

O papel do mediador em aula voltada à leitura literária em voz alta: estratégias de mediação

Luiza Amaral Rockenbach¹

Daniela Favero Netto²

Resumo:

Este artigo resulta do trabalho de conclusão de curso intitulado *Estratégias de mediação de leitura literária em voz alta: o papel do mediador na formação de leitores*. O trabalho consistiu em uma pesquisa-ação que investigou as implicações do papel do mediador no processo de formação de leitores. Para a geração de dados, foi realizada uma observação participante em duas turmas de 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública federal de Porto Alegre, em aulas voltadas à leitura em voz alta da obra *O avesso da pele*. Também foram realizados registros em diários de campo e a aplicação de um questionário (GIL, 2008; MINAYO, 2002). Os dados gerados permitiram analisar as estratégias de mediação utilizadas, bem como o papel do mediador na comunidade leitora constituída nas turmas envolvidas. Os resultados da análise foram cotejados com aqueles encontrados em uma pesquisa realizada anteriormente, cujos dados foram gerados em modalidade remota, em razão da pandemia de Covid-19. Encontrou-se, nos resultados da pesquisa, as seguintes estratégias de mediação: perguntas direcionadas, valoração dos comentários dos alunos, termômetro da necessidade dos alunos, organização do fluxo de ideias, explicação de aspectos, explicação de problemáticas sociais e comentários de aspectos textuais.

Palavras-chave:

Mediação de leitura. Estratégias. Grupo de leitura. Leitura em voz alta.

The mediator's role in a read-aloud class: mediation strategies

Abstract: This article stems from the undergraduate thesis entitled *Strategies for Mediation of Literary Reading Aloud: The Role of the Mediator in Reader Formation*. The work is an action research and investigates the implications of the mediator's role in the process of reader formation. For the purpose of generating data, participant observation was conducted in two 2nd-year high school classes at a federal public school in Porto Alegre, in classes focused on reading aloud the book *O avesso da pele*, with records in field diaries and the application of a questionnaire (GIL, 2008; MINAYO, 2002). The generated data allowed the analysis of the mediation strategies used. It also allowed reflection about the mediator role in the reader community formed in the groups involved.

¹ Licenciada em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: luizarockenbach11@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4716-4136>

² Doutora em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Colégio de Aplicação. E-mail: d.faveronetto@gmail.com
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1367-1263>

The results of the analysis were compared with the results of previous research, whose data were generated remotely due to the Covid-19 pandemic. The research results revealed the following mediation strategies: directed questions, appreciation of students' comments, students' needs assessment, organization of ideas, explanation of aspects, explanation of social issues, and comments on textual aspects.

Keywords: Reading mediation. Strategies. Group reading. Reading aloud.

El papel del mediador en la clase centrada en la lectura literaria en voz alta: estrategias de mediación

Resumen: Este artículo es el resultado del trabajo de fin de curso titulado *Estrategias de mediación de la lectura literaria en voz alta: el papel del mediador en la formación de lectores*. El trabajo se trata de una investigación-acción que examinó las implicaciones del papel del mediador en el proceso de formación de lectores. Para la generación de datos, se llevó a cabo una observación participante en dos clases de segundo año de educación secundaria en una escuela pública federal de Porto Alegre, en clases enfocadas en la lectura en voz alta de la obra *O avesso da pele*, con registros en diarios de campo y la aplicación de un cuestionario (GIL, 2008; MINAYO, 2002). Los datos generados permitieron analizar las estrategias de mediación utilizadas, así como el papel del mediador en la comunidad lectora formada en las clases involucradas. Los resultados del análisis se compararon con los resultados de una investigación anterior, cuyos datos se generaron en modalidad remota debido a la pandemia de la Covid-19. En los resultados de la investigación, se encontraron las siguientes estrategias de mediación: preguntas dirigidas, valoración de los comentarios de los estudiantes, termómetro de las necesidades de los estudiantes, organización del flujo de ideas, explicación de aspectos, explicación de problemáticas sociales y comentarios sobre aspectos textuales.

Palabras clave: Mediación de lectura. Estrategias. Grupo de lectura. Lectura en voz alta.

1 Introdução

Este artigo apresenta uma pesquisa realizada durante o trabalho de conclusão de curso intitulado *Estratégias de mediação de leitura literária em voz alta: o papel do mediador na formação de leitores*³, apresentado no ano de 2023⁴. Tal trabalho teve como escopo a investigação de estratégias de mediação de leitura literária voltadas à formação leitora. Por meio de uma pesquisa-ação, buscou-se compreender as implicações do papel do mediador dentro de círculos de leitura (COSSON, 2020), bem como observar de que forma as ações deste contribuem para o processo de formação de leitores e instigam o aprofundamento da prática entre aqueles que já possuem a leitura como hábito. Os resultados obtidos decorreram de experiências de leitura realizadas de modo presencial. Após a obtenção desses dados, realizou-se uma análise comparativa com os resultados de uma pesquisa anterior, os quais foram gerados em uma experiência de leitura literária em voz alta em ambiente virtual no ano de 2020 (NETTO; ROCKENBACH, 2022).

³ ROCKENBACH, Luiza Amaral. *Estratégias de mediação de Leitura literária em voz alta: o papel do mediador na formação de leitores*. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

⁴ Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) fornecido pelo Comitê de Ética da UFRGS: 56847222.0.0000.5347

Através da observação participante (MINAYO, 2002) e das anotações feitas em um diário de campo (GIL, 2008) realizadas na pesquisa anterior, durante a ocorrência do grupo de leitura on-line, foram reconhecidas as seguintes estratégias utilizadas pelas mediadoras: *organização do fluxo de ideias, perguntas direcionadas, explicação de aspectos e valoração dos comentários realizados pelos participantes* (NETTO; ROCKENBACH, 2022). É a partir dessas estratégias que, ao se pensar a mediação realizada no âmbito da pesquisa aqui descrita, chegou-se aos seguintes questionamentos: as estratégias identificadas no grupo de leitura on-line se repetiriam no grupo presencial? Seriam essas estratégias inicialmente identificadas complementadas com outras? Que novos encaminhamentos poderiam organizar esse processo?

Antes da apresentação da descrição da prática, da metodologia de pesquisa e dos resultados do estudo, é preciso trazer ao texto alguns conceitos relevantes à pesquisa, quais sejam: o que se compreende por mediação literária no âmbito deste estudo e quais os aspectos envolvidos no processo de formação de leitores.

Em relação à noção de mediação literária, esta é, como apontado por Netto e Rockenbach,

um espaço para a socialização de diferentes significados e reflexões, levando o leitor a um melhor entendimento sobre o mundo em que vive, além de levá-lo a um movimento de partilha e, também, a uma reflexão mais profunda sobre si mesmo. (NETTO; ROCKENBACH, 2022, p. 4).

As autoras destacam, ainda, não se tratar “de uma atividade passiva”, mas de “uma atividade que busca tirar os leitores de suas zonas de conforto ao estimulá-los a construir suas próprias opiniões a respeito do mundo, de construir sentidos e de ampliar suas experiências” (NETTO; ROCKENBACH, 2022, p. 4).

Caio Riter (2009), ao tratar dos aspectos que englobam o tópico da formação de leitores – como as problemáticas envolvidas, os mitos que circundam a leitura e as metodologias alternativas para que se possa atingir uma formação qualificada –, busca também destacar o papel da escola diante do cenário atual:

Hoje foi delegada à escola a função de formar leitores literários. E a escola a aceitou. Porém, o que percebemos é que a maioria das crianças que ingressa na vida escolar não é leitora. Até aí, poderíamos dizer, tudo bem. Problema maior, segundo as pesquisas apontam, é que os adolescentes que estão saindo do ensino fundamental, em sua maioria, não são leitores. São, inclusive, incapazes de compreender e interpretar adequadamente um texto simples. (RITER, 2009, p. 44).

Essa realidade de fato é confirmada por pesquisas feitas pelo PISA – *Programme for International Student Assessment* (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, em português). No último relatório do programa, publicado em 2023, os resultados brasileiros referentes à leitura foram de 410 pontos, 66 pontos abaixo da média, que foi de 476 (MORI, 2023). Há de se refletir sobre o porquê de muitas escolas não darem conta dessa formação. Entre os muitos problemas enfrentados pelas instituições de ensino no Brasil – que não são objeto deste texto –, um tem bastante evidência: as habilidades e competências de leitura e escrita dos estudantes. Tal fato justifica nossa escolha de pesquisa, que busca analisar os processos de mediação de leitura em sala de aula, visando a contribuir com a qualificação de sementeiras. Em outras palavras, este estudo busca refletir, através da mediação de leitura

literária em voz alta, sobre possíveis estratégias para trabalhar com a prática de leitura em sala de aula, objetivando uma melhor formação dos estudantes e o compartilhamento de reflexões sobre a prática docente.

O próximo tópico se refere à metodologia do trabalho, seção na qual serão descritos os procedimentos pedagógicos e a metodologia utilizados para o desenvolvimento da pesquisa em questão.

2 Metodologia

Antes de tratar dos procedimentos metodológicos de pesquisa, cabe destacar brevemente como se deu o procedimento pedagógico de trabalho com a leitura de *O avesso da pele*, do escritor brasileiro Jeferson Tenório (TENÓRIO, 2020), obra escolhida para realização da prática de leitura. A obra foi selecionada tendo em vista que o compromisso das mediadoras, para além da pesquisa, foi o de promover um tempo e um espaço para formação de leitores na escola.

2.1 Procedimentos pedagógicos

- a) As mediadoras solicitaram que os participantes se posicionassem em um semicírculo. A ideia foi aceita em apenas uma das turmas; a outra turma preferiu manter a disposição das classes como normalmente ocorre em aulas expositivas. Embora considerassem melhor que todos pudessem enxergar uns aos outros, as mediadoras optaram por atender à solicitação desta segunda turma, pois entenderam que a contrariedade à proposta dos estudantes poderia ser um entrave à participação;
- b) Após a dinâmica espacial ser acordada, as mediadoras solicitaram que os participantes buscassem a leitura da obra *O avesso da pele*;
- c) Solicitava-se, a cada encontro, que cada estudante fosse para a última página lida na semana anterior. Antes do início de cada leitura, as mediadoras realizavam uma recapitulação das últimas discussões, para lembrar os participantes das últimas questões abordadas.
- d) Durante a leitura, em um primeiro momento, foi estabelecido que cada integrante leria duas páginas por vez. Tal estratégia, embora tivesse como objetivo trazer maior diversidade de vozes e ideias ao grupo, não pôde ser aplicada, tendo em vista que nem todos os estudantes estavam dispostos a participar. A situação foi acolhida pelas mediadoras, já que a intenção era a de que o ambiente deveria ser, sobretudo, confortável para todos, sem que os participantes se sentissem forçados a nada – o que poderia comprometer as experiências de leitura deles. Dessa forma, ao longo do tempo, decidiu-se que a leitura se daria conforme cada capítulo era encerrado e, a cada conclusão, uma discussão acerca da obra era realizada. Os dois grupos acharam melhor dar prosseguimento à leitura, ao invés de interrompê-la a todo momento.

2.3 Procedimentos metodológicos de pesquisa

Esta pesquisa se caracteriza metodologicamente como um estudo de cunho qualitativo-interpretativo, delineando-se como uma pesquisa-ação, que, de acordo com Esteban (2010),

[...] não é o estudo daquilo que outros fazem, mas de nossas próprias práticas. Por isso, a pesquisa-ação oferece a possibilidade de superar o binômio 'teoria-prática', 'educador-pesquisador'. Sob essa perspectiva, a prática e a teoria encontram um espaço de diálogo comum, de forma que o prático se converte em pesquisador, pois ninguém melhor do que as pessoas envolvidas em uma realidade determinada para conhecer os problemas que precisam de solução. (ESTEBAN, 2010, p. 172).

O objeto deste estudo é a experiência de mediação e o papel do mediador de leitura literária em duas turmas de 2º ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública federal de Porto Alegre. Do total de estudantes das duas turmas envolvidas, 34 participantes com idades entre 15 e 16 anos entregaram os termos de consentimento e assentimento assinados, autorizando a utilização de dados para fins de pesquisa. A mediação da leitura literária em voz alta ocorreu durante cinco meses, com encontros semanais durante dois períodos das disciplinas de Literatura e Língua Portuguesa. Essa dinâmica só foi possível porque cada turma tinha um total de seis períodos com a professora do componente curricular, um número maior de períodos do que comumente se encontra nas escolas. Além disso, é interessante trazer para esse relato que os dois grupos diferiam muito entre si, ainda que ambos fossem constituídos por estudantes da mesma instituição e do mesmo ano escolar.

Tanto para fins de diferenciação para melhor compreensão da leitura deste artigo quanto para não expor os participantes da pesquisa, os dois grupos serão denominados doravante como Turma A e Turma B. Enquanto a Turma A apresentava um perfil mais falante e desinibido, a Turma B mostrava-se mais tímida e resguardada em suas falas. No entanto, as duas turmas foram assertivas durante as discussões em vários momentos, revelando capacidade interpretativa e trazendo constatações de leitura que ainda não tinham sido percebidas pelas mediadoras em uma primeira leitura. Ou seja, observou-se a capacidade de compreensão e a criatividade diante da leitura por parte dos participantes.

Com relação ao modo de funcionamento do processo nos dois grupos, é possível caracterizá-lo como um círculo de leitura semiestruturado (COSSON, 2020). Conforme Cosson,

esse tipo de círculo não possui propriamente um roteiro, mas sim orientações que servem para guiar as atividades do grupo de leitores. Essas orientações ficam sob responsabilidade de um coordenador ou condutor que dá início à discussão, controla os turnos de fala, esclarece dúvidas e anima o debate, evitando que as discussões se desviem da obra ou do tema a ser discutido. Também é responsabilidade do condutor que seja feito um aprofundamento ou alargamento da leitura, podendo demandar que o grupo se detenha em um ponto ou reveja algum aspecto anteriormente discutido. (COSSON, 2020, p. 159).

No entanto, a figura do *coordenador*, ou *condutor*, neste trabalho, é substituída pela figura das mediadoras, que, como se verá mais adiante, têm um papel mais abrangente. O desvio da obra, que por vezes acontecia, não foi necessariamente entendido como um aspecto negativo: houve espaços para o compartilhamento de experiências, dando aos participantes mais liberdade do que se tem em um círculo semiestruturado. Dessa forma,

algumas vezes, os dois grupos de leitura mostravam-se, propositalmente, com a estrutura de um círculo aberto (COSSON, 2020).

Durante o processo de leitura, realizou-se a mediação da obra do autor Jeferson Tenório, *O avesso da pele*, selecionada

após discussões com a professora e o professor coordenadores do projeto, tendo em vista a pluralidade de temas que esta obra possui dentro de sua narrativa, permitindo a realização de diversos debates e porque a narrativa se passa, em parte, em Porto Alegre, o que aproxima da obra os leitores participantes, moradores da região. (ROCKENBACH, 2023, p. 34).

Segundo Cosson, um dos princípios a serem seguidos por mediadores de grupos literários é permitir que alunos realizem a escolha da obra a ser lida a partir de “uma lista de obras previamente selecionadas” (COSSON, 2020, p. 161). No entanto, conforme explicado por Rockenbach (2023, p. 34), “diante de dois grupos tão numerosos, optou-se pela experiência de docentes coordenadores do grupo junto às mediadoras, que buscaram, na mesma linha de entendimento das coordenadoras sobre as quais discorreu Michèle Petit, em *A arte de ler ou como resistir à adversidade*, uma leitura que exigisse certo empenho por parte dos estudantes, considerando-se uma progressão na dificuldade de leitura com relação a outras obras lidas por eles na escola”. Ainda segundo Rockenbach,

a obra de Tenório tem como uma de suas características uma cronologia não linear, que exige atenção e, muitas vezes, anotação para compreender a que período da história o narrador se refere. Além disso, por tratar de personagens de uma mesma família, por vezes, é preciso um esforço para não haver confusão entre eles. (ROCKENBACH, 2023, p. 34).

Ademais, a escolha da obra de Jeferson Tenório para leitura com os grupos do Ensino Médio foi muito importante, uma vez que o racismo e os conflitos das relações raciais no Brasil, temas abordados na obra, são questões estruturais deste país. O grupo de pesquisa optou por um texto que tivesse um certo grau de dificuldade, mas que fosse, ao mesmo tempo, agradável, emocionante, e que oportunizasse a expressão de diversas opiniões, sobretudo sobre o mundo contemporâneo (PETIT, 2017), elementos identificados na obra escolhida.

O olhar das mediadoras, quando estas ocupavam o papel de pesquisadoras, se deu por meio do método de observação participante (MINAYO, 2002). Tal método que consiste na inserção do observador-mediador no meio a ser pesquisado, com aponta Minayo (2002):

A técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. (MINAYO, 2002, p. 59-60).

Desse modo, para esta pesquisa, as pesquisadoras-mediadoras foram, ao mesmo tempo, observadoras e agentes nesse meio em que os dados foram gerados. Nos mesmos moldes da pesquisa anterior (NETTO; ROCKENBACH, 2022), os dados analisados, constituídos por anotações em diário de campo (GIL, 2008), são oriundos dos encontros de leitura nas duas turmas citadas, através da observação participante (MINAYO, 2002). Além

disso, houve a elaboração de um questionário, que foi aplicado nas turmas após o término da leitura da obra. O questionário consistia em sete perguntas, sendo cinco objetivas e duas dissertativas, e buscou avaliar o processo de mediação feita, isto é, se a mediação havia ajudado os estudantes a compreender a leitura, descobrir/relembrar suas antigas experiências de mediação, identificar se os alunos já haviam participado de experiência semelhante e tomar conhecimento de seus entendimentos a respeito do termo *mediação de leitura*.

O próximo tópico traz a análise dos dados encontrados, alinhados à fundamentação teórica que serviu de base para este estudo.

3 Análise de dados

Em relação aos dados encontrados, foram identificadas sete estratégias de mediação utilizadas pelas mediadoras. Estas foram denominadas, no âmbito da análise dos dados, como: a) *organização do fluxo de ideias*; b) *perguntas direcionadas*; c) *valoração dos comentários dos alunos*; d) *explicação de aspectos*; e) *explicação de cenários sociais*; f) *termômetro da necessidade dos estudantes*; e g) *comentários de aspectos textuais*.

As primeiras quatro estratégias – *organização do fluxo de ideias*, *perguntas direcionadas*, *valoração dos comentários dos alunos* e *explicação de aspectos* – já haviam sido observadas na primeira experiência de mediação, ocorrida em 2020 (NETTO; ROCKENBACH, 2022). Para além dessas, outras três estratégias – *explicação de cenários sociais*, *termômetro da necessidade dos estudantes* e *comentários de aspectos textuais* – foram identificadas. Daqui em diante, as estratégias serão descritas e ilustradas através dos dados do diário de campo e relacionadas a alguns aspectos teóricos.

A primeira estratégia, *organização do fluxo de ideias*, consiste na sistematização e na ordenação dos pensamentos dos estudantes a partir das passagens lidas. Constatou-se que ela se deu de modo semelhante ao ocorrido na experiência de mediação virtual (NETTO; ROCKENBACH, 2022). Essa estratégia foi muito utilizada principalmente no início dos encontros, quando eram recapitulados os últimos acontecimentos da narrativa já conhecidos pelo grupo, conforme exposto no trecho do diário de campo abaixo:

Uma das mediadoras passa a contextualizar a leitura para os alunos: Vocês lembram então, né, antes da gente começar, vocês lembram do contexto que a gente tinha parado, né? O contexto que ele tava com a namorada, Juliana, ele vinha se descobrindo, né, descobrindo questões que ele nunca tinha pensado, sobre negritude, sobre raça, e ele vem entrando em conflito com esses sentimentos a partir de muitas coisas que aconteciam no relacionamento dele que pra ele, antes, eram naturais, mas quando ele começou a perceber essas coisas, ele começou a se sentir incomodado. Então, a gente parou nesse contexto, né. E a gente ainda não sabe se a pessoa que tá falando era o pai, ou o filho, uma vez que esses relatos trazem muitos detalhes. (DIÁRIO DE CAMPO).

Nessa passagem, que retrata o início de um dos encontros, percebe-se a retomada de trechos de alguns pontos importantes da história. A mediadora, então, decidiu ordená-los para melhor contextualizar os estudantes e sanar suas dúvidas.

A autora Cecilia Bajour (2012, p. 25) afirma, em *Ler nas Entrelinhas*, que “[...] construir significados sem precisar concluí-los é condição fundamental da escuta – abrir significados e expandi-los de modo cooperativo”. Nesse sentido, a estratégia da organização

do fluxo de ideias serviu, primordialmente, para expandir os significados de forma cooperativa. Não se tratava, no entanto, do estabelecimento de verdades absolutas por parte das mediadoras, mas, sim, de uma maneira de dialogar com as informações dadas pelo enredo para, em seguida, tornar essas narrativas coesas entre si, a fim de que os alunos pudessem reorganizar seus pensamentos, bem como dissolver possíveis dúvidas para poder participar de uma discussão literária com segurança.

Outra estratégia encontrada, a estratégia de *explicação de aspectos*, se tratou do esclarecimento de dúvidas dos alunos em relação a passagens do livro ou conceitos não necessariamente vinculados à narrativa. Tal estratégia foi utilizada com o intuito de promover maior compreensão a partir da leitura.

Um dos alunos, durante a discussão, faz uma confusão em relação aos personagens, uma vez que a forma como a narrativa do livro está construída legitima algumas confusões, tendo em vista que as memórias do narrador não são narradas em uma ordem cronológica exata. O narrador realiza várias viagens no tempo, entre passado e presente. O aluno questiona se o Vitinho, antigo namorado de Marta, é o pai do narrador. As mediadoras, prontamente, respondem que não e esclarecem o nome verdadeiro do pai do narrador (Henrique). (DIÁRIO DE CAMPO).

Rockenbach (2023, p. 42) destaca que essa estratégia de mediação foi “importante para que não só pudesse contextualizá-los, como também pudesse deixá-los confortáveis para dividirem suas interpretações e esclarecer aquelas que não pareciam ter tanta clareza”.

Segundo Annie Rouxel,

Se é conveniente encorajar a leitura subjetiva, é também conveniente ensinar os alunos a evitarem uma subjetividade desenfreada, fonte de delírio interpretativo. O problema da liberdade do leitor e dos limites da interpretação deve ser abordado em classe, mesmo que isso pareça ambicioso. (ROUXEL, 2013, p. 22).

Apesar de terem sido valorizadas cada uma das interpretações trazidas para dentro daquele local, as duas primeiras estratégias – *organização do fluxo de ideias* e *explicação de aspectos* – serviram de guia para que os alunos não tivessem uma “subjetividade desenfreada”, isto é, para que não surgissem confusões a respeito das passagens apresentadas. Sendo assim, as mediadoras lá presentes se colocaram à disposição para auxiliar a organizar as ideias dentro daquele espaço.

A terceira estratégia foi a *valoração dos comentários dos alunos*. Conforme o nome evidencia, as mediadoras procuraram elogiar as contribuições dos estudantes em inúmeras oportunidades, a fim de que suas participações se tornassem mais constantes e recorrentes, o que de fato aconteceu com muitos que sentiram suas palavras sendo ouvidas com interesse e atenção, como exemplifica o seguinte registro:

Uma das mediadoras complementa: **Isso é muito interessante**, porque parece que ele [o texto] bate para nós de acordo com as nossas vivências. Eu acho que ele aproxima cada um de uma forma, a gente sofre e se emociona tanto por ter passado por uma situação parecida em algum sentido, ou ver os outros passarem, então. Acho que **é bem isso** que tu fala. (DIÁRIO DE CAMPO, Grifos nossos).

Além disso, é importante destacar que essa estratégia já havia sido utilizada na outra experiência de mediação, como apontado por Netto e Rockenbach, (2022).

Assim como ocorreu na experiência de mediação em plataforma on-line, a valoração dos comentários assegurou que os alunos se sentissem vistos e tivessem suas percepções acolhidas e respeitadas, uma vez que foi empregada como forma de inspirá-los a trazerem mais de suas percepções. Além disso, essa estratégia, embora tenha sido equivalente aos moldes da mediação anterior, teve um complemento adicional em seu processo, que só poderia ocorrer em ambiente presencial: a aproximação direta entre mediadora e algum estudante no fim dos encontros. Nesses momentos específicos,

ao perceber que alguns alunos – sobretudo os estudantes negros, que não costumavam participar muito falando ao grande grupo – decidiam espontaneamente contribuir com alguma discussão, a mediadora, então, buscava ir até eles para lhes trazer feedbacks positivos de suas participações. (ROCKENBACH, 2023, p. 38).

Essa estratégia, nas vezes em que foi utilizada, mostrou-se um divisor de águas para alguns alunos, conforme exemplo abaixo:

Uma aluna, que nunca havia comentado antes das discussões, decide comentar. Ela levanta a mão e espera. A mediadora observa isso e diz: ‘Fala, querida. Eu quero te ouvir’. Ao final daquele encontro, a mediadora vai até a aluna, elogia a sua fala e diz que espera que ela comente em outros momentos nos encontros. Depois dessa experiência, observou-se que a menina se empoderou para comentar muitas outras vezes. (DIÁRIO DE CAMPO)

Como resultado, estudantes que sentiram suas subjetividades acolhidas passaram a participar mais das discussões sobre a obra lida. Segundo Bajour (2012, p. 24):

Escutar, assim como ler, tem que ver, porém, com a vontade e com a disposição para aceitar e apreciar a palavra dos outros em toda a sua complexidade, isto é, não só aquilo que esperamos, que nos tranquiliza ou coincide com nossos sentidos, mas também o que diverge de nossas interpretações ou visões de mundo.

Faz parte do papel do mediador, portanto, a prática da escuta e, a partir dela, a aceitação e a valorização dos dizeres compartilhados pelos outros, estejam esses de acordo com suas crenças ou não.

A quarta estratégia foi denominada *comentários sobre os aspectos textuais*. Essa ferramenta foi uma novidade com relação à mediação on-line, e consistiu no esclarecimento de alguns aspectos textuais da obra, uma vez que a passagem do tempo não é cronológica, personagens vão e vêm ao longo da história e o texto não tem paragrafação, o que por vezes dificultou a leitura dos estudantes (ROCKENBACH, 2023). Isso pôde ser observado no seguinte trecho:

Um colega traz a dúvida de haver dois narradores. Uma das mediadoras afirma: Gente, vocês precisam se atentar ao fato de que às vezes a história traz outras histórias. As histórias se atravessam, como memórias que vão e ficam. Mas é o mesmo narrador contando, sabe? Outra mediadora

reitera: Lembram que a linguagem complexa tem aquelas características, né? (DIÁRIO DE CAMPO).

Para além das questões que envolviam a própria tipologia narrativa, as mediadoras também buscaram chamar atenção para alguns jogos lexicais do autor, como consta nessa parte do diário:

Uma das mediadoras salienta a atenção dos alunos para duas expressões utilizadas pelo autor: vocês entenderam a diferença entre ser equilibrado e ser equilibrista? (DIÁRIO DE CAMPO).

Bajour, ao referenciar Steiner, diz que “a linguagem contém mundos e é poliglota” (STEINER, 2008 apud BAJOUR, 2012, p. 19). Sendo assim, cabe ao mediador estar atento a essa diversidade linguística, e é através da estratégia dos comentários sobre aspectos textuais que se faz possível “socializar significados” (BAJOUR, 2012, p. 22), isto é, praticar a materialização de nossos pensamentos e interpretações nas discussões dentro do espaço de mediação. Por conta disso, pode-se afirmar que tal espaço que se mostrou uma *comunidade de prática* – termo cunhado por Lave e Wenger (1991) ao assumir que os aprendizes que participam de uma comunidade de prática, inicialmente de forma periférica, vão se tornando cada vez mais envolvidos e integrados à comunidade ao adquirirem mais conhecimentos e habilidades.

A quinta estratégia foi identificada como *termômetro sobre a necessidade dos alunos*. Conforme o nome da estratégia já descreve, o objetivo dessa ferramenta foi o de averiguar o ambiente de atuação das mediadoras e, a partir dessa observação, lidar com os seguintes questionamentos a partir de cada encontro: do que esses participantes estão precisando nesse encontro? Essa estratégia não seguia uma regra clara de uso: em muitos momentos, as mediadoras observaram que algumas partes já lidas não haviam sido plenamente compreendidas e, por isso, sentiram que era hora de pararem a leitura e relerem o trecho em questão. Em outros, as mediadoras sentiram a necessidade dos alunos de compartilharem suas próprias experiências pessoais, que repercutiam após alguns trechos lidos, mesmo que isso fugisse da história narrada na obra. Observa-se tais situações a seguir:

Uma das mediadoras, após ler o capítulo, propõe retomar as duas primeiras partes lidas, porque possui muitas informações importantes, uma vez que também traz o nascimento de quem, possivelmente, está narrando. Em seguida, um aluno comenta que acha importante a retomada, porque se perdeu na leitura e não está entendendo mais nada (conflito de datas e flashbacks). (DIÁRIO DE CAMPO).

No momento descrito acima, ao observarem que uma parte muito crucial da história havia acontecido, as mediadoras sugeriram voltar algumas passagens lidas para que fosse possível cristalizar algumas informações para alguns alunos. Esse movimento gerou um efeito positivo, tendo em vista que alguns estudantes que alegaram estarem “um pouco perdidos” na história com relação à cronologia dos fatos manifestaram o benefício da estratégia. Perceber o que os alunos precisam é legitimar suas respectivas autenticidades e as manifestações de suas necessidades. Conforme o diário de campo:

Alunos e mediadores tentam entender o livro juntos: discutindo sobre se a mãe do narrador era branca. Ambos tentam chegar a uma conclusão juntos. Uma das mediadoras, então, pede para que eles releiam a parte que

ficou confusa. A partir dessa releitura, eles conseguem chegar à conclusão que era necessária. Mediadores e alunos constroem os significados juntos. Após isso, a mediadora agradece a atenção dos colegas por terem salientado isso para as mediadoras. (DIÁRIO DE CAMPO).

A sexta estratégia, já identificada na experiência anterior de mediação, trata-se da estratégia de *perguntas direcionadas*. Assim como na mediação ocorrida em plataforma on-line, essa ferramenta foi utilizada para questionar os estudantes a respeito de assuntos referentes a alguns acontecimentos da obra. As perguntas serviam como ferramentas para engajar os estudantes nas discussões, além de uma forma de as mediadoras verificarem o quanto os participantes estavam compreendendo a narrativa. Essa estratégia pode ser verificada no seguinte trecho:

Uma das mediadoras comenta: ‘Aí já tem um monte de pistas sobre o que vem pela frente. O que ele tá falando? A voz do narrador está falando de quem? Tá falando de uma pessoa específica, que pessoa é essa?’ (O pai - alguns alunos respondem). ‘O pai. O que aconteceu com esse pai?’ (Morreu – alguns alunos respondem). ‘E pelas pistas que tem ali, morreu como? Foi uma morte natural?’ (Alunos divagam). ‘Não se sabe como, mas se sabe que não foi uma morte tranquila e natural como se espera. Essa morte está apontada como uma tragédia. Esse pai fazia o quê?’ (Era professor – alguns alunos respondem). (DIÁRIO DE CAMPO).

Nesse caso, as perguntas serviram para ordenar os pensamentos dos alunos, verificando sua atenção à história, especificamente em relação à parte lida até então. Os alunos, em atendimento a essa estratégia, respondiam de forma ordenada às perguntas da mediadora e, com isso, organizavam seus pensamentos. Ao poder compartilhar suas percepções, cada participante pode chegar a significados não pensados individualmente ou ter auxílio dos demais participantes na compreensão de passagens que não haviam sido plenamente entendidas (BAJOUR, 2012). Segundo Rockenbach (2023, p. 37),

as perguntas feitas procuravam tirar os alunos de suas zonas de conforto. Se o mediador visa contribuir com a formação de leitores, é necessário que tire seus estudantes de seus silêncios confortáveis, uma vez que a compreensão pode acontecer quando temos as ideias problematizadas, o que só ocorre se trazidas à luz.

De acordo com Bajour (2012, p. 23), “falar dos textos é voltar a lê-los”; e, se assim for, a leitura em voz alta é como parte do texto que está sendo lido: trata-se dos nossos pensamentos materializados em discussões. A mediação pode ser vista, então, como uma orquestra, onde trocas sonoras de diferentes interpretações ocorrem e, por isso, enriquecem o cenário de leitura.

A sétima e última estratégia foi a *explicação de problemáticas sociais*. Trata-se da intervenção das mediadoras durante as discussões para trazer algumas temáticas de cunho social para as discussões, como as questões de racismo e de gênero no caso específico da leitura de *O avesso da pele*. Embora alguns tópicos não fossem o centro da narrativa, muitas dessas problemáticas tangenciavam o enredo da obra. O trecho a seguir, retirado do diário de campo, exemplifica a abordagem das mediadoras quanto ao uso dessa estratégia:

Uma das mediadoras comenta: outra coisa também é que às vezes é muito mais fácil ver uma mulher negra sendo objetificada do que uma mulher

branca. Quando pensamos em envolvimento amoroso, acho que as questões de raça são consideradas. Se sabe qual raça pode vir a ter uma certa preferência, qual pode ser mais estereotipada, etc. Talvez a gente tenha que pensar um pouco quais são essas preferências, até mesmo do Henrique. (DIÁRIO DE CAMPO).

De acordo com Rockenbach (2023), *O avesso da pele* traz uma grande diversidade de temáticas, inclusive com aspectos polêmicos. A estratégia mencionada enriqueceu as discussões, tendo em vista que a leitura não se limitou às páginas lidas: ia-se além, liam-se as entrelinhas do que estava escrito, faziam-se relações, promovia-se a discussão. Diante disso, os papéis da leitura e da literatura ganham destaque ao serem pensados como instrumentos “para uma educação capaz de dar conta dos desafios da complexidade, num tempo que exige de nós visão planetária” (MARIA, 2016, p. 91). Isso ocorre uma vez que “a leitura educa o olhar e oferece ao estudante a amplidão do patrimônio cultural humano” (MARIA, 2016, p. 96). Para Rockenbach (2023), cabe ao mediador estimular e ampliar o debate, para o que a estratégia de explicação de problemáticas sociais mostrou-se fundamental.

4 Resultados

Ao final do período de mediação, quando encerrada a leitura da obra com os alunos, foi aplicado o questionário já mencionado na seção 2.2. Nas duas turmas, a maioria dos alunos relatou que as mediações organizadas os auxiliaram na compreensão da leitura literária. Isso demonstra que as estratégias de mediação utilizadas serviram à recepção daquela leitura literária para a maioria daqueles estudantes.

Além disso, quando questionados sobre se as discussões os auxiliaram na compreensão da obra, a maioria dos participantes respondeu positivamente. Tais respostas alinham-se à fala de Bajour (2012) quando a autora aponta que “os fragmentos de sentido que originamos nesse encontro, quando entram em contato com os fragmentos de outros, podem gerar algo novo, algo a que talvez não chegaríamos na leitura solitária” (BAJOUR, 2012, p. 24).

Em relação ao questionamento sobre se as falas dos colegas, ao longo das discussões, foram vistas como uma forma de mediação de leitura, a maioria dos integrantes, tanto da Turma A quanto da Turma B, respondeu positivamente. De acordo com Rockenbach (2023, p. 49),

a resposta da turma A se mostrou interessante para a análise. Alguns alunos, se propuseram a deixar escrito em seus questionários o porquê de terem votado negativamente sobre essa questão. Muitos relataram a falta de objetividade dos colegas, das discussões muito longas e da pouca leitura tida em muitos momentos. De fato, na turma A, as discussões fluíram bem. No entanto, em muitos momentos, as discussões se perdiam e tomavam outros caminhos. As mediadoras tentavam organizar aquele ambiente para sempre buscarem seus olhares dos participantes para a leitura em questão, mas também queriam acolher todos os pontos de vista quando esses eram compartilhados.

Por fim, a Turma A relatou ter se sentido confortável para realizar o compartilhamento de impressões de leitura. Na Turma B, por outro lado, a maioria dos

participantes afirmou não ter se sentido confortável para compartilhar suas impressões. Conforme Rockenbach,

muitas vezes, o que acontecia em ambas as turmas era a participação constante de apenas alguns alunos. Embora a sala estivesse cheia, não significava que todos participavam das discussões e essa realidade se mostrou muito presente em alguns momentos, principalmente na turma B. Além disso, essa turma em específico se mostrava mais silenciosa em muitos momentos com poucos compartilhamentos, se comparado com a turma A, que teve mais pessoas engajadas com a discussão. (ROCKENBACH, 2023, p. 50).

De qualquer forma, as mediadoras buscaram respeitar as características de cada turma, adaptando-se às diferentes necessidades de cada grupo, destacando-se, para tanto, o papel importante das estratégias de mediação utilizadas e descritas neste texto, uma vez que houve a necessidade de elaboração de ferramentas diferentes para cada grupo. Na estratégia de termômetro da necessidade dos alunos, por exemplo, houve uma experiência com a Turma B que culminou na necessidade de trazer um material extra para que a discussão acontecesse.

5 Considerações finais

Para além das estratégias de mediação identificadas na experiência de mediação em plataforma on-line discutidas por Netto e Rockenbach (2022) – quais sejam, *organização do fluxo de ideias*, *perguntas direcionadas*, *explicação de aspectos* e *valoração dos comentários realizados pelos participantes* –, a experiência de mediação em sala de aula em turmas de 2º ano do Ensino Médio viabilizou a identificação de outras duas estratégias, que se somam as primeiras: as estratégias de *termômetro sobre a necessidade dos alunos* e *explicação de problemáticas sociais*.

Com relação à pertinência de um trabalho desse tipo, destaca-se a resposta de um dos participantes à pergunta dissertativa sobre o que haviam gostado nas aulas de leitura em voz alta. Nas palavras do estudante:

Gostei que os colegas/professores citavam detalhes que eu não tinha ‘pegado’ e entendido quando eu ouvia o livro sendo lido. Esses detalhes traziam significados legais para a história e perceber isso com o auxílio dos meus colegas foi bom. (TRECHO DE RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO APLICADO).

No ensaio *A literatura e a formação do homem*, o crítico Antonio Candido, ao propor o questionamento sobre a função da literatura e a sua relação com o aspecto educacional, reitera que “ela (a literatura) não corrompe nem edifica [...], mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 1972, p. 5). Nesse sentido, a leitura e a literatura apresentam-se como meios para a “formação de um sujeito livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção” (ROUXEL, 2013, p. 20), que é o que Rouxel (2013) propõe como finalidade ao pensar sobre o ensino de literatura nas escolas.

Referências

- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas Entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação no homem. **Ciência e cultura**, São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, set. 1972.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- ESTEBAN, María Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: AMGH, 2010.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2008.
- LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. Nova York: Cambridge University Press, 1991.
- MARIA, Luzia de. **O Clube do Livro**: Ser leitor, que diferença faz? São Paulo: Global, 2016.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
- MORI, Letícia. Até alunos mais ricos no Brasil estão abaixo da média global em Matemática, aponta Pisa. **Correio Braziliense**, Brasília, DF, 5 dez. 2023. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/mundo/2023/12/6665184-ate-alunos-mais-ricos-no-brasil-estao-abaixo-da-media-global-em-matematica-aponta-pisa.html#:~:text=Em%20leitura%2C%20os%20resultados%20brasileiros,um%20resultado%20de%20403%20pontos>. Acesso em: 5 dez. 2023.
- NETTO, Daniela Favero; ROCKENBACH, Luíza Amaral. Estratégias de mediação de leitura em um grupo on-line. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 5. n. 1, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/120072/85002>. Acesso em: 2 maio 2023.
- PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2017.
- ITTER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. 1. ed. São Paulo: Biruta, 2009.
- ROCKENBACH, Luíza Amaral. **Estratégias de mediação de Leitura literária em voz alta**: o papel do mediador na formação de leitores. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.
- ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. Tradução de Neide Luzia de Rezende. In: DALVI, Maria Amélia.; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-33.

TENÓRIO, Jeferson. **O avesso da pele**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

Contribuições da autoria

Luiza Amaral Rockenbach: Escrita do artigo.

Daniela Favero Netto: Orientação da escrita; Supervisão; Revisão geral..

Data de submissão: 21/12/2023

Data de aceite: 03/04/2024