila iniciativas de leitura na escola que priorizam a leitura dialógica e que a mostram como um espaço privilegiado para o aprendizado da leitura. Tais pesquisadoras abordam o texto como um produto em parceria do autor e do leitor, leitura que produz uma atitude responsiva do leitor e que não pode ser então entendida como uma “[...] atividade de captação das ideias do autor e que não leva em conta a gama de experiências e os conhecimentos de mundo do leitor” (BIFF; MENTI; SILVA, 2020, p. 12).

Landin e Flores (2018) também apresentam contribuições sobre a leitura na escola, na perspectiva dos professores e dos alunos, de modo a refletir sobre as situações que dizem respeito ao contexto da prática de leitura em sala de aula. Sua pesquisa revela que 64% dos entrevistados gostam de ler e leem por prazer em casa, contrariando a imagem do não leitor que construímos e fraturando o discurso da ausência da leitura entre os jovens. Landin e Flores (2018, p. 154) apontam, ainda, que “[...] a grande maioria dos professores não tem preocupação em planejar as situações de leitura” e que estas se dão normalmente no uso do livro didático. A pesquisa assinala, também, que mediações de leitura bem coordenadas e planejadas na escola poderiam ser ações que impactariam na produtividade escolar dos alunos.

A pesquisa de Rosa Junior (2019), ao analisar a edição de 2016 da pesquisa Retratos da Leitura, vem corroborar os resultados de Landin e Flores (2018). O autor afirma que “[...] são os jovens em idade escolar regular a faixa etária que mais lê no país” (ROSA JUNIOR, 2019, p. 161) e questiona a afirmação de senso comum de que o jovem no Brasil não gosta de ler. Para o pesquisador, a tensão estabelece-se sobre o que o jovem lê, que nem sempre é a literatura que a escola assume como cânone, e como lê, que diz respeito ao aparato que não se restringe ao livro impresso. A pesquisa de Rosa Junior (2019) aponta a necessidade de o

professor implementar outras formas de mediação de leitura que aproximem o leitor do texto literário.

Pietri e Santana (2020) buscaram entender os fatores que interferem nas propostas de ensino de leitura e de formação de leitores. Para atingir seu objetivo, os pesquisadores analisaram os planos de trabalho elaborados por professoras de Salas de Leitura de escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Eles identificaram que os objetivos do plano de trabalho das pesquisadas dependem da formação de professores e da sua concepção de leitura. A professora que tem formação em Letras e Pedagogia desenvolveu planos que mais convergem para o estabelecido nas diretrizes institucionais para a Sala de Leitura e evidenciou que a problemática da formação do leitor está diretamente relacionada à formação do mediador de leitura.

Trouxemos, aqui, quatro pesquisas recentes sobre leitura, com objetivos distintos, mas que lidam com a mesma temática: a formação de leitores do literário. Nossa intenção não foi apenas contextualizar a complexidade da temática, mas evidenciar que a escola é um espaço dinâmico, movente, em que salas de leitura são criadas, bibliotecas são revitalizadas, ações culturais são implementadas, sendo o professor um agente cultural nesse espaço.

Vimos observando que círculos de leitura ou clubes do livro ou clubes de leitura aparecem com bastante frequência nas redes sociais, não apenas no Brasil. O estudo de Barbeiro, Gamboa e ESECS<sup>3</sup> (2014) evidencia a dinamização realizada nos espaços das bibliotecas da região espanhola de Castilla-La Mancha e da região portuguesa de Caldas da Rainha por meio dos clubes de leitura. Da biblioteca, o clube passou a envolver jovens do ensino secundário. A dinâmica adotada nesse clube é a leitura individual de um mesmo livro, e as pessoas se reúnem para comentar a obra, tendo uma pessoa que coordena os trabalhos.

No Brasil, estudos a respeito dessa temática foram elaborados por Yunes (1999) e Cosson (2017). Segundo Cosson (2017, p. 154), “[...] círculos de leitura são espaços sociais nos quais as relações entre textos e leitores, entre leitura e literatura, entre o privado e o coletivo são expostas e os sentidos dados ao mundo são discutidos e reconstruídos”. Fadanelli e Dall’Agnol (2021) apresentam um estudo sobre círculos de leitura literária no Brasil fora do contexto da educação formal. As autoras identificaram que, apesar de termos conhecimento pelas redes sociais da existência de vários círculos, pesquisas sobre eles são escassas.

No âmbito da educação formal, no Brasil, as pesquisas sobre essa temática vêm aumentando a passos largos. Ao pesquisarmos no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) sobre círculos de leitura do literário, identificamos um aumento de investigações a partir de 2014. Em nossa busca, com o descritor “círculos de leitura”, encontramos 35 teses e dissertações. Ao ler seus resumos, identificamos que desse contingente, 27 correspondiam a pesquisas que se ocupavam em analisar e discutir acerca do

---

3 Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria (ESECS-IPL).

impacto dos círculos de leitura do literário na formação de leitores. A maioria desses trabalhos apresenta Cosson (2017) como referência e contempla o contexto escolar.

Uma busca de artigos científicos no Google Acadêmico também aponta para um bom contingente de pesquisas sobre essa temática, dos quais citamos Veroneze, Jaravez e Nadal (2019), Valente e Domingos (2019), Leão e Souza (2015) e Souza (2012). Veroneze, Jaravez e Nadal (2019, p. 317) definem os clubes de leitura como espaços que “[...] buscam reunir amantes da literatura em torno de atividades relacionadas a textos, livros, autores e/ou personagens que despertam a atenção do grupo”. Valente e Domingos (2019, p. 31) entendem o clube de leitura “[...] como um espaço democrático de formação de leitores” que poderia “[...] fortalecer a aproximação dos alunos do universo literário” (VALENTE; DOMINGOS, 2019, p. 24). A compreensão de Leão e Souza (2015) sobre o círculo de leitura e a forma como ele pode ser implementado segue os pressupostos expostos por Cosson (2017), em seu livro *Círculos de leitura e letramento literário*<sup>4</sup>. Para Souza (2012), o círculo de leitura diferencia-se da roda de leitura, porque não há neste a presença de um guia, um *expert* ou um erudito que se responsabiliza em esclarecer o texto. Para o pesquisador, “O mais importante em um círculo não é o conteúdo, mas as práticas de leitura e os sentidos produzidos coletivamente” (SOUZA, 2012, p. 100), ou seja, é um espaço onde a leitura é desempenhada com liberdade.

Essas investigações foram desenvolvidas como possibilidade de formação de leitores na escola ou nas bibliotecas, de modo a criar um ambiente para dividir experiências literárias, de apropriação da leitura, projetos que visam a aproximação de jovens e adultos em torno do ato de ler. Diferentemente desses pesquisadores, Petit (2020, p. 24), ao comentar sobre os projetos que vem desenvolvendo nos espaços não formais de educação, no campo da sociologia da leitura, afirma que o objeto de sua investigação “[...] não é a construção ou a formação de leitores. Minha pesquisa é sobre como as leituras ajudam pessoas a construir-se, a descobrirem-se, a tornarem-se um pouco autoras de suas próprias histórias, mesmo em contextos sociais bastante restritivos”.

Como Petit (2020), esta pesquisa não visa à formação de leitores nem a discussão do processo de letramento literário, mas ocupa-se em promover o livro de literatura, a leitura do literário, como experiência estética no território da escola. O clube de leitura não foi formado por apaixonados pela literatura, mas por alunos que, por motivos diversos, se desafiaram a ler. Entendemos, como Cé Soares (2017, p. 116), que a escola é um espaço de formação estética quando mediadores promovem a formação cultural e artística “[...] que é matéria-prima vasta para o acesso a diferentes saberes”. Partimos do princípio de que a leitura do literário pode ser explorada na escola pelo viés estético, o que implica mediar o texto literário pela

---

4 Cosson (2017) alerta para a necessidade de adotar-se princípios democráticos, priorizando a diversidade cultural e de autores, clássicos, atuais ou contemporâneos, abarcando o acervo uma variedade de obras e gêneros, observando-se a sua qualidade, assim como, o sentido atribuído pelo leitor à obra.

exploração dos sentidos, de forma a propor mediações que instiguem o jogo entre leitor e obra, jogo que vai mobilizar o impulso lúdico no leitor.

Schiller (2002), ao teorizar sobre educação estética, convida-nos a pensar a cultura, a arte, como uma possibilidade de o homem se tornar um ser cultivado – um ser que pensa com autonomia intelectual, com liberdade, mas também com sensibilidade. Para o filósofo, quando o homem aprecia o objeto estético e reflete sobre ele (apreciação que se dá junto à reflexão), ele interage com a obra e, nesse movimento sensível e inteligível, sem apartamentos, o homem joga. É no jogo que ele desenvolve o impulso lúdico, o qual oportuniza o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e sensíveis.

Entendemos que a escola, ao longo de sua caminhada no processo civilizatório, passou a supervalorizar aspectos racionalistas do conhecimento, pelo exercício puramente intelectual do método científico, rendendo-se à racionalidade, em um jogo de negação do sensível, como se o mundo não nos chegasse pelos sentidos, como aponta Duarte Júnior (2010). Frente a essa perspectiva racionalista, existe o contraponto da perspectiva da educação estética que pretende encontrar o equilíbrio entre a razão e a sensibilidade. Duarte Júnior (2010) enfatiza a necessidade de o homem moderno buscar uma reintegração com os estímulos do mundo, que possibilite não apenas compreendê-lo em seus aspectos lógicos, mas perceber que a produção do conhecimento se dá também pelos sentidos, pois “[...] o saber constitui parte integrante do corpo de quem o possui, torna-se uma qualidade sua” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 16).

A educação estética é compreendida, segundo Uriarte, Neitzel e Krames (2020, p. 15), “[...] como um movimento de percepção do mundo pelos sentidos, o qual possibilita a ampliação dos nossos saberes sobre o mundo vivido”. Para as autoras, a educação estética é um movimento que pode “[...] ampliar nossas possibilidades de entendimento não apenas pela razão, pela cognição, mas também pela imaginação, pelos sentidos” (URIARTE; NEITZEL; KRAMES, 2020, p. 15).

O círculo de leitura é pensado como uma possibilidade de educação estética porque a literatura é arte, e quando explorada sua função estética, pode mobilizar o sujeito ao jogo; mas, para isso, é necessário que o sujeito experiencie a leitura como acontecimento. Para Neitzel, Cruz e Weiss (2017), perceber a leitura como acontecimento exige que o mediador explore a força de afetos do texto, de modo a mobilizar as subjetividades do leitor e promover uma movência interior que o encaminhe a fazer perguntas ao texto, rivalizar com ele, tensão que produzirá assonâncias e dissonâncias.

Por meio da arte literária, pode-se afetar o indivíduo, estesiá-lo, despertar os sentidos e, nesse movimento, ele *faz a experiência* de leitura. “As artes possuem uma potência estética que, quando explorada, pode nos levar a *fazer* a experiência” (URIARTE; NEITZEL; KRAMES, 2020, p. 15, grifo das autoras). Esse *fazer experiência*, segundo Heidegger (2015, p. 121), tem o sentido de algo que nos atravessa, algo que “[...] nos atropela, nos vem ao encontro, chega até nós, nos avassala e transforma”. Uma vez experienciada, a leitura marca o indivíduo, que não

acumula conhecimentos, antes os carrega consigo no próprio corpo. Não se tem, portanto, uma experiência com o conhecimento, antes se faz uma experiência; assim, a leitura se dá como acontecimento, não é o que acontece, mas o que nos acontece (LARROSA, 2016). Para Larrosa (2016, p. 25), “[...] o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos”.

Ao *fazer a experiência* com o literário, o leitor nutre-se esteticamente e educa-se, movimento que unifica razão e sensibilidade. A nutrição estética constitui-se como um encontro com a arte pela experiência do olhar, do ouvir, do tocar, do sentir para que o sujeito possa colher impressões sobre a obra, formular questões, discutir, gerar interpretações e sentidos e, por isso, necessita dar-se na lentidão, na degustação.

O que conhecemos do mundo nos chega pelo nosso corpo, pelo ouvido, pelos olhos, pela pele, pela percepção do mundo vivido e sentido, e a literatura, para além da arte das palavras que comunicam, é uma arte não para ser ensinada, mas aprendida na leitura, vivida, sentida, experienciada. (NEITZEL; CRUZ; WEISS, 2017, p. 129).

A apreciação envolve a reflexão, a qual se dá no jogo com a obra, na fruição. Por isso, a importância de o professor pensar a literatura como arte, não explorando apenas sua função comunicativa, referencial, não apenas se ocupando com a proficiência linguística do leitor, criando perguntas interpretativas sobre o texto que validem chaves de leitura, mas abrindo espaço para que o texto literário encarne no leitor. Essa concepção vai interferir nas escolhas metodológicas do professor, na sua forma de mediar o texto literário.

## METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa-ação, um estudo de natureza qualitativa com o objetivo de discutir como o clube de leitura pode potencializar a educação estética no espaço cultural da escola. Ela foi desenvolvida em uma escola de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino da cidade de Itajaí, Santa Catarina, com 15 alunos (as) do sexto ao nono ano, no contraturno. Os alunos foram convidados a inscreverem-se voluntariamente para participarem de cinco oficinas, a saber: dança, música, literatura, artes visuais e artes integradas. Os adolescentes que se inscreveram na oficina de literatura participaram do clube da leitura, que ocorreu durante dois semestres, quinzenalmente, de maio a dezembro.

Os 15 participantes eram economicamente carentes, dos quais apenas dois se manifestaram leitores com autonomia diante do texto. O livro escolhido para a mediação literária foi *O voo da guará vermelha*, de Maria Valéria Rezende (2014), tendo em vista a densidade poética da obra, seu apelo ao sensível e o número de exemplares de que as pesquisadoras dispunham. O clube do livro era acompanhado por cinco pesquisadoras e mais um bolsista de iniciação científica que registrava os trabalhos. A cada encontro, uma das pesquisadoras era responsável pela mediação. Apenas esse livro foi lido no clube de leitura, visto que os estudantes

não continuavam a leitura em casa, e a escola passou a ser o espaço não apenas de discussão da obra, mas também de leitura.

Os instrumentos de coleta de dados foram imagens (fotografias e vídeos) e os planejamentos das mediações feitos pelas pesquisadoras. As imagens foram analisadas segundo a metodologia de Barthes (1984), que procura ver não só o registro do visível (*studium*), mas também o que está por trás da objetividade da imagem (*punctum*). A análise dos planejamentos foi feita segundo a análise de conteúdo de Franco (2008), a qual permite uma abordagem que se centra na mensagem verbal, gestual, fotográfica, entre outras, diretamente percebida ou não. O projeto foi aprovado no Comitê de ética da instituição – CAAE 14224719.1.0000.0120, Parecer 3.468.723.

## **DESENVOLVIMENTO: O TEXTO LITERÁRIO PARA A NUTRIÇÃO ESTÉTICA**

Os círculos de leitura ou clubes do livro ou clubes de leitura são compreendidos como uma ação que promove a interação e a integração entre pessoas que se reúnem em torno de um objeto, o livro. Nem sempre esses círculos são criados para o desenvolvimento de habilidades leitoras, embora, em muitos dos estudos que encontramos, a formação de leitores ser o foco.

Deleuze (2000) ajuda-nos a pensar a leitura em um movimento atípico, que se distancia daquele que normalmente é acionado nas mediações de leitura. Para ele, há duas maneiras de ler um livro, como uma caixa que abrimos para buscar seu significado, sua interpretação, ou como uma pequena máquina a-significante em que “[n]ão há nada a explicar, nada a compreender” (DELEUZE, 2000, p. 16-17). Nessa concepção de leitura, o texto literário tem uma potência de vir a ser muitas coisas.

Estamos acostumados a pensar a leitura de um livro como uma caixa em que buscamos significados, e, raramente, pensamos a leitura na escola como uma máquina a-significante, que é uma visão mais ousada e livre, voltada à plurissignificação de sentidos, o texto como motivo para a experiência estética. Pensando nas possibilidades que a literatura tem de mobilizar o leitor para fazer a experiência e educar-se esteticamente, esse clube de leitura procurou instituir-se como um território cujo plano de composição se constituiu por meio de platôs intercambiáveis que consideram os processos de subjetivação. Seu plano de composição traz alguns elementos que compõem o território da leitura, a saber:

- Mediador: é uma presença importante para provocar os leitores a nutrirem-se esteticamente, a pensar o livro como uma máquina a-significante.
- Espaço propositor: é o território onde se dão as interações, as trocas intersemióticas.
- Objeto propositor: é o elemento escolhido pelo mediador para deflagrar a discussão, ampliar a perspectiva do sujeito acerca do romance, que ajuda o leitor a fazer perguntas à obra.

- Mediações sensíveis: por meio de espaços e objetos propositores, o mediador explora diferentes possibilidades de fazer a experiência pela leitura do literário. Essas mediações favorecem a leitura silenciosa, individual, oral em grupo e a partilha das descobertas das atribuições de sentidos.

Um clube de leitura que objetiva explorar a potência estética e artística do texto literário para levar os leitores a fazerem a experiência, a viverem a leitura como acontecimento, necessita ter um mediador que provoca o leitor a pensar e a sentir o texto, a produzir sentidos a partir da leitura, sendo esta um ato produtivo. As mediações literárias propostas no clube de leitura visaram estesiá-los os alunos, abrir-lhes as vias sinestésicas, para que pudessem fazer a experiência pela leitura do literário.

A mediação é, segundo Neitzel, Pareja e Krames (2020, p. 32), uma relação de troca, de partilha, de diálogo, e o mediador é aquele que, com olhar de alteridade, compreende o papel do outro no processo da mediação. Para que essa relação se constitua de fato como uma “via de mão dupla”, na qual o mediador afeta e é afetado pelo outro, é imprescindível que o aluno tenha autonomia diante do texto. Para as pesquisadoras, “[...] mediar é um processo de reflexão e de diálogo sobre o lido, de trocas intersemióticas que são operadas não para se obter uma resposta imediata sobre o texto, mas para fazer pensar” (NEITZEL; PAREJA; KRAMES, 2020, p. 50).

Nessa perspectiva, o clube de leitura tem a função de nutrir esteticamente o estudante, e para a nutrição estética, o espaço foi organizado para ampliar as possibilidades de o grupo se relacionar, para que os participantes pudessem se ver, se conhecer, conversar. A nutrição estética é um conceito desenvolvido por Martins e Picosque (2012) e significa aquilo que nos perpassa a partir da relação e dos encontros que fazemos com as produções artísticas que alimentam nossa percepção, nosso olhar e nosso pensamento. Nutrir-se esteticamente pelo texto literário é deixar que ele nos afete, nos atravesse, nos venha ao encontro, fazer a experiência na leitura. E, no movimento de nutrição estética, o espaço tem papel importante, porque ele pode ser um elemento propositivo que desencadeia afetos (Figura 1).

Figura 1: O espaço como elemento propositivo



Fonte: Banco de imagens das pesquisadoras. Elaborada pelas autoras.

Pesquisas como a de Martins (2018) evidenciam que espaços propositivos são elementos fundamentais no movimento de mediação. A pesquisadora anuncia como a organização do espaço pode interferir na relação que o sujeito constrói com o objeto, afetando-o, provocando-o à experiência, chamando atenção para a importância dos espaços esteticamente organizados, para a sua potência. Para a autora, “[...] espaços propositivos provocam encontros sensíveis com a arte e permitem avançar a contemplação e a fruição” (MARTINS, 2018, p. 6). O espaço pode, assim, oportunizar que as pessoas criem relações de intimidade, as quais ampliam a experiência estética.

A nutrição estética deu-se também pelo uso de objetos propositivos (Figura 2) que auxiliaram o mediador a provocar os alunos a desejar a leitura, a vivenciar os diversos aspectos da obra, percebendo o texto não como algo a ser decifrado,

mas por meio de lentes de diferentes alcances e cores. Segundo Vetter (2020, p.160-161), o objeto propositor “[...] pode provocar amplos diálogos por meio de experiências estéticas mediados pelo encontro dos sujeitos com os objetos [...]”, e ele pode ampliar os olhares do leitor sobre a obra, uma vez que possibilita experienciar a obra literária por outra perspectiva. Reproduções de obras de arte, cartões-postais, músicas, poemas em guardanapos, adereços como lenços, flores, bilhetes, vendas para os olhos, entre outros, são objetos propositores que ampliam o campo da imaginação, ativam os conhecimentos prévios, os quais colaboram não apenas para a entrada no texto, mas também para a elaboração de novas questões. Esses objetos podem ser percebidos como pontes estabelecidas pelo mediador de leitura entre o leitor e a obra, pontes que desencadeiam apreciações, reflexões e interações diversas.

Figura 2: Objetos propositores



Fonte: Banco de imagens das pesquisadoras. Elaborada pelas autoras.

Quando a intenção é potencializar a função estética do texto literário, as mediações necessitam explorar os sentidos, de modo a propiciar aos integrantes

do clube de leitura que se deleitem com a leitura da obra, o que é possível por meio de mediações sensíveis que deem vazão para as subjetividades dos leitores, que oportunizem o *fazer a experiência* pela leitura do literário. Muitas foram as mediações propostas, mas, para este artigo, vamos nos concentrar em duas delas, a leitura dramática e a leitura de imagens.

## LEITURA DRAMÁTICA

Com a intenção de ampliar as relações perceptivas e sensíveis sobre o texto, o clube de leitura foi espaço para a leitura dramática, a qual promove, por meio da voz, do corpo, a veiculação da energia que perpassa o texto. A forma como nos relacionamos com a obra, como ela é mediada, como a sentimos, a percebemos, interfere não apenas no nosso gosto ou desgosto, mas no nosso desejo pelo texto, o qual passa pelo nosso corpo, pois a leitura do texto passa por ele. É com ele que operamos a leitura, filtramos os sentidos, compreendemos o lido. O mundo, naturalmente de ordem tangível, é percebido pelo toque, pelo olhar, pela audição; e o texto, por meio da leitura dramática, torna-se também um meio vivo de apreensão dos sentidos.

O clube de leitura procurou, por meio da leitura dramática, proporcionar aos alunos uma experiência poética com a obra *O voo da guará vermelha*, ao serem enfatizadas, por exemplo, as nuances do texto pela voz que coloca acento em determinadas expressões, dando vazão para as sonoridades. Entendemos que um texto poético oferece muitas possibilidades de entrada, uma delas é pelo nosso corpo, porque ler é também um ato corporal. Dessa forma, pela voz do mediador, assim como pela voz dos estudantes, o texto ganha vida, texturas, cores e sabores. Uma leitura pulsante que toca aquele que lê e, ao outro, na escuta, causa tremores, emoções. Leitura sentada, em pé, deitada, individual ou em grupo, a voz emprestando a sua materialidade ao corpo do texto, enriquecendo-o (Figura 3).

A leitura dramática, por acentuar a poeticidade do texto literário por meio da voz, do ritmo bem marcado, mobiliza as percepções do leitor e esse movimento amplia a sua relação estética com o texto. Esta o impulsiona a perceber o texto não apenas como um material cujos signos precisam ser interpretados, mas, como obra que propõe um jogo aberto a múltiplos sentidos.

Figura 3: Leitura dramática



Fonte: Banco de imagens das pesquisadoras. Elaborada pelas autoras.

Ao receber o texto pela voz do outro, ao escutar a voz do colega e a sua própria voz, o estudante se autocomunica. Como afirma Zumthor (2014, p. 84), “[...] ouvindo-me, eu me autocomunico”. A escuta da palavra do outro promove a travessia entre o autor e o leitor, e a escuta se dá no silêncio; o ouvinte se cala para que o texto possa falar, atravessá-lo. As pausas marcam o texto e seus vazios, e o silêncio também promove a emersão de sentidos. Ao se embeber do texto, o leitor aciona suas memórias e uma rede de sentidos é construída.

Ao ler em voz alta, empregamos elementos performáticos, como a entonação da voz e as expressões corporais, podendo o texto afetar em diferentes graus a

percepção do outro. “O corpo que vibra, a voz que traduz o texto, o olhar que convida” (NEITZEL; CARVALHO, 2016, p. 156). O texto vibra quando é traduzido pelo corpo, ressignificado por ele, fermentando sentidos; e o texto oral, por esbanjar musicalidade, pode acordar o leitor, pode ser o trampolim para o texto escrito. O leitor pode deslizar, assim, de um texto ao outro.

A leitura dramática compreende a *performance* como discurso porque por meio dela o leitor ressignifica não apenas o texto, mas também sua visão de mundo, o corpo mediando o texto e sendo por ele mediado. Essa afirmação convida-nos a refletir sobre a ressignificação não apenas do texto por meio do corpo, mas em como esse texto se inscreve no corpo daquele que lê e de como essa escrita reverbera na narrativa que cada um reescreve no seu corpo. Para Gonçalves e Gonçalves (2018), “O ato de narrar é compreendido, neste viés, como possibilidade de inscrição dos corpos dos sujeitos em sua escrita e, conseqüentemente, da presentificação de suas histórias e trajetórias nos textos que materializam” (GONÇALVES; GONÇALVES, 2018, p. 148).

Pela leitura dramática, o sujeito leitor traça trajetórias corporais e, por meio delas, de suas experiências performáticas, planos expressivos são expandidos. Essa interação entre corpo, escrita e sujeito encaminha-nos a pensar a *performance* que se dá na leitura dramática “[...] como ato de inscrição do corpo em uma dada realidade/materialidade, na qual os sujeitos encontram um espaço para o dizer sobre si” (GONÇALVES; GONÇALVES, 2018, p. 150). Nesse sentido, a leitura dramática não se limitou à leitura da obra *O voo do guará vermelha*, mas abarcou muitas outras narrativas que se entrelaçaram, narrativas repletas de subjetividades, pois cada gesto fala não apenas da obra lida, mas, principalmente, daquele que narra, de si.

## LEITURA DE IMAGENS

A primeira relação de cada indivíduo com o mundo se dá pela imagem. Antes de aprender a ler e a escrever, a criança já compreende e descreve o mundo a partir do desenho. Ele se constitui forma inerente da criança de experienciar o mundo e a arte. Mediar o texto literário por meio de imagens como objetos propositores parte do princípio de que mediar é explorar as potencialidades que o texto invoca, sua sensibilidade e sua sensorialidade, e a imagem pode evocar ideias e sentidos que oportunizam ao leitor estabelecer uma relação com a obra.

Para nutrir esteticamente os leitores, para envolvê-los em uma experiência estética, selecionamos reproduções de obras de arte e cartões-postais para provocar o diálogo entre essas imagens e a obra lida, *O voo da guará vermelha*. As imagens, como objetos propositores (Figura 4), cumprem papel intermediário que procuram instigar os alunos ao texto literário e proporcionar diálogos entre leitor e obra, gerar reflexões individuais e coletivas, que podem levar a diferentes interpretações.

Figura 4: Leitura de imagem



Fonte: Banco de imagens das pesquisadoras. Elaborada pelas autoras.

Diante das imagens, os alunos são convidados a apreciarem-nas e a escolherem uma para estabelecerem relações entre ela e o capítulo do texto literário lido, de modo a promover a reflexão sobre o visto e o lido, estimulando os estudantes pela via do entendimento e da sensibilidade, provocando-os à descoberta, à percepção estética, movimento que pode possibilitar a fruição. A leitura parte, assim, das próprias percepções sobre a imagem escolhida e avança em direção ao texto, o qual, por ser um texto plural e aberto, convidava a novas leituras, movimento que se dá no sensível e no inteligível.

Essa proposta evoca a ressignificação dos saberes prévios e constituídos de forma individual e coletiva, uma vez que cada aluno, ao selecionar a imagem, o faz tendo em vista uma perspectiva individual marcada por sua vivência. O sujeito parte de seu ponto de vista, compartilha com os colegas e caminha para a compreensão do texto. Essa troca de significados - que é produzida coletivamente - alavanca a

socialização de suas experiências literárias, o que é, para nós, um resultado desta pesquisa-ação.

A partir da observação dessas imagens, de seu próprio repertório de experiências vividas, tentou-se provocar o estudante a ter autonomia de opiniões, a conversar sobre as imagens e sobre o romance, para estabelecer relações diversas. Os questionamentos gerados por meio das conversas em grupo proporcionavam ponto de partida para outros aspectos do texto e favoreceram o pensamento livre e autônomo – o que esteve no cerne das mediações realizadas.

Por intermédio da sua prática e das trocas com os demais participantes, os alunos compartilharam entre si reflexões a respeito do texto, a fim de não apenas desenvolver interesse por obras literárias, compreendê-las melhor e defenderem seu ponto de vista, mas também de perceberem a leitura como uma experiência estética. Essa percepção implica mudanças relativas à concepção que esses adolescentes formam sobre a leitura do literário. Segundo Todorov (2019), o leitor comum pratica a leitura não necessariamente para ser um *expert* sobre um determinado assunto, mas para buscar sentido sobre o homem e o mundo. Na leitura, ele quer descobrir algo que faça sua existência mais rica, ou, ainda, que o ajude a perceber-se e compreender-se mais e melhor.

A literatura percebida como arte e tendo sua função estética explorada leva à autonomia intelectual dos participantes, porque o estágio de desenvolvimento estético se dá no jogo que se institui entre obra e leitor. A problematização sobre a obra dá-se a partir das imagens e, por meio delas, a formulação de questões abre novos caminhos para que os alunos ampliem sua compreensão do texto e valorizem a experiência literária. Segundo Freire (1996), ensinar não pode ser percebido como sinônimo de transferência de conhecimento, pois é uma ação que implica a criação de possibilidades para a sua produção. Por isso, partir das imagens para o texto torna possível entender o texto como jogo inesgotável de sentidos, uma forma de desbravá-lo com base em suas experiências individuais.

Se a literatura até aquele momento era vista pelos estudantes como uma disciplina na qual se lê para interpretar e legitimar sua proficiência linguística, com o círculo de leitura, esses adolescentes descobriram outras possibilidades de pensar-se e viver a literatura. O exercício ao qual o grupo se dedicou talvez tenha modificado sua postura em torno do ensino da literatura e os incentive a dar continuidade ao seu percurso de leitores, pois o movimento foi construído para que a literatura fosse percebida como parte de sua vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo ocupou-se de discutir como o clube de leitura pode potencializar a educação estética no espaço cultural da escola. Para atingir esse objetivo, os estudantes foram desafiados a lerem um romance, na íntegra, e partilhar suas ideias com os colegas, com a mediação de um adulto.

O conceito de clube de leitura desenvolvido nesta pesquisa se assemelha mais ao conceito de Souza (2012), porque a presença do mediador não é para direcionar a leitura, esclarecer o texto, mas para propor desafios aos leitores, provocá-los de forma que as práticas de leitura levem à produção de sentidos produzidos coletivamente, organizando um espaço e pensando em objetos propositores para que a leitura seja desempenhada com liberdade.

Esse clube de leitura não visou à formação de leitores, nem ao processo de letramento literário, mas ocupou-se de promover o livro de literatura, a leitura do literário, como experiência estética no território da escola. Por isso, as mediações propostas buscaram criar uma ambiência de leitura propícia às experiências literárias que nutrissem o leitor esteticamente. O espaço foi organizado para ampliar as possibilidades de o grupo se relacionar com a obra e com os colegas, de forma a permitir encontros sensíveis com o texto, sustentar práticas de leitura que gerassem a conversa, a troca de ideias. Além disso, o mediador fez uso de muitos objetos propositores para alargar as possibilidades de encontro do leitor com a obra, objetos que oportunizassem a nutrição estética pela leitura do literário.

A pesquisa assinala que mediações de leitura na escola, quando exploram o viés estético do texto literário, podem mudar a forma como a literatura é percebida pelos estudantes, uma visão que pode impactar na vida daqueles que pouco leem, apresentando-lhes outras formas de se relacionar com o texto. A escola, ao explorar a leitura como processo de produção de sentidos, explora sua potência cultural, torna-se lócus para a educação estética, que não é o desenvolvimento apenas dos sentidos, mas também da autonomia intelectual, da racionalidade que não pode ser percebida de forma apartada do sensível.

Ao discutir o clube de leitura como uma possibilidade de mediação sensível de leitura, como espaço de leitura e de discussão sobre o texto e, também, sobre a vida, ao explorar a leitura do literário pelo viés estético, pela exploração dos sentidos, pelo jogo que se institui na relação do leitor com a obra, mobiliza-se o impulso lúdico no leitor e, nesse movimento, o sujeito faz a experiência e desenvolve a educação estética. Por meio dela, poderemos, como Manoel de Barros (2017), ter o privilégio insetal de ser uma borboleta, de ter uma visão diferente dos homens e das coisas, um mundo livre aos poemas, à literatura.

## REFERÊNCIAS

- BARBEIRO, Luís Filipe; GAMBOA, Maria José; ESECS-IPLeiria. Clubes de leitura: potencialidades e desafios para a construção de leitores. *In*: PINTO, Hélia Gonçalves; DIAS, Maria Isabel Pinto; GILLAIN MUNÓZ, Romain. (org.). **III Conferência Internacional** - investigação, práticas e contextos em educação. Leiria: ESECS-OPL, 2014. p. 137-144. Disponível em: <https://leiturasleiria.files.wordpress.com/2014/10/clubes-de-leitura-potencialidades-e-desafios.pdf>. Acesso: em 12 jan. 2021.
- BARROS, Manoel. Borboletas. **Cultura Genial**, 2017. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/poemas-manoel-de-barros-infancia/>. Acesso em: 1 fev. 2021.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Tradução Júlio Castanón Guimarães. 9. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BIFF, Vanessa Levati; MENTI, Magali de Moraes; SILVA, Veronice Camargo da. Práticas de leitura no contexto escolar: a importância do dialogismo na formação do leitor. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 30, n. 63, p. 1-18, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13999>

CÉ SOARES, Andrey Felipe. **A cultura e a arte na escola e outras histórias...** Curitiba: Appris, 2017.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2017.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 5. ed. Curitiba: Criar Edições, 2010.

FADANELLI, Sabrina Bonqueves; DALL'AGNOL, Samira. Círculos de leitura em ambientes não formais de educação: estudos e reflexões. **Claraboia**, Jacarezinho, n. 16, p. 24-39, jul./dez. 2021.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líder Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, Jean Carlos; GONÇALVES, Michelle Bocchi. Teatralidade e Performance na pesquisa em Educação: do corpo e da escrita em perspectiva discursiva. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 67, p. 139-155, jan./fev. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.56081>

HEIDEGGER, Martin. **Caminhos da linguagem**. Tradução Marcia Sá Cavalcante Schuback. 7. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2015.

LANDIN, Márcia Regina Melcior; FLORES, Onici Claro. Leitura: um retrato das práticas em sala de aula. **Signos**, Lajeado, ano 39, n. 2, p. 149-160, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v39i2a2018.1845>

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LEÃO, Cleonice de Moraes Evangelista; SOUZA, Dalma Flávia Barros Guimarães. Letramento literário em círculos de leitura na escola. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, n. 21, ano 14, p. 427-441, 2015.

MARTINS, Elaine Cristina da Silva. **A potência cultural de quatro bibliotecas francesas**: Bibliothèque de la Cité Internationale Universitaire de Paris (CIUP), Bibliothèque Sainte-Geneviève, Bibliothèque Publique d'Information Centre Pompidou (BPI) e Bibliothèque Nationale de France (BNF). 2018. 175 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2018.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação Cultural para professores andarilhos na cultura**. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. A movência do leitor na leitura do literário. *In*: NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. (org.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética**. Curitiba: CRV, 2016. p. 145-160.

NEITZEL, Adair de Aguiar; CRUZ, Denise Viuniski da Nova; WEISS, Cláudia Suéli. A leitura do literário como acontecimento. *In*: NEITZEL, Adair de Aguiar *et al.* (org.). **Cultura, escola e educação criadora**: diálogos sobre experiências estéticas na educação. Itajaí: Univali; Florianópolis: Dois por Quatro, 2017. p. 123-136.

NEITZEL, Adair de Aguiar; PAREJA, Cleide Jussara Muller; KRAMES, Ilisabet Pradi. Mediação e mediadores do texto literário: tessituras. *In*: URIARTE, Mônica Zewe; NEITZEL, Adair de Aguiar; KRAMES, Ilisabet Pradi. (org.). **Cultura, escola e educação criadora**: mediações culturais e proposições estéticas. Curitiba: CRV, 2020. p. 45-67.

PETIT, Michèle. A leitura como potência: cinco questões para Michèle Petit. [Entrevista cedida a] Tiago Ribeiro Santos e Karina Zendron da Cunha. *In*: NEITZEL, Adair de Aguiar; CERVI, Gicele Maria; MORAES, Taiza Mara Rauen. (org.). **Mediações do literário**. Curitiba: CRV, 2020. p. 23-44.

PIETRI, Emerson de; SANTANA, Luciene de Cassia de. A formação de leitores em Salas de Leitura: diretrizes oficiais, saberes docentes e contextos sociais. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 38, n. 80, p. 13-27, 2020. DOI: <https://doi.org/10.34112/2317-0972a2020v38n80p13-27>

ROSA JUNIOR, Paulo Ailton Ferreira da. “O jovem brasileiro não gosta de ler (o quê? E por quê?)”: refletindo sobre a questão a partir de dados da pesquisa retratos da leitura. **Signos**, Lajeado, ano 40, n. 1, p. 158-173, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v40i1a2019.2204>

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**: numa série de cartas. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SOUZA, Rodrigo Matos. Leitores, leitura e círculos: uma perspectiva metodológica. **PontodeAcesso**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 92-107, abr. 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/1981-6766rpa.v6i1.4897>

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. 9. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2019.

- REZENDE, Maria Valéria. **O voo da guará vermelha**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.
- URIARTE, Mônica Zewe; NEITZEL, Adair de Aguiar; KRAMES, Ilisabet Pradi. (org.). Apresentação. *In*: URIARTE, Mônica Zewe; NEITZEL, Adair de Aguiar; KRAMES, Ilisabet Pradi. (org.). **Cultura, escola e educação criadora**: mediações culturais e proposições estéticas. Curitiba: CRV, 2020. p. 15-18.
- VALENTE, Thiago Alves; DOMINGOS, Juliete Rosa. Clube de leitura: estratégia para formação de leitores. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 19, n. 3, p. 22-32, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v19i3.1534>
- VERONEZE, Caroline Candido; JAVAREZ, Jeanine Geraldo; NADAL, Lisandra Maria Kovaliczn. Clubes de leitura em movimento: integração nas bibliotecas do IFPR. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação -RBBD**, São Paulo, v. 15, n. esp., p. 314-326, 2019.
- VETTER, Lívia. Mediação de leitura do literário no Ensino Médio: trilhas pelo sensível. *In*: URIARTE, Mônica Zewe; NEITZEL, Adair de Aguiar; KRAMES, Ilisabet Pradi. (org.). **Cultura, Escola e Educação criadora**: mediações culturais e proposições estéticas. Curitiba: CRV, 2020. p. 141-164.
- YUNES, Eliana. Círculos de Leitura: teorizando a prática. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, ano 18, n. 33, p. 17-21, 1999.
- ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. São Paulo: Cosac Naify Portátil, 2014.