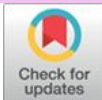


Uma vivência pedagógica com diário de leituras (DL) na formação do leitor nos anos finais do ensino fundamental a partir de gêneros textuais/literários étnico-raciais



Ericles Souza Alves 

Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil

Fabiola Mônica da Silva Gonçalves 

Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, PB, Brasil

Resumo

A prática da leitura é essencial para formar leitores críticos e reflexivos, além da decodificação. Este artigo investiga a influência do diário de leituras na formação de leitores seletivos e críticos, explorando sua capacidade de ampliar o repertório cultural e fomentar o pensamento reflexivo. A pesquisa destaca o diário de leituras como ferramenta pedagógica relevante no ensino fundamental, incentivando os alunos a registrarem reflexões e textos lidos. Adotando uma abordagem exploratória, o estudo identifica o diário de leituras como gênero discursivo dialógico (Machado, 2005) que favorece experiências interpretativas e engajamento simbólico com os textos (Marcuschi, 2008). Os resultados demonstram que o diário de leituras promove uma leitura significativa, conectada às vivências dos estudantes, contribuindo para a formação de leitores críticos e reflexivos, capazes de criar interpretações próprias e aprofundar sua relação com o texto.

Palavras-chave

diário de leituras; formação de leitores; ensino fundamental; gêneros textuais/literários étnico-raciais.

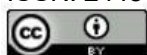
A pedagogical experience with reading diary (RD) in the formation of the reader in the final years of elementary education based on ethnic-racial textual/literary genres

Abstract

The practice of reading is essential to form critical and reflective readers, beyond mere decoding. This article investigates the influence of the reading diary on the formation of selective and critical readers, exploring its capacity to expand cultural repertoire and foster reflective thinking. The research highlights the reading diary as a relevant pedagogical tool in elementary education, encouraging students to record their reflections and the texts they have read. Adopting an exploratory approach, the study identifies the reading diary as a dialogic discursive genre (Machado, 2005) that enhances interpretative experiences and symbolic engagement with texts (Marcuschi, 2008). The results demonstrate that the reading diary promotes meaningful reading, connected to the students' experiences, contributing to the formation of critical and reflective readers who are capable of creating their own interpretations and deepening their relationship with the text.

Keywords

reading diary; formation of readers; elementary education; ethnic-racial textual/literary genres.



Una experiencia pedagógica con el diario de lecturas (DL) en la formación de lectores en los últimos años de la educación primaria

Resumen

La práctica de la lectura es esencial para formar lectores críticos y reflexivos, además de la decodificación. Este artículo investiga la influencia del diario de lecturas en la formación de lectores selectivos y críticos, explorando su capacidad para ampliar el repertorio cultural y fomentar el pensamiento reflexivo. La investigación destaca el diario de lecturas como una herramienta pedagógica relevante en la educación primaria, incentivando a los alumnos a registrar reflexiones y textos leídos. Adoptando un enfoque exploratorio, el estudio identifica el diario de lecturas como un género discursivo dialógico (Machado, 2005) que favorece experiencias interpretativas y un compromiso simbólico con los textos (Marcuschi, 2008). Los resultados demuestran que el diario de lecturas promueve una lectura significativa, conectada a las vivencias de los estudiantes, contribuyendo a la formación de lectores críticos y reflexivos, capaces de crear sus propias interpretaciones y profundizar su relación con el texto.

Palabras clave

diario de lecturas (DL); formación de lectores; educación primaria; géneros textuales/literarios étnico-raciales.

1 Introdução

A prática da leitura desempenha um papel essencial na formação humana, ajudando a pessoa a refletir sobre a sociedade e o cotidiano e, em especial, a expandir e diversificar suas perspectivas sobre o mundo e a vida. Para que essa expansão ocorra, é crucial que a leitura seja ensinada na escola de maneira que favoreça o desenvolvimento cognitivo, levando em conta o contexto sociocultural do leitor. Por conseguinte, é importante distinguir entre saber ler e formar um leitor, uma vez que a leitura envolve não apenas decodificação, mas sobretudo a compreensão, a interpretação, que se constitui na produção sentidos durante as práticas de leitura promovidas pelo jogo discursivo e interacional autor-leitor via texto.

Desse modo, a leitura vai muito além do processo de decodificação. Ela permite ao leitor conectar-se com as possibilidades de sentidos e significados veiculados no texto, levando em consideração seu próprio repertório de conhecimentos. Assim, é possível afirmar que, mesmo diante do mesmo conteúdo temático presente no texto, cada leitor tem compreensões e interpretações diferentes ao interagir com o texto, já que este trabalho se constitui também pela história de leitura do leitor, bem como sua carga

literária e textual acumuladas no decorrer da sua existência. O texto é uma proposta de sentido e se acha aberto a várias alternativas de compreensão (Marcuschi, 2008).

A leitura, então, a partir dessa perspectiva, constitui-se como um processo ativo, enriquecendo a experiência de leitor e contribuindo para o aprendizado que ele busca alcançar. Por conseguinte, a leitura é também compreendida aqui enquanto prática social, na qual o leitor envolve-se no processo de construção de significados configurados nas atividades humanas, ou seja, nas vivências culturais presentes em uma sociedade letrada que tem o texto escrito como um dos signos verbais mais intensificados nos mais variados grupos e segmentos sociais, como a família, as instituições públicas, os espaços formativos cultural e historicamente situados. Assim, a linguagem é vista como um instrumento semiótico pelo qual o ser humano acessa e ressignifica o universo cultural produzido historicamente, estabelecendo-se como um ser crítico e reflexivo (Koch; Elias, 2022).

Dessa maneira, compreendemos que o sentido emerge do encontro entre o leitor e o autor do texto, a partir do diálogo produzido entre eles durante a leitura. Conforme Koch e Elias (2022), a leitura vai além de ocupar um espaço importante na vida do leitor. Para as autoras, o ato de ler resulta da conexão entre os sujeitos sociais e a linguagem sociocognitiva, o que lhes permite um contato efetivo com os elementos significativos do texto. Dessa forma, o leitor interage diretamente com as palavras, percebendo o profundo significado que elas carregam.

Ademais, a leitura não só se abriu para o campo de pesquisa, como também se tornou um espaço amplo para debates sobre as preocupações e expectativas dos professores do ensino fundamental da educação básica, sejam elas de natureza profissional ou institucional. Isso é evidenciado pelos inúmeros simpósios, sessões, encontros e fóruns dedicados ao tema, que apresentam propostas teóricas, metodológicas, científicas e políticas, com o objetivo de reduzir as incertezas enfrentadas pelos profissionais da área.

Alves, Gonçalves e Sousa (2024) discutem que o processo de formação leitora no contexto escolar, além de oportunizar a promoção de leitores proficientes e conscientes, tem a possibilidade de contribuir para a humanização dos sujeitos. Ainda para Alves e Gonçalves (2023), a leitura precisa ser desenvolvida por meio do engajamento dos sujeitos envolvidos nesse processo, buscando estratégias e recursos

que se adéquem às necessidades e características do fazer pedagógico. Enxergando, assim, a leitura como prática social, ela precisa ser incentivada a fim de estabelecer relações com as vivências e experiências dos alunos, contribuindo, dessa forma, para a formação de leitores mais críticos e engajados socialmente.

Ademais, Sousa e Gonçalves (2023) postulam que o lugar da leitura na escola, na realidade, empreende lugares – assim no plural –, devido aos diferentes (re)encontros que esse fenômeno linguístico e artístico pode propiciar ao leitor, isto é, seja no espaço onde ocorre a interação entre o leitor, o texto e o autor, seja no ambiente de diálogo entre o intertexto e o contexto, seja ainda no ponto de encontro entre o âmbito pessoal e o coletivo, em suma, nas múltiplas negociações de significados.

Diante das reflexões e discussões alcançadas, destaca-se a importância de práticas pedagógicas que auxiliem na formação de leitores críticos e autônomos. Refletindo, então, acerca disso, compreendemos o diário de leituras (DL), a partir dos pressupostos de Machado (2005), como uma dessas ferramentas valiosas para a formação de leitores no ensino fundamental, pois ele é um instrumento capaz de incentivar a formação do leitor e o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes. Ao registrar suas impressões e reflexões sobre os textos lidos, os alunos se envolvem de maneira ativa com o conteúdo temático neles veiculados, o que contribui para a construção de uma compreensão textual mais profunda e, ao mesmo tempo, ampla. Esse processo não apenas aprimora a experiência de interpretar textos, mas também promove a criticidade sobre o que se lê, ajudando o estudante a reconhecer suas preferências leitoras e a ampliar seu repertório cultural. Além disso, o DL estimula a escrita e a organização das ideias, sendo, portanto, favorável ao desenvolvimento da linguagem escrita.

O DL é uma espécie de registro da experiência leitora das/os estudantes, uma narrativa compartilhada com o educador, que, ao examinar os diários, consegue acompanhar o percurso de assimilação da obra, com todas as suas complexidades e esforços na construção de significados. Machado (2005) ainda defende o DL como um texto produzido por um leitor, que tem o objetivo maior de dialogar, de “conversar” com o autor do texto, de forma reflexiva, à medida que lê. Assim, ao se configurar como uma forma de “conversa” com o autor do texto, o DL assume uma natureza fortemente dialógica, estabelecendo não apenas um diálogo entre o leitor e o autor, mas também

incentivando o despertar no diarista (aquele que escreve) para as interações dialógicas presentes entre diversos discursos, que contribuem para a nossa construção como sujeitos, transcendendo fronteiras rígidas entre distintos campos do conhecimento.

O DL conduz os alunos a praticarem, por meio da escrita, uma série de operações linguísticas que leitores experientes realizam ao se envolverem na prática da leitura (Machado, 2005). “Ele é um instrumento capaz de compreender os processos de singularização do texto, as tentativas de descrição da forma (instável, provisória) que o texto toma na consciência de quem o recebe, estão no centro das pesquisas atuais” (Rouxel, 2012, p. 16).

Barbosa *et al.* (2020) ainda destacam, em uma pesquisa realizada sobre o dialogismo na construção de sentidos durante a leitura de textos escritos, que o objetivo do DL é estimular a participação ativa do leitor. Isso favorece a formação de um leitor capaz de questionar e se posicionar criticamente em relação ao texto do autor, criando e recriando caminhos interpretativos que promovam o desenvolvimento da criticidade.

Dessa maneira, compreendemos que a leitura desempenha um papel essencial na formação dos indivíduos, ajudando-os a refletir sobre a sociedade, expandir suas perspectivas e desenvolver habilidades críticas e interpretativas. Nesse cenário, o DL surge como uma ferramenta pedagógica promissora para o ensino fundamental, com o potencial de enriquecer o processo de leitura. Conseqüentemente, a problemática deste estudo se constituiu em: como se dá a influência da implementação do DL na formação de leitores no ensino fundamental, considerando, especialmente, três dimensões do processo de leitura, como a decodificação, a interpretação crítica e a conexão sociocultural?

Para responder a esse questionamento, o nosso objetivo geral é compreender o impacto desse instrumento didático-pedagógico na formação de leitores no ensino fundamental. Isso envolve avaliar como essa ferramenta contribui para o desenvolvimento da compreensão crítica e interpretativa dos alunos, bem como analisar a forma como a prática pode ser efetivamente integrada ao contexto escolar para promover uma leitura mais engajada e significativa.

Metodologicamente, realizamos um recorte da pesquisa intitulada *A produção do diário de leituras nos anos finais do ensino fundamental a partir dos gêneros textuais/literários étnico-raciais*, desenvolvida na dissertação apresentada ao Programa

de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (PPGFP-UEPB). Posteriormente, estabelecemos uma conexão com Freire (2011), por compreendermos que, na escola, a leitura é, antes de tudo, um conteúdo a ser ensinado e que seu ensino deve estar vinculado à prática social e aos diversos contextos em que acontece no cotidiano. Também recorremos a Machado (2005), que define o DL como um gênero discursivo que registra o processo de leitura, documentando questionamentos, reflexões seja com o autor ou com outras vozes. Sua principal característica é o caráter dialógico, que evidencia a interação entre diferentes perspectivas. Além disso, é possível relacionar o DL ao gênero do discurso primário na perspectiva *bakhtiniana*, pois trata-se de um gênero configurado a partir as vivências pessoais e sociais dos sujeitos.

Essa perspectiva dialógica do gênero também se articula com as reflexões de Almeida (2018), ao evidenciar que o racismo não se configura como um fenômeno isolado ou recente, mas como uma construção histórica que perpassa gerações e permanece presente na atualidade. Dessa forma, tanto a compreensão dos gêneros quanto a análise crítica das práticas sociais — como o enfrentamento ao racismo — demandam do leitor uma postura reflexiva e responsiva, bem como um posicionamento crítico diante de conteúdos temáticos étnico-raciais veiculados nos textos lidos.

À vista disso, é essencial incentivar uma abordagem produtiva da leitura, com o objetivo de auxiliar na formação de leitores críticos, capazes de se enxergar nas diversas interpretações de um texto. Assim, eles deixam de ser apenas consumidores de livros e passam a se tornar criadores, construindo as suas compreensões, explorando as ambiguidades presentes e descobrindo significados mais profundos nas entrelinhas.

2 Metodologia

O estudo foi realizado com estudantes do 9º ano A dos anos finais do ensino fundamental, durante o primeiro semestre letivo de 2024. As atividades ocorreram no contraturno, com dois encontros semanais às terças e quartas-feiras, no período vespertino. Todos os estudantes da turma foram convidados a participar mediante a assinatura do Termo de Assentimento pelos responsáveis legais. A adesão, contudo, foi voluntária, e apenas sete estudantes aceitaram participar do estudo.

Para preservar a identidade dos participantes, optamos por substituí-los por letras do alfabeto, seguindo os princípios éticos que regem pesquisas com seres humanos. Entre os participantes, seis se identificaram com o gênero feminino e um com o gênero masculino, com idades variando entre 13 e 15 anos. O estudo foi submetido à Plataforma Brasil, tendo sido aprovado com o Parecer Consubstanciado de número 6.607.261.

Quanto à natureza do estudo em questão, é possível categorizá-lo como qualitativo, por trabalhar com dados subjetivos, crenças e valores. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 42), “[...] é tarefa da pesquisa qualitativa em sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos”. Caracteriza-se, portanto, como uma pesquisa que combina abordagens de pesquisa-ação e pesquisa de intervenção pedagógica, visando à produção de conhecimento educacional sobre o foco em questão. Conforme Damiani *et al.* (2013), as pesquisas de intervenção são inseridas em uma perspectiva histórica, pois incluem descrições da abordagem do problema identificado ao longo do tempo, com o objetivo de resolvê-lo e avaliar a solução para o problema inicial, possibilitando a análise de situações reais.

As vivências de leitura foram iniciadas segundo a organização estabelecida pelo projeto da pesquisa. Para isso, no primeiro momento, realizamos a sensibilização e a divulgação da intervenção didático-pedagógica de leitura para a turma do 9º ano do ensino fundamental do turno da manhã da Escola Municipal Professora Donatila da Costa Lima, situada no município de Santa Cruz do Capibaribe, Pernambuco. No segundo momento, reservamos uma semana para as inscrições dos participantes e a formação da primeira turma da intervenção didático-pedagógica de leitura de gêneros textuais/literários da mencionada escola. Aqui, seis estudantes se dispuseram a participar do estudo.

No terceiro momento, promovemos um minicurso sobre a construção do DL, com duração de duas horas, fazendo uso de *slides* para a apresentação desse gênero. Neste minicurso, abordamos tópicos relevantes, incluindo: (I) a importância do DL; (II) como iniciar um DL; (III) técnicas de organização; (IV) reflexão crítica sobre a leitura; e (V) inclusão de um exercício prático, que permitiu aos participantes aplicarem o que

estavam aprendendo na construção de seus próprios DL. Apresentamos nosso DL pessoal como modelo para os estudantes e, por fim, eles construíram os seus próprios.

Ao longo das oficinas, as leituras dos gêneros textuais/literários foram realizadas durante os encontros. Contudo, a produção dos DL não ocorreu durante as sessões, uma vez que o propósito do DL é incentivar debates em sala de aula e o período de duas horas não seria suficiente para a socialização das produções. Por isso, decidimos por uma adaptação do gênero. Ao término das oficinas, os participantes selecionaram um dos textos abordados para desenvolverem suas produções nos DL.

Os momentos quarto e quinto, com duração de duas horas cada, totalizando quatro horas, foram dedicados às primeiras experiências de leitura, utilizando o gênero da literatura contemporânea. Para isso, escolhemos o livro *Quarto de despejo*, escrito por Carolina Maria de Jesus, uma autora brasileira. Publicado em 1960, o livro é um relato autobiográfico baseado nos diários da autora, escritos entre 1955 e 1960.

Os momentos sexto e sétimo, também com duas horas de duração cada, totalizando quatro horas, envolveram o uso do gênero textual campanha. O texto havia sido promovido pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), com o intuito de fazer um alerta sobre os impactos do racismo na vida de milhões de crianças e adolescentes brasileiros, bem como convidar cada um a fazer uma ação por uma infância e adolescência sem racismo.

Na sequência, nos encontros oitavo e nono, adotamos o gênero textual notícia, com a mesma duração, totalizando também quatro horas. O texto em estudo foi divulgado pela revista *Veja*. Os encontros décimo e décimo primeiro foram baseados no gênero textual reportagem, com duas horas cada, totalizando quatro horas. No décimo segundo momento, ocorreu a socialização das produções dos DL dos participantes, que compartilharam suas experiências e reflexões sobre como o diário os havia auxiliado. Neste momento, os participantes puderam fazer perguntas, oferecer sugestões e compartilhar suas próprias experiências. O encontro teve duração de duas horas.

Para a organização do material metodológico, dividimos os momentos em etapas e utilizamos os gêneros textuais/literários como elementos centrais que nortearam toda a proposta metodológica, conforme sugerido por Damiani *et al.* (2013). As atividades ocorreram de 19 de fevereiro a 26 de março de 2024, durante o primeiro bimestre do ano letivo em questão, segundo o calendário escolar local. Ao conduzir este estudo, notamos

que a participação ativa e o engajamento dos estudantes desempenharam um papel crucial e frutífero em todas as etapas. Ao término do décimo primeiro encontro, ocorrido no dia 20 de março do ano de 2024, orientamos os alunos participantes sobre a produção dos DL que iriam realizar. Explicamos que, por se tratar de um projeto experimental na Escola Municipal Professora Donatila da Costa Lima, na cidade de Santa Cruz do Capibaribe, Pernambuco, iríamos adaptar o instrumento DL. Para isso, os estudantes deveriam escolher um dos gêneros trabalhados e discutidos em cada oficina e, posteriormente, produzir o seu DL em casa. Dessa forma, no encontro presencial posterior, poderíamos realizar a socialização dos textos escritos por eles.

Considerando que trabalhamos, nas oficinas de leitura, os gêneros textuais/literários de literatura contemporânea, campanha, notícia e reportagem, organizamos uma enquete para votação através do grupo de WhatsApp para a organização das vivências, e os alunos elegeram o gênero a ser trabalhado: a reportagem, uma que falava sobre o jogador de futebol Vinícius Júnior, que obteve seis votos, contra um voto para a literatura contemporânea. Questionados sobre o que os havia levado a escolher esse gênero, os estudantes mencionaram a abordagem da temática no texto, assim como o fato de se tratar de uma referência ao esporte, especificamente ao futebol, o que lhes despertou curiosidade e os motivou a expressar suas concepções na elaboração de seus DL.

Na sequência, explicamos que eles deveriam realizar suas produções durante o intervalo de oito dias. Nessa escrita, poderiam fazer uso de aspectos que incluíssem preferências literárias, reflexões pessoais, identificação com personagens, citações de partes memoráveis do texto, menções a outras obras e considerações sobre sua própria compreensão acerca do que leram, bem como a relação da obra com suas próprias vidas.

3 Resultados e discussão

A elaboração e a análise dos DL viabilizaram a interação dos alunos com os textos, como também a troca de ideias com os colegas e o professor pesquisador, facultando-lhes a oportunidade de expressar e fortalecer suas próprias perspectivas. Isso implica que a escrita pessoal não emerge unicamente do desejo espontâneo de cada aluno, mas envolve

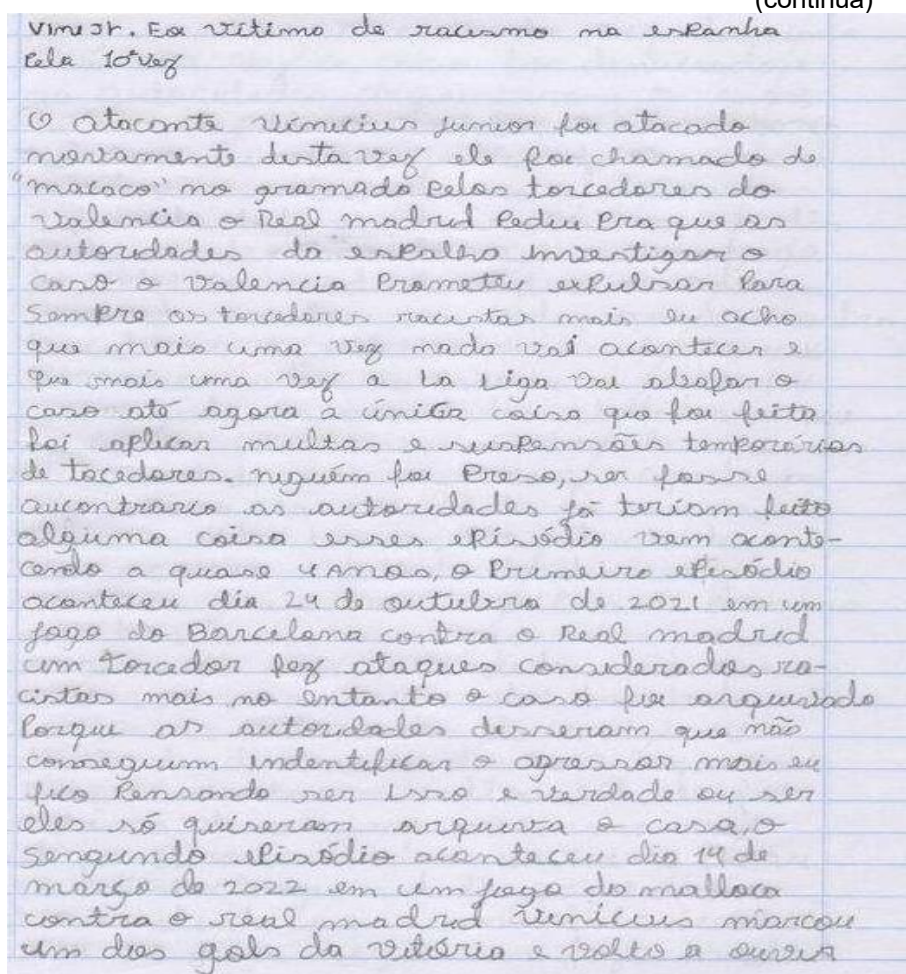
parâmetros e diretrizes, inclusive para permitir que eles se sintam confiantes ao expressar suas interpretações subjetivas, reflexões e questionamentos.

Através dos momentos de compartilhamento e discussão, os alunos demonstraram posturas envolventes, evidenciando seu comprometimento e interação com as propostas apresentadas, aspectos cruciais para o avanço da pesquisa. Como resultado, observamos uma aproximação e identificação dos estudantes com a temática abordada e as demais destacadas em cada uma das vivências, o que representa uma contribuição significativa para a experiência de desenvolvimento da formação do leitor integral que buscamos promover.

Observamos a relação estabelecida entre os estudantes e a temática abordada por meio do gênero textual escolhido para a escrita, que foi a reportagem, conforme as imagens a seguir. As Imagens 1, 2 e 3 retratam o diário da Aluna B.

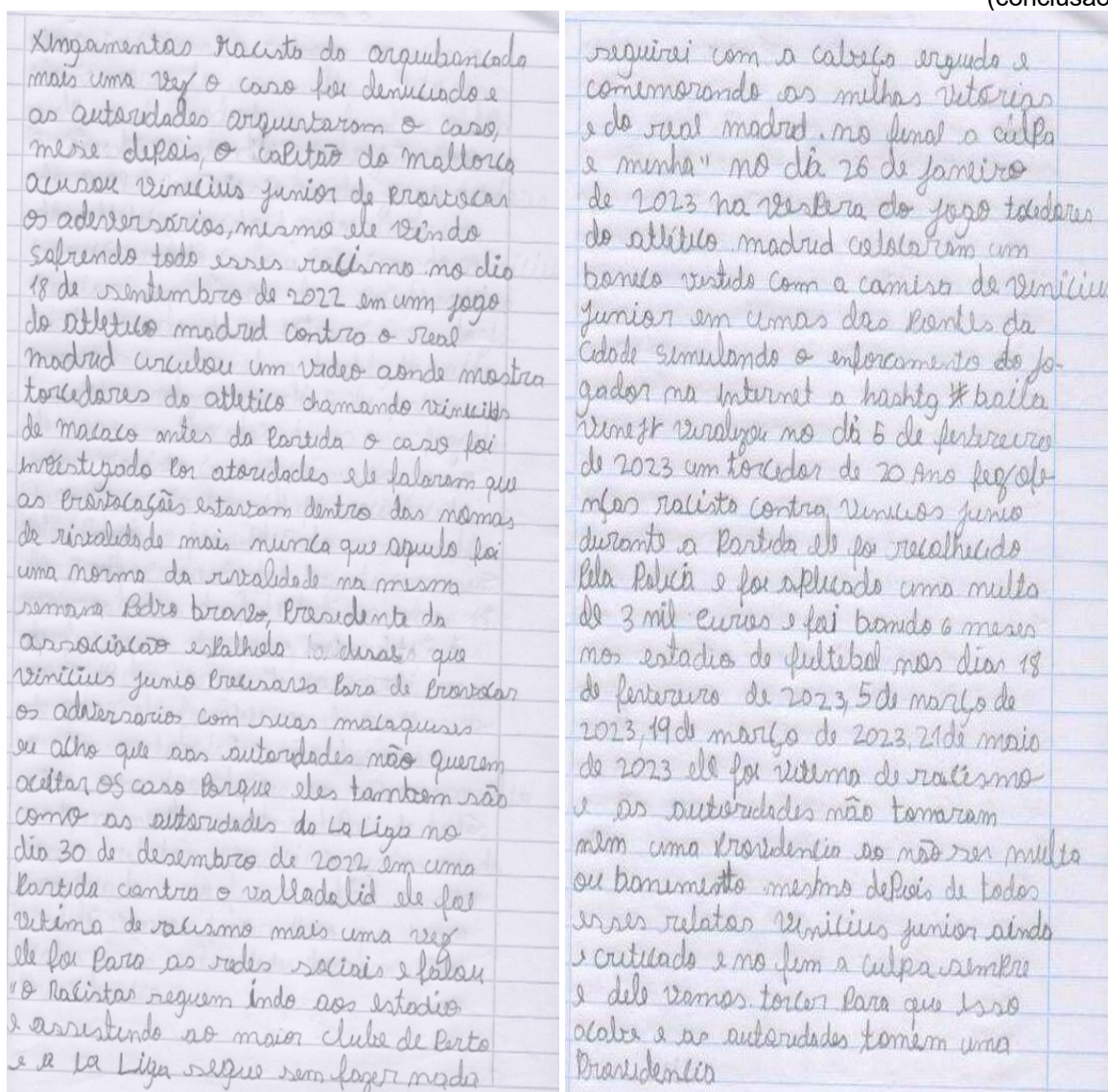
Imagens 1, 2 e 3 – DL da Aluna B

(continua)



Imagens 1, 2 e 3 – Diário de leituras da Aluna B

(conclusão)



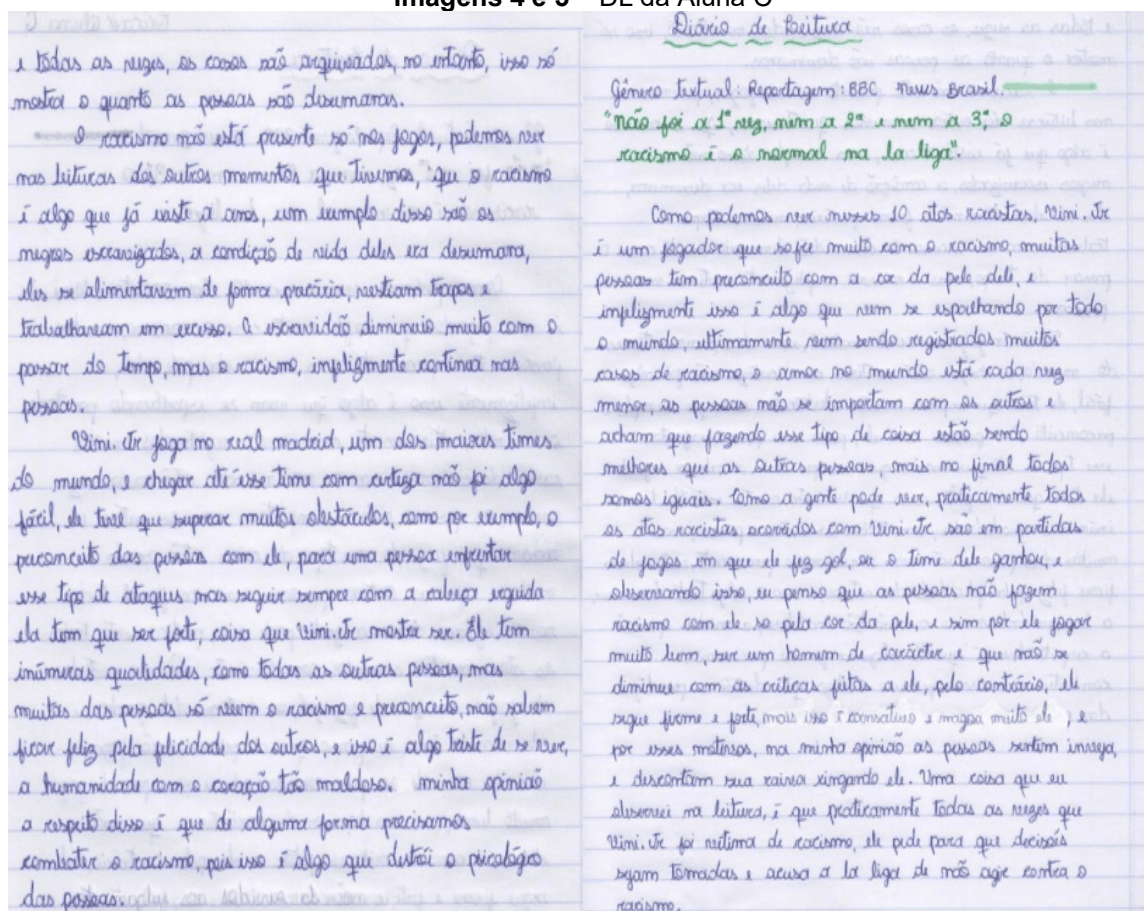
Fonte: Alves (2024, p. 116).

Com a partilha do seu Diário, vimos que a Aluna B amplia seu nível de compreensão do texto, apresentando dados contextuais para as realidades racistas já enfrentadas pelo jogador de futebol Vinicius Júnior. Realiza-se, então, um encontro virtual entre a sua leitura e o gênero em questão, por meio do texto, e ambos são moldados mutuamente através desse intercâmbio e confronto de significados emergentes da interação de cada um com seu próprio universo. Percebemos essa postulação quando a estudante escreve: “[...] até agora a única coisa que a La Liga fez foi abafar o caso [...]”. Ao compreender o texto e interagir com o autor por meio dele, o leitor vai gradualmente ajustando e expandindo suas próprias concepções, as quais

influenciam sua percepção. À medida que o indivíduo se transforma, ele passa a enxergar o mundo de novas maneiras. Sua perspectiva em relação à realidade se modifica, e esta passa a ser interpretada de maneira diferente, visto que a nova visão adotada pelo sujeito amplia sua compreensão da realidade (Ferreira; Dias, 2004), como em: “[...] *nem uma providência foi tomada a não ser uma multa ou banimento; mesmo depois de todos esses relatos, Vinicius Jr. ainda é criticado e, no fim, a culpa sempre é dele [...]*”.

Por outro lado, ao atribuir sentido ao texto, o indivíduo o constitui, transformando-o em algo novo e diferenciado. É o leitor que atribui vida ao texto, sendo o seu significado modificado com as várias leituras por ele realizadas. Podemos perceber que a crítica em relação ao racismo enfrentado por Vinicius Júnior e a responsabilidade do leitor na interpretação do texto são aspectos interligados. O leitor não apenas interpreta o texto, mas também contribui para a sua significação, dando vida às palavras e transformando-as em algo novo a cada leitura. As Imagens 4 e 5 apresentam o DL da Aluna C.

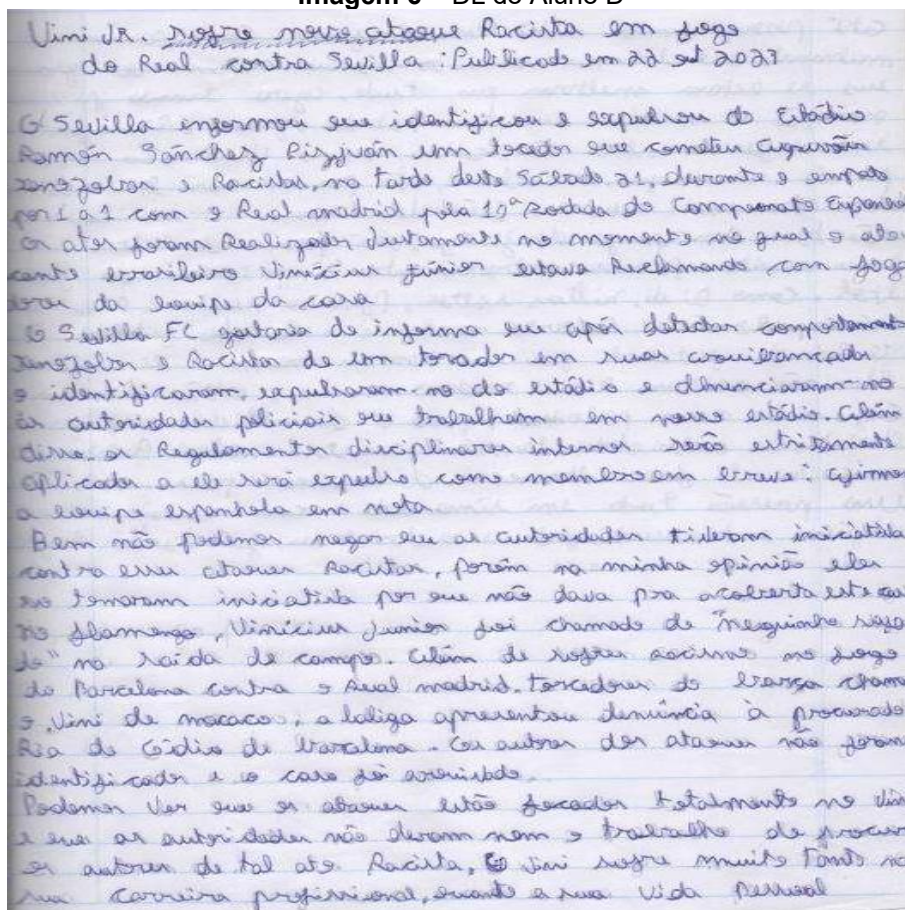
Imagens 4 e 5 – DL da Aluna C



Fonte: Alves (2024, p. 120).

Neste texto, a Aluna C atribui significados, desempenhando um papel ativo no qual as inferências exercem um papel crucial como processo cognitivo: “[...] o racismo não está presente só nos jogos, podemos ver nas leituras dos outros momentos que tivemos, que o racismo é algo que já existe há anos, um exemplo disso são os negros escravizados [...]”. O racismo não é um fenômeno isolado ou recente, mas sim algo que permeia a história e persiste até os dias de hoje, exigindo uma análise crítica e uma ação decisiva para a sua superação (Almeida, 2018). Isso ocorre porque as inferências possibilitam a construção de novos conhecimentos a partir das informações previamente armazenadas na memória do leitor, que são ativadas e relacionadas às informações apresentadas no texto, o que acontece com o Aluno D (Imagem 6). A Imagem 6 apresenta o DL do Aluno D.

Imagem 6 – DL do Aluno D



Fonte: Alves (2024, p. 122).

Quando o estudante pontua “[...] *até porque no Brasil tem muitas pessoas extremamente importantes do futebol, como Didi... e o Rei do futebol, Pelé [...]*”, ressaltando a importância do futebol no Brasil ao mencionar figuras proeminentes como Didi e Pelé, ele destaca a influência duradoura de Vinícius Júnior no esporte e sua significância para a identidade nacional brasileira. Esse processo contribui para a transformação do leitor, resultando também em uma modificação no texto. As temáticas desencadeadas pelo Aluno D postulam, portanto, como o futebol não apenas reflete, mas também contribui ativamente para a construção e a expressão da identidade nacional brasileira, moldando as percepções internas e externas sobre o país e influenciando diversos aspectos da vida social, cultural e política brasileira. Portanto, durante a interação entre o leitor e o texto, ambos se influenciam reciprocamente (Koch, 2014). O fenômeno da compreensão cria e recria realidades anteriormente inexistentes: um novo mundo, um novo sujeito, um novo livro.

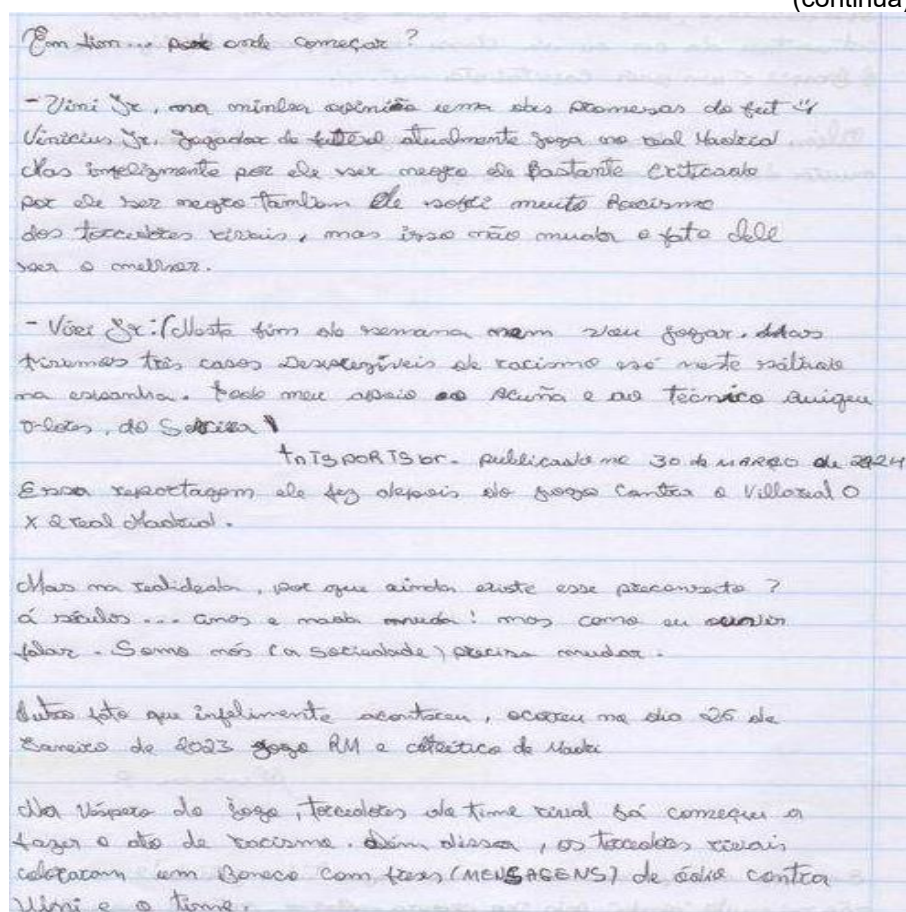
A partir dessas respostas, compreendemos que o leitor possui a liberdade de atribuir sentidos ao texto, embora esteja sujeito às limitações impostas pelo próprio texto e pelas circunstâncias de sua utilização. O texto é criado com base nas interpretações do autor, influenciado por seu contexto cultural, e é posteriormente reinterpretado pelo leitor, que busca compreendê-lo a partir de sua própria experiência e da percepção do autor, o qual orienta (sem restringir) as possibilidades de novas interpretações. Com base nessas considerações, podemos inferir que a compreensão é um processo de negociação de sentidos, envolvendo o leitor, o contexto pragmático e o texto em si, sendo a coerência textual determinada pela interpretação do interlocutor (Alves; Gonçalves, 2024).

Nesse contexto, Marcuschi (2008) ressalta a interação entre os universos do leitor e do autor durante o processo de compreensão textual, destacando o papel de ambos na elaboração de inferências. Ele reconhece também as possíveis falhas na compreensão quando o leitor se apoia exclusivamente em seus próprios conhecimentos em detrimento do texto. De acordo com Marcuschi (2008, p. 252), “[...] as inferências são produzidas com o aporte de elementos sociossemânticos, cognitivos, situacionais, históricos, linguísticos, de vários tipos que operam integradamente”. Portanto, durante a leitura, o leitor mobiliza seu conhecimento prévio (extralinguístico) em conjunto com o contexto do gênero textual para inferir os efeitos de sentido pretendidos pelo autor.

A compreensão da leitura não se restringe apenas aos elementos textuais visíveis, mas também ao significado desses elementos e à forma como o leitor percebe e interpreta a intenção comunicativa do autor. Essa compreensão ocorre na interação entre leitor e autor, resultando em significados que variam de acordo com o leitor e o contexto da interação. É a partir dessa premissa que os sujeitos se tornam protagonistas de sua ação pedagógica, conforme salienta Freire (2011), ao afirmar que “[...] uma das belezas de estar no mundo, com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecê-lo”. A seguir, apresentamos, por meio das Imagens 7, 8 e 9, os DL das Alunas A, E e F.

Imagens 7, 8 e 9 – DL das Alunas A, E e F
 (Aluna A)

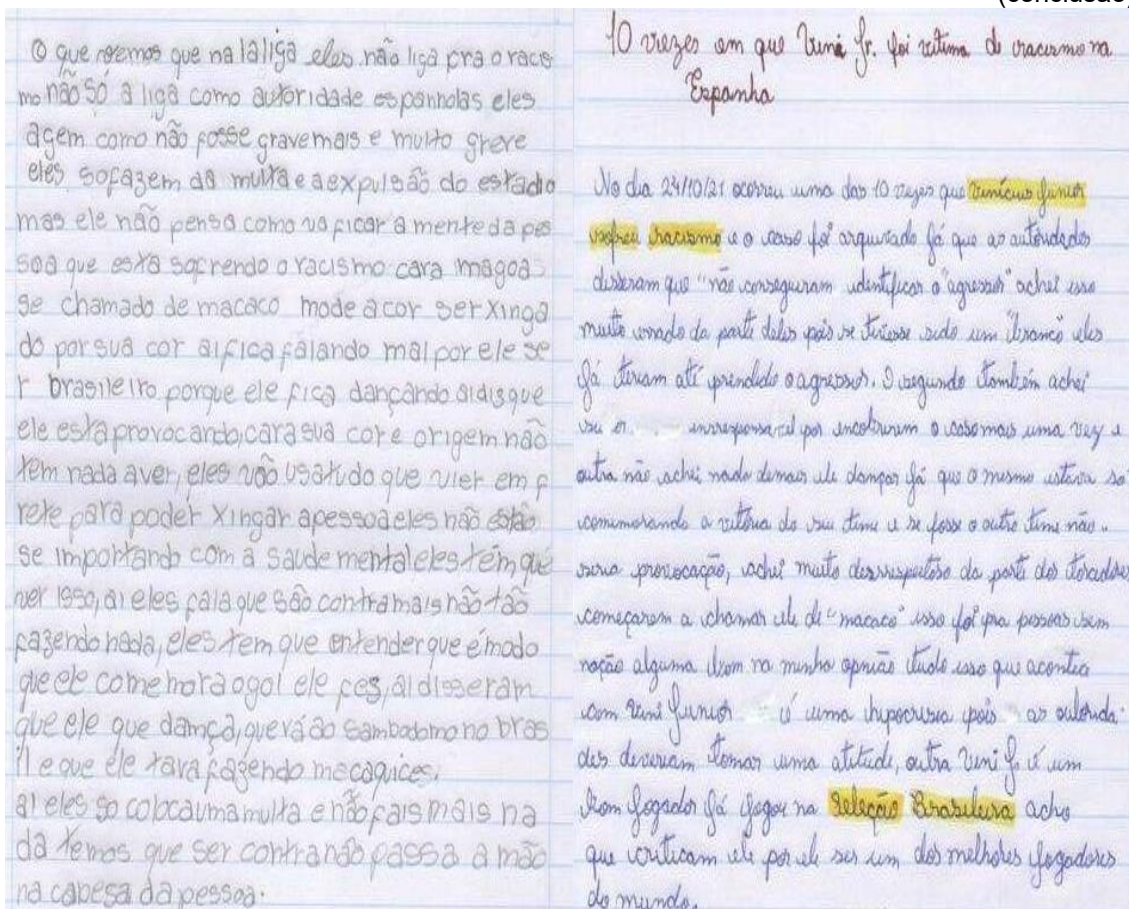
(continua)



Imagens 7, 8 e 9 – DL das Alunas A, E e F
(Aluna E)

(Aluna F)

(conclusão)



Fonte: Alves (2024, p.125).

Ao abordar uma temática intrinsecamente ligada à realidade sócio-histórica de um indivíduo, como no caso do jogador de futebol Vinícius Júnior, é fundamental seguir os princípios de Freire (2011), os quais destacam a importância de contextualizar os conhecimentos adquiridos em sala de aula com a própria realidade social e política dos alunos. A linguagem utilizada deve estar alinhada à vivência dos discentes, garantindo que o texto não seja dissociado do contexto em que estão inseridos, como podemos observar nos pressupostos trazidos pelas Alunas A, E e F:

Vini Jr., na minha opinião, uma das promessas do futebol [...] Mas, na realidade, por que ainda existe esse preconceito? (Aluna A).

O que vemos na La Liga, eles não ligam pra o racismo, não só a La Liga, como autoridades espanholas, eles agem como não fosse grave (Aluna E).

É uma hipocrisia, pois as autoridades deveriam tomar uma atitude; outra, Vini Jr. é um bom jogador, já jogou na Seleção Brasileira, acho que criticam ele por ele ser um dos melhores jogadores do mundo (Aluna F).

A Aluna A levanta a questão do preconceito racial ao questionar por que ainda existe esse tipo de discriminação, mesmo diante do talento de jogadores como Vinícius Júnior. Essa fala evidencia a persistência do preconceito racial no futebol, apesar dos avanços sociais e das conquistas de jogadores negros. Enquanto a Aluna E critica a postura da La Liga e das autoridades espanholas em relação ao racismo no futebol, sugerindo que eles não dão a devida importância ao problema. Aqui, destacamos a responsabilidade das autoridades esportivas e governamentais em enfrentar o racismo e adotar medidas eficazes para punir e prevenir comportamentos discriminatórios nos estádios e nas instituições esportivas. A Aluna F, por sua vez, alerta para uma possível hipocrisia na crítica direcionada a Vinícius Júnior, sugerindo que o preconceito racial pode estar influenciando a percepção do desempenho do jogador. Ela indica que as críticas podem ser motivadas pelo sucesso do jogador e pelo fato de ele ser um dos melhores do mundo, em vez de se basearem em critérios justos e ligados à dignidade humana. Dessa forma, a aluna aborda as complexidades da avaliação de jogadores negros no futebol e como o preconceito racial pode distorcer essas avaliações.

Conforme Freire (2011) ressalta, compreender a realidade implica examiná-la com atenção e estar aberto às transformações, especialmente em um cenário contemporâneo, marcado por profundas desigualdades sociais. Nesse contexto, a leitura representa uma ferramenta essencial para promover um pensamento crítico e participativo, permitindo que o indivíduo se aproprie dela como um instrumento de esclarecimento e mudança social. Isso inclui não apenas a compreensão dos códigos linguísticos que moldam as interações sociais, mas também a interpretação das ideologias subjacentes que permeiam as relações sociais.

Os estudantes, ao se engajarem nesse processo durante as duas colocações abaixo, descubram sua capacidade de influenciar o meio social por meio de uma busca consciente pela transformação, mediada pelo diálogo entre sua própria realidade e a sociedade em que está inserido.

O racismo não está presente só nos jogos, podemos ver nas leituras dos outros momentos que tivemos, que o racismo é algo que já existe há anos, um exemplo

disso são os negros escravizados, a condição de vida deles era desumana, eles se alimentavam de forma precária, vestiam trapos e trabalhavam em excesso. A escravidão diminuiu muito com o passar do tempo, mas o racismo, infelizmente, continua nas pessoas (Aluna C).

[...] circulou um vídeo chamando Vinícius de macaco antes da partida, o caso foi investigado por autoridades, eles falaram que as provocações estavam dentro das normas da rivalidade, mas nunca que aquilo foi uma forma da rivalidade [...] (Aluno B).

Os textos, bastante significativos, dos Alunos B e C mostram que eles não buscam simplesmente reproduzir um modelo de pensamento preestabelecido, mas sim promover uma reflexão individual e crítica que possa contribuir para a construção de uma sociedade mais igualitária e justa.

Nessa perspectiva, a leitura é vista como um processo inferencial e cognitivo, ativado pela complexa relação entre leitor, texto e contexto. É fundamental, portanto, argumentar sobre a importância de considerar essas três vertentes ao elaborar uma classificação de inferências e ao analisar a atividade de leitura, entendida aqui como polissêmica e não linear (Alves; Gonçalves, 2023). Essa concepção abrange a leitura do mundo, das vivências e das experiências de maneira contextualizada, indo além das palavras e buscando compreender as dinâmicas sociais subjacentes e suas implicações na vida de cada leitor.

Dessa forma, compreendemos que a experiência de leitura com o uso do DL amplia o universo do leitor, permitindo interações entre os sujeitos, troca de experiências e enriquecimento da existência (Machado, 2005). As práticas de leitura por meio de gêneros textuais/literários étnico-raciais proporcionam uma ampliação na aprendizagem, indo além do aspecto puramente funcional ou moral dos textos.

Nesse contexto, o papel do professor como mediador da leitura é essencial. Ele deve destacar os critérios a serem trabalhados e explorar métodos que estimulem os alunos a refletirem sobre a leitura e os questionamentos que ela suscita. Isso incentiva o desenvolvimento da criticidade e da argumentação dos alunos em relação ao texto, permitindo que reconheçam nas narrativas as relações entre a linguagem e os sujeitos que a usam (Alves; Sousa; Gonçalves, 2019).

Entretanto, a qualidade dos textos escritos e a dificuldade em discorrer sobre a proposta nos DL dos estudantes do 9º ano do ensino fundamental merecem atenção e

reflexão. Essas dificuldades podem estar relacionadas à falta de uma disciplina específica para a produção textual nessa etapa escolar. Enquanto os alunos do ensino médio têm aulas regulares de redação, os alunos do ensino fundamental, muitas vezes, não recebem uma preparação expressiva nessa área.

O currículo do estado de Pernambuco (2019) aborda, de forma específica, o eixo da produção textual, que engloba práticas de linguagem relacionadas à interação por meio de textos escritos, orais e multissemióticos. Essas práticas têm diferentes propósitos comunicativos e estão inseridas nos diversos campos de atividade humana (Bakhtin, 2011). É por meio dessas experiências que o sentido do que é escrito é construído. As estratégias didáticas relacionadas a esse eixo direcionadas aos anos finais do ensino fundamental devem começar sempre com propostas significativas e contextualizadas de produção de textos tanto orais quanto escritos.

Para as turmas de 9º ano, na categoria de produção de textos, temos as habilidades: desde a EF69LP06PE até a EF89LP36PE (Brasil, 2018). Entretanto, notamos que os alunos enfrentam dificuldades na área de Língua Portuguesa (LP). Essa discrepância no currículo de LP do estado de Pernambuco pode deixar lacunas no desenvolvimento das práticas de escrita dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, o que acaba prejudicando o lidar com tarefas que exigem uma expressão escrita mais avançada, como os DL. Assim, é crucial considerar a implementação de estratégias que auxiliem especificamente os alunos do 9º ano a aprimorarem suas práticas de escrita de maneira mais efetiva, como introduzir aulas ou atividades específicas de produção textual nessa etapa do ensino fundamental. Isso pode contribuir significativamente para melhorar a qualidade e a profundidade das reflexões dos discentes em seus DL.

5 Considerações finais

Atualmente, estamos imersos em uma sociedade que é caracterizada pela abundância de informações e pelo acesso ao conhecimento, o que tem resultado em profundas transformações nos âmbitos econômico, social, cultural e escolar. Essas mudanças têm levado a uma redefinição de paradigmas e ao surgimento de novas demandas sociais. No século atual, não é suficiente apenas exercer práticas de leitura e

escrita, mas também é essencial exercer essas práticas com um olhar crítico e integral, permitindo que o indivíduo conviva em sociedade como um cidadão plenamente consciente de seus direitos e responsabilidades. Nesse cenário, a prática da leitura tornou-se uma necessidade urgente.

Neste recorte, comprovamos que a construção de um DL como metodologia de ensino de leitura, de fato, é uma ferramenta pedagógica poderosa que facilita o desenvolvimento integral do leitor no contexto escolar, como bem destaca Machado (2005). Ao promover a prática regular de leitura e escrita, a reflexão crítica, o engajamento, a autonomia, a diversidade de gêneros textuais/literários, o DL produzido contribuiu para a formação de leitores participativos, críticos e engajados. Defendemos, portanto, que implementar essa prática no currículo escolar pode transformar a vivência leitora dos estudantes do 9º ano dos anos finais do ensino fundamental, preparando-os para enfrentar os desafios escolares no aspecto de escrita e leitura, assim como os sociais, de maneira mais assídua e argumentativa.

Através da abordagem metodológica proposta e desenvolvida, observou-se uma participação satisfatória por parte dos envolvidos. Os participantes foram capazes não apenas de ler, compreender e interpretar os textos, mas também de atribuir significado às suas leituras. Por meio da escrita dos DL, eles conseguiram modificar e constituir o pensamento por meio da linguagem, evidenciando não apenas práticas de leitura e escrita, mas também o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

6 Referências

ALMEIDA, S. L. *O que é racismo estrutural?*. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALVES, E. S. *A produção do diário de leituras nos anos finais do ensino fundamental a partir dos gêneros textuais/literários étnico-raciais*. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2024.

ALVES, E. S.; GONÇALVES, F. M. S. Os gêneros discursivos como ferramentas educacionais para desenvolver a competência leitora crítica. *In*: GELLNORTE, 9., 2023, Palmas. *Anais [...]*. Palmas: UFT, 2023. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/16852/21966>. Acesso em: 26 mar. 2025.

ALVES, E. S.; GONÇALVES, F. M. S.; SOUSA, A. V. Formação de leitores nos anos finais do ensino fundamental: um estudo exploratório. In: BRITO, R. P.; TREVISAN, A. L.; MARTINS, M. L. (org.). *Linguagens, sociedades e culturas: diversidades e interações*. São Paulo: LiberArs, 2024. p. 105-118.

BAKHTIN, M. Gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 261-306.

BARBOSA, Â. A. A.; FREITAS, K. R. S. O.; FERREIRA, S. P. A.; GONÇALVES, F. M. S. Dialogismo na produção de sentidos em leitura de textos escritos. *Entretextos*, Londrina, v. 20, n. 2, p. 105-120, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5433/1519-5392.2020v20n2p105>.

BORTONI-RICARDO, S. M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

DAMIANI, M. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 45, p. 57-67, 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/issue/current>. Acesso em: 26 mar. 2025.

FERREIRA, S. P. A.; DIAS, M. G. B. B. A leitura, a produção de sentidos e o processo inferencial. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 9, n. 3, p. 439-448, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/k4YrXnTw96BYSpSvrJ9vLL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 mar. 2025.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2011.

JESUS, C. M. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. São Paulo: Ática, 2019.

KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

MACHADO, A. R. Diários de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula. *Linha d'água*, São Paulo, n. 18, p. 61-80, 2005. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i18p61-80>.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

PERNAMBUCO. *Currículo de Pernambuco ensino fundamental*. Recife: Governo do Estado de Pernambuco. Secretaria de Educação e Esportes, 2019.

ROUXEL, A. Mutações epistemológicas e o ensino de Literatura: o advento do sujeito leitor. Tradução de Samira Murad. *Criação & Crítica*, São Paulo, n. 9, p. 13-24, 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.com.br/criacaoocritica>. Acesso em: 2 mar. 2025.

SOUSA, A. V.; GONÇALVES, F. M. S. Estudios y perspectivas teóricas alrededor del lugar de la lectura literaria en la escuela. *Alabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, Almería, v. 28, n. 28, p. 123-139, 2023. DOI: <https://doi.org/10.25115/alabe28.8619>.

Ericles Souza Alves, Ericles Souza Alves, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEduc)

 <https://orcid.org/0009-0005-0938-2134>

Doutorando em Educação pelo PPGEduc da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba.

Contribuição de autoria: Administração do projeto, análise formal, conceituação, curadoria de dados, escrita – primeira redação, escrita –, revisão, edição, investigação, metodologia, supervisão, validação e visualização.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2485322981332682>

E-mail: ericles.salves@ufpe.br

Fabiola Mônica da Silva Gonçalves, Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

 <https://orcid.org/0000-0002-9951-7012>

Professora do Departamento de Educação (*campus I/CEDUC/UEPB*). Professora permanente do Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores (PPGFP) da UEPB. Professora externa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPB).

Contribuição de autoria: Administração do projeto, análise formal, conceituação, curadoria de dados, escrita – primeira redação, escrita –, revisão, edição, investigação, metodologia, supervisão, validação e visualização.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/660515481857911>

E-mail: fabiola.sgoncalves@ufpe.br

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Pareceristas ad hoc: Isabel Maria Sabino de Farias e Angélica Silva

Como citar este artigo (ABNT):

ALVES, Ericles Souza; GONÇALVES, Fabiola Mônica da Silva. Uma vivência pedagógica com diário de leituras (DL) na formação do leitor nos anos finais do ensino fundamental a partir de gêneros textuais/literários étnico-raciais. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 10, e14668, 2025. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e14668>



Recebido em 27 de janeiro de 2025.

Aceito em 21 de maio de 2025.

Publicado em 02 de julho de 2025.

