

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT08.003](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT08.003)

## DIÁRIO DE LEITURA E FORMAÇÃO DE LEITOR: REPENSANDO PRÁTICAS

**Ana Carolina Almeida de Barros Albuquerque**

Mestre em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Professora EBTT do Instituto Federal de Pernambuco, IFPE - Campus Paulista. [ana.albuquerque@paulista.ifpe.edu.br](mailto:ana.albuquerque@paulista.ifpe.edu.br)

**Ivânio Fabio Silva de Mello**

Mestre em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Professor EBTT do Instituto Federal de Pernambuco, IFPE - Campus Palmares. [ivanio.mello@palmares.ifpe.edu.br](mailto:ivanio.mello@palmares.ifpe.edu.br)

### RESUMO

A formação do leitor literário constitui um dos grandes desafios para os professores de língua portuguesa. As práticas de fomento à leitura de textos literários visam assegurar esse direito básico da educação. O diário de leitura é uma ferramenta para a leitura crítica de textos, uma vez que, com a inserção desse gênero discursivo no contexto escolar, o leitor pode assumir uma atitude ativa diante dos textos. Neste artigo, apresentamos algumas possibilidades de uso do gênero diário de leitura como alternativa para ampliação do letramento literário. Para tanto, na primeira parte, abordamos aspectos teóricos sobre concepções de leitura, de texto literário e do próprio diário de leitura como gênero discursivo. A fim de investigar os elementos constitutivos do gênero em questão, os recursos linguístico-discursivos que demarcam a autoria e as evidências do leitor como sujeito de sua recepção, analisamos textos produzidos por estudantes dos cursos técnicos subsequentes dos eixos de Administração e Tecnologia do IFPE, *Campus Paulista*. Quanto à metodologia, a pesquisa de natureza qualitativa, desenvolveu-se numa prática de pesquisa-ação, tomando como

parâmetros de análise dos dados alguns princípios da Estética da Recepção e da Análise Dialógica do Discurso. Observamos que o uso do gênero diário de leitura em sala de aula contribui para a formação de um leitor crítico, construtor de sentidos, capaz de argumentá-la e de relacioná-la com a sua vida e com o mundo.

**Palavras-chave:** Diário de leitura, Letramento literário, Formação do leitor, Autoria, Gêneros discursivos.

## INTRODUÇÃO

O diário de leitura constitui um gênero que possibilita repensar as práticas de leitura e compreensão do texto literário em sala de aula. Em seu conhecido ensaio intitulado “O direito à literatura”, escrito em 1988, Antonio Candido defende a literatura como um direito humano básico, sendo fator indispensável à humanização. Dessa forma, assim como o direito à crença, à opinião, ao lazer, a literatura é um bem incompressível. Dentre as 10 Competências Gerais prescritas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a terceira competência, que diz respeito ao repertório cultural, indica o papel da literatura na formação do discente: “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”. (BRASIL, 2018, p.09). As práticas de fomento à leitura de textos literários visam assegurar esse direito básico da educação. Dentre essas práticas, o diário de leitura é, segundo Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004) uma ferramenta para a leitura crítica de textos, uma vez que, com a inserção desse gênero discursivo no contexto escolar, o leitor pode assumir uma atitude ativa diante dos textos. De fato, a escrita de um diário de leitura também permite ao leitor em formação refletir sobre os textos lidos, relacionando-os a sua experiência de vida, além de auxiliá-lo no enfrentamento das dificuldades de leitura.

Neste artigo, apresentamos o gênero diário de leitura, situado discursivamente nos campos da vida pessoal e escolar, como ferramenta metodológica capaz de influenciar a ampliação do letramento literário. Na primeira parte, abordamos as concepções de leitura literária e de leitor que orientaram a pesquisa; para tanto, nos valem, inicialmente, de princípios defendidos pela Estética da Recepção (JAUSS, 1979) e de alguns pressupostos discutidos por pesquisadores em didática da literatura. Em seguida, apresentamos as características linguístico-discursivas do gênero diário de leitura a partir das ideias de Machado (1998), Dolz (2018) e Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004).

Na seção intitulada “Colocando a lupa: diários, leitores e leituras”, trazemos um recorte do *corpus* levantado em uma experiência de escrita de diário de leitura em turmas do ensino subsequente no

componente curricular Português Instrumental. Nas considerações finais, à luz dos dados analisados, refletimos sobre a pertinência desse gênero na formação do leitor literário.

## LEITURA LITERÁRIA E LEITOR: QUE JOGO É ESSE?

Sempre nos inquietamos, como professores, diante dos desafios que marcam o trabalho com a literatura em sala de aula. Pensar na formação do leitor literário requer, essencialmente, pensar na didática do texto literário e, conseqüentemente, nas atividades que podem contribuir para que se supere, minimamente, o desafio de fazer com que nossos estudantes leiam e gostem de literatura. Entretanto, acreditamos que outras questões devem ser colocadas em campo antes da reflexão sobre os aspectos metodológicos do ensino da literatura, a saber: a) qual é a concepção de leitura literária que fundamenta a nossa prática? e b) em que tipo de leitor estamos pensando ao planejarmos as atividades de leitura do texto literário?

Quando tratamos de leitura literária, pensamos em como se constroem as experiências vividas pelo leitor no processo recepcional das obras e isso nos aproxima de muitos dos princípios defendidos pela Estética da Recepção, especialmente nos postulados de Jauss (1979). O autor acentua a relevância da experiência estética e destaca suas três dimensões na manifestação histórica: as dimensões produtiva, receptiva e comunicativa da obra literária. Assim, coloca-se em evidência o fato de que a experiência primária da leitura está intimamente atrelada à compreensão que permite o fruir da leitura e à fruição que possibilita a compreensão do texto.

A Estética da Recepção, numa análise da dialética autor – obra – leitor, assume como princípio os estudos textuais e históricos da literatura centrados no leitor, considerando-se o papel deste na atualização da obra literária em seu processo de realização histórica, atribuindo-lhe ou não, sentidos e continuidade. Assim, a concepção de leitor para Jauss parte de um princípio fundamentado no horizonte de expectativa (que coloca em evidência as experiências acumuladas pelo leitor) e na emancipação (liberdade outorgada pela obra em atendimento ao seu efeito artístico).

O conceito de horizonte de expectativa é complexo e se constitui, no plano da obra, por uma determinação prévia de sua recepção, orientando o seu leitor implícito. Desse modo, o texto evoca as regras que conduzirão o jogo da leitura, com base no momento histórico em que se constitui e no perfil de destinatários a que se dirige. Assim, há na obra uma previsão das expectativas psicoculturais de seus leitores, conforme considera Jauss (1994):

Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores. (JAUSS, 1994, p. 28)

Dessa forma, o processo em que se consolida o significado de uma obra para o leitor contemporâneo e o movimento histórico pelo qual o texto é recebido e interpretado por leitores diversos e de diferentes épocas constitui uma dinâmica de atualização empreendida pelo leitor. O horizonte de expectativa centrado neste elemento da dialética concerne às expectativas erigidas a partir de suas experiências e dos seus saberes acerca dos gêneros, das temáticas, das linguagens, dos autores e que são construídos ou não em leituras anteriores.

Jauss ainda considera que ao aproximar-se de uma obra, o leitor busca a supressão de expectativas e, portanto, sua recepção não é neutra, mas sim, um ato de coprodução, de construção de significados, na medida em que esse horizonte de expectativas se amplia e se efetiva.

Para a Teoria da Recepção, a leitura de uma obra literária outorga ao leitor a atividade de construção de sentidos por meio da experiência estética desenvolvida em três manifestações: a *poiesis*, que refere-se à participação do leitor na atividade produtora da obra; a *aisthesis*, tratando-se da recepção da obra e da possibilidade de renovação da visão do mundo do leitor; e a *karthisis*, que, na leitura, traduz a atividade mobilizadora na qual o leitor é provocado à ação por meio da identificação. Desse modo, a recepção

de uma obra literária caracteriza-se como uma ação produtora, receptiva e comunicativa.

Antes de externar suas reflexões acerca da didática da literatura, a professora e pesquisadora francesa Annie Rouxel (2013) considera importante analisar os avanços nas noções de literatura, de leitura literária e de cultura literária. Aqui, destacamos, dessa análise, alguns aspectos relacionados ao modo como a literatura tem sido concebida: uma prática dialética centrada nos processos de produção e de recepção. Assim, de uma visão autotélica, desloca-se para uma concepção da literatura como atividade comunicativa. Isso implica dizer que os leitores contemporâneos têm manifestado interesse, especialmente, pelo conteúdo temático das obras.

Ademais, tais considerações permitem que Rouxel também observe um novo foco no processo de leitura literária: a existência de leitores reais, diversos, marcados por experiências bastante particulares. É nessa direção que também passamos a considerar a leitura de cada sujeito como uma construção singular, no âmbito de uma postura de engajamento, de participação. Dessa forma, dá-se o processo de atualização do texto do autor: pelos múltiplos sentidos que lhe são atribuídos pelo leitor, num exercício evidente de coautoria e de manifestação da subjetividade.

A partir desses apontamentos, a pesquisadora passa a refletir sobre os propósitos do ensino da literatura, evidenciando a necessidade de formação de “um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção” (ROUXEL, 2013, p.20). Possibilitar esse tipo de formação implica, sem sombra de dúvidas, em dar espaço para múltiplas interpretações que são sempre possíveis dada a natureza plurissignificativa da linguagem literária.

Uma outra questão a ser considerada é o espaço a ser dado em sala de aula para a manifestação da subjetividade no ato da leitura. Sabemos que a cultura escolar tende, historicamente, à implementação de uma prática de juízo, de valorização da dicotomia erro e acerto, da classificação, de busca pela unilateralidade. Isso, muitas vezes, pode acarretar, no que tange ao estudo da literatura, num comportamento leitor retraído, temeroso, preocupado em dar as respostas esperadas (pelo professor, pelo livro didático e/ou pelos próprios colegas), limitado e/ou indiferente à aventura

interpretativa que pode (e deve) configurar as experiências de leitura literária.

Por isso, é tão necessário que as metodologias de ensino da literatura considerem, também, a oportunidade que precisa ser garantida para que os estudantes/leitores manifestem e desenvolvam sua capacidade de julgamento dos textos lidos, de levantamento de hipóteses, de realização de inferências, de associação e confronto dos elementos da obra com as suas vivências e saberes, de expressão de emoções e sentimentos e de argumentação de suas recepções. Para tanto, é mister que as situações didáticas valorizem a existência da tensão própria da complexa e singular relação entre o texto e o leitor.

Acerca das várias atividades com o objetivo de fazer aflorar a subjetividade dos leitores, Rouxel utiliza como exemplo, dentre outros, “a prática dos diários de leitura (e a lógica associativa)” (ROUXEL, 2013, p.22). E é esta a opção feita neste trabalho de pesquisa no qual se buscou o uso desse gênero (o diário) como ferramenta capaz de contribuir para a formação do leitor literário dentro das perspectivas refletidas.

Em “As práticas da leitura literária”, Cosson (2013) aborda algumas práticas de leitura relevantes para a formação do leitor de textos literários. Como práticas de leitura silenciosa, o autor lista a leitura silenciosa sustentável e a leitura meditativa. Nesta prática, corrente fora dos muros escolares, o leitor proficiente, seja para buscar os sentidos do texto, seja para desfrutar de um momento de deleite, escolhe o texto de forma autônoma; já naquela, a escola destina um tempo semanal para a leitura de fruição.

Aliados a essas práticas são igualmente relevantes as que visam proporcionar um momento de partilhar as leituras, como o debate, o seminário, a resenha. Essas atividades devem ser combinadas, constituindo um programa de leitura, a fim de propiciar a formação de leitores de textos literários. É na articulação dessas práticas de leitura que se insere o diário de leitura. Para tanto, vale-se da premissa apontada por Barthes:

Tudo, em nossa sociedade de consumo, e não de produção, sociedade do ler, do ver e do ouvir, e não sociedade do escrever, do olhar e do escutar, tudo é feito para bloquear a resposta. (...) É um problema de



civilização; mas, para mim, minha convicção profunda e constante é que não seja jamais possível liberar a leitura se, num mesmo movimento, não liberarmos a escritura (BARTHES, 1976).

Vale então, seguirmos com uma breve análise do gênero discursivo diário de leitura, a fim de situarmos essa ferramenta na prática da pesquisa aqui apresentada.

## LEITURA EM CONFISSÕES: DESABAFOS DO LEITOR

Fruto das reflexões do leitor durante as práticas de leitura silenciosa e meditativa, a escrita do diário promove um diálogo do leitor com suas outras leituras, possibilita a anotação de dúvidas, questionamentos, bem como o registro das sensações e dos sentimentos despertados no ato de ler. Trata-se de um gênero que favorece a ação comunicativa de natureza intrapessoal, como reconhecimento de sua subjetividade numa prática de leitura/escrita em que os sujeitos podem: expor, confrontar, justificar suas interpretações/práticas e processos de leitura (MACHADO, 1998).

Ademais, a partilha do diário, em rodas de conversa, favorece a ampliação das possibilidades de construção de sentidos e aponta para o caráter plurissignificativo do texto literário. Mais que um leitor passivo que retira do texto o sentido, temos o leitor como construtor de sentidos, o leitor sujeito de sua recepção, conforme Rouxel (2013). Aqui, a dimensão social da língua é ressaltada: vemos o sujeito da enunciação construindo novos sentidos, compreendendo, argumentando suas interpretações, constituindo-se em sua relação com a alteridade.

A compreensão da atividade de leitura e escrita como um diálogo fundamenta-se no pensamento dialógico bakhtiniano acerca da compreensão como uma atividade responsiva. "Compreender é opor à palavra do outro uma contrapalavra." (BAKHTIN, 2009, p.137).

Segundo o filósofo da linguagem, apenas a compreensão genuína, em oposição à simples decodificação, permite-nos apreender o tema, por meio de um processo em que, como em uma réplica, confrontamos as palavras do locutor com as nossas.



Dessa forma, tanto o leitor sempre toma uma atitude responsiva ativa diante do enunciado, isto é, “concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.” (BAKHTIN, 2010. p. 271), quanto o próprio escritor, de certa forma, responde ao já-dito. Nossos enunciados seriam, então, considerados reações-resposta a outros enunciados.

Bakhtin defende que nossas enunciações são modeladas pela “fricção da palavra contra o meio extraverbal e contra a palavra do outro.” (BAKHTIN, 2009, p.130). Mais do que partícipe do processo enunciativo, o outro – interlocutor imediato e auditório social – constitui a própria enunciação. Assim, a concepção dialógica da linguagem alcança tanto o ato da expressão, sendo esta fruto não da exteriorização do psiquismo individual, mas sim da relação desse indivíduo com as vozes que constituem o seu horizonte social; quanto da compreensão, vista como diálogo, uma vez que é o interlocutor quem gera uma resposta ativa.

A escrita do diário evidencia essa “conversa”: o leitor reage ao texto, trazendo para o momento da leitura seu conhecimento de mundo, suas impressões, questionamentos, pontos de vista. Quanto à historicidade do gênero em tela, Machado (1998), discorrendo sobre os estudos de Foucault, apresenta os *hypomnemata*, prática de escrita presente na cultura romana que remete aos séculos I e II, como próxima do que compreendemos como o diário de leitura.

Seriam os *hypomnemata* considerados livros da vida cuja escrita permitiria a “digestão” das leituras, um espaço para a reflexão visando a sua formação pessoal. Nessa acepção, leitura e escrita são percebidas como práticas indissociáveis que propiciam o exercício da razão. Nas palavras da autora: “Enquanto a leitura era concebida como essencial para se buscar no outro os princípios de condutas, a escrita, por sua vez, seria a melhor forma de ‘se recolher’ sobre ela.” (MACHADO, 1998, p.37).

No século XIX, cresce a prática do diarismo como uma forma de organização de sua própria história, a escrita sobre si mesmo. “A produção do diário, assim, é vista não simplesmente como a expressão do que se pensa, mas como uma forma de descoberta dos próprios pensamentos, como instrumento de pesquisa interna.” (MACHADO, 1998, p.30) Assim, ressalta a autora, é muito comum entre os estudiosos desse gênero o uso de metáforas como exercício,

ginástica, ferramenta para designá-lo como uma prática de escrita associada à compreensão ativa dos textos lidos.

Dolz (2018), ao descrever as características do diário de leitura, apresenta-o como um gênero essencialmente reflexivo, um instrumento por meio do qual o leitor desenha a sua experiência íntima com o texto, tendo em vista que possibilita-lhe escrever livremente sobre o que sente e pensa acerca do que está lendo; além disso, o estudioso percebe-o como uma ferramenta metacognitiva, regulando a ação da leitura. “É sem dúvida uma escrita reflexiva e prático reflexivo.” (DOLZ, 2018, p.12). O estudioso elenca uma série de características que apontam para a natureza crítico-reflexiva do gênero em questão, dentre as quais destacamos cinco:

- a. a) Representa o papel de análise crítica hermenêutica do sistema de referência e das significações do texto lido;
- b. Apresenta-se como um instrumento externo de controle e de estruturação da construção da significação do texto;
- c. Toma em consideração a trajetória intelectual e afetiva entre o leitor e o itinerário seguido para construir significações;
- d. Permite uma identificação sobre os fragmentos indicadores e os obstáculos da compreensão pelo leitor;
- e. Tenta a transformação e a subjetivação do leitor, a emancipação.
- f. Quadro com as características do gênero diário de leituras (adaptado de DOLZ, 2018, p.13).

Do ponto de vista didático, Machado (1998) preconiza, em sua pesquisa-ação desenvolvida com estudantes da graduação de Letras no final da década de 90, durante o seu doutoramento, o uso do diário de leituras para o exercício de compreensão dos textos acadêmicos. Até mesmo como um auxílio para a escrita de outros gêneros desse campo da atividade, tais como resenha, artigo científico ou TCC.

Em estudo posterior, partilhado com outras duas autoras, Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004) defendem o diário de leitura como uma ferramenta para a leitura crítica de textos, pois, segundo as autoras, com a prática do diário de leitura, o leitor assume uma atitude ativa diante dos textos. De fato, a escrita de um diário de leitura pode auxiliar o leitor em formação a refletir sobre os textos lidos, relacioná-los a sua experiência de vida e auxiliá-lo a enfrentar as dificuldades de leitura.

Além disso, trata-se de um bom instrumento para levantamento de pesquisa bibliográfica, sendo, portanto, fundamental na escrita acadêmica. Dessa forma, esse gênero tem se mostrado um aliado na formação de um leitor ativo, que responde ao já-dito, confronta o seu dizer com o outro, estabelecendo, assim, um diálogo com as diferentes vozes.

As autoras elaboraram um quadro com indicações para a escrita desse gênero visando o exercício de “digestão” da leitura de textos do domínio acadêmico, como um diário de pesquisa, o qual acompanharia o percurso da vida acadêmica do discente. A seguir apresentamos um quadro com uma síntese da proposta

**Quadro:** indicações para a escrita do Diário de leitura (Adaptado de Machado, Lousada e Abreu-Tardelli: 2004, p.67-68)

A ESCRITA DO DIÁRIO DE LEITURA	
AÇÕES PREVISTAS: O QUE REGISTRAR?	QUESTÕES NORTEADORAS
Primeiras impressões	Aponte as suas hipóteses iniciais de leitura: o título chamou sua atenção? Você conhece o autor? Sobre o que acha que o texto vai tratar?
Dificuldades de leitura e procedimentos para solução	Aponte as dificuldades de compreensão e o modo que encontrou para resolvê-las.
Reações diante do texto	Aponte as reações positivas e/ou negativas que o texto provocou em você.
Relações entre o texto lido e as experiências pessoais	Aponte as relações que você pode estabelecer entre o texto lido e outros textos que você conhece, suas experiências de vida, músicas, filmes, enfim seu repertório cultural.

Em nossa proposta, também inserimos esse gênero, intimamente ligado ao campo da vida pessoal/privada, na esfera acadêmica. No entanto, nosso objetivo é o desenvolvimento da escrita do diário de leitura de textos literários. Acreditamos que essa prática do exercício da escrita pode auxiliar na formação do leitor de literatura, propiciando um espaço para o desenvolvimento da subjetividade desse leitor. A seguir, descrevemos uma experiência de escrita do diário de leitura em turmas do ensino técnico subsequente.

## COLOCANDO A LUPA: DIÁRIOS, LEITORES E LEITURAS

Para refletirmos acerca do uso do diário de leitura como possível ferramenta no processo de formação de um leitor literário sujeito de sua leitura e do processo de construção de sentidos para os textos, utilizamos nosso espaço de atuação profissional, a saber, a sala de aula. Nesse sentido, o processo de coleta dos dados constituiu, também, uma intervenção didática, possibilitando a integração entre pesquisadores e população investigada no desenvolvimento de uma pesquisa-ação, que pode ser assim definida:

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.” (THIOLLENT, 1986, p. 14).

A hipótese de que o uso do diário de leitura pode constituir uma ferramenta na ampliação do letramento literário fez com o nosso trabalho de pesquisa assumisse um caráter dedutivo “que parte da teoria para os dados” (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010, p. 113) e lançou mão de uma abordagem qualitativa, considerando-se, sobretudo, como uma possibilidade de interpretação da realidade investigada.

Sessenta textos compõem a amostra ampla do *corpus*, os quais foram escritos por estudantes do 1º período dos Cursos Técnicos Subsequentes em Administração e Manutenção e Suporte em Internet nas aulas do componente curricular Português Instrumental no semestre 2022.1 do IFPE *Campus* Paulista, em resposta a uma atividade proposta durante a disciplina.


O comando da atividade, postada no *Google Classroom*, pode ser visualizado a seguir:

Olá pessoal! Na atividade de hoje irão iniciar a escrita do seu DIÁRIO DE LEITURA. Para isso, acesse o PDF [ÁRVORE LITERÁRIA](#) e siga as instruções. À medida que for lendo o texto escolhido, vá estabelecendo relações entre o texto e suas experiências pessoais, outros textos, com músicas, filmes ou qualquer outro objeto cultural. Registre essas relações, e demais reações provocadas pelo texto, no documento indicado como **Diário de Leitura**.

Quadro com o comando da atividade desenvolvida com os estudantes. (Fonte: os autores)

## ÁRVORE LITERÁRIA

1. Escolha o texto que você deseja ler e clique no ícone que acompanha o nome do conto. Assim, uma aba na internet será aberta com o texto a ser lido.
2. Leia o conto escolhido.
3. Agora, escreva sobre o texto lido no documento Diário de Leitura. Esteja atento às características desse gênero.



A fim de procedermos com a análise qualitativa, foram selecionadas como amostra restrita duas produções escritas. Dentre os contos sugeridos, houve uma expressiva escolha pelo conto “A partida”, do escritor pernambucano Osman Lins. Acreditamos que isso deveu-se tanto ao tema abordado no conto: a fase da juventude, do adulecer, vivenciada por muitos dos estudantes que fizeram parte da pesquisa, quanto a questões contextuais: a linguagem, a ambientação, a estrutura familiar (aspectos estritamente ligados à cultura nordestina) em que estão inseridos os autores dos diários.

Como categorias analíticas para os aspectos linguístico-discursivos do diário de leitura, elegemos os procedimentos mencionados por Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004) na escrita desse gênero, a saber: registro das primeiras impressões, registro das dificuldades de leitura e procedimentos para solução, registro das reações diante do texto e registro das relações entre o texto lido e as experiências pessoais.

Passemos, então, à leitura e à análise dos diários de leitura selecionados como amostra para esta pesquisa:

Texto 1: Diário 3

*Sábado, 17 de Julho de 2022*

*Antes de ler o conto “A partida”, do autor Osman Lins a primeira impressão que tive era um conto a se tratar*

*de um adeus do personagem deste mundo para o próximo por conta de seu título, logo depois de ler algumas linhas do começo percebi o equívoco que veio acompanhado de lembranças de uma época onde as pessoas tinham regras e o tempo certo para as coisas acontecerem no despertar de sua maturidade.*

*Após a leitura se desenhar bem em minha cabeça, indo mais a fundo percebi que o conto retrata a vida de um jovem relatando acontecimentos a partir de recordações (que particularmente me emocionaram) quando teve de deixar o seu lar familiar e o amor e proteção de sua avó, para encarar o mundo e seus desafios vivendo o que muitos adolescentes desejam alcançar um dia, a liberdade da vida adulta. O Autor para mim é desconhecido, e suas obras também. Porém fiquei admirado o modo como ele relata esse momento marcante da vida de seu personagem com tamanho sentido e forma clara chegando até mesmo a me emocionar lembrando de momentos de minha vida, “as taríscas junto ao telhado”, “a inocência de alguém que quer muito o seu bem”, “As gavetas sendo fechadas vagarosamente tarde da noite”, “O Arrastado baixo das sandálias”, em fim, para mim todo um amor incondicional demonstrado em uma de tantas atitudes como uma das mais marcantes “os conselhos que o personagem declara saber de cor” Quanto amor em uma pessoa, porém confesso que não gostei como o personagem termina a história sem declarar se de forma clara arrependido de seus atos naquele dia.*

*Inclusive o texto tive dificuldade em entender um pouco o começo, quando o personagem declara que “sentiu se aflito e que havia um fundo de mágoa ou desespero em sua impaciência” A mágoa dele seria com ele mesmo pelo modo em como ele saiu de casa? Deveria ter dado mais amor e sua atenção a avó? Confesso que preciso reler mais esta parte para tomar conhecimento de qual sentimento está falando, de raiva dos repetidos atos de sua avó ou a si mesmo? De problemas pessoais recentes e que talvez isso tenha resultado no modo como tratou sua avó naquele momento. De todo modo terminei vendo o personagem como um ingrato. E também por que quase todo o tempo o rapaz fica se contendo para não perder a paciência com o jeito doce e amável de*



*sua avó, uma vez que no outro dia estaria de saída de sua casa.*

*Esse conto que retrata o amor incondicional fraternal de uma pessoa idosa por outra, me faz lembrar de um livro com o nome do Autor Vitor Hugo e sua obra Os Miseráveis. Lembro me em determinada parte do livro que o personagem principal Jean Valjean criou por sua enteada Cossete um amor incondicional que após idoso ele lutou de todas as formas para que ela não partisse, porém não adiantou, este homem e seus sentimentos não foram maiores que a determinação da moça em viver sua história de amor, assim como o rapaz do conto que teve de seguir seu destino. (DL03)*

Neste diário fica evidente o percurso do leitor na compreensão do conto: no primeiro parágrafo, o autor registra sua hipótese quanto ao tema, despertada pelo título, e, ao iniciar a leitura, após não comprová-la, retrata as lembranças ativadas pela temática do conto. Essa descrição corrobora com a tese defendida por Machado (1998) de que o diário, enquanto gênero de natureza intrapessoal, favorece o registro do processo de leitura.

A expressão que liga o primeiro parágrafo ao segundo aponta para esse caminho, nem sempre linear, da atividade de significação do texto: *"Após a leitura se desenhar bem em minha cabeça, indo mais a fundo"*, [grifo nosso], ou seja, há um trabalho aqui, ao que parece de idas e vindas ao texto: a exigência de um trabalho de reflexão, de organização das ideias. Ademais, podemos perceber que esse trecho denota uma possível dificuldade inicial na leitura, superada pelo leitor.

A menção às dificuldades enfrentadas na leitura, no entanto, aparece novamente no terceiro parágrafo, como podemos ver em *"Inclusive o texto tive dificuldade em entender um pouco o começo, quando o personagem declara que 'sentiu se aflito e que havia um fundo de mágoa ou desespero em sua impaciência'"*. Nesse fragmento, o autor do diário deixa claro o conflito enfrentado por ele no processo de compreensão do protagonista do conto. Na continuidade desse parágrafo, segue-se uma série de questionamentos quanto às atitudes tomadas por esse personagem.

Por fim, temos uma tomada de posição do diarista: ele se afasta do protagonista, avaliando de forma negativa seu comportamento,



e compreende como temática central do conto o amor incondicional da avó por seu neto. No último parágrafo, ao expor essa temática o estudante relaciona-a com uma outra obra que faz parte de seu repertório: *"amor incondicional fraternal de uma pessoa idosa por outra, me faz lembrar de um livro com o nome do Autor Vitor Hugo e sua obra Os Miseráveis."* O registro da relação entre a obra lida e as experiências pessoais é uma característica importante do diário e aponta para a dimensão da subjetividade na compreensão do texto. Aqui vale ressaltar que, como defende Bakhtin, a compreensão genuína pressupõe uma resposta ao dizer do outro, forjada no diálogo com as diferentes vozes que constituem o nosso discurso.

É interessante notar nesta produção o caráter do diário como "um instrumento externo de controle e de estruturação da construção da significação do texto" (DOLZ, 2018, p. 13). A escrita não apenas como uma resposta ao texto, mas como percurso e processo de significação.

O texto é permeado de impressões subjetivas que indicam as reações do autor ante o conto. Temos, em vários trechos, comentários de ordem afetiva, como em *"(que particularmente me emocionaram)"*: aqui o uso dos parênteses demarca a modalização do discurso, numa valoração apreciativa.

Observamos, ainda, as indicações de possíveis catarses vivenciadas pelo leitor, especialmente em passagens como *"fiquei admirado o modo como ele relata esse momento marcante da vida de seu personagem com tamanho sentido e forma clara chegando até mesmo a me emocionar lembrando de momentos de minha vida"*. Notamos que as reações emotivas do leitor estão atreladas não somente ao conteúdo do texto, mas também à sua natureza estética (*"o modo como ele relata..."*). O expressivo processo de identificação do leitor (suas vivências pessoais) com acontecimentos da narrativa aponta claramente para a catarse como dimensão manifestada pela experiência estética, conforme Jauss (1979).

Texto 2: Diário 8

Sexta-feira, 15 de julho de 2022

*Na hora que eu estava escolhendo qual texto iria ler, vi o seu título e me chamou a atenção, ele se chama "A partida", é um conto de Osman Lins. A palavra Partida*

*é difícil para mim mas como sou curioso quis saber do que se tratava o texto. Quando comecei a ler, me identifiquei com o texto deixando minha leitura mais fácil de entender, apenas tive dificuldades de compreender algumas descrições dos objetos, mas de resto foi tranquilo. No momento que eu lia o texto sentir emoções de tristeza e de nostalgia pois lembrei da minha infância com a presença de cuidado e carinho dos meus pais, eu ainda tenho essa presença mesmo na adolescência mas quando penso que um dia terei que partir do seu ninho e viver minha vida, isso me deixa triste, no entanto quando era criança não dava muito valor para isso, mas com passar do tempo entendi que isso é muito importante e único, uma música que fala bem disso é: "Don't throw out my legos" da banda AJR. É isso que o texto mostra, a vontade do menino de querer ir embora e viver sua vida de "liberdade", só que aos poucos que olha sua casa e a sua avó, bate um sentimento de saudade e de raiva, deixando sua saída mais difícil. (DL08)*

O que nos chama a atenção, neste diário, é o modo como o leitor assume, já de início, uma relação entre o título do conto lido e sua experiência de vida. Na verdade, toda a escrita deste leitor revela uma intensa subjetividade, que emerge no processo de justificativa da recepção do texto. Temos, então, as marcas de um sujeito leitor em construção, conforme defende Rouxel (2013), no instante em que ele se vale de elementos de sua experiência de vida e de seus valores para argumentar seu julgamento sobre o conto lido. Essa questão ratifica algumas premissas defendidas pela pesquisadora ao afirmar, por exemplo, como a literatura vem sendo concebida pelos leitores como um ato comunicativo, dado o "interesse pelo conteúdo existencial das obras, pelos valores éticos e estéticos de que são portadoras" (ROUXEL, 2013, p.18)

Chama bastante atenção, também, a justificativa apontada para a escolha do conto: "A palavra Partida é difícil para mim mas como sou curioso quis saber do que se tratava o texto". A aventura interpretativa, de que trata Rouxel, constitui um jogo no qual o leitor se lança na busca quer por confirmações de hipóteses, quer pela curiosidade ou pela busca de saberes. A partir disso, o leitor segue descrevendo seu processo de identificação com a trama do conto, apontando, também, dificuldades de compreensão e

possíveis reações catárticas. Temos, assim, a evidência de um leitor real, empírico, engajado com o texto, que faz do conto o texto do leitor, uma realização produtora, receptiva e comunicativa, conforme Jauss (1979).

Na postura assumida pelo leitor do texto, neste diário, observamos como se evidenciam alguns elementos do seu horizonte de expectativas. Numa pertinente relação estabelecida entre o conteúdo temático do conto e seu repertório cultural, o leitor afirma: *"com passar do tempo entendi que isso é muito importante e único, uma música que fala bem disso é: 'Don't throw out my legos' da banda AJR"*. Esse processo de evocação de outras vozes, conhecimentos e experiências para o jogo interpretativo ratifica o fato defendido pela Estética da Recepção (JAUSS, 1979), de que é o leitor quem atualiza a obra literária em seu processo de realização histórica, atribuindo-lhe sentidos.

## POR ÚLTIMO, MAS NÃO POR FIM

Nosso objetivo neste trabalho consiste em apresentar o diário de leitura como uma ferramenta para a leitura crítica de textos literários. Na esfera acadêmica, outros gêneros podem assumir essa função, como, por exemplo, o comentário opinativo ou a resenha; no entanto, algumas características do diário potencializam seu papel na formação do leitor literário.

Ressaltamos, nessas considerações finais, o espaço na escrita desse gênero para o registro do processo de leitura, e seu caráter de regulação na prática de significação do texto. Como pudemos perceber na análise do texto 1, o diarista relata suas dificuldades na compreensão do texto, os conflitos enfrentados no processo de leitura, as estratégias para superar os obstáculos, traz questionamentos, e, por fim, sistematiza sua compreensão.

Além disso, o diário mostrou-se como um lugar privilegiado para a expressão da subjetividade. O texto 2 aborda essa relação entre o texto lido e a experiência mundivivencial do leitor/diarista: vemos o registro de sua identificação com a temática do texto, a relação entre o texto lido e o seu processo de amadurecimento, a menção a outros textos que remetem ao mesmo tema. Assim,

percebemos que essa abordagem favorece o trabalho em sala de aula com a dimensão da plurissignificação do texto literário.

Desse modo, a experiência apresentada neste relato de pesquisa confirma que o gênero diário de leitura pode ser utilizado como uma ferramenta capaz de promover a ampliação do letramento literário e contribuir significativamente para a formação de leitores inteligentes, sensíveis, capazes de assumir uma postura crítica diante do processo de recepção dos textos lidos.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do Discurso In: Estética da Criação Verbal. 5ªed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

DOLZ, Joaquim. O diário de leituras: um gênero reflexivo entre leitura crítica e escrita dinâmica reguladora. In: KARLO-GOMES, G.; BARRICELLI, E. (org.). *O Diário de leituras na escola e na universidade: estudos do gênero e práxis pedagógica*. Campinas : Mercado de Letras, 2018. (p. 9-15)

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais e O prazer estético e as experiências da poiesis, aisthesis e katharsis. In: LIMA, Luiz Costa. *A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. S. Resenha. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MACHADO, A. R. O diário de leituras. A introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola, 2010.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, A. et al. *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.