



ANGÉLICA SHEILA MOREIRA

**PRÁTICAS DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO
NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS:
A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE
LEITORES.**

**LAVRAS – MG
2025**

ANGÉLICA SHEILA MOREIRA

**PRÁTICAS DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NO 5º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS: A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO
ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE LEITORES.**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora
Prof. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira

**LAVRAS – MG
2025**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Moreira, Angélica Sheila.

Práticas de leitura e letramento literário no 5º ano do ensino fundamental – anos iniciais: a biblioteca escolar como espaço de formação de leitores. / Angélica Sheila Moreira. - 2025.

171 p. : il.

Orientadora: Mauricéia Silva de Paula Vieira

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2025. Bibliografia.

1. Biblioteca escolar. 2. Leitura literária. 3. Letramento literário. 4. Práticas de linguagem. 5. Leitura. I. Silva de Paula Vieira, Mauricéia. II. Universidade Federal de Lavras. III. Título.

ANGÉLICA SHEILA MOREIRA

**PRÁTICAS DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NO 5º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS: A BIBLIOTECA ESCOLAR
COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE LEITORES.**

**READING PRACTICES AND LITERARY LITERACY IN THE 5TH YEAR
OF ELEMENTARY EDUCATION – INITIAL YEARS: THE SCHOOL
LIBRARY AS A SPACE FOR READER DEVELOPMENT.**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 30 de outubro de 2025

Prof. Dr. Rodrigo Garcia Barbosa - UFLA

Prof. Dra. Andréa Portolomeos - UFSJ

Orientadora

Prof. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira

**LAVRAS – MG
2025**

Dedico a conclusão desta pesquisa a todos que, de alguma forma, contribuíram para que este trabalho se tornasse possível. Seu apoio, incentivo e presença foram fundamentais para a realização deste projeto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por iluminar meu caminho e me conceder sabedoria, força e resiliência em cada etapa desta jornada no mestrado. Aos meus pais Donizeti e Jeruza e meu irmão André, por todo o apoio e colaboração ao longo desse percurso. À minha “segunda família”, que a vida generosamente me presenteou, Ana Paula, Tamiris e meu querido “pai Tata”, minha eterna gratidão. Em setembro de 2025, o Tata nos deixou, mas sua presença permanece viva em cada conquista minha, meu mais profundo agradecimento por todo o incentivo, carinho e cuidado com os meus estudos, sem sua ajuda fundamental para que eu ingressasse na universidade, eu não estaria hoje me tornando mestra. Aos amigos e amigas que estiveram ao meu lado, incentivando e celebrando comigo cada conquista, meu sincero agradecimento. À minha orientadora, professora Mauricéia, por sua orientação cuidadosa, apoio constante e por acreditar no potencial deste trabalho. Agradeço também aos professores que ministraram as disciplinas ao longo do curso, pelos ensinamentos que tanto contribuíram para minha formação. Sou grata aos professores Rodrigo e Andréa, que gentilmente aceitaram participar da banca de qualificação e defesa, oferecendo contribuições valiosas para o aprimoramento desta pesquisa. À escola, aos alunos e aos profissionais que participaram do estudo, minha profunda gratidão por acolherem esta proposta com disponibilidade e entusiasmo, tornando possível a realização da pesquisa. Aos colegas do mestrado, com quem compartilhei aprendizados, trocas significativas, apoio mútuo em momentos desafiadores e com quem construí amizades que levarei para a vida. À minha terapeuta, Laís, por todo o suporte emocional oferecido ao longo desse processo, ajudando-me a manter o equilíbrio necessário para seguir em frente. Por fim, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE / Universidade Federal de Lavras – UFLA e a todos e todas que, de alguma forma, contribuíram para a concretização desta dissertação.

*“O livro traz a vantagem de a gente poder
estar só e ao mesmo tempo
acompanhado.”*

(Mário Quintana)

RESUMO

A leitura é fundamental para adquirir conhecimentos, ampliar a linguagem, estimular a criatividade e desenvolver a capacidade crítica. A leitura literária potencializa esses benefícios, despertando a sensibilidade do leitor e possibilitando uma interpretação mais profunda do mundo, além disso, favorece os ganhos socioemocionais. Neste contexto, destaca-se a biblioteca escolar como um espaço privilegiado de acesso ao livro e de vivências leitoras significativas. Esta pesquisa partiu do seguinte problema: quais as práticas de leitura e letramento literário são desenvolvidas na biblioteca escolar de uma escola pública para fomentar a formação de leitores? Neste sentido, buscou-se socializar os resultados da pesquisa “Práticas de leitura e letramento literário no 5º ano do ensino fundamental – anos iniciais: a biblioteca escolar como espaço de formação de leitores” sobre a investigação das práticas de leitura desenvolvidas na aula específica da biblioteca escolar. Teve como objetivo geral analisar as práticas de leitura desenvolvidas na biblioteca escolar de uma escola pública do ensino fundamental I, com o propósito de mapear as práticas pedagógicas desenvolvidas para a formação de leitores do texto literário. São objetivos específicos: (i) Compreender o processo de incentivo à leitura, levando em consideração o contexto tecnológico em que estamos inseridos, elucidando as políticas públicas de incentivo a leitura e leitura literária no Brasil; (ii) compreender o papel da leitura literária na construção socioemocional do leitor (iii) refletir sobre a importância do letramento literário na formação do aluno a partir das práticas de leitura. A fundamentação teórica foi pautada nos estudos de Cosson (2014) que fundamenta a compreensão do processo de formação de leitores a partir das práticas de leitura literária, de Portolomeos e Joaquim (2025) e Portolomeos e Nepomuceno (2022) que traz uma reflexão de como a experiência estética literária é compreendida pela BNCC, promovendo uma discussão sobre a especificidade do texto e da leitura literária na prática de sala de aula e de Soares e Sousa (2020) que traz uma compreensão sobre a importância do letramento literário para a formação do leitor. A pesquisa, de natureza qualitativa, assumiu um caráter exploratório e utilizou como instrumentos de geração de dados a observação não participante, realizada de forma não estruturada, entrevistas semiestruturadas e um diário de campo com os registros das observações. As análises evidenciaram que os projetos, momentos específicos de leitura e o trabalho com diferentes gêneros literários, associados a estratégias pedagógicas que incluem escuta ativa, tecnologias, conteúdos audiovisuais e rodas de conversa trazem benefícios significativos para a democratização do acesso à literatura. A pesquisa apontou também para a relevância do incentivo familiar como fator determinante no desenvolvimento do gosto pela

leitura. Entretanto, a pesquisa sinalizou fragilidades na formação inicial dos professores, marcada pela ausência de um trabalho sistemático sobre o letramento literário, bem como a necessidade de maior regularidade e eficácia nas políticas públicas de incentivo à leitura. O produto educacional, em forma de sequência didática, aborda o gênero poema e pretende contribuir no planejamento dos docentes, oferecendo clareza sobre o assunto, com o objetivo de auxiliar em suas atividades.

Palavras-chave: biblioteca escolar; leitura; leitura literária; letramento literário; práticas de linguagem.

ABSTRACT

Reading is essential for acquiring knowledge, expanding language, stimulating creativity, and developing critical thinking skills. Literary reading enhances these benefits, awakening the reader's sensitivity and enabling a deeper interpretation of the world. It also fosters socio-emotional gains. In this context, the school library stands out as a privileged space for access to books and meaningful reading experiences. This research stemmed from the following question: what reading and literary literacy practices are developed in a public school library to foster reader development? In this sense, we sought to disseminate the results of the research "Reading Practices and Literary Literacy in the 5th Grade of Elementary School - Early Years: The School Library as a Space for Reader Development," which investigated reading practices developed in the specific school library classroom. The overall objective was to analyze the reading practices developed in the school library of a public elementary school, with the aim of mapping the pedagogical practices developed to develop readers of literary texts. The specific objectives are: (i) To understand the process of encouraging reading, taking into account the technological context in which we operate, elucidating public policies to encourage reading and literary reading in Brazil; (ii) To understand the role of literary reading in the socio-emotional development of readers; and (iii) To reflect on the importance of literary literacy in student development through reading practices. The theoretical foundation was based on the studies of Cosson (2014), which support the understanding of the process of reader development through literary reading practices; Portolomeos and Joaquim (2025) and Portolomeos and Nepomuceno (2022), which reflect on how the literary aesthetic experience is understood by the BNCC (Brazilian National Curricular Framework), promoting a discussion on the specificity of texts and literary reading in classroom practice; and Soares and Sousa (2020), which provides an understanding of the importance of literary literacy for reader development. The qualitative research adopted an exploratory approach and used unstructured non-participant observation, semi-structured interviews, and a field diary containing observation records as data collection tools. The analyses showed that projects, specific reading moments, and work with different literary genres, combined with pedagogical strategies that include active listening, technology, audiovisual content, and discussion groups, bring significant benefits to democratizing access to literature. The research also highlighted the importance of family encouragement as a determining factor in developing a love of reading. However, the study highlighted weaknesses in initial teacher training, marked by the lack of systematic work on literary literacy, as well as the need for greater regularity and effectiveness in public policies to encourage reading. The

educational product, in the form of a teaching sequence, addresses the poem genre and aims to contribute to teachers' planning, offering clarity on the subject, with the aim of assisting their activities.

Keywords: school library; reading; literary reading; literary literacy; language practices.

INDICADORES DE IMPACTO

Esta dissertação investigou o papel das práticas de leitura e do letramento literário no 5º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, com um olhar específico para a biblioteca escolar como espaço mediador desse processo. O estudo teve como objetivo compreender como o ambiente da biblioteca, aliado as práticas pedagógicas intencionais, pode contribuir para o desenvolvimento do gosto pela leitura, da competência leitora, da formação de leitores críticos bem como para o fortalecimento de aspectos socioemocionais dos alunos desde os anos iniciais da escolarização. Os resultados revelaram que as aulas específicas na biblioteca escolar desempenham um papel essencial na formação de leitores, consolidando a biblioteca escolar como um espaço privilegiado para o desenvolvimento do letramento literário. A implementação de projetos de leitura orientados, aliada a atividades interativas mediadas pela bibliotecária, e à diversidade de gêneros literários explorados, evidenciou que é possível cultivar o gosto pela leitura mesmo em uma era marcada pela predominância das tecnologias digitais. No campo educacional, os impactos são significativos, pois o incentivo à leitura literária favoreceu não apenas o aprimoramento da compreensão textual, mas também o desenvolvimento da empatia, da criatividade e da expressão oral e escrita. No que diz respeito à prática docente, as intervenções apoiadas em abordagens de mediação literária proporcionaram subsídios significativos para o planejamento de ações pedagógicas intencionais e eficazes no processo de formação de leitores. Em uma perspectiva mais ampla, o estudo apresenta contribuições relevantes para a formação de professores, evidenciando a necessidade de prepará-los para atuar como mediadores de leitura, capazes de promover práticas literárias consistentes desde os primeiros anos do ensino básico. Essa formação contínua pode influenciar diretamente na qualidade das propostas pedagógicas e na valorização da biblioteca como um espaço ativo e fundamental para o letramento literário. Dessa forma, os efeitos observados ultrapassam os limites da sala de aula, impactando a construção de uma comunidade leitora no ambiente escolar. Os resultados indicam o potencial transformador da leitura literária mediada e planejada, contribuindo para a formação de indivíduos mais críticos, sensíveis e preparados para atuar em uma sociedade cuja base está na linguagem, na interpretação e na capacidade de dialogar com o mundo.

IMPACT INDICATORS

This dissertation investigated the role of reading practices and literary literacy in the 5th grade of Elementary School – Early Years, with a specific focus on the school library as a mediating space for this process. The study aimed to understand how the library environment, combined with intentional pedagogical practices, can contribute to the development of a love of reading, reading skills, the development of critical readers, and the strengthening of students' socio-emotional skills from the early years of schooling. The results revealed that specific classes in the school library play an essential role in the development of readers, consolidating themselves as a privileged space for the development of literary literacy. The implementation of guided reading projects, combined with interactive activities facilitated by the librarian, and the diversity of literary genres explored, demonstrated that it is possible to cultivate a love of reading even in an era marked by the predominance of digital technologies. In the educational field, the impacts are significant, as encouraging literary reading not only improved textual comprehension but also fostered empathy, creativity, and oral and written expression. Regarding teaching practices, interventions supported by literary mediation approaches provided significant support for planning intentional and effective pedagogical actions in the process of developing readers. From a broader perspective, the study presents relevant contributions to teacher training, highlighting the need to prepare them to act as reading mediators, capable of promoting consistent literary practices from the earliest years of primary education. This ongoing training can directly influence the quality of pedagogical proposals and the appreciation of the library as an active and fundamental space for literary literacy. Thus, the observed effects extend beyond the classroom, impacting the development of a reading community in the school environment. The results indicate the transformative potential of mediated and planned literary reading, contributing to the formation of more critical, sensitive individuals who are prepared to act in a society whose foundation is language, interpretation and the ability to dialogue with the world.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Estantes e organização dos livros	95
Figura 2- Museu escolar da biblioteca	96
Figura 3- Audiovisuais e fantoches.....	97
Figura 4- Livros etiquetados.....	98
Figura 5- Cantinho da leitura.....	99
Figura 6- Disposição das carteiras da sala de biblioteca	100
Figura 7- Caderno do Projeto "Círculo do Livro"	102
Figura 8- História "O pote vazio"	104
Figura 9- Estante dos gêneros de leitura	106
Figura 10- História: O anel mágico - recurso audiovisual.....	108
Figura 11- Caderno da aula de biblioteca.....	109
Figura 12- Livro: Se eu fosse uma nuvem.....	111
Figura 13- O Rio - Chitãozinho e Xororó	113
Figura 14- Livro: O rei descalço.....	114
Figura 15- Cordel literário.....	116
Figura 16- Projeto literatura em cordel	117
Figura 17- Atividade sobre o cordel	119
Figura 18- Cartaz do dia Nacional do Livro Infantil.....	120
Figura 19- Livros de Monteiro Lobato.....	121

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNLD – Comissão do Livro Didático

COLTED – Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático

FNDE – Fundo Nacional da Educação

INL – Instituto Nacional do Livro

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCD – Pessoas com Deficiência

PLIDEF – Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PNLD EJA – Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos

PNLE – Plano Nacional de Leitura e Escrita

PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

PNLL- Plano Nacional do Livro e Leitura

PNSL – Programa Nacional Sala de Leitura

PRÓ-LEITURA – Fundação Nacional Pró-Leitura

PROLER- Programa Nacional de Incentivo à Leitura

SEB – Secretaria da Educação Básica

SMEE – Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação

SNBE – Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO INCENTIVO À LEITURA E A LEITURA LITERÁRIA NO BRASIL.....	22
2.1 Contexto histórico das Políticas Públicas de Leitura no Brasil (Período Colonial e Império – 2024).....	23
2.2 Breve contexto histórico do ensino literário no Brasil	34
3. LETRAMENTO LITERÁRIO.....	40
3.1 Concepções do letramento literário	40
3.2 Letramento literário e os desafios na formação de leitores.....	44
4. O PAPEL DA LEITURA LITERÁRIA NA CONSTRUÇÃO SOCIOEMOCIONAL DO LEITOR.....	55
4.1 As competências da BNCC e o ensino da leitura literária: contribuições para a formação socioafetiva.....	56
4.2 A leitura literária como experiência estética e afetiva	63
5. PERCURSO METODOLÓGICO	69
5.1 Caracterização da pesquisa	69
5.2. Instrumentos para a geração de dados.....	71
5.3. Caracterização da escola	73
5.4. Sujeitos da pesquisa	74
5.5. Procedimentos de análise	75
6 A BIBLIOTECA ESCOLAR: PROJETOS E PARCERIAS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES	77
6.1 Projetos de Leitura e a Parceria Escola-Biblioteca: O Papel das Aulas Específicas no Desenvolvimento Literário na Contemporaneidade.....	77
6.2 Práticas, projetos e habilidades de leitura no 5º Ano: A contribuição do letramento literário e o papel da participação familiar na formação do leitor	81
6.3 A relevância dos programas governamentais de incentivo à leitura, projetos educacionais e a formação de leitores na era digital.....	88
7 A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE LEITORES.....	95
7.1 Descrição do espaço bibliotecário	95

7.2. O Desenvolvimento das Aulas de Biblioteca: Estratégias e Práticas

Educacionais.....	101
8 CONCLUSÃO.....	124
REFERÊNCIAS.....	132
APÊNDICES.....	142
APÊNDICE A - Parecer do comitê de ética.....	142
APÊNDICE B - Roteiro de entrevista com a bibliotecária.....	146
APÊNDICE C - Roteiro de entrevista com a professora regente do 5º ano.....	147
APÊNDICE D - Roteiro de entrevista com a gestão escolar.....	148
APÊNDICE E - Roteiro de observação do diário de campo.....	149
APÊNDICE F - PRODUTO EDUCACIONAL.....	150

1 INTRODUÇÃO

A leitura ¹é uma prática de linguagem que oferece aos indivíduos conhecimento e informação, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, a compreensão do mundo e a construção de habilidades intelectuais e emocionais. A leitura literária, conforme Cosson (2014) entende a literatura como um processo comunicativo, que exige respostas ativas do leitor e o convida a explorar a obra de múltiplas formas e sob diversos ângulos, quando esse processo intenso de interação se concretiza é que se pode falar em leitura literária de fato. Dessa forma, além de ampliar a linguagem, a leitura literária estimula a criatividade, a imaginação e promove uma análise mais profunda da realidade.

Em consideração à realidade dos educandos e da escola pública, as práticas de leitura implementadas por meio de projetos, uso da biblioteca e no contexto da sala de aula são de suma importância para seu desenvolvimento, é o momento em que o estudante cria o hábito de ler e questionar o que se lê. Cosson (2014) nos diz que o maior segredo da literatura reside no envolvimento singular que ela nos oferece em um universo construído de palavras.

Assim, o autor defende que a leitura literária oferece ao estudante a oportunidade de vivenciar experiências diversas, ampliando sua percepção de mundo e tornando-o mais apto a analisar e criticar diferentes realidades, além disso temos o ganho socioemocional que se evidencia na capacidade de reconhecer e lidar com emoções próprias e alheias, desenvolver empatia, autoconsciência, resiliência e habilidades de relacionamento, fortalecendo sua maturidade emocional e social.

A leitura no contexto histórico é um processo essencial para a transmissão de conhecimento, informações e cultura. Com a revolução digital, as tecnologias tem transformado profundamente a forma como lemos, acessamos e interagimos com os textos. As tecnologias digitais ampliaram as possibilidades de leitura, porém trouxeram grandes desafios no âmbito educacional, como a dispersão da atenção. O consumismo rápido de textos curtos na internet, tem afetado a concentração e o aprofundamento na leitura de textos mais longos e complexos. É um desafio aos educadores conciliar a tecnologia digital com o ensino aprendizagem acadêmico, a criatividade e novos métodos de ensino tornam-se aliados nesse processo. A leitura literária exige maior reflexão e interpretação, pois segundo Cosson (2014) ao lermos

¹ No presente trabalho, o termo *leitura* será utilizado especificamente para se referir à leitura literária, entendida a partir da perspectiva do letramento literário, ou seja, como uma prática que envolve não apenas a decodificação de textos, mas também a interpretação crítica, a apreciação estética e o engajamento do leitor com o sentido da obra.

abrimos uma porta que conecta nosso mundo ao mundo do outro e o significado do texto só é construído quando essa troca se realiza. Sendo assim, a leitura literária é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral do aluno.

O ensino fundamental I é o momento em que os estudantes começam a adquirir habilidades de leitura, e é crucial que as práticas de leitura sejam alinhadas com o contexto atual em que estamos inseridos. As habilidades de leitura são essenciais para que o cidadão se reconheça como parte ativa e consciente da sociedade, por meio da literatura, os estudantes podem explorar diferentes perspectivas e realidades, desenvolvendo um senso crítico e afetivo.

Diante deste contexto, esta pesquisa parte do seguinte problema: quais as práticas de leitura e letramento literário são desenvolvidos na biblioteca escolar de uma escola pública para fomentar a formação de leitores? Neste sentido, esta dissertação busca socializar os resultados da pesquisa “Práticas de leitura e letramento literário no 5º ano do ensino fundamental – anos iniciais: a biblioteca escolar como espaço de formação de leitores” sobre a investigação das práticas de leitura desenvolvidas na aula específica da biblioteca escolar, descrevendo as atividades, com a intenção de compreender sua eficácia na formação educacional dos discentes. Além de entrevistas semiestruturadas realizadas com a bibliotecária, professora regente de sala, a vice-diretora e o supervisor escolar, com o intuito de verificar como a leitura e o letramento literário vem sendo direcionado na escola.

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as práticas de leitura desenvolvidas na biblioteca escolar de uma escola pública do ensino fundamental I, com o intuito de mapear as práticas pedagógicas desenvolvidas para a formação de leitores do texto literário. São objetivos específicos: (i) Compreender o processo de incentivo à leitura, levando em consideração o contexto tecnológico em que estamos inseridos, elucidando as políticas públicas de incentivo a leitura e leitura literária no Brasil; (ii) compreender o papel da leitura literária na construção socioemocional do leitor (iii) refletir sobre a importância do letramento literário na formação do aluno a partir das práticas de leitura.

A escolha deste enfoque justificou-se na importância da leitura como formadora de cidadãos críticos e letrados, desde as séries iniciais. As práticas de leitura, especialmente a leitura literária, são de suma importância para a contribuição da formação do leitor, pois vai além da ampliação do vocabulário, estimula a imaginação, o pensamento crítico e a empatia, conforme abordado por Portolomeos e Joaquim (2025) que destacam que a leitura literária possui uma função humanizadora, ao expandir os horizontes da experiência do leitor. Assim, é relevante refletirmos como essas práticas de leitura e o letramento literário vem sendo

direcionados, considerando o grande avanço tecnológico e o crescente uso de telas que tem afetado a rotina escolar e a forma como os alunos interagem com o texto.

Cosson (2014) argumenta que o letramento literário é essencial no processo educativo justamente por permitir que se vá além da simples leitura. Sendo assim, a leitura literária não é apenas uma ferramenta poderosa para compreender a visão de mundo e melhorar as habilidades de escrita e argumentação, mas também enriquece o vocabulário e as expressões dos leitores, proporcionando uma visão ampla de conhecimento. Incentivar a leitura em geral, não ajuda apenas a definir diretrizes no campo linguístico, os livros e o repertório que as crianças criam através da leitura na fase infantil ajudam a dar sentido ao mundo e também auxiliam no desenvolvimento de outras habilidades.

É importante ressaltar sobre o letramento literário como um dos fatores para o desenvolvimento humano. Na escola, é essencial que as práticas de letramento literário sejam diversificadas, promovendo o contato com diferentes autores, gêneros e contextos históricos. Como afirma Cosson (2014) quando diz que o letramento literário lida sempre com o que é atual, seja contemporâneo ou não. É essa relevância que desperta o interesse e facilita a leitura dos alunos.

Conforme Cosson (2014) ao estudar uma obra literária de forma sensível e adequada, o leitor consegue mergulhar mais fundo na experiência estética, sendo assim a literatura não se perde com a análise. Na perspectiva do letramento literário, o processo de aprendizagem se torna mais rico, pois assim estimula não somente a decodificação de palavras, mas também desenvolve a interpretação aprofundada dos textos, tornando-se um meio de construção de pensamento, imaginação e da capacidade de argumentação. O letramento literário contribui de forma eficaz para que o educando consiga ter uma maior visão do mundo da leitura, com maior discernimento, de maneira eficaz e reflexiva.

Sendo assim, a leitura literária desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos e a mediação com o letramento literário contribui para a ampliação da compreensão crítica e reflexiva sobre o mundo ao seu redor. A biblioteca escolar é um ambiente propício para a leitura e o desenvolvimento do letramento literário, ao oferecer um acervo diversificado de livros, a biblioteca proporciona aos estudantes a oportunidade de explorar diferentes gêneros literários, ampliar seu vocabulário, aprimorar sua capacidade de interpretação e análise crítica, além do ganho emocional, então, a biblioteca escolar é um espaço enriquecedor e provedor de inclusão, é um local onde todos tem a mesma oportunidade de obter conhecimentos.

Além dos mais diversos benefícios proporcionados pela leitura e pelo letramento

literário, o fortalecimento de vínculos afetivos é um deles, por meio da leitura, as crianças ampliam sua visão sobre si mesmos, entendendo seus sentimentos, aprendendo a lidar com eles. Ler proporciona convívio social e interação com os diversos pontos de vista, por isso é necessário que a escola promova projetos de leitura e apoie as atividades da biblioteca escolar.

Os projetos de incentivo à leitura promovidos pela escola, são importantíssimos tanto para o ambiente escolar, quando para a inserção do aluno na sociedade, os alunos são beneficiados pelo ambiente enriquecedor trazido pela diversidade de obras literárias que compõe a biblioteca. É relevante que o professor incentive seus alunos na descoberta de seus gostos literários para que com isso possam se autoconhecer.

Com isso, no intuito de elucidar a problemática abordada, o desenvolvimento desta pesquisa organiza-se em três seções, inicia-se com o primeira denominada: *As políticas públicas no incentivo à leitura e a leitura literária no Brasil*, que está dividido em duas partes, a primeira denominada: *Contexto das Políticas Públicas de Leitura no Brasil (Período Colonial e Império – 2024)*, traz uma linha do tempo sobre os principais programas de incentivo a leitura, desde o Período Colonial e Império até o início do PNLD em 2017, e a segunda intitulada: *“Breve contexto histórico do ensino literário no Brasil”*, destaca-se a importância da leitura literária na formação do leitor e como as políticas públicas voltadas ao ensino da literatura vêm sendo direcionadas no Brasil.

A segunda seção denominada: *“Letramento literário”*, está dividido em duas partes: *“As concepções do letramento literário”*, que aborda os fundamentos teóricos e as diferentes perspectivas sobre o conceito de letramento literário na educação escolar; a segunda intitulada: *“Letramento literário e os desafios na formação de leitores”* que trata da importância da formação do leitor mediada pelos professores, bem como os obstáculos para que essa prática docente seja efetuada de forma consciente e ativa.

A terceira seção intitulada: *“O papel da leitura literária na construção socioemocional do leitor”*, está dividido em duas partes: *“As Competências da BNCC e o Ensino da Leitura Literária: Contribuições para a Formação Socioafetiva”* que aborda as competências gerais da BNCC, onde encontra-se dez capacidades socioemocionais, voltadas para o autoconhecimento, autogestão, empatia, comunicação, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, determinação, ética e cooperação, fundamentais para a construção de relações saudáveis e para a tomada de decisões conscientes; e a segunda intitulada: *“A leitura literária como experiência estética e afetiva”* que trata da importância da leitura literária ser compreendida além da análise crítica ou da interpretação textual, pois ela constitui-se como uma experiência estética e afetiva capaz

de mobilizar emoções, suscitar reflexões e favorecer o desenvolvimento integral do sujeito.

A pesquisa busca contribuir significativamente para o reconhecimento das práticas de leitura e do letramento literário adotados, em razão do momento atual em que os alunos estão inseridos. Levando-se em consideração as obras literárias para cada faixa etária, as práticas de leitura promovidas devem estar de acordo com o planejamento. Tanto a escola como a família devem estimular as crianças no contato com os livros. As estratégias de leitura proporcionadas pela escola é uma etapa fundamental do desenvolvimento escolar dos alunos.

2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO INCENTIVO À LEITURA E A LEITURA LITERÁRIA NO BRASIL

Esta seção se dedica a discutir políticas públicas implementadas no Brasil para a promoção da leitura. A leitura desempenha um papel fundamental no desenvolvimento educacional e social dos indivíduos. Ler é um ato que estimula a mente, desenvolve habilidades de pensamento crítico, compreensão e análise. Ao ler diferentes gêneros textuais, como os literários, os indivíduos desenvolvem uma visão mais ampla do mundo e podem tornar-se cidadãos críticos e conscientes de sua realidade social, política e cultural.

Conforme Zoara (2016, p.146):

O que define uma política pública de livro e leitura, aqui ou em qualquer hemisfério do planeta, é a importância objetiva e o valor simbólico que o Estado atribuir a este maravilhoso instrumento humano que é a sua capacidade de criar narrativas, traduzi-las em palavras escritas, que serão lidas por outros seres humanos, que as recriarão de acordo com seu juízo e sua sensibilidade. O resultado desse processo complexo, que envolve inúmeras variáveis além das palavras, é uma apreensão do real e do imaginário que nos possibilita compreender o que somos e o que os outros são. (Zoara, 2016, p.146)

Assim, as políticas públicas que promovem o incentivo à leitura são de suma importância para a redução das desigualdades sociais, proporcionando oportunidades e desenvolvimento aos cidadãos. Investir na leitura é essencial para a construção de uma sociedade mais justa, educada e crítica.

Zilberman (2018) complementa que as políticas de leitura não deixam de valorizar a leitura como ideia, mas que o sucesso dessa valorização depende de seu reconhecimento como um "negócio" dentro da sociedade capitalista, destaca a dupla face da leitura na sociedade moderna. Não ler é ficar fora desse mundo, o que talvez signifique ficar de fora do mundo, a leitura e o ato de consumir conhecimento se tornam, de fato, um "negócio" vital no sistema capitalista, mas também um meio de inclusão e, paradoxalmente, de exclusão, dependendo de como está inserido e como proporciona a igualdade de conhecimento.

É importante destacar o panorama histórico da leitura literária, cujo objetivo é contextualizar como a literatura, ao longo do tempo, consolidou-se tanto como prática formativa quanto como elemento constitutivo da identidade cultural. Conforme apontam Portolomeos e Nepomuceno (2022), o ensino da leitura literária no Brasil tem suas origens vinculadas às práticas jesuíticas durante o período colonial, quando a literatura era utilizada principalmente como instrumento pedagógico e religioso e hoje em dia é evidente que o ensino da leitura literária nas escolas necessita de revisão, uma vez que apenas uma parcela reduzida dos estudantes demonstra interesse por textos literários ao longo de sua trajetória escolar.

Os livros, especialmente os literários, reúnem histórias, ideias, informações e pensamentos que transcendem o tempo e o espaço, permitindo aos leitores o acesso a um mundo vasto e diversificado de conhecimentos, experiências e sensibilidades. A leitura literária nesse contexto ocupa um lugar central por possibilitar não apenas a aquisição de saberes, mas também o desenvolvimento do imaginário, da subjetividade, do ganho socioemocional e do pensamento crítico. Assim, esta seção tem como objetivo explicar o contexto histórico das políticas públicas de leitura e de leitura literária no Brasil, apresentando as principais políticas e programas recentes de incentivo a essas práticas.

2.1 Contexto histórico das Políticas Públicas de Leitura no Brasil (Período Colonial e Império – 2024)

As políticas públicas de leitura no Brasil vêm proporcionando acesso à educação e à cultura ao longo do tempo. No período Colonial (1500-1822) e Império (1822-1889), o acesso era restrito, a leitura era privilégio das elites e o acesso a livros e à leitura eram limitados. Segundo Suaiden (2000, p. 52):

Historicamente o acesso à informação no Brasil sempre foi definido pelo poder aquisitivo. Durante o período colonial, os jesuítas fizeram grande esforço para facilitar o acesso à palavra escrita. Na verdade, foram esforços isolados, pois a educação e a cultura não eram prioridades dos segmentos dominantes do poder. (Suaiden, 2000, p.52)

O acesso à informação, no Brasil, desde o período Colonial, esteve ligado aos fatores socioeconômicos e refletia as desigualdades sociais da época. O acesso à leitura e à educação era restrito a uma pequena parte da população, principalmente às classes altas e aos filhos dos colonizadores. A maioria da população, composta por indígenas e escravizados, tinha acesso limitado ao conhecimento escrito. Além disso, o controle sobre o que podia ser lido era comum, o Estado e a Igreja mantinham o poder, exercendo a censura sobre a literatura e a produção intelectual.

Conforme Brasil (2024) a origem da Biblioteca Nacional, fundada em 28 de outubro de 1810, remonta à livraria que D. José, Rei de Portugal, mandou organizar em substituição à Real Biblioteca destruída pelo incêndio de 12 de novembro de 1755, durante o terremoto de Lisboa. Suaiden (2000) reitera que a Biblioteca Nacional passou a ministrar cursos para a formação de bibliotecários em 1912, era um modelo reflexo, baseado em uma realidade que não condizia com a realidade do povo brasileiro, nesse período as bibliotecas criadas já buscavam um modelo de serviço bibliotecário, que era um modelo utilizado pelos países desenvolvidos da época.

Suaiden (2000), explica que tanto na República Velha como na Primeira República, o ensino era muito precário e a maioria da população era composta por analfabetos, o que tornava um clima ideal para a disseminação de informação oral, utilitária ou sobre cidadania. Durante a República Velha (1889-1930), o Brasil vivenciou uma série de transformações sociais e políticas que impactaram diretamente a educação e o acesso à leitura.

Como uma nova forma de entender e representar o Brasil, Suaiden (2000) descreve que aflorou uma preocupação com a cultura nacionalista, e em 1922, na Semana de Arte Moderna, os intelectuais passaram a criticar o modelo importado e a buscar uma cultura mais compatível com a realidade brasileira. A Semana de Arte Moderna, que aconteceu em 1922 em São Paulo, os intelectuais passaram a criticar o modelo importado e a buscar uma cultura mais compatível com a realidade brasileira. As iniciativas de criação de bibliotecas e cursos de alfabetização foram passos importantes, mas a desigualdade persistente mostrou a necessidade de políticas mais inclusivas e efetivas.

Na Era Vargas (1930-1945) houve grandes transformações sociais e políticas, a política do governo se centralizou na cultura e na educação. Conforme Brasil (2024) o século XX foi marcado pela identificação permanente da cultura brasileira com a Biblioteca Nacional. O Instituto Nacional do Livro (INL) foi estabelecido dentro da instituição, com toda a plêiade intelectual que o circundava. Suaiden (2000) diz que em 1937, o Governo Vargas criou o Instituto Nacional do Livro, com a finalidade de propiciar meios para a produção, o aprimoramento do livro e a melhoria dos serviços bibliotecários. Ribascik (2022, p. 51) complementa que: “para a circulação de livros, de forma que um número maior de pessoas pudesse acessá-los e não fizessem mau uso, era uma preocupação do Estado e para resolver este problema, foi criado o Instituto Nacional do Livro.”

É importante destacar, que de acordo com o portal Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o programa mais antigo do país na distribuição de livro didáticos e foi criado juntamente com o (INL) mas, iniciou-se, com outra denominação, durante o governo de Getúlio Vargas, que em 1937 era denominado “Programa do Livro Escolar”, sendo a primeira iniciativa para a distribuição de livros didáticos nas escolas públicas do país. Brasil (2023)

Assim, após a criação do Instituto Nacional do Livro, surgiram críticas sobre a sua viabilidade. Ribascik (2022) fala que o livro era visto como um grande risco editorial, pois existia grande dificuldade no incentivo ao desenvolvimento da indústria editorial e não havia

dados e diagnósticos para apontar a situação catastrófica da indústria editorial e dos serviços bibliotecários. Ribascik (2022, p.51) nos diz que

A apresentação dos motivos para a criação do INL já demonstra as (in)coerências existentes no projeto. Já de início, foi possível percebermos que a primeira função do Estado seria a de incentivar a produção dos livros pelo seu caráter revolucionário. Mas logo depois, já se destaca que o Estado deveria estar vigilante, atento para que o livro não se tornasse um instrumento do mal. Pelos motivos expostos, o controle dos livros seria uma tarefa essencial para os governantes. Dessa forma, na sua origem o INL já apresentava sua faceta como um órgão de controle ligado ao Estado. (Ribascik, 2022, p.51)

É notório que a proposta presente do INL refletia uma dualidade nas intenções do Estado em relação à produção e circulação de livros. Se por um lado o incentivo de livros era vista como um elo para o desenvolvimento social e cultural, por outro gerava tensão, assumindo como um agente de controle, levantando assim, questões sobre a liberdade de expressão, o INL já carregava em sua essência essa contradição, refletindo as tensões entre promoção cultural e censura.

Sobre a criação do INL Suaiden (2000, p.53) discorre que:

Historicamente, a criação do Instituto Nacional do Livro deve-se a dois fatos. O primeiro era uma resposta do governo federal aos intelectuais que haviam participado da Semana de Arte Moderna e que criticavam muito a administração pela falta de uma política cultural. O segundo fator era que havia necessidade de dar especial atenção à nova classe dos operários, pois basicamente a mão-de-obra não era qualificada e o analfabetismo atingia altas proporções nesse segmento. (Suaiden, 2000, p.53)

Conforme o autor, o INL, ao se propor a incentivar a produção e a distribuição de livros tinha intenções claras, apesar de contraditórias ao analisarmos as tensões entre a censura e a promoção da cultura, essas intenções de baseavam em contribuir para a educação em prol do progresso financeiro do país e também em detrimento das críticas dos participantes da Semana de Arte Moderna, era basicamente uma resposta às críticas.

Devido aos julgamentos, o INL foi perdendo sua força, pois o livro era visto como um grande risco editorial, Suaiden (2000) comenta que foi travado um duelo entre as preferências editoriais, e alguns desses editores passaram a ter como primordial a linha editorial do livro didático, pois havia facilidade no governo e público interessado, praticamente, a linha editorial se desenhou em áreas que tinham um público específico e definido. Nessa mesma linha (Ribascik (2022) comenta que os livros didáticos eram o carro chefe das editoras, devido ao aumento das escolas, esse negócio foi tão lucrativo, que grandes grupos editoriais brasileiros se especializaram na produção de livros didáticos.

O custo do livro e a falta de bibliotecas públicas adiavam as oportunidades de leitura a

grande maioria da população. Suaiden (2000, p.55) declara que: “os recursos humanos existentes nas bibliotecas públicas atendiam aos estudantes, e os recursos financeiros existentes eram aplicados no livro didático e na compra de dicionários e enciclopédias.”

Portanto como vimos, de pública a biblioteca só tinha o nome, já que a prioridade por força das circunstâncias, era aplicada no processo educativo, os desafios de censura e desigualdade mostraram que a plena democratização do acesso à cultura ainda era uma meta a ser alcançada.

Bragança (2009) acrescenta que outra área do mercado do livro em que o papel do estado é fundamental, em todos os aspectos, é a do livro escolar. Nela o governo autoritário do Estado Novo (fase do governo de Getúlio Vargas, que durou de 1937 a 1945) teve forte presença. Poucos meses depois do surgimento do INL, foi criado, através do decreto-lei nº 526, de 1º de julho de 1938 (DOU, 1938: 13385), o Conselho Nacional de Cultura, com a função de coordenar todas as atividades concernentes ao desenvolvimento cultural, realizadas pelo Ministério da Educação e Saúde.

Em 1938, conforme Brasil (1938) o governo estabeleceu condições de produção, importação e utilização do livro didático, sendo obrigatório e gratuito o ensino primário, impondo também que a educação fosse realizada com a utilização de livros didáticos. Com o Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático – CNLD, um grupo de trabalho formado por 7 membros nomeados pela presidência da República, especialistas em ciências, línguas e disciplinas técnicas. Essa comissão tinha como principal objetivo a organização e supervisão da produção e distribuição de livros didáticos para as escolas públicas brasileiras, e foi uma das primeiras iniciativas governamentais de grande escala voltadas para a educação nacional nesse sentido.

Fica evidente diante das colocações que a debilidade o Instituto Nacional do Livro e as dificuldades enfrentadas na promoção da leitura no Brasil estão diretamente ligadas aos fatores políticos, sociais e institucionais. Não se pode negar que toda iniciativa, apesar das dificuldades impostas, ajudam a moldar as políticas públicas de leitura conseguintes.

Conforme Bragança (2009) vários livros foram destinados a ajudar a estruturar as bibliotecas públicas no Brasil, além do incentivo para a criação de cursos de Biblioteconomia em algumas capitais brasileiras. Complementando, Ribascik (2022) esclarece que este plano encontrou obstáculos na escassez de recursos, especialmente para as cidades menores distantes das capitais, na ausência de pessoal capacitado para implementá-lo, além do desinteresse governamental, dado o elevado índice de analfabetos no Brasil naquele período.

Ribascik (2022, p.54) ratifica que: “o período de maior atuação no Instituto Nacional do Livro, ocorreu entre os anos de 1960-1970, nesse período foram editadas obras de clássicos da literatura brasileira, além de livros técnicos e livros didáticos para os estudantes das escolas brasileiras.” Corrêa e Doro (2024) corrobora, foi a partir da década de 1960 que se iniciou o processo de distribuição de livros didáticos para todos os alunos das escolas públicas do Brasil, quando instituiu a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) pelo Decreto nº 59.355 de 4 de outubro de 1966, passando a gerir e a aplicar recursos destinados ao financiamento e desenvolvimento de programas e projetos relacionados ao livro escolar e livro técnico.

Nesse contexto, observa-se um esforço significativo por parte do Estado para promover a leitura e a educação por meio da produção e distribuição de livros. Porém, durante a Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), Ribascik (2022) cita que o cenário cultural foi marcado por repressão e censura, mas houve também por uma rica resistência que se manifestou na literatura e na arte, os escritores e artistas encontraram formas de contestar o regime, muitos autores usaram a literatura para abordar temas como a opressão, as injustiças sociais e a luta pela liberdade, o uso de metáforas e simbolismo permitiram que eles camuflassem suas críticas.

Ao usar essas técnicas, eles podiam expressar suas críticas de forma velada, permitindo que suas mensagens chegassem ao público, mesmo sob o olhar atento da censura. Ribascik (2022, p.41) nos traz a afirmação:

Os livros sempre foram uma preocupação para os governantes, sobretudo quando as ideias constantes em suas páginas poderiam colocar o sistema vigente em dúvida. Por esse motivo, sempre foi preciso controlar o que era escrito e publicado para evitar a difusão de novas ideias e somente deixar circular os livros e outros escritos permitidos pelo governo como sendo os oficiais. Para auxiliar nesse trabalho de controle, os governos de vários países, de diferentes orientações políticas passaram a conceder, de forma oficial, o poder de vetar ou permitir a publicação de uma obra para os censores, agentes designados pelo Estado para realizarem a censura oficial. (Ribascik, 2022, p.41)

Os livros eram vistos como ameaças à ordem estabelecida pelos governos totalitários, o objetivo era restringir a disseminação de ideias que possam instigar mudanças sociais, políticas ou culturais. A censura tem profundas implicações para a liberdade de expressão e o direito à informação.

Durante a ditadura (1964-1985) as massas foram manipuladas com propagandas mentirosas em tom ufanista, segundo Ribascik (2022), vendiam uma imagem de que o Brasil se tornaria uma potência econômica. As perseguições eram intensas, pessoas com opiniões divergentes eram reprimidas e afastadas da sociedade. A censura imposta aos livros também

afetou toda a cadeia produtiva envolvida com a sua produção. Dessa forma, as editoras e editores sofreram com atos e ações da censura de várias formas durante a ditadura civil-militar.

Diante de tais colocações, é evidente mencionar que durante a ditadura foi tão intensa a repressão à liberdade de expressão, que não se restringiu somente ao que podia ser publicado, mas também controlava o que poderia ser apresentado ao público. A literatura e a arte tornaram-se meios de expressão subversiva.

Depois do ápice de suas atribuições nos anos 70 houve uma diminuição gradativa das funções do Instituto Nacional do Livro. Em 1971, o (INL) passa a desenvolver o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), assumindo as atribuições administrativas e de gerenciamento dos recursos financeiros. Com a edição do Decreto nº 91.542, de 19/08/85, o PLIDEF dá lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Brasil (2021)

Segundo o Portal Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o PNLD trouxe diversas modificações, como a indicação do livro didático pelos professores, a reutilização do livro, a extensão de oferta aos alunos de 1ª e 2ª séries e o fim da participação financeira dos estados. Brasil (2023)

Ribascik (2022) comenta que em meados dos anos de 1980 o INL gradualmente havia se fundido à Biblioteca Nacional. Dessa forma, o INL estava perdendo o seu prestígio e pompa desde que havia sido criado ainda nos anos de 1930. Galucio (2011) complementa que o INL foi extinto em 1990, com a redemocratização do Brasil, em um contexto de mudanças políticas e da necessidade de novas abordagens para a promoção da leitura e da literatura no país.

Contudo, a partir do que foi explanado aqui, é notório evidenciar que o (INL) teve grandes contribuições para a promoção da leitura no Brasil, que juntamente com o (PNLD), antigo “Programa do Livro Escolar”, trouxe novas perspectivas para a promoção do ensino no Brasil. Mesmo diante das dificuldades, o Instituto apoiou a produção e a distribuição de livros, atuando em políticas voltadas para a educação e a cultura. O instituto colaborou com bibliotecas públicas e escolares, promovendo a formação de acervos. As políticas públicas que são implementadas têm papel fundamental nesse processo de incentivo à leitura.

É válido acrescentar que os projetos de promoção e acesso à leitura vêm sendo implementados pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura), desde sua criação em 1930. Que segundo (Paiva, 2014, Glossário Ceale):

Foi apenas na década de 1980 que a questão da formação de leitores entrou na pauta das políticas públicas e, ainda assim, não de forma prioritária - sempre afetadas pela descontinuidade das políticas públicas. Destacam-se, aqui, quatro delas: o *Programa Nacional Sala de Leitura* – PNSL (1984-1987); o *Proler*, criado pela Fundação Biblioteca Nacional, do Ministério da Cultura;

o *Pró-leitura* na formação do professor (1992 -1996) e o *Programa Nacional Biblioteca do Professor* (1994). Em 1997, criou-se o *Programa Nacional Biblioteca da Escola* (PNBE), em vigor até hoje. (Paiva, 2014, Glossário Ceale)

Sobre o Programa Nacional Sala de Leitura – PNSL (1984-1987), Custódio (2000) diz que ele se desenvolveu compondo, enviando acervos e repassando recursos para a ambientação das Salas de Leitura. Esse trabalho era executado em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação e com as Universidades, essas últimas ocupando-se da capacitação dos professores. Embora o PNSL tenha sido um programa de curta duração, suas iniciativas ajudaram a consolidar a importância da leitura nas escolas e estabeleceram bases para futuros programas de incentivo à leitura no Brasil.

A Fundação Nacional Pró-leitura (PRÓ-LEITURA) instituída em 5 de novembro de 1987, por meio da Lei nº 7.624, o art. 2º dessa Lei descreve a finalidade da PRÓ-LEITURA:

I – promover o desenvolvimento da produção e da difusão do livro; II – estimular a publicação de obras de interesse cultural, a criação literária e a instituição de bibliotecas; III – difundir e estimular o hábito da leitura; IV – manter e incentivar cursos de biblioteconomia, de técnicas de encadernações e proteção de livros e demais tecnologias de reprodução e arquivamento de sons e imagens; V – receber o Depósito Legal, disciplinado pelo Decreto Legislativo nº 1.825, de 20 de dezembro de 1907; VI – promover a captação, a preservação e a difusão da produção bibliográfica e documental nacional em suas diversas formas. (Brasil, 1987, p. 1).

As políticas públicas de incentivo à leitura são apoio fundamental no processo de promoção à leitura e sua manutenção e inovação deve ser prioridade. Após a extinção do projeto PRÓ-LEITURA, em 12 de abril de 1990, suas receitas e dotações orçamentárias foram transferidas para a Biblioteca Nacional, com regime jurídico de Fundação, segundo mesmo diploma legal. Essa decisão provavelmente foi tomada como parte de uma reestruturação ou reorganização das políticas culturais e de leitura do governo. É importante observar que programas governamentais são suscetíveis a alterações de acordo com as prioridades e políticas de cada administração. Brasil (1992)

O Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992, institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), vinculado à Fundação Biblioteca Nacional (FBN), que tem como intuito formar mediadores de leitura e associar práticas de leitura que despertem o interesse de ler nos cidadãos, bem como promover ações, valorizar e estimular a criação de bibliotecas públicas. Brasil (1992)

Concomitante ao PRÓ-LEITURA e ao PROLER existia ainda o Programa Nacional Biblioteca do Professor. Barros e Silva (2020) comentam que o Programa Nacional Biblioteca do Professor, criado em 1994, tinha como objetivo principal dar suporte para a formação de

professores das séries iniciais do ensino fundamental. O programa tinha duas linhas de ação: a primeira é a aquisição e distribuição de acervos bibliográficos, e a segunda era a produção e difusão de materiais destinados à capacitação do trabalho docente. O programa foi extinto com a implementação do Programa Nacional Biblioteca da Escola, pela Portaria 532 de 16/09/97.

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, teve o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. Barros e Silva (2020), dizem que o Programa Nacional Biblioteca da Escola passou por várias mudanças a fim de se adequar as necessidades educacionais de cada período, de modo a avançar no objetivo maior do programa, que era a democratização do acesso à cultura e incentivo na formação de leitores, alunos e professores, por meio da distribuição de acervos às escolas públicas de todo o Brasil.

Conforme Corrêa e Doro (2024) desde o início do século XXI, houve um aumento significativo em políticas e programas que incentivam a leitura, tanto iniciativas governamentais quanto movimentos sociais. Em 2003, O PNBE incluiu quatro ações: a Biblioteca Escolar, Casa da Leitura, Biblioteca do Professor e Palavra da Gente. A partir do ano 2000, a preocupação com políticas e programas de incentivo à leitura, tanto por parte do governo quanto por parte da sociedade, teve um crescimento notável.

Em 2004, foi criado pelo Governo Federal o (PNLEM) Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio. O objetivo do PNLEM era universalizar o acesso a livros didáticos para os alunos do ensino médio das escolas públicas brasileiras. E em 2009, a resolução CD FNDE nº. 51, de 16/09/2009, regulamentando o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). Brasil (2023)

Ambos os programas mencionados, o PNLEM e o PNLD EJA, refletiram o compromisso do governo brasileiro com a democratização do acesso à educação. Esses programas são essenciais para a educação pública, pois permitem que os livros didáticos cheguem a uma grande diversidade de alunos, em diferentes contextos socioeconômicos e regionais

Segundo o Portal do Ministério do Turismo do Governo Federal, durante os anos de 2004 a 2006, foram realizados em todo país encontros com representantes de todas as cadeias produtivas do livro, além de educadores, bibliotecários, universidades, especialistas em livro e leitura, organizações da sociedade, empresas públicas e privadas, governos estaduais,

prefeituras e interessados em geral, e assim, foi instituído por meio da Portaria Interministerial nº 1.442, de 10 de agosto de 2006, o Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL. Brasil (2022)

Corrêa e Doro (2024) salientam que O Plano Nacional do Livro e Leitura contou com ampla participação da sociedade civil na elaboração de suas diretrizes e metas, consolidando em uma política pública em âmbito local em articulação com as políticas públicas nacionais e estaduais.

Podemos concluir então, que o PNLL é um importante marco para a organização de ações que envolvem governos e a sociedade civil na construção de um Brasil mais leitor, com oportunidades para o acesso à cultura escrita. Tendo o (PNBE) um papel central por muito tempo, sendo responsável por levar livros às escolas de todo o país.

O PNBE foi por muitos anos o principal programa de promoção à leitura, em 2017 foi extinto, por meio do Decreto nº 9.099 Brasil (2017). Segundo Cordeiro (2018) quando se discute a principal política brasileira de fomento à leitura em vigência no Brasil, o PNBE, confere-se sua importância justamente por atender escolas de todo o país e por ser um programa de Estado que tem continuidade independente das mudanças de governo

O PNBE foi uma iniciativa governamental brasileira voltada para o fortalecimento das bibliotecas escolares no país, o PNBE apesar de perder seu espaço, teve grande contribuição e sua proposta inicial permanece relevante para as discussões sobre o papel das bibliotecas escolares na formação de leitores no Brasil.

Corrêa e Doro (2024) complementam que com a dissolução do PNBE, passa a vigorar o PNLD, com intuito de coordenar a política de seleção, compra e distribuição de obras literárias, além dos livros didáticos como já vinha fazendo, tendo a sua nomenclatura modificada para Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

Conforme Camillo e Castro Filho (2019) em 2018, pela Lei nº 13.696/2018 foi instituída a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE) que é uma política pública de Estado entendida como uma estratégia para promover o livro, a leitura, a literatura, a escrita e as bibliotecas no Brasil. Ressalta-se que uma política pública de Estado diverge de uma de governo, na medida em que a primeira não está vinculada a uma proposta de governo ou de um partido político específico.

Sendo assim, a PNLE busca garantir que o incentivo a leitura e a escrita se torne uma prioridade, enfatizando a promoção de uma sociedade mais letrada, com foco no acesso e na valorização da cultura e do livro no país. Assim, a PNLE não pode ser alterada conforme mudanças de gestão política.

Segundo Brasil (2024) atualmente, não há PNLE em vigência no Brasil. O próximo plano decenal vai vigorar entre 2025 e 2034, que será constituído a partir de discussões e escutas qualificadas da sociedade civil em todo o país. Durante a abertura da 27ª edição da Bienal Internacional do Livro de São Paulo em 2024, o presidente Luiz Inácio da Silva, assinou o decreto que regulamenta a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE) e afirmou que um dos objetivos de seu governo é fazer do Brasil um país de leitores e leitoras.

Em 2024, o PNLE segue sendo uma diretriz importante para as políticas de leitura no Brasil, promovendo a leitura e o acesso a livros em diversas esferas, especialmente nas escolas e comunidades. Quatro eixos orientam a organização do plano: democratização do acesso, fomento à leitura e à formação de mediadores, valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico e desenvolvimento da economia do livro. Brasil (2024)

O Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE), foi instituído por meio da Lei nº 14.837/2024, essa nova Lei altera a Lei anterior, que trata da universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país – e modifica a definição de “biblioteca escolar” para consolidar a criação do SNBE. Esse novo sistema tem entre suas funções básicas, a de definir a obrigatoriedade de um acervo mínimo de livros e de materiais de ensino nas bibliotecas escolares, a distribuição é realizada pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Brasil (2024)

Vale destacar que a SNBE tem também a atribuição de implementar uma política de acervo para as bibliotecas escolares, com ações de ampliação, de guarda, de preservação, de organização e funcionamento, visando um melhor funcionamento para atuarem como centros de ação cultural e educacional permanentes. O novo sistema visa também integrar todas as bibliotecas escolares do país na rede mundial de computadores e manter atualizado o cadastramento, além de atividades de treinamento e qualificação, tem o intuito também de tornar esse ambiente inclusivo, levando-se em conta a acessibilidade. Tem a preocupação também de que os profissionais vinculados às bibliotecas atuem como agentes culturais, em favor do livro e de uma política de leitura nas escolas. Brasil (2024)

Sobre o SNBE pode-se destacar que é de grande valia para a promoção e melhoria das bibliotecas escolares, o foco em treinamento e qualificação dos profissionais é crucial para que de fato esse sistema possa funcionar, quanto a acessibilidade é necessária, assim como em todos os ambientes públicos, é uma forma de garantir de fato a inclusão. Destaca-se também quanto a modernização do acesso à informação, que é necessário acompanhar todo desenvolvimento tecnológico que vem ocorrendo.

O MEC também está lançando um portal para edições digitais dos livros do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, o PNLD Digital, conforme informações disponíveis Brasil (2024). Esse acervo estará disponível aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental, é assegurado também para os demais segmentos da educação básica, bem como a entrega de exemplares impressos.

Em um momento tecnológico que estamos inseridos é fundamental que as políticas públicas de incentivo e a apoio a leitura se expanda, conseguindo adentrar no mundo tecnológico, acompanhando a evolução. O cenário digital transformou a maneira como as pessoas acessam e consomem informação, e, por isso, é essencial que as políticas públicas se adaptem para promover a leitura não apenas de livros físicos, mas também em plataformas digitais.

Conforme destaca Rosa (2006), apesar da convivência com os meios eletrônicos de acesso à informação e armazenamento, o livro ainda é o principal meio de conhecimento da sociedade e tem nas bibliotecas o local com maior acervo da memória de um povo. Dado isso, é necessário a preservação e o incentivo as políticas públicas de leitura, pois os livros desempenham um papel fundamental na cultura, e as bibliotecas oferecem um espaço para pesquisa, reflexão e aprendizado.

Em se tratando do período de grandes transformações tecnológicas em que estamos vivenciando, Rosa (2006) reitera que não é tarefa fácil transformar o Brasil em um país de leitores, pois os novos suportes informacionais direcionam as políticas não apenas para as práticas de leitoras e para a alfabetização cidadã, mas sobretudo, para o domínio das novas tecnologias, que muitas vezes são apenas instrumentalização de habilidades primárias, para inclusão dos cidadãos na sociedade.

A importância das novas tecnologias é notória, mas muitas vezes não garantem um aprofundamento nas práticas leitoras, mas sim um foco em habilidades básicas. Resultando em uma inclusão aparente, não tem profundidade como a leitura pode nos proporcionar. Essas questões nos fazem pensar em como as políticas públicas podem equilibrar a promoção da leitura juntamente com o domínio das tecnologias. A importância de formarmos leitores críticos, que saibam dominar tanto o mundo digital quanto o impresso, é um ponto crucial para uma sociedade informada e ativa.

Falaremos a seguir sobre a leitura literária, que, em seu contexto, representa uma dimensão específica e singular do ato de ler. Enquanto a leitura, em sentido amplo, possibilita o acesso a diferentes tipos de conhecimento, informações e discursos sociais, a leitura literária

é rica por promover experiências estéticas, simbólicas e subjetivas. Assim, compreender a leitura literária em diálogo com a leitura de modo geral é essencial para reconhecer seu papel formativo e sua relevância no processo educacional e cultural.

2.2 Breve contexto histórico do ensino literário no Brasil

Em seus estudos Cabral (2008) diz que no que se refere ao conhecimento adquirido por meio da leitura de textos literários, os estudos formais de literatura tiveram início com os jesuítas, no século XVI, cujo enfoque humanista restringia o ensino a conteúdos de retórica e a imitação dos clássicos gregos e latinos. O objetivo principal desse ensino era o domínio da linguagem, de modo a reproduzir o discurso utilizado pelas elites dominantes. Portolomeos e Nepomuceno (2022) complementam que a leitura literária era utilizada principalmente como instrumento para o aprendizado da norma padrão da língua portuguesa.

Verifica-se então, que segundo as autoras a prática literária não era voltada ao desenvolvimento do pensamento crítico, da sensibilidade ou do prazer estético. Esse dado histórico mostra que, nos primórdios do ensino literário, a função da leitura literária estava mais relacionada à formação religiosa e social, do que à formação cultural ampla dos indivíduos. Contudo, não se pode falar em oposição entre formação religiosa e formação humanística, pois a literatura atuava como instrumento de aculturação, integrando valores religiosos e sociais ao processo educativo.

Cabral (2008) reforça que após a expulsão da Companhia de Jesus em 1759, a responsabilidade pelo ensino passou a ser assumida pelo Estado. A partir desse momento, os estudos literários passaram a refletir os interesses estatais, que adotaram métodos mais objetivos para o ensino da literatura, como a valorização do português brasileiro por meio da leitura de autores nacionais. Contudo, essa mudança do ensino religioso para o laico não significou o reconhecimento da leitura literária em sua dimensão própria, uma vez que ela ainda não era entendida como experiência estética nem como prática voltada ao desenvolvimento da sensibilidade e da subjetividade do leitor.

Se vê que embora o Estado tenha buscado objetivos mais práticos, como o fortalecimento do português brasileiro por meio de autores nacionais, a leitura literária permaneceu sem reconhecimento em sua especificidade estética. Isso revela que, mesmo no ensino laico, a literatura continuava a ser tratada de forma utilitária, sem considerar seu potencial. Portolomeos e Nepomuceno (2022) assinalam que isso evidencia que, mesmo com a

passagem do ensino religioso para o ensino laico, a leitura literária ainda não era reconhecida em sua particularidade como prática capaz de proporcionar prazer estético e estimular a subjetividade do leitor.

Cabral (2008) fala que o ensino de Literatura no Brasil esteve, historicamente, vinculado às escolas secundárias (como colégios, liceus, ginásios e ateneus), sobretudo no século XIX, onde sua principal função era preparar as elites para o ingresso no ensino superior, já que não havia exigência formal de conclusão do nível secundário como pré-requisito para cursar as universidades de Direito e Medicina da época. Para isso, bastava a aprovação nos chamados exames preparatórios e nesse cenário, o Colégio Pedro II destacou-se como referência, consolidando-se como modelo hegemônico de ensino em todo o país.

Isso evidencia o caráter elitista e seletivo do ensino de Literatura no Brasil no século XIX. O ensino literário cumpria uma função instrumental, que era preparar os estudantes para o ingresso no ensino superior, sobretudo em cursos de prestígio, reforçando essa visão hegemônica, que contribuiu para a manutenção das desigualdades educacionais e culturais no Brasil. Cabe salientar que existe sim uma dimensão ideológica, que submete a literatura em uma visão instrumentalizada.

Conforme Cabral (2008), somente a partir das últimas décadas do século XVIII o termo Literatura passou a incorporar a noção de criação estética, sendo compreendido como categoria intelectual e forma particular de conhecimento. Ainda assim, seu significado não se limita a esse aspecto, o que evidencia a dificuldade em atribuir à Literatura um conceito único e definitivo.

Nesse trecho Cabral (2008) ressalta a complexidade de se definir a Literatura, mostrando como a concepção é histórica e culturalmente construída, não sendo algo fixo ou universal, justamente por isso, amplia seu valor no campo educacional, permitindo que seja trabalhada em diferentes perspectivas, tanto formativas quanto estéticas e críticas.

Em se tratando do livro didático, conforme mencionado na sessão anterior, Cabral (2008), diz que o livro didático tornou-se um aliado importante do Estado na implementação das orientações curriculares, servindo muitas vezes como reforço do ensino. Frequentemente, esses livros eram os únicos veículos de acesso à literatura para os alunos. Durante o Estado Novo, o livro didático funcionou como um instrumento eficaz de controle ideológico estatal. Já em períodos mais democráticos, a escolha dos livros passou a ser realizada pelos professores, prática que permanece vigente até os dias atuais.

O livro didático é um material de apoio aos docentes, mas que muitas vezes se torna um dilema, por ser composto por orientações e sugestões próprias, delimita, de certo modo, como serão conduzidas as aulas. É importante considerar que o livro didático é um suporte, e que é necessário incorporar atividades práticas, discussões em grupo e projetos, para que aulas se tornem mais envolventes e enriquecedoras. É considerável que o livro didático é uma ferramenta que apoia, mas não deve limitar o processo educativo.

Conforme Ruggeri (2024, p.04) em se tratando de política pública de formação de leitores:

O Decreto n. 9099/2017 aglutina a distribuição de livros literários nas escolas brasileiras ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Essa mudança ocorreu em função da Emenda Constitucional 95/2016, que apresenta uma nova regência fiscal que congela por vinte anos os investimentos em educação. O programa governamental para aquisição do acervo de 2018 do PNLD literário, o primeiro a ser adquirido pelo governo federal no novo formato, disponibiliza obras literárias para os seguintes segmentos: Educação infantil (creche e pré-escola), anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ano ao 3º ano /4º ano e 5º ano) e Ensino Médio (1º ano ao 3º ano). (Ruggeri, 2024, p.04)

É bom destacar que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), foi instituído em 1985 e foi ampliado ao longo dos anos. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) compreende um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica do país.

As escolas participantes do PNLD recebem materiais de forma sistemática, regular e gratuita. É um Programa abrangente, constituindo-se em um dos principais instrumentos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem nas escolas beneficiadas. Atualmente o Programa Nacional do Livro Didático, hoje, denominado Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), trata-se de uma das mais longevas políticas públicas educacionais do governo brasileiro. Brasil (2024).

O PNLD literário é resultante da junção de dois grandes programas do Governo Federal: o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Uma das propostas do PNLD literário é integrar a literatura ao currículo escolar, incentivando discussões e atividades que promovam o engajamento dos alunos com os textos literários. Brasil (2024).

Essa ampliação ao acesso à literatura nas escolas, é fundamental para a formação integral dos alunos, necessária para fomentar o hábito de leitura desde cedo, fortalecendo o papel da literatura no contexto educacional, reconhecendo assim, sua notoriedade quanto ao desenvolvimento humano e social.

Conforme estudos de Santos (2024) sobre o PNLD Literário, a seleção de obras que farão parte desse programa é rigorosa, e está sob o comando de comissões técnicas do Ministério da Educação – MEC, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, Secretaria da Educação Básica – SEB, Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação – SMEE, e envolve a participação de editoras, professores especialistas em literatura e linguística e educação e equipes pedagógicas. Destaca-se também que em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, a seleção das obras é regida por edital específico, em adequação ao público-alvo, características das obras, relevância pedagógica e cultural.

Mas, reitera Ruggeri (2024, p.9):

A falta de continuidade em políticas como o PNLD literário, os ajustes nos orçamentos prioritários como da educação e, essencialmente, a formação adequada dos professores da educação básica são alguns dos fatores que impactam a instrução adequada no que se refere ao ensino da leitura no país. É relevante que o governo brasileiro é um dos maiores compradores de livros didáticos do mundo, mas não dá a mesma importância aos livros literários. É preciso lembrar ainda que a mera distribuição de livros não forma leitores. A democratização do acesso a livros é apenas uma das muitas ações a serem concretizadas. (Ruggeri, 2024, p.9)

Embora tenha grande alcance no fornecimento de livros didáticos, o PNLD não oferece a mesma prioridade aos livros literários. Contrariando a perspectiva de formação de leitores, o fornecimento de livros é um passo importante, mas não o suficiente, considerando a construção de uma cultura de leitura sólida e engajada entre os estudantes. Ao destacar o contraste entre o investimento massivo em livros didáticos e a pouca valorização da literatura, evidencia-se uma contradição histórica, que o ensino da literatura é tratado mais como instrução técnica do que como formação estética, crítica e cultural, então, distribuir livros não garante, por si só, a formação de leitores.

Conforme Jesus e Blotta (2023) a ausência de políticas públicas de leituras fortes e estruturadas, aprofunda a ruptura do crescimento da ênfase leitora no país. Reconhecer apenas a relevância da leitura, não torna o país de fato, inserido no contexto literário, é necessário compromisso com a sociedade e os agentes do livro, na promoção da educação e da cultura ampla, diversa, plural e ativa.

O compromisso com a sociedade, os agentes do livro e os leitores é fundamental para o fortalecimento das políticas. A leitura deve ser reconhecida como prioridade, em consonância com as demandas da população, todas as camadas sociais devem se beneficiar de uma oferta literária acessível e constante. A crítica dos autores recai sobre a fragilidade das políticas públicas voltadas ao livro, a leitura e a literatura, que, quando não são consistentes e estruturadas, acabam por interromper os avanços alcançados e impedir a formação de um público leitor sólido.

Portolomeos e Nepomuceno (2022) falam que em pleno século XXI, a consolidação do ensino de literatura nas escolas ainda não se completou e um exemplo disso são as limitações presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, especialmente no que se refere às diretrizes para o ensino da literatura.

É evidente que apesar dos avanços educacionais, o ensino de literatura no Brasil ainda enfrenta desafios estruturais. A referência à BNCC (2017) feita por Portolomeos e Nepomuceno (2022) apontam que, embora exista um documento normativo que oriente o currículo, as diretrizes específicas para a literatura não são suficientemente robustas para garantir uma formação leitora consistente. Isso sugere que a presença da literatura no ensino básico ainda carece de políticas claras e aprofundadas, capazes de articular objetivos estéticos, críticos e formativos, indo além de uma abordagem meramente instrumental ou normativa.

Almeida e Dornelles (2023) defendem que a escola, além de prover o acesso aos livros nas bibliotecas, torna-se responsável pelo incentivo à leitura e o letramento. Destaca também que a evolução da sociedade tem como base uma maior valorização da educação, e para isso, os investimentos e iniciativas governamentais são essenciais nesse processo. Em consoante e em complemento Petit (2013, p. 25) destaca a importância da família nesse processo de formação do leitor: “quando não se teve a sorte de dispor de livros em casa, de ver seus pais lerem, de escutá-los contar histórias, as coisas podem mudar a partir de um encontro. Um encontro pode dar a ideia de que é possível ter outro tipo de relação com os livros.”

As citações ressaltam dois pontos centrais na formação do leitor: o papel da escola e da família. Almeida e Dornelles (2023) enfatizam que a escola não deve se limitar a disponibilizar livros nas bibliotecas, mas assumir uma função ativa no incentivo à leitura e no desenvolvimento do letramento, reconhecendo que a valorização da educação na sociedade depende de políticas e investimentos governamentais consistentes. Petit (2013), por sua vez, complementa a perspectiva ao destacar a importância da família na construção do hábito leitor e contudo, mesmo quando essa base familiar está ausente, a experiência escolar ou encontros significativos com livros podem transformar a trajetória do leitor, mostrando que o acesso e a mediação são elementos decisivos.

Em consoante, ao que foi dito por Petit (2013), Aguiar (2011) nos traz a importância da família na formação do leitor, seja pelo exemplo dos pais, dos irmãos mais velhos e de todos aqueles que convivem com os pequenos. Reitera também a relevância dos professores e bibliotecários na aproximação dos indivíduos com os livros. Aguiar (2011, p. 110) complementa que: “Mas é sobretudo o entusiasmo, o comprometimento demonstrado por meio

da leitura conjunta, do diálogo sobre os assuntos lidos, das trocas de livros, dos relatos de experiências leitoras que mobilizam o novo leitor.”

Essa visão reflete sobre a importância do papel da família, dos educadores e de outros adultos na formação do leitor, especialmente nas primeiras fases da vida de uma criança, a leitura se torna um ato verdadeiramente transformador, capaz de mobilizar a criança para o mundo dos livros e do conhecimento. A leitura, assim, deixa de ser uma simples habilidade técnica e passa a ser uma experiência significativa e prazerosa.

A continuidade e o aprimoramento das políticas públicas de leitura são fundamentais para a criação de um ambiente mais propício ao desenvolvimento do letramento literário. Ao integrar práticas de leitura literária nos currículos escolares e ao garantir o acesso a livros e materiais de qualidade, as políticas públicas de leitura podem formar cidadãos mais críticos e afetivos, conscientes de seu papel na sociedade. Nesse contexto, o letramento literário é um elemento fundamental, na próxima seção abordaremos mais sobre o letramento literário.

3. LETRAMENTO LITERÁRIO

Esta seção se dedica a discutir as concepções do letramento literário, sua importância e desafios na formação de leitores. O conceito de letramento transcende a simples capacidade de ler e escrever, e se configura como um processo complexo e dinâmico de apropriação e interpretação de textos. Sobre a importância do letramento literário nas escolas, Cosson (2014, p. 12) diz que:

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária, o processo de letramento que se faz via textos literários, compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (Cosson, 2014, p. 12)

Trata-se, portanto, de valorizar a leitura literária e ter uma compreensão global sobre a literatura, como um espaço de importância na experiência humana, colaborando nas dinâmicas sociais e formação da identidade. O letramento literário, assim, não se limita ao domínio de uma técnica de leitura, mas engloba também a construção de um repertório cultural, estético e crítico que contribui para a formação integral do sujeito.

3.1 Concepções do letramento literário

De acordo com Sacramento, Santos, Silva et al (2021) o conceito de letramento literário, atualmente incorporado ao componente curricular de Língua Portuguesa, teve sua introdução formal em 1999. Desde então, ao longo das duas últimas décadas, essa noção tem desempenhado um papel central no processo de formação do leitor literário no contexto escolar, contribuindo para a consolidação de práticas pedagógicas que valorizam a experiência estética, crítica e interpretativa da literatura.

O indivíduo letrado aprimora suas habilidades de leitura e escrita, demonstrando capacidade de compreender, interpretar e produzir textos de maneira crítica e contextualizada. Reforça-se a importância do estímulo à leitura de livros literários na escola, sendo os anos iniciais fundamentais para a formação de leitores críticos e assíduos. Silva e Carvalho (2021, p. 4) diz que: “O letramento literário, em específico, engloba a pluralidade dos outros letramentos, por contestar que para existir a conexão da escrita com seu significado, é preciso haver a interpretação do objetivo do autor ao escrever.”

A partir desse contexto pode-se destacar que o letramento literário, em particular, distingue-se por fomentar a construção de sentidos a partir da interpretação dos textos, considerando tanto a intencionalidade do autor quanto as múltiplas possibilidades de leitura que emergem da experiência estética. Embora não abarque integralmente todos os demais tipos de letramento, ele dialoga com essa pluralidade ao estimular a reflexão crítica, a sensibilidade linguística e a competência interpretativa dos leitores em diferentes contextos sociais e culturais.

A leitura literária pode ser considerada como uma atividade de troca e negociação de sentidos, que se realiza na relação entre diferentes visões de mundo. Sobre isso, Cosson (2014, p. 30) diz que: “A leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário”. O trocadilho tem por objetivo mostrar que no ato da leitura está envolvido bem mais do que o movimento individual dos olhos. Essa visão reforça que a leitura literária exige uma postura ativa, aberta ao diálogo, capaz de perceber o texto como uma janela para outros mundos e outras formas de pensar. Não se trata de apenas decodificar palavras ou entender o enredo básico de um texto, mas de uma capacidade de interagir profundamente com os textos literários, que envolve vários fatores, dentre eles, a interpretação, a sensibilidade estética e a multiplicidade de sentidos. O letramento literário trata de um processo social e cultural que envolve a apropriação efetiva da linguagem em contextos diversos.

As concepções do letramento literário vêm do entendimento que a literatura deve ser vista como uma linguagem artística, que promove a ampliação do imaginário, a experiência estética e o exercício da empatia, deixando de ser apenas um conteúdo escolar, contribuindo para a construção de identidades, valores e modos de estar no mundo. Sobre isso, Cosson (2014, p. 29) fala sobre a necessidade de ir além da simples leitura do texto literário para promover de fato o letramento literário na escola:

A leitura literária que a escola objetiva processar visa mais que simplesmente ao entretenimento que a leitura de fruição proporciona. No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração. (Cosson, 2014, p.29)

Isto posto, é central para compreender a proposta do letramento literário como prática educativa intencional. Cosson (2014) ao afirmar que a leitura literária na escola deve ir além do mero entretenimento, o autor destaca também a importância de tratar a literatura como um instrumento de formação intelectual, crítica e sensível, e não apenas como fonte de prazer ou passatempo.

Nesse sentido, a literatura não deve ser reduzida a um momento lúdico ou a um recurso

secundário no currículo, ela deve ser entendida como um espaço privilegiado para a construção de sentidos e para o contato com diferentes visões de mundo. A literatura deve ser reconhecida como uma ferramenta formativa, que tem papel fundamental na constituição de sujeitos críticos e socialmente conscientes.

Nascimento, Garcia e Koerner (2022) falam que o letramento literário se apresenta no ensino de Literatura na Educação Básica como um instrumento capaz de potencializar o processo de aprendizagem, ao oferecer caminhos para que o aluno possa percorrer e compreender o texto literário. Nesse contexto, o professor assume o papel de mediador da experiência literária, conduzindo o aluno pela multiplicidade de sentidos que emergem da leitura.

Ao apresentar o letramento literário como um instrumento de potencialização do processo de aprendizagem, os autores reafirmam a ideia de que a literatura, quando trabalhada de maneira intencional e sensível, pode ampliar significativamente as competências interpretativas, linguísticas, culturais e emocionais dos alunos da Educação Básica.

Cosson (2014, p. 32) argumenta que:

A análise literária, ao contrário, toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária. (Cosson, 2014, p. 32)

O autor nos fala sobre a dimensão da análise literária, destacando que ela não deve ser vista como uma prática puramente técnica ou acadêmica, mas como um processo de comunicação viva entre o texto e o leitor, a leitura literária pressupõe uma interação ativa, onde o leitor é chamado a responder, explorar e se envolver com a obra em diferentes níveis.

A partir disso no processo de mediação do letramento literário, o professor é fundamental, conforme Nascimento, Garcia e Koerner (2022) o letramento literário configura-se como uma abordagem promissora para o trabalho com a literatura, por possibilitar o encontro significativo entre o leitor e a obra, o professor é essencial na orientação aos estudantes na construção de sentidos e na compreensão crítica do mundo por meio da leitura.

Reconhece-se portanto, que o letramento literário não se limita a incentivar a leitura por prazer, mas propõe um encontro significativo entre o leitor e o texto, em que a interpretação, a sensibilidade e a criticidade são mobilizadas e o professor, nesse contexto, não é apenas um transmissor de conteúdos.

Corrêa (2023, p. 44) postula que: “O letramento literário, vai mais além do que a leitura literária, porque se configura como um processo sistemático de formação de leitores que

ultrapasse as etapas escolares.” Ao afirmar que o letramento literário vai além da leitura literária, o autor está destacando que não se trata apenas de ler obras literárias, mas de engajar o leitor em um processo contínuo e formativo, que ultrapassa os limites da sala de aula e da escolarização formal.

Sobre as definições de letramento literário, Soares e Sousa (2020, p. 2) consideram que:

Ao se pensar em letramento literário, podem-se inferir duas ideias: uma ligada à alfabetização através de obras literárias e outra com vistas a formar um leitor de obras literárias. Pode-se dizer que ambas são válidas e podem ser praticadas simultaneamente. A leitura literária deve ser uma prática com significado e que este esforço seja estruturado e sistematizado para alcançar seu grande objetivo na sala de aula: formar leitores críticos. (Soares e Sousa, 2020, p. 2)

Essa afirmação, considera e destaca duas vertentes complementares, sendo a primeira ligada ao uso da literatura como ferramenta no processo de alfabetização e a segunda, voltada à formação de leitores literários, ou seja, sujeitos capazes de dialogar criticamente com os textos literários, reforçando a ideia de que a leitura literária não se limita a uma função instrumental ou decorativa na escola.

Sobre o letramento literário se tornar essencial no processo educacional, ultrapassando uma leitura superficial, Cosson (2014) argumenta que no ambiente escolar, a leitura de textos literários desempenha o papel de aprimorar nossa capacidade de leitura, não apenas por incentivar o hábito de ler ou por proporcionar prazer, mas principalmente porque oferece, de maneira singular, os recursos indispensáveis para compreender e interagir com competência com o mundo mediado pela linguagem.

O autor reforça a ideia de que a literatura deve ser vista como uma prática cultural capaz de formar sujeitos críticos, sensíveis e reflexivos, que a literatura oferece instrumentos únicos para a compreensão e interpretação do mundo. A linguagem literária exige do leitor uma postura ativa, interpretativa e questionadora, diferente daquela envolvida em leituras meramente informativas.

Sob a ótica de Soares e Sousa, (2020, p. 7):

O Letramento literário destaca-se no campo da formação do leitor através da literatura e seus clássicos. O Letramento literário tem algumas perspectivas conceituais. Uma delas é no sentido de alfabetizar por meio de textos literários, para que a criança tenha contato com os textos literários clássicos, essenciais para o desenvolvimento na fase escolar. Outra perspectiva é o sentido de alfabetização literária, para que a literatura faça parte do cotidiano de leitura e vivência e possa ser utilizada de forma crítica. Tornar a literatura parte imprescindível à formação significa destacar os efeitos da mesma na trajetória da criança, tais como identificar sentimentos e ações através dos personagens, conhecer outras realidades, estimular criatividade e imaginação, comunicar através das palavras. (Soares e Sousa, 2020, p. 7)

Assim, entende-se que o uso da literatura como recurso na alfabetização, contribui não

apenas para o aprendizado da leitura e da escrita, mas também para a formação de um repertório cultural amplo, e amplia o conceito da alfabetização literária, onde a literatura deixa de ser uma atividade isolada ou ocasional e passa a integrar a vivência escolar e social da criança como prática cultural.

Cosson (2014, p. 52) fala que:

As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras: A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários. (Cosson, 2014, p. 52)

O ponto crucial que o autor destaca é a distinção entre ler por ler e participar de um processo de letramento literário significativo e crítico, defendendo uma abordagem participativa do professor no envolvimento dos estudantes as obras literárias, de forma que sejam ativos na construção de sentido, na análise estética e na compreensão do papel social da literatura.

Soares e Sousa (2020) consideram que o letramento literário se constrói por meio da literatura, que oferece uma experiência rica e significativa àqueles que têm acesso aos textos literários. Em acordo com Cosson (2014), Soares e Sousa (2020) afirma que cabe à escola o papel fundamental de promover esse contato, difundindo o conhecimento literário entre os alunos, aproximando as crianças da literatura, que é o primeiro passo para a formação de leitores.

Essa visão ressalta o papel da literatura na escola, sendo uma via para a formação de leitores, destacando a construção do letramento literário através da literatura de forma aprofundada, de viver a literatura como uma prática significativa, que amplia a visão de mundo, despertando emoções, estimulando a reflexão e formação do gosto pela leitura. Assim, ao articular o letramento literário à formação de leitores, reafirma-se o papel da escola como espaço privilegiado para o desenvolvimento de uma relação profunda e transformadora com os textos literários.

3.2 Letramento literário e os desafios na formação de leitores

O hábito da leitura é algo que deve ser construído e cultivado, sobre isso Gomes, Cardozo, Oliveira et al. (2022) defendem que:

Através da literatura trabalha-se arte, a cultura, os alunos se situam em determinada época e local na história. Aguça a imaginação, o aluno cria e recria, faz a leitura e a releitura de mundo, pois estimula o imaginário. Através

da literatura o leitor dá sentido a suas palavras, a partir da sua visão de mundo, compreendendo-se que a leitura efetiva é saber ler nas entrelinhas e incorporar saberes. O hábito de ler tem suma importância para a vida diária, pois a leitura está presente em todos os momentos da vida. Sabe-se que esse hábito não é hereditário, mas ele pode se tornar algo a ser aprendido e incorporado no cotidiano. (Gomes, Cardozo, Oliveira, et al, 2022, p. 77)

A ideia de que a literatura impulsiona o leitor a dar sentido às palavras a partir de sua própria visão de mundo é central para a compreensão do letramento literário, esse processo ultrapassa a simples decodificação de textos e exige a capacidade de ler nas entrelinhas, interpretar contextos, emoções, intenções e valores implícitos. A formação de leitores depende de experiências positivas com a leitura desde a infância, mediadas por práticas que envolvam prazer, curiosidade e significado.

Soares e Sousa (2020) destacam que a escola é extremamente importante, mas a leitura não começa na escola, já que as primeiras leituras são as leituras de mundo, que vem primeiro que a leitura da palavra, que coexiste uma com a outra. A criança precisa ser estimulada a leitura de textos literários e destaca o papel dos cuidadores ao lerem para as crianças.

Assim, a formação do leitor é um processo complexo, que ultrapassa os limites da escola e se inicia nas primeiras experiências de leitura de mundo, a formação de leitores literários é um percurso que começa na infância, fora dos muros da escola, mas que precisa ser fortalecido e aprofundado no ambiente escolar, garantindo à literatura o espaço necessário para cumprir sua função formadora, crítica e humanizadora.

Oliveira e Brandileone (2017) argumentam que embora todos os gêneros textuais tenham sua relevância, destaca-se aqui a importância central do texto literário na formação do leitor, não apenas por seu caráter emancipador e humanizador, mas também por sua atuação sobre o sujeito em diferentes dimensões, como a psicológica, a formativa e no acesso ao conhecimento de mundo. Em consonância Candido (2011) defende que a literatura é essencial tanto para o desenvolvimento interior e a humanização do indivíduo quanto para a compreensão crítica da realidade e a denúncia das injustiças sociais, tornando-se, assim, uma poderosa ferramenta de promoção dos direitos humanos.

Portanto, conforme exposto pelos autores a literatura é vista como um instrumento emancipador e humanizador, capaz de expandir o olhar dos leitores sobre si mesmos e sobre o mundo. Sendo assim, esse impacto ocorre porque o texto literário ao trabalhar com a linguagem simbólica, a estética e a pluralidade de sentidos, possibilita ao leitor experimentar diferentes perspectivas e refletir sobre a condição humana, ampliando sua compreensão da realidade.

Gomes, Cardozo, Oliveira et al (2022) destacam que quanto mais cedo uma criança tem

acesso as histórias, tanto orais quanto escritas, maiores são as chances de desenvolver seu gosto pela leitura. Inicialmente, elas ouvem as histórias contadas pelos adultos e, em seguida, começam a explorar os livros como objetos táteis, para as crianças mais novas ler pode ser um desafio, elas se envolvem com a leitura à sua maneira antes de serem alfabetizadas, folheando os livros e observando as imagens, mas ainda não conseguem decodificar as palavras.

O trecho evidencia um ponto essencial para o desenvolvimento do letramento literário, que é a necessidade de que as crianças entrem em contato com as histórias, tanto orais quanto escritas, desde muito cedo. Esse primeiro contato não é apenas uma preparação técnica para a alfabetização, mas já constitui uma prática importante de aproximação estética e simbólica com a linguagem literária

Conforme Oliveira e Brandileone (2017) considerando o poder formativo e transformador da palavra literária, a literatura deve ser vista como um conhecimento essencial, e não como um mero complemento da disciplina de língua portuguesa. Assim, a discussão sobre o letramento literário está diretamente ligada à reflexão sobre a maneira de ensinar literatura, cuja presença no currículo deve estar voltada para a formação de leitores literários, uma responsabilidade que deve ser compartilhada entre a prática docente e o projeto pedagógico da escola.

Compreendendo o letramento literário como uma prática, para que ele se efetive de fato, a motivação assume um papel essencial como instrumento do educador, não é suficiente solicitar que o aluno apenas leia, é necessário despertar sua curiosidade, explorar o tema de maneira envolvente e criativa, tratando-o com responsabilidade e escolhendo o texto conforme a capacidade interpretativa dos estudantes.

Gomes, Cardozo, Oliveira et al (2022) citam que durante muito tempo, a leitura de obras literárias foi considerada um elemento fundamental na formação do leitor e que apesar de seu espaço ter sido reduzido, a prática da leitura continuou presente no ambiente escolar, mas enfrenta desafios, pois muitas vezes os alunos têm acesso a obras de forma fragmentada ou entram em contato com os textos apenas como suporte para o ensino da gramática. Cosson (2014, p. 23) acrescenta que: “Para muitos professores e estudiosos da área de Letras, a literatura só se mantém na escola por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI.”

Conforme os autores a leitura deveria ganhar mais espaço nas práticas escolares, pois muitos textos são apresentados apenas como objetos para o ensino de regras gramaticais ou com finalidades utilitárias, sendo assim o potencial da literatura de promover reflexão crítica,

desenvolvimento de empatia e ampliação da visão de mundo do estudante é comprometido. A permanência da literatura na escola não deve ser defendida apenas por tradição, mas porque ela continua sendo fundamental para a formação integral do sujeito.

Cosson (2014, p. 29) sinaliza que:

Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola. Por trás dele encontram-se pressuposições sobre leitura e literatura que, por pertencerem ao senso comum, não são sequer verbalizadas. Daí a pergunta honesta e o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário. (Cosson, 2014, p. 29)

Cosson (2014) provoca uma reflexão crítica sobre a maneira como a leitura literária é abordada no contexto escolar, questionando a ideia de que a atividade de leitura por si só já configura a leitura literária, muitas vezes, a leitura é reduzida a uma ação mecânica, sem um aprofundamento nas práticas e reflexões que o letramento literário envolve, ao se considerar apenas o ato de ler como suficiente, está se perpetuando uma resistência ao verdadeiro processo de letramento literário.

Sobre a relevância do papel do letramento literário na formação leitora, Nascimento e Diógenes (2021) destacam que esse tipo de leitura se distingue das demais praticadas no contexto escolar, por ter na própria palavra o foco central do conhecimento. No entanto, é fundamental ressaltar que, para que isso se concretize de maneira eficaz, é necessário que a abordagem da literatura seja apropriada, considerando que ela é uma forma de linguagem que exige aprendizagens específicas.

Cosson (2014, p.35) cita que: “o professor é o intermediário entre o livro e aluno, seu leitor final. Os livros que ele lê ou leu são os que terminam invariavelmente nas mãos dos alunos.” Portanto, reforça a importância de o professor ser, ele mesmo, um leitor ativo, curioso e crítico, pois somente assim poderá inspirar seus alunos e criar pontes significativas entre eles e a literatura.

De acordo com Cosson (2014) e Gomes, Cardozo, Oliveira et al. (2022) a importância do estímulo à leitura por parte dos professores, tem o intuito de estimular a leitura crítica, libertadora e reflexiva, pois contribui diretamente para a formação sociocultural e intelectual dos educandos, oferecendo ao leitor a oportunidade de criar e recriar a partir das obras lidas, favorecendo um processo de ensino-aprendizagem contextualizado e orientado para o desenvolvimento do raciocínio crítico do cidadão.

Esse pensamento reforça um aspecto central das práticas de letramento literário e

educativo, que é a atuação comprometida do professor como mediador da leitura, ao estimular a leitura crítica, reflexiva e libertadora, o educador vai além da simples transmissão de conteúdo, ele promove a autonomia intelectual dos estudantes e favorece a construção de sujeitos mais conscientes, criativos e capazes de interpretar o mundo ao seu redor.

É nítida a importância dos textos literários na formação do leitor, Soares e Sousa (2020) dizem que o trabalho com gêneros literários possibilita múltiplas abordagens, como a inspiração para redações e recontos orais, além do contato com diversas narrativas e vivências. Tanto no ambiente escolar quanto no familiar.

Conforme Cosson (2014, p. 37) a literatura na escola tem por obrigação investir na leitura dos mais diversos sistemas, distinguindo-se em contemporâneo e atual:

As contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação. O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos. (Cosson, 2014, p. 37)

Para Cosson, o termo "contemporâneo" refere-se a obras que são produzidas e publicadas no mesmo período histórico em que o aluno vive, enquanto "atual" envolve qualquer obra que, independentemente de quando foi escrita ou publicada, mantém relevância e ressonância no contexto presente do leitor, sendo importante focar na "atualidade", pois facilita o engajamento dos estudantes pela leitura.

Sobre a maneira como a leitura de textos literários é conduzida, Soares e Sousa (2020) diz que na maioria das vezes não se incentiva uma leitura profunda e proveitosa, tampouco desperta novos sentidos e significados. Assim, o processo de alfabetização literária fica comprometido, tanto nas experiências literárias quanto nas de alfabetização, já que se restringe a práticas cotidianas, pré-estabelecidas, como o reconto ou o resumo de histórias e essas abordagens oferecem poucos recursos para enriquecer a formação do leitor por meio das obras literárias.

Sendo assim, o ensino da literatura, quando restringido a abordagens pré-estabelecidas, não incentiva o engajamento profundo com os textos, limitando o letramento literário dos alunos, que não são desafiados a interagir de forma mais intensa com o conteúdo literário. Arelado com a citação de Cosson (2014), para que o ensino da literatura vá além da mera leitura técnica ou superficial, é necessário que se busque uma abordagem que contemple tanto obras contemporâneas quanto aquelas que permanecem atuais, mas que também desafiem os estudantes a refletir, questionar e reinterpretar os textos.

A literatura tem a potência transformadora no processo de formação do sujeito, Vilela (2022) dizem que durante a apropriação dos textos literários, o sujeito torna-se capaz de humanizar-se, refletindo sobre o mundo através de um outro olhar, além daquele que já possui. Desenvolvendo a empatia, ampliando sua sensibilidade e compreensão melhor de si mesmo e do outro.

Então, a literatura oferece novos olhares sobre o mundo, permitindo que o indivíduo vá além de suas experiências pessoais e conheça realidades diversas, culturas diferentes, sentimentos e perspectivas que talvez nunca teve acesso diretamente. A escola sendo um espaço onde o letramento literário pode se efetivar, ganha destaque quanto à responsabilidade de mediar esse contato significativo com os textos literários, criando condições para que os alunos desenvolvam uma relação crítica, reflexiva e prazerosa com a leitura.

Por meio de práticas planejadas e contínuas, Cosson (2014) propõe uma sequência básica do letramento literário na escola, as etapas são a motivação, introdução, leitura e interpretação. Esse fluxo deve ser contínuo e dinâmico, alinhado com a ideia de que o letramento literário não é um objetivo único a ser alcançado, mas uma prática que deve ser cultivada de forma gradual, ao longo do tempo, promovendo reflexão e aprofundamento em cada etapa.

O letramento literário se configura como uma prática permanente de formação, capaz de transformar o modo como o indivíduo lê o texto e o mundo. Cosson (2014) traz a perspectiva de que o letramento literário envolve a escolarização através da literatura, ou seja, integrar a literatura ao ambiente escolar de maneira que ela preserve seu verdadeiro propósito, que é humanizar. Isso significa não reduzi-la a uma simples disciplina, sem contexto ou debate, o letramento literário é visto como uma maneira de assegurar o domínio e a utilização dos textos literários na escola, com o objetivo de formar um número maior de leitores.

Essa é uma compreensão crucial sobre o letramento literário, dando destaque para a grandeza da literatura, que não deve ser vista apenas como uma disciplina escolar, relacionando a interpretação dos conteúdos literários com a reflexão crítica sobre os temas e as questões abordadas nas obras, por fim o ensino literário precisa ser mais dinâmico e conectado com o contexto de vida do aluno.

Vilela (2022) acrescenta que em um primeiro momento, é necessário realizar uma preparação prévia, uma espécie de pré-leitura que busque ativar o conhecimento pré-existente dos alunos sobre o tema a ser lido, despertando sua curiosidade para o contato efetivo com o texto. Destaca que estimular o estudante a encarar a leitura como uma verdadeira aventura não

é uma tarefa exclusiva dos professores de língua portuguesa, mas sim uma responsabilidade coletiva, que reflete uma visão mais ampla de mundo.

A literatura nesse percurso, revela-se uma ferramenta essencial para humanizar, ampliar horizontes culturais e estimular a reflexão, a escola como espaço privilegiado para o letramento literário, precisa assumir uma postura ativa e coletiva, compreendendo que preparar o aluno para a leitura literária não é tarefa apenas do professor de língua portuguesa, mas uma ação que deve envolver toda a comunidade escolar, como apontado.

Ao articular práticas como a pré-leitura e seguir sequências planejadas, como as etapas de motivação, introdução, leitura e interpretação propostas por Cosson (2014), a escola promove um ambiente mais favorável à formação de leitores. Portanto, a promoção do leitor literário é um processo contínuo, dinâmico e que exige da escola não apenas técnicas de ensino, mas também uma postura crítica, acolhedora e mediadora entre o aluno e a literatura, transformando a leitura em uma prática significativa e emancipadora para a vida.

Compreendendo, desse modo, que a formação do leitor literário é um processo contínuo e que demanda práticas intencionais e acolhedoras, é preciso reconhecer também os desafios que o letramento literário enfrenta na contemporaneidade. Em uma sociedade marcada pelo excesso de informações e pela predominância de leituras fragmentadas e superficiais, torna-se ainda mais urgente que a escola assuma seu papel de mediadora, criando estratégias que resgatem o valor da literatura como experiência humanizadora, crítica e significativa.

Nesse cenário, refletir sobre o letramento literário implica enfrentar obstáculos como a falta de motivação dos alunos, a resistência a textos mais densos e a necessidade de atualizar metodologias que dialoguem com as novas formas de leitura e comunicação. A formação do leitor deve ser contínua, Cosson (2014, p. 38) fala que:

A diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura. (Cosson (2014, p.38)

O autor enfatiza que ser leitor é uma construção gradual e que o ensino de leitura precisa ser intencional, desafiador e respeitar o ponto de partida de cada aluno. Dando ênfase para a diversidade de leituras, que é necessária, pois nem todo leitor nasce letrado, visto que saber ler não é o mesmo que ser um leitor crítico e maduro, o amadurecimento vem com o enfrentamento de desafios ou seja, com o contato progressivo com textos mais complexos, variados em linguagem, temas e estruturas, sendo o professor parte fundamental desse processo.

Braga (2024) traz que o estudo do letramento literário é essencial, sobretudo diante dos desafios que os educadores enfrentam na formação de leitores proficientes e críticos. Compreender suas contribuições é fundamental para aperfeiçoar as práticas pedagógicas e criar ambientes que incentivem o prazer pela leitura literária.

Entende-se então que diante dos desafios é necessário reconhecer uma transformação metodológica que valorize a dimensão prazerosa da leitura, pois formar leitores vai além da questão técnica, é necessário criar uma relação afetiva que torne esse momento prazeroso e duradouro.

Não basta somente mandar os alunos lerem, como explica Cosson (2014) é necessário aprender a ler e ser leitor, ou seja, existem três modos de compreender a leitura em um processo linear, são eles: a antecipação, que consiste nas várias operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto propriamente dito; a decifração, onde entra no texto através das letras e das palavras e a interpretação, que é dialogar com o texto tendo como limite o contexto, na interpretação o leitor negocia o sentido do texto, em um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade.

Neste sentido, não basta apenas o professor dar livros aos alunos, mas ensinar a ler de forma consciente, dialogada e crítica, exige que o professor crie estratégias de antecipação, decifração e interpretação, para o processo de construção ativa de sentidos. É fundamental que o ensino da leitura literária promova práticas que desenvolvam essas habilidades de forma articulada, criando leitores capazes de dialogar criticamente com os textos e com a realidade.

Conforme Braga (2024) o professor exerce uma função ativa, atuando como mediador do saber literário e realizando intervenções diretas para esclarecer equívocos e orientar a construção adequada da interpretação. O professor deve procurar construir um ambiente favorável ao desenvolvimento das interpretações dos alunos, estimulando a autonomia e a criatividade no processo de compreensão literária.

Propõe-se, portanto, um modelo de ensino da literatura que combine orientações e intervenções com estímulo à autonomia e à criatividade, que estão alinhadas com as perspectivas contemporâneas da didática da leitura literária, pois não é uma prática isolada e depende de um espaço que acolha diferentes interpretações, incentive o diálogo e valorize a resposta pessoal do aluno ao texto.

Cosson (2014, p. 51) enfatiza que: “A orientação fundamental é que o letramento literário precisa acompanhar, por um lado, as três etapas do processo de leitura e, por outro, o saber literário.” Assim sendo, Cosson (2014) propõe que o ideal é desenvolver habilidades de

leitura e construir um saber literário consistente, respeitando o movimento natural de leitura e enriquecendo-o com conhecimento crítico.

Corroborando com Cosson (2014), Braga (2024) pronuncia que os princípios da mediação da leitura para o letramento literário incluem a participação ativa do leitor, incentivando a expressão e valorização das interpretações individuais, o diálogo e a discussão, promovendo a troca de ideias para uma compreensão crítica da obra, a conexão com experiências pessoais, permitindo que os alunos relacionem a leitura com suas vivências, a promoção da autonomia, incentivando escolhas literárias independentes e enfim, o desenvolvimento do pensamento crítico, estimulando a análise de elementos literários e a reflexão sobre temas sociais e culturais.

Essa articulação dos autores destaca os princípios essenciais para a mediação da leitura no contexto do letramento literário, apontando para um modelo de ensino que não se limita a instruções técnicas de leitura, mas que envolve ativamente os alunos no processo de construção do sentido.

Cosson (2014) reforça que as práticas pedagógicas devem envolver o processo de letramento literário, indo além da simples leitura das obras, sendo que a literatura não é apenas uma prática, mas também um discurso que precisa ser compreendido de forma crítica pelos alunos e é responsabilidade do professor cultivar essa postura crítica, ajudando os estudantes a superar o mero consumo de textos literários.

Dessa forma, o autor aponta que o letramento literário exige que o aluno não só entenda o que está sendo dito, mas também que analise e questione o texto, suas intenções, seus valores e sua relevância. Que valida a visão de Braga (2024) quando diz que a mediação da leitura deve refletir estratégias eficazes para o letramento literário, delineando uma abordagem que supera a mera transmissão de conhecimento, valorizando a participação ativa, a autonomia dos alunos e a formação de leitores críticos e reflexivos.

Silva e Carvalho (2021) entendem que no processo de letramento, cabe ao professor instigar no aluno a reflexão crítica sobre a escolha da obra literária, promovendo questionamentos como o porquê de tal obra ser escolhida, de que forma essa leitura pode ser significativa pra vida, enfim, ao favorecer essa prática, o docente possibilita que o aluno expresse sua visão de mundo, permitindo identificar desafios, dificuldades e potenciais que permeiam sua trajetória formativa.

Entende-se a partir desse comentário, que é papel do professor ser ativo como mediador crítico no processo de letramento literário, estimulando o estudante e assim, ultrapassando a

decodificação do texto e alcançando dimensões formativas, afetivas e identitárias. Legitimando sobre isso, Cosson (2014) destaca que as práticas de motivação mais eficazes são aquelas que estabelecem uma conexão direta com o texto que será lido. Criar situações em que os alunos sejam convidados a responder perguntas ou a expressar suas opiniões sobre determinado tema é uma estratégia comum para fomentar o interesse pela leitura.

Conforme os autores, mais do que um transmissor de conteúdo, o professor deve atuar como um mediador crítico, que instiga a participação ativa dos alunos e orienta a leitura para além da simples decodificação, partindo para uma abordagem humanizadora da leitura, que compreende o texto literário como um espaço de construção de sentido, subjetividade e pertencimento.

Sobre a questão da motivação, Cosson (2014, p. 61) infere que:

Naturalmente, a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura. Aliás, influências sempre existem em qualquer processo de leitura. A questão, então, não é se a motivação exerce ou não influência, mas sim se essa influência é bem-vinda ou desejada pelo professor no trabalho que pretende realizar com seus alunos. (Cosson, 2014, p.61)

Entende-se então, que a motivação influencia sim a leitura, mas ela não a determina, a questão relevante para o professor é saber se essa influência ajuda ou prejudica os objetivos educacionais que ele tem para aquela atividade de leitura. Em um contexto educacional, essa influência deve ser considerada com atenção, pois toda leitura é atravessada por múltiplos fatores, como interesses pessoais, conhecimentos prévios e emoções.

Uma parte importante da mediação da leitura literária segundo Cosson (2014) é o papel estratégico que tem a introdução e o prefácio, que não devem ser descartados pelo professor. Segundo ele, a introdução tem como principal função apresentar o autor e a obra de forma breve, criando uma predisposição positiva no leitor, deve tomar cuidado para que essa introdução não se torne excessivamente longa ou densa. Já os prefácios, embora muitas vezes negligenciados, devem ser valorizados como recursos potentes para a leitura mediada, pois eles ativam expectativas e fornecem pistas interpretativas, funcionando como pontos de partida para atividades reflexivas antes ou depois da leitura da obra principal.

Essa visão do autor é pertinente, ele diz que não se deve enxergar a introdução e o prefácio como barreiras, mas como portas de entrada cuidadosamente pensadas para ampliar o sentido e o prazer da leitura literária. Silva e Carvalho (2021) corrobora com a visão ampla que o professor deve ter ao mediar uma leitura, pois para muitos dos estudantes, pode ser o primeiro contato com um livro ou uma história completa.

Cosson (2014) destaca outro fator importante, que é o acompanhamento da leitura realizada na escola, ela exige acompanhamento, pois está orientada por uma finalidade específica, a qual não pode ser negligenciada ao longo do processo. Esse acompanhamento implica em planejamento, mediação e intervenções pedagógicas conscientes, de modo que a leitura cumpra seu papel dentro de uma proposta de letramento literário.

Silva e Carvalho (2021) concorda com esse seguimento ao argumentar que cabe ao professor orientar o aluno quanto à construção do encadeamento de ideias ao longo da leitura, conduzindo os diálogos de forma que favoreçam a compreensão mútua, lembrando que muitas vezes, trata-se do primeiro contato do aluno com uma leitura de caráter crítico e analítico.

Diante de todo exposto, fica claro que a mediação da leitura escolar exige sensibilidade, planejamento e intencionalidade por parte do professor, considerando os diversos elementos que influenciam a leitura e valorizando cada etapa do processo como oportunidade de formação do leitor. É necessário reforçar que a implementação do letramento literário nas escolas ainda enfrenta diversas dificuldades, seja pelo despreparo dos docentes, que muitas vezes não dominam as práticas de mediação literária, a escassez de tempo no currículo escolar para o trabalho contínuo com obras literárias, a ausência de acervos literários diversificados e atualizados e a resistência de alguns estudantes.

Portanto para que o letramento literário se efetive como prática pedagógica, é necessário um esforço coletivo que envolva diversos segmentos da sociedade, tais como os investimentos na formação docente, as políticas públicas de incentivo à leitura com um redirecionamento do papel da literatura no currículo escolar, para que ela seja vista não apenas como conteúdo, mas como experiência formativa essencial. Um conjunto de fatores pode fazer do letramento literário uma prática significativa e transformadora, desde que haja compromisso com a valorização da literatura como instrumento de construção de sentidos, desenvolvimento do pensamento crítico e ampliação da sensibilidade estética dos estudantes.

Essa perspectiva cria um vínculo direto com a seção seguinte, que trata do papel da leitura literária na construção socioemocional do leitor, uma vez que o contato profundo com a literatura favorece a compreensão das próprias emoções, o desenvolvimento da empatia e a reflexão sobre relações sociais e valores éticos. Assim, a articulação entre letramento literário e experiências socioemocionais permite compreender a leitura como prática formativa, capaz de promover tanto a expansão intelectual quanto o crescimento emocional e ético do indivíduo.

4. O PAPEL DA LEITURA LITERÁRIA NA CONSTRUÇÃO SOCIOEMOCIONAL DO LEITOR

A leitura literária deve ser compreendida além da análise crítica ou da interpretação textual, pois ela constitui-se como uma experiência estética e afetiva capaz de mobilizar emoções, suscitar reflexões e favorecer o desenvolvimento integral do sujeito. Conforme argumenta Silva e Carvalho (2021) quando diz que o ensino de literatura deve reconhecer e valorizar as formas de expressão do aluno, articulando-as aos conteúdos literários de modo a construir uma base dialógica entre ambas e para isso, é necessário retomar conceitos e oferecer exemplos diversificados, utilizando uma linguagem que possibilite a compreensão e a participação efetiva do estudante.

Ao entrar em contato com os textos literários o leitor não apenas amplia seu repertório linguístico e cultural, mas também vivencia sentimentos, elabora experiências pessoais e aprende a reconhecer-se no outro, a literatura funciona como um espaço simbólico de encontro com diferentes perspectivas e realidades, possibilitando o desenvolvimento da empatia, da escuta atenta e da capacidade de lidar com dilemas e emoções complexas

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece diretrizes para a Educação Básica no Brasil, destacando a necessidade de desenvolver competências gerais que formem indivíduos integralmente preparados para atuar na sociedade. Entre essas competências, encontram-se as dez socioemocionais, voltadas para o autoconhecimento, autogestão, empatia, comunicação, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, determinação, ética e cooperação, fundamentais para a construção de relações saudáveis e para a tomada de decisões conscientes.

Portolomeos e Joaquim (2025) em seus estudos diz que a BNCC, embora traga referências às competências socioemocionais, o faz de maneira tímida e fragmentada, especialmente quando as vincula apenas a pautas como o combate ao bullying. Essa delimitação reduz o potencial formativo das dimensões socioemocionais, que deveriam atravessar todo o processo educativo e não se restringir a intervenções pontuais.

Nesse sentido, esta seção reforça a importância da dimensão afetiva e relacional que a leitura literária promove no indivíduo, contribuindo diretamente para a construção dessas competências, permitindo a capacidade de estabelecer vínculos significativos. Assim, o papel da leitura literária ganha ainda mais significado, ultrapassando a esfera da criticidade e atuando como instrumento de desenvolvimento afetivo, emocional e ético, essencial para a constituição de sujeitos mais capazes de interagir de maneira consciente e solidária com o mundo.

4.1 As competências da BNCC e o ensino da leitura literária: contribuições para a formação socioafetiva

A escola, em grande parte dos contextos, é vista como o principal espaço de formação de leitores literários, pois muitos só conseguem acessar as obras literárias por meio da biblioteca escolar, o que reforça a importância desse espaço na formação de leitores. O contato do aluno com os livros proporciona experiências estéticas significativas, que contribui tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto para a constituição social e afetiva dos estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), concebida como documento normativo e orientador da educação brasileira, estabelece diretrizes fundamentais para o desenvolvimento de competências e habilidades ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais previstas na BNCC têm como objetivo garantir que os estudantes desenvolvam dez competências gerais, que representam, no campo pedagógico, os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento. A BNCC entende competência como a capacidade de articular e mobilizar conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores, de modo a enfrentar situações complexas da vida cotidiana, da participação cidadã e do mundo do trabalho. Brasil (2017)

Dentre as dez competências, observa-se que, por meio da leitura literária, as competências de número 8 a 10 estão mais diretamente voltadas ao desenvolvimento das habilidades sociais.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (Brasil, BNCC, 2017, p.10)

A citação elenca 10 (dez) capacidades fundamentais, enfatizando suas articulações com a leitura literária:

A primeira capacidade é o autoconhecimento, que é a habilidade de entender suas próprias emoções, forças e limitações, e como elas afetam suas ações e relacionamentos. Como afirma Manguel apud Cunha e Oliveira (2013) a literatura constitui um importante instrumento de autoconhecimento, na medida em que possibilita ao indivíduo refletir sobre si mesmo e compreender como sua percepção interna influencia a forma como enxerga o mundo e se

relaciona com os outros. Ao despertar a consciência para a fragilidade da vida, para a alteridade e para a profundidade da experiência humana, a leitura literária favorece o desenvolvimento de sensibilidade, flexibilidade e empatia, configurando-se, assim, como uma prática formativa que transcende o âmbito estético e contribui para a formação integral do sujeito.

A citação evidencia a dimensão formativa da literatura ao destacar o autoconhecimento, aponta para a capacidade da literatura de promover uma educação sensível, nesse sentido, a leitura literária não se limita ao prazer ou ao domínio técnico do texto, mas amplia o horizonte do leitor, favorecendo a construção de valores.

Cunha e Oliveira (2013, p. 119) destacam também que: “a leitura promove autoconhecimento e pela literatura o docente pode tomar consciência de si, dos outros e do mundo.” Essa compreensão dos autores é muito pertinente, quando dizem que a leitura promove autoconhecimento, reconhece-se que o ato de ler vai além da decodificação de palavras. Pela literatura, o leitor e também nesse caso, o docente, entra em contato com diferentes perspectivas humanas, sentimentos, conflitos e valores, o que o leva a refletir sobre sua própria identidade, suas crenças e atitudes.

A segunda capacidade é a autogestão, com o intuito de gerenciar suas emoções e impulsos, definir metas e planejar ações para alcançá-las. Segundo Silva (2023) a busca pela autogestão e pelo autocontrole tem início nos processos vivenciados em sala de aula, configurando-se como um exercício essencial à vida em sociedade. Nesse contexto, as práticas de literatura devem oportunizar ao aluno o contato com a pluralidade de interpretações presentes em um grupo, possibilitando que a gestão socioemocional seja exercitada desde cedo e contribua para a formação de uma identidade tanto afetiva quanto intelectual.

Como se vê ao vincular a autogestão e o autocontrole aos processos vivenciados em sala de aula, evidencia-se que a escola não deve restringir-se à transmissão de conteúdos, mas assumir também a responsabilidade pela formação integral do sujeito. Nesse sentido, as aulas de literatura, ao possibilitarem a convivência com múltiplas interpretações e perspectivas, criam condições para que o estudante aprenda a lidar com a diversidade.

A terceira capacidade socioemocional é a empatia, que busca compreender e compartilhar os sentimentos e perspectivas dos outros. Portolomeos e Joaquim (2025) falam da importância da leitura literária estimular o leitor a se envolver com personagens e ideias distintas das suas, levando-o a refletir sobre valores como empatia, nesse sentido, o trabalho docente com a literatura pode atuar como um contrapeso à realidade atual, uma vez que o texto literário proporciona a experiência da integralidade, seja por meio de uma narrativa mais linear,

seja pela aproximação empática com sujeitos e valores diferentes. Ao interagir com os textos literários, os alunos desenvolvem competências não apenas cognitivas, mas também afetivas, fundamentais à sua formação emocional, entre elas, a capacidade de empatia.

A reflexão de Portolomeos e Joaquim (2025) evidenciam como a leitura literária transcende o campo meramente cognitivo, tornando-se um instrumento formador da sensibilidade e da consciência social, ao propor que o contato com personagens e ideias distintas amplia o horizonte do leitor, os autores reforçam o caráter humanizador da literatura, capaz de promover empatia e tolerância em meio a uma sociedade marcada por tensões e fragmentações.

Portolomeos e Joaquim (2025, p. 5) ainda apresenta uma reflexão muito pertinente sobre um dos grandes desafios contemporâneos da educação:

Pensando no comprometimento emocional das crianças e adolescentes, advindo do uso excessivo das telas eletrônicas, atrelado ao consumo voraz das mídias sociais, falta nas diretrizes do documento oficial uma ênfase em conteúdos que exercitem habilidades não-cognitivas, como a experiência de totalidade, a socialização, a empatia, a fantasia, a criatividade e outros. (Portolomeos e Joaquim, 2025, p. 5)

Assim os autores sugerem a necessidade de reformular as práticas pedagógicas e os currículos escolares de modo que contemplem o ser humano em sua complexidade, especialmente em um tempo em que as telas e as redes sociais moldam comportamentos, percepções e afetos desde cedo.

A quarta capacidade corresponde comunicação, importante para expressar ideias e sentimentos de forma clara e respeitosa, ouvir atentamente e participar de diálogos construtivos. Portolomeos e Joaquim (2025, p. 7) dizem que: “A subjetividade contemporânea, além da atenção dispersa, também é marcada pela dificuldade de comunicação que representa, em última instância, uma dificuldade de socialização e uma resistência ao que é diferente de si.” Que corrobora com a ideia de Silva (2023) que diz respeito ao repertório do leitor, sua “bagagem” pessoal e o repertório do texto, que quando unidos possibilita a comunicação entre texto e leitor.

A afirmação de Portolomeos e Joaquim (2025) dialoga de forma direta com a perspectiva apresentada por Silva (2023), pois ambas apontam para um dos grandes desafios contemporâneos: a dificuldade de comunicação e de abertura ao outro. Ressaltam que a subjetividade atual é atravessada por dispersão e resistência ao diferente, Silva (2023) enfatiza a importância da construção de pontes entre o repertório do leitor e o repertório do texto. Nesse sentido, a leitura literária aparece como um espaço privilegiado de mediação, capaz de favorecer a comunicação e ampliar horizontes de experiência.

A quinta capacidade é a responsabilidade para assumir compromissos e cumprir tarefas com seriedade e dedicação. Bastos, Sales e Rueda (2025) em seus estudos averiguou que a articulação entre narrativas literárias e práticas pedagógicas intencionais revelou-se eficaz na promoção de diversas competências socioemocionais, entre elas a tomada de decisões responsáveis, que é crucial para o bom desenvolvimento do indivíduo.

Essa articulação entre narrativas literárias e práticas pedagógicas intencionais favorece a aquisição de competências como a tomada de decisões responsáveis, os autores evidenciam o papel ativo da literatura na formação integral do sujeito, assim o aluno projeta situações, reflete sobre escolhas e desenvolve habilidades essenciais para sua vida pessoal e coletiva.

A sexta capacidade socioemocional elencada pela BNCC, se trata da flexibilidade que é a capacidade de adaptar-se a novas situações e desafios com facilidade. Marques, et al (2022) destacam que a leitura literária configura-se como um abrigo, um espaço de acolhimento que favorece a reflexão, a reconstrução da identidade, a recuperação do que foi perdido e o enfrentamento do novo. O texto literário atua como um despertar do leitor diante de situações de opressão, pois abre a possibilidade de percorrer caminhos distantes e desconhecidos. Mesmo quando nos sentimos aprisionados ou limitados por circunstâncias externas, a literatura nos permite transitar para outros lugares, mundos e experiências, oferecendo liberdade simbólica e expansão de horizontes.

Assim, os autores ressaltam o caráter humanizador e transformador da leitura literária, compreendida como um espaço simbólico de acolhimento e ressignificação da experiência. Ao apresentar a literatura como abrigo e possibilidade de reconstrução identitária, evidencia-se sua função de resistência e de libertação diante de contextos de opressão ou limitações externas, valorizando a importância da flexibilidade diante dos desafios.

A sétima capacidade trata-se da resiliência com o intuito de superar obstáculos e adversidades com perseverança e otimismo, que se assemelha com a flexibilidade, no sentido de serem competências adaptativas, ou seja, capacidades que ajudam o indivíduo a lidar com mudanças, desafios e imprevistos da vida, que estão ligadas à forma como a pessoa reage diante de situações adversas. No que diz respeito à resiliência, Marques et al. (2022), ao analisarem a obra *Apanhador de Acalantos*, destacam que ela traz à tona sentimentos como solidão, empatia versus apatia, saudade, memória, adaptação a novas realidades e, sobretudo, a capacidade de enfrentar mudanças. Onde deixam para trás seu habitat, sua realidade e seus vínculos familiares, sendo obrigadas a se adaptarem a um novo cenário. Nesse sentido, oportunidades como essa tornam-se espaços de reflexão sobre a condição humana, funcionando como um alento diante

das aflições provocadas por situações de opressão às quais inúmeros povos são submetidos.

A análise de Marques et al (2022) evidencia como a literatura pode se tornar um terreno fértil para a reflexão sobre a resiliência humana ao abordar temas como a solidão, a saudade e a necessidade de adaptação a novas realidades, a literatura cumpre um papel humanizador ao proporcionar alento diante das adversidades, favorecendo a construção de sujeitos mais conscientes e preparados para enfrentar mudanças.

A oitava capacidade socioemocional presente na BNCC refere-se a determinação com intuito de manter o foco em objetivos e persistir na busca por resultados. Muitos textos literários apresentam personagens que enfrentam desafios, permanecem firmes em seus propósitos ou se reinventam diante de obstáculos. Essa experiência simbólica pode inspirar o leitor a desenvolver sua própria determinação. Assim como foi abordado por Marques et al (2022) em sua análise da obra *Apanhador de Acalantos*, em que o livro retrata temas intrinsecamente relacionados à situação migratória, dentre os quais destacam-se o luto pela família, pela terra e pela cultura.

Sendo assim, a relação entre a determinação para manter o foco em objetivos e persistir na busca por resultados, a literatura evidencia o papel formativo da leitura literária na construção de habilidades afetivas e comportamentais. Ao apresentar personagens que enfrentam adversidades, mantêm seus propósitos ou se reinventam diante de obstáculos, os textos literários oferecem experiências simbólicas que estimulam o desenvolvimento da perseverança nos leitores.

A nona capacidade é a ética, que consiste em agir de acordo com princípios morais e valores como justiça, honestidade e respeito. Portolomeos e Joaquim (2025) retratam a relevância da leitura literária nesse viés, que por meio dos componentes curriculares previstos na BNCC, é possível trabalhar valores como, a ética. A leitura literária, em virtude de sua própria natureza, surge como uma grande aliada nesse processo, pois tem o potencial de questionar e desmobilizar conteúdos e valores arraigados na sociedade midiática contemporânea que prejudicam a convivência em sociedade.

Como se vê a leitura literária é um instrumento formativo, capaz de atuar no desenvolvimento de valores éticos e sociais previstos nos componentes curriculares da BNCC. Nesse sentido, o trabalho com textos literários na escola não se limita à aprendizagem formal, mas se estende à formação ética e cidadã, oferecendo aos estudantes oportunidades de compreender melhor a convivência social e fortalecer competências socioemocionais essenciais para a vida em comunidade.

A décima capacidade refere-se à cooperação, no sentido de trabalhar em equipe, colaborar com outras pessoas e valorizar a diversidade. Bastos, Sales e Rueda (2025, p. 35791) acrescenta e discute a importância central da literatura infantil como instrumento pedagógico capaz de articular emoção, imaginação e aprendizagem social:

Entre as possibilidades metodológicas, a literatura infantil destaca-se como uma ferramenta significativa para a mediação de experiências que favorecem o amadurecimento emocional e a ampliação da consciência social das crianças. Por meio de narrativas que abordam conflitos, emoções, dilemas morais e relações interpessoais, os livros infantis podem promover a identificação, o diálogo e a reflexão, estimulando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais em contextos lúdicos e afetivamente significativos. (Bastos, Sales e Rueda, 2025, p. 35791)

As autoras nos diz que por meio dos conflitos, dilemas morais e emoções representados nas histórias, os alunos podem se identificar com os personagens, e isso é um fato que constata a importância da literatura infantil como um espaço privilegiado para a educação socioemocional, porque possibilitando o diálogo entre o mundo interior da criança e o contexto social que a cerca. Além disso, conforme as autoras, ao estimular a compreensão do outro através da ampliação da consciência social, a literatura infantil atua diretamente no incentivo à cooperação, mostrando-se um recurso pedagógico capaz de articular aprendizagem cognitiva e desenvolvimento emocional de forma integrada.

Podemos observar que a BNCC concebe a educação como um processo que integra dimensões cognitivas, emocionais e sociais, reforçando a ideia de que a leitura literária é um meio potente de ampliar sensibilidades, fortalecer a ética e fomentar a convivência democrática. Contudo, é importante destacar que, embora as competências gerais tragam uma visão ampla e humanizadora da educação, sua efetiva aplicação ainda depende de condições concretas nas escolas como os acervos de qualidade, espaços adequados e políticas que garantam acesso real à literatura e às práticas culturais.

Portolomeos e Nepomuceno (2022, p. 5) comentam que:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 e que apresenta alguns avanços no tratamento do texto literário na escola básica, ainda repercute essa desvalorização, que fica patente no fato de a literatura não constituir uma área específica no documento, estando subordinada à área da língua portuguesa. (Portolomeos e Nepomuceno, 2022, p. 5)

A observação de Portolomeos e Nepomuceno (2022) evidencia uma tensão presente na BNCC, que embora o documento tenha avançado no reconhecimento do papel do texto literário na formação escolar, a literatura ainda sofre certa desvalorização ao não constituir uma área específica, estando subordinada à língua portuguesa. Esse arranjo pode limitar a visibilidade e a autonomia das práticas literárias, restringindo sua potencialidade formativa.

Conforme Pin Pucci, Silva e Souza (2025) a temática das competências sociais e emocionais está presente nas normativas curriculares brasileiras, entretanto, esses documentos não aprofundam a discussão conceitual sobre o assunto. Além disso, observa-se uma multiplicidade de nomenclaturas utilizadas como competência socioemocional, habilidade socioemocional ou dimensão socioemocional sem que haja uma delimitação clara ou esclarecimentos consistentes acerca de seus significados.

Conforme os autores, embora as competências sociais e emocionais sejam reconhecidas nas normativas curriculares brasileiras, sua abordagem ainda se mostra superficial e pouco consolidada conceitualmente. Essa afirmação constata com os estudos de Portolomeos e Joaquim (2025) , que dizem que embora a BNCC pareça adotar o conceito de literatura e de leitura literária fundamentados nas teorias recepcionais, ao mesmo tempo retoma propostas ultrapassadas das teorias textualistas, segundo as quais o sentido do texto estaria nele mesmo, cabendo ao leitor apenas desvendá-lo, deixando de cumprir sua função humanizadora.

Amorim e Souto (2020, p. 118) dizem que a forma como a leitura literária é delineada na BNCC, pensando nas ‘práticas socialmente aceitas’, que mesmo com poucas orientações ideológicas no documento, é possível criar espaços onde o leitor-aprendiz consiga explorar o texto, considerando sua própria história, cultura e valores:

Pensando nessas “práticas socialmente ratificadas” e na forma como a leitura literária foi construída na BNCC, acreditamos que, seguindo as poucas perspectivas mais ideológicas que há no documento, talvez possamos construir ambientes para que o leitor-aprendiz seja sempre um leitor que caminhe nas opacidades do texto, respeitando sempre suas atitudes responsivas, portanto, históricas, sociais, culturais e ideológicas, em relação à obra. Assim, criam-se práticas de reexistência a partir da Base, percebendo-se que, a partir delas, podem emergir fissuras que nos possibilitem compreender e problematizar as emergências ideológicas, reexistindo através de nossas práticas pedagógicas e humanizando a nós mesmos e aos outros. (Amorim e Souto, 2020, p. 118)

Sendo assim, os autores nos remetem que essa tensão gera um impasse pedagógico, pois a leitura literária, quando reduzida a uma atividade de decodificação e reprodução de sentidos pré-estabelecidos, perde seu caráter humanizador, ou seja, a capacidade de promover reflexão crítica, sensibilização estética e transformação subjetiva nos estudantes. Então, a BNCC pode gerar oportunidades para refletir sobre ideias e valores presentes nos textos, ajudando professores e alunos a se desenvolverem de forma mais humana e consciente.

Falaremos a seguir sobre a contribuição da leitura literária como experiência estética e afetiva.

4.2 A leitura literária como experiência estética e afetiva

Portolomeos e Nepomuceno (2022, p. 6) diz que: “tentar responder à pergunta “O que é um texto literário?” é uma tarefa incessante para pesquisadores de diferentes vertentes da teoria literária.” Em seus estudos, Portolomeos e Nepomuceno (2022) tratam da importância de reconhecer o modo singular como a linguagem é utilizada na literatura, e isso constitui um passo essencial para compreender a especificidade desse campo de expressão.

Assim, as autoras nos permite identificar a leitura literária como uma vivência estética e afetiva que mobiliza a sensibilidade do leitor, ao entrar em contato com o texto literário, o sujeito é convidado a experimentar emoções, reflexões e diferentes modos de ver o mundo.

Nesse movimento, a literatura revela sua potência formativa, pois proporciona uma experiência singular em que o estético e o afetivo se entrelaçam, ampliando horizontes pessoais e culturais. Nessa direção, a BNCC (2017) reconhece a literatura como prática essencial para o desenvolvimento integral, destacando sua função na formação de leitores críticos, capazes de fruir esteticamente os textos e, ao mesmo tempo, construir sentidos que dialoguem com sua vida social, cultural e cidadã.

Sobre a questão da experiência estética e de leitor fruidor, Amorim e Souto (2020) fazem críticas em como a BNCC se posiciona, segundo eles no campo da educação literária, a BNCC impõe significativos desafios à escola brasileira, ao adotar uma concepção centralizadora e prescritiva em sua totalidade, o documento tende a construir uma noção abstrata de fruição e de leitor-fruidor. Assim, a BNCC contribui para a formação de um ambiente pouco favorável à consolidação de uma aprendizagem significativa para os estudantes, já que seus componentes curriculares se mostram extensos e pouco claros no que se refere a uma leitura orientada por perspectivas mais ideológicas do letramento.

Conforme Amorim e Souto (2020, p. 116): “O uso de verbo “fruir” e “dever” são categóricos no agenciamento da natureza estética, como se os alunos já fossem capazes de realizar leituras mais complexas.” Assim, cria-se uma expectativa de que os alunos já consigam, de antemão, lidar com a literatura em seu nível estético mais complexo, como se todos estivessem naturalmente prontos para compreender e apreciar obras literárias em profundidade. Os autores sugerem que a formulação acaba impondo um agenciamento estético imediato, sem considerar que a fruição literária e a leitura mais crítica e sofisticada precisam ser construídas gradualmente no processo de aprendizagem.

Portolomeos e Nepomuceno (2022, p. 13) postulam que “a literatura é uma arte verbal,

o professor precisa considerar o aspecto estético do texto para além do viés cultural.” O que as autoras sugerem é que, no ensino, o professor não deve se limitar a abordar apenas os conteúdos culturais ou históricos presentes na obra, mas também estimular o leitor a perceber e fruir os elementos formais e artísticos do texto.

É contundente que a teoria literária deve orientar novas maneiras de ensinar a leitura de textos literários, dando foco na experiência do leitor, diante disso Portolomeos e Nepomuceno (2022) reforçam que a teoria literária deve orientar novas propostas metodológicas para o ensino da leitura literária, fundamentadas na recepção e no efeito estético do texto sobre os leitores e que se reconhecemos a literatura como uma arte verbal, cabe ao professor valorizar o aspecto estético do texto, indo além de sua dimensão cultural.

Os autores Portolomeos e Nepomuceno (2022), enfatizaram que ao trabalhar com a literatura, o professor não deve se limitar apenas ao aspecto cultural ou informativo do texto, mas valorizar sua dimensão estética, reconhecendo que a literatura é capaz de provocar sensações, reflexões e experiências no leitor.

Portolomeos e Joaquim (2025, p. 9 e 10) ensinam que:

Compreender os sentidos de um texto estético, como vimos, implica entender um conceito específico de leitura no campo da literatura. Os significados advindos dos textos estéticos estão ligados às vivências individuais dos leitores e, assim, o texto literário só pode ser lido num tipo de recepção diversa, estabelecida através de um ato criativo do receptor. Isso significa dizer também que a comunicação entre texto literário e leitor é um tipo de comunicação diferente, mais lenta, pois se traduz numa construção de sentidos a partir de uma experiência emocional e imaginativa. (Portolomeos e Joaquim, 2025, p. 9 e 10).

Para os autores, o sentido do texto estético não é algo fixo ou dado previamente, mas se constitui na relação entre obra e leitor, em um processo criativo que mobiliza experiências pessoais, afetivas e imaginativas, os autores ressaltam a importância do tempo de fruição e do envolvimento subjetivo, em contraste com leituras utilitárias ou imediatistas. Assim, a literatura se apresenta não apenas como um conteúdo escolar, mas como experiência estética e humanizadora, capaz de ampliar a sensibilidade, estimular a imaginação e favorecer processos de autoconhecimento.

Candido (2011, p. 186) discorre que:

A relação da literatura com os direitos humanos se vê de dois ângulos diferentes. Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento pelo fato de focalizar as

situações de restrição dos direitos ou de negação deles como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (Candido, 2011, p. 186)

Essa citação de Antônio Candido é bastante rica, pois traz à tona a função humanizadora da literatura e sua estreita ligação com os direitos humanos. Ele aponta dois eixos fundamentais: a dimensão universal e existencial da literatura, ao organizar sentimentos e oferecer forma à visão de mundo, assim a literatura atua como necessidade vital e na dimensão crítica e social da literatura, que além de humanizar, também possui a capacidade de desmascarar as desigualdades e injustiças. Assim, Candido articula a literatura como direito e como instrumento de luta, e que valorizar a literatura é também valorizar a dignidade e os direitos fundamentais.

Nesse mesmo sentido, Portolomeos e Joaquim (2025) afirmam que a leitura literária exerce sua função humanizadora ao ampliar os horizontes da experiência do leitor. Para isso, requer que, no ato da leitura, ele se disponha a vivenciar uma temporalidade distinta, menos fragmentada e voltada para a busca da totalidade de sentidos presentes na narrativa.

Essa afirmação ressalta a dimensão formativa da leitura literária ao vinculá-la a um processo de humanização. A leitura literária possibilita a imersão em experiências que transcendem a sua vivência imediata, o sujeito não apenas compreende a narrativa em sua totalidade, mas também amplia sua sensibilidade, exercita a empatia e se abre a novas formas de perceber o mundo e a si mesmo. O leitor é convidado a mergulhar em outra temporalidade, a desacelerar, a se envolver emocional e imaginativamente com o texto, o tempo da experiência interior, da escuta, da sensibilidade e da imaginação, essencial para a formação integral do sujeito.

Oliveira (2021, p. 183) destaca uma função significativa da literatura, que é de colocar o leitor em contato com a complexidade da experiência humana por meio da biografia ficcional:

A literatura coloca o leitor em contato com uma biografia ficcional, isto é, a narrativa da história de um personagem (ou de vários numa mesma obra), proporcionando-lhe a capacidade em desenvolver e ter um conhecimento a respeito dos muitos elementos que compõe uma vida tanto em seu aspecto exterior, como origem, cultura, classe social, quanto em seu aspecto interior, isto é, as intenções, desejos, sentimentos, inquietações, esperanças etc., e o modo como tudo isso exerce uma influência nas escolhas e tomadas de decisões. A narrativa também possibilita ao leitor compreender e perceber, de maneira mais atenta, por exemplo, quais são os efeitos e as consequências que os eventos históricos têm na vida privada daqueles que vivenciam esses acontecimentos. (Oliveira, 2021, p. 183)

O autor retrata que o leitor ao acompanhar o percurso de um personagem, exercita a empatia e o olhar crítico, pois percebe como escolhas individuais estão sempre entrelaçadas com fatores sociais e históricos. Esse movimento amplia a compreensão de mundo, já que

evidencia que a vida privada não se desenvolve isolada, mas sofre constantes impactos dos acontecimentos coletivos. Além disso, ressalta a potência da literatura como formadora de consciência histórica e social.

Oliveira (2021) traz a concepção de que a literatura aborda experiências que o leitor já vivencia, poderá vivenciar ou talvez nunca enfrente, convidando-o a refletir sobre a própria existência e a imaginar como seria se aquelas situações narradas acontecessem com ele. Ao acompanhar a trajetória de um personagem, o leitor percebe como desejos ocultos, medos, inseguranças, ansiedades, traumas e aspectos de sua personalidade influenciam diretamente suas ações, decisões e valores éticos. Assim, a literatura revela seu poder de informar e ensinar sobre a complexidade das emoções, das escolhas e das condutas humanas.

Isso reforça a compreensão da literatura como um espaço privilegiado de autoconhecimento e formação humana, o autor ao propor que a leitura de narrativas permite ao leitor revisitar experiências próprias, projetar-se em situações possíveis ou mesmo refletir sobre vivências que talvez jamais lhe ocorram, enfatiza a dimensão imaginativa e reflexiva da literatura. Sendo assim, a obra literária não se restringe ao entretenimento, mas atua como um instrumento de formação crítica e sensível, capaz de enriquecer a maneira como o sujeito percebe a si mesmo e o mundo.

Portolomeos e Joaquim (2025) falam da perspectiva da leitura literária que exerce uma função humanizadora ao ampliar os horizontes da experiência do leitor, no ato de ler ele é convidado a adentrar uma temporalidade distinta, menos fragmentada e voltada para a busca de um sentido global da narrativa. Essa busca por totalidade exige do receptor maior concentração e perseverança que são qualidades fundamentais para a formação do caráter, mas que se encontram ameaçadas na sociedade contemporânea marcada pela flexibilização.

Assim, cultivar a capacidade de concentrar-se e de perseverar, projetando-se por meio do texto em múltiplas realidades distintas da sua própria, constitui uma tarefa essencial que a escola deve incentivar e preservar nas aulas de literatura. Em concordância, Oliveira (2021) fala que a literatura, conecta-se igualmente às experiências relacionais do cotidiano, exigindo um esforço constante da imaginação para compreender a história do outro e colocar-se, de forma imaginativa, em seu lugar, desse movimento nasce a compreensão empática de sua condição.

De um lado, Portolomeos e Joaquim (2025) ressaltam o caráter humanizador e formativo da literatura, ao propor que o ato de ler implica o exercício de uma temporalidade mais profunda e contínua, em contraste com a fragmentação típica da sociedade contemporânea. De outro lado, em consonância, Oliveira (2021) enfatiza a dimensão relacional e empática da leitura,

ressaltando que compreender a história de personagens significa realizar um exercício imaginativo de se colocar no lugar do outro. Desse modo, a leitura literária não apenas amplia os horizontes de experiência do leitor, mas também se afirma como prática indispensável para o desenvolvimento integral cognitivo, ético e humano.

Apesar de seu reconhecido valor educativo, a leitura literária ainda enfrenta obstáculos significativos para se tornar uma experiência efetiva e significativa no cotidiano da educação básica, como o desinteresse de grande parte dos alunos a escassez de recursos materiais e a falta de formação adequada dos docentes.

Portolomeos e Nepomuceno (2022) ressaltam que, de forma geral, o ensino da leitura literária nas escolas demanda revisão, uma vez que apenas uma pequena parcela dos alunos demonstra interesse pelos textos literários ao longo da educação básica. Isso pode estar relacionado à falta de recursos, tanto materiais, como bibliotecas, quanto imateriais, como a formação continuada dos professores, que permitam enfrentar o desafio de inserir a leitura literária de maneira efetiva.

Portolomeos e Nepomuceno (2022, p. 14) discorrem que:

Muitas vezes, as aulas de literatura estão limitadas às demandas dos vestibulares, sendo o texto literário trabalhado de modo instrumental, isto é, como meio para fins diversos, distanciando-se do que deveria ser o primordial objetivo da leitura literária na escola: propiciar uma experiência estética ao aluno. (Portolomeos e Nepomuceno, 2022, p. 14)

Como se vê as autoras evidenciam um problema recorrente no ensino da literatura: a redução do texto literário a um instrumento utilitário, voltado apenas para atender às exigências de exames e vestibulares. Ao tratar a obra apenas como um meio para alcançar outros fins, a escola acaba negando ao aluno a possibilidade de fruir a literatura em sua dimensão estética. O texto literário, nesse sentido, perde sua função formativa mais ampla, que envolve desenvolvimento da sensibilidade, reflexão crítica e experiência emocional.

O ensino da literatura deveria priorizar a experiência estética e afetiva, permitindo ao estudante entrar em contato com a obra de forma mais profunda, apreciando a linguagem, a construção narrativa e os sentidos que vão além da utilidade instrumental. Portolomeos e Nepomuceno (2022, p. 16) falam que:

Nessa esteira, o conteúdo literário segue como pretexto para outros conteúdos, sendo inclusive desconsiderado em sua especificidade, como se pode ver ainda na apresentação da área de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, em que gêneros literários são apenas listados como gêneros textuais, sem nenhuma menção à particularidade que os primeiros guardam entre si em relação aos segundos. (Portolomeos e Nepomuceno, 2022, p. 16)

Se vê que a escola corre o risco de reduzir a literatura a um instrumento funcional,

similar a qualquer outro texto, e não como uma experiência estética e formativa única. Isto posto, os alunos ficam afastados da compreensão profunda das particularidades literárias e do desenvolvimento de uma leitura crítica e sensível, que valorize tanto a linguagem quanto a experiência emocional proporcionada pelos textos.

Enfim, a leitura literária deve ser compreendida como uma experiência estética e afetiva. Conforme os autores analisados demonstraram que, embora a BNCC reconheça a importância da literatura para o desenvolvimento integral, sua aplicação prática frequentemente impõe desafios, como a expectativa de fruição imediata e a instrumentalização do texto literário para fins acadêmicos. Para que esse potencial se concretize, é essencial que as políticas públicas e a escola valorize a dimensão estética do texto.

A próxima seção apresentará o percurso metodológico desta pesquisa.

5. PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção apresenta o percurso metodológico adotado para a investigação das “Práticas de leitura e letramento literário no 5º ano do ensino fundamental – anos iniciais: a biblioteca escolar como espaço de formação de leitores”. A pesquisa insere-se no campo qualitativo, assim, a escolha por essa abordagem visa explorar as vivências escolares em torno da leitura literária, respeitando a complexidade dos contextos e das relações envolvidas.

A investigação assumiu um caráter exploratório, com o intuito de compreender o objeto de estudo de forma aberta e flexível, sem buscar conclusões fechadas. Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa de campo em uma escola pública localizada no Sul de Minas Gerais. A turma observada, composta por 22 alunos entre 10 e 11 anos, foi acompanhada especificamente durante as aulas de leitura realizadas na biblioteca escolar.

Como instrumentos de geração de dados, foram utilizados a observação não participante de forma não estruturada e entrevistas semiestruturadas. O grupo de participantes da entrevista é composto por uma bibliotecária, uma professora regente do 5º ano, uma vice-diretora e um supervisor escolar, as quais foram gravadas com a ajuda de um aparelho telefônico.

Complementarmente, foi elaborado um diário de campo com registros das observações, contribuindo para a organização e a interpretação dos dados. A análise dos dados coletados foi conduzida por meio da análise de conteúdo, além disso, foram realizadas pesquisas bibliográficas em livros e bases acadêmicas, com o objetivo de fundamentar teoricamente os resultados obtidos. Todo o processo respeitou os princípios éticos da pesquisa científica, assegurando a confidencialidade dos participantes e obtendo autorização prévia para sua participação.

5.1 Caracterização da pesquisa

Em relação aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa se qualifica como de campo, por ser um método qualitativo que envolve a observação e a coleta de dados, afim de argumentar os resultados da pesquisa, por meio de análises e percepções. A pesquisa de campo, segundo Gonsalves (2001) é um tipo de investigação empírica que busca obter os dados diretamente no ambiente a ser pesquisado, a pesquisa de campo exige que o pesquisador se envolva ativamente no local de estudo. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

Para Lösch, et al (2023):

Na área da Educação, as pesquisas qualitativas são as mais adequadas, principalmente por sua abordagem subjetiva, que se preocupa em entender os sujeitos e suas produções e se dedica a interpretar e observar a realidade e os fenômenos ocorridos. A investigação pode utilizar vários instrumentos de coleta de dados e de técnicas de análise que possam contribuir para o rigor e para a qualidade do estudo. (Lösch, et al 2023, p.6)

Para Minayo (2010), a investigação qualitativa é apropriada quando se trata de problemas muito específicos e detalhados, num nível de factos que não podem ser medidos e quantificados. Seu comportamento é baseado em significados, motivações, desejos, crenças, valores, atitudes e outras características subjetivas próprias do ser humano e da sociedade, corresponde a relações, processos ou fenômenos e não pode ser reduzido a variáveis numéricas.

Nessa mesma linha, Denzin e Lincoln (2006), nos dizem que a pesquisa qualitativa se caracteriza por uma abordagem interpretativa que visa compreender os fenômenos de maneira profunda e contextualizada, que ao estudar os fenômenos, o pesquisador qualitativo, não se limita a coletar dados, mas também se envolve com os contextos em que esses fenômenos ocorrem, buscando interpretar o significado que os indivíduos atribuem a suas ações, crenças, valores e vivências.

O objetivo da pesquisa se caracteriza como exploratória, pela flexibilidade proposta, buscando um entendimento preliminar do problema de pesquisa, sem a intenção de oferecer respostas definitivas. Conforme Paiva (2019) a pesquisa exploratória é um estudo preliminar voltado a familiarizar o pesquisador com o fenômeno sob investigação. Nela, o objetivo é ampliar seu conhecimento sobre o tópico escolhido.

Conforme, Lösch, et al (2023):

As pesquisas exploratórias vêm sendo utilizadas cada vez mais para investigar os fenômenos complexos da realidade educacional. Esse tipo de investigação busca respostas para questionamentos e dedica-se a identificar e compreender fatos/acontecimentos da educação que precisam ser explorados. Não se trata de uma simples consulta popular, o propósito é envolver o sujeito que participará desse processo de investigação em um momento de reflexão, análise da realidade e produção de conhecimento.(Lösch, et al , 2023, p.3)

A pesquisa exploratória é flexível, permitindo ao pesquisador descobrir padrões, relações e significados que podem não ser evidentes à primeira vista, no contexto qualitativo, essa abordagem permite uma imersão no fenômeno estudado, proporcionando uma compreensão mais rica e detalhada. Conforme Lösch et al (2023) na abordagem qualitativa, a pesquisa exploratória –ou estudo exploratório –tem o objetivo de conhecer o fenômeno estudado tal como ele se apresenta ou acontece no contexto em que está inserido.

Sendo assim, a pesquisa exploratória ao usar métodos qualitativos, como entrevistas e

observações, permitem uma imersão maior no contexto e nos detalhes do fenômeno, ajudando a construir uma compreensão mais rica e detalhada da realidade que está sendo investigada.

5.2. Instrumentos para a geração de dados

Para os instrumentos de coletas de dados, adotou-se a observação não participante, que conforme Paiva (2024) se dá de forma discreta sem qualquer interferência no contexto pesquisado. Tem o poder de revelar mais do que as pessoas falam. Esse tipo de observação tem como principal característica o não envolvimento do pesquisador, permite que observe as interações e contextos de forma mais natural. A observação não participante permite que a coleta de informações se dê de maneira mais objetiva, sem influenciar ou alterar o comportamento dos indivíduos. Paiva (2024) reitera que na observação não participante, quando realizada em sala de aula, o pesquisador permanece no fundo da sala, em silêncio, fazendo suas anotações.

A observação foi realizada de forma não estruturada, Paiva (2024) no diz que esse tipo de observação é utilizada no início de uma pesquisa sem questões definidas com o objetivo de alcançar uma visão geral do campo. Essa abordagem permite alcançar uma visão ampla do campo estudado, permitindo familiaridade com o contexto, possibilitando identificar padrões e questões para a investigação.

Como instrumentos de coletas de dados, foram utilizados o diário de campo e as entrevistas semiestruturadas. Para o pesquisador, o diário de campo tem como objetivo registrar, em tempo real, atitudes, fatos e fenômenos percebidos no campo de pesquisa. Através dos registros, estabelece relações entre as vivências da pesquisa e a contribuição teórica. Minayo (2007).

A principal contribuição do diário de campo é, portanto, possibilitar que o pesquisador tenha um ponto de vista mais integrado e holístico sobre o que está sendo estudado. O diário de campo fornece ao pesquisador uma base para questionar as suposições teóricas que sustentam a investigação, levando a uma compreensão mais profunda e crítica dos fenômenos estudados.

O trabalho de campo compôs a observação do espaço bibliotecário da escola, com a observação dos momentos de leitura, com a descrição desse espaço e das práticas de leitura literária, compondo os registros diários da observação. O período de observação durou 2 meses, iniciando no dia 12 de fevereiro de 2025 e finalizando no dia 16 de abril de 2025, as aulas ocorreram toda quarta-feira, com duração de 50 minutos cada.

Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas para reunir informações com os professores da biblioteca, do regente de sala e da equipe pedagógica da escola, foi utilizado o recurso de gravação por meio do aparelho telefônico. Paiva (2024) discorre que atualmente, as gravações de áudio tornaram-se mais simples devido aos celulares, que estão cada vez mais avançados.

Por meio dos depoimentos dos participantes foram elencadas três categorias para o roteiro de entrevistas, as quais foram intituladas: (1) Projetos de leitura e a parceria escola-biblioteca: O papel das aulas específicas no desenvolvimento literário na contemporaneidade; (2) Práticas, projetos e habilidades de leitura no 5º ano: A contribuição do letramento literário e o papel da participação familiar na formação do leitor e; (3) A relevância dos programas governamentais de incentivo à leitura, projetos educacionais e a formação de leitores na era digital. As entrevistas foram realizadas na escola, durante as horas pedagógicas e momentos planejados e dialogados previamente com a direção.

A primeira categoria “Projetos de leitura e a parceria escola-biblioteca: O papel das aulas específicas no desenvolvimento literário na contemporaneidade” contou com a participação da bibliotecária, com o intuito de saber a frequência dos alunos quanto a procura de livros, os projetos de leitura em relação a estrutura da biblioteca e a parceria com a escola, como são feitas as distribuições das obras literárias, como a tecnologia tem influenciado ou afetado no hábito de ler, como é o espaço físico da biblioteca, a diversidade de obras literárias e o gênero mais procurado pelos alunos do 5º ano.

A segunda categoria: “Práticas, projetos e habilidades de leitura no 5º Ano: A contribuição do letramento literário e o papel da participação familiar na formação do leitor” contou com a participação da professora regente de sala com o intuito de descobrir o interesse dos alunos pelos livros em meio a era tecnológica, as práticas de leitura desenvolvidas para estimular o hábito de ler, se leem adequadamente levando em consideração a série escolar, qual o gênero literário que os alunos mais gostam, a importância da participação familiar e como vem sendo abordado o letramento literário na escola.

A terceira categoria: A relevância dos programas governamentais de incentivo à leitura, projetos educacionais e a formação de leitores na era digital, contou com a participação da vice-diretora e de um supervisor escolar, com o intuito de saber sobre o programa governamental que auxilia na escola quanto a distribuição de livros, se de fato contribuem para a promoção leitora, quais os benefícios e desafios que a escola encontra quanto aos programas

governamentais de incentivo a leitura, se recebem outros incentivos, sobre a contribuição dos projetos de leitura e as perspectivas sobre a formação do leitor na contemporaneidade.

A escolha pela entrevista semiestruturada é devido por ser uma técnica que obtém informações sobre o que as pessoas pensam e praticam, em que os entrevistados tem a liberdade de discorrer sobre o tema. Conforme Paiva (2024) as questões devem ser bastante abertas e permitir ao entrevistado discorrer livremente, para deixar o entrevistado à vontade, o entrevistador deve encorajá-lo a falar e não deve emitir julgamento nem explicitar seu ponto de vista.

Em consoante, Queiroz (1988) no diz que entrevista semiestruturada é uma técnica de coleta de dados que envolve uma conversa contínua entre o informante e o pesquisador, sendo conduzida por este último de acordo com os objetivos da pesquisa. Ambos participam da entrevista com interesses distintos, sendo que o narrador compartilha suas experiências enquanto o pesquisador busca dados específicos para sua análise.

Sendo assim, as entrevistas semiestruturadas possui um roteiro com tópicos ou questões-chave, no entanto, com a liberdade de adaptar as perguntas conforme o desenrolar da conversa, permitindo que o entrevistado se sinta mais à vontade para explorar suas respostas com mais profundidade e detalhes. É uma boa técnica para a coleta de dados qualitativos, pois permite uma combinação de estrutura e flexibilidade que facilita a exploração dos significados atribuídos pelos participantes aos fenômenos estudados.

5.3. Caracterização da escola

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede municipal, localizada no sul do estado de Minas Gerais, que conta com cerca de 5. 586 habitantes, segundo pesquisa do IBGE (2022). A escola é de fácil acesso a todos os seus alunos, pois, fica situada no centro da cidade.

A escola possui sede de construção própria, sendo que todas as instalações se encontram em boas condições de uso. São quatorze salas de aula, distribuídas em três alas. As salas são compatíveis com o número de alunos, também são ventiladas e adaptadas para portadores de necessidades especiais.

Além das salas de aula, a escola conta com um consultório odontológico, uma sala para direção, uma sala para atendimento da supervisão pedagógica, uma sala para os professores, uma sala de informática, uma sala para atendimento psicopedagógico, uma sala para

atendimento psicológico, uma quadra poliesportiva, uma sala recurso (atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais), um auditório com capacidade para trezentas pessoas, uma sala para secretaria, uma sala para biblioteca, um camarim e um depósito para materiais de educação física, um depósito para materiais diversos, um refeitório, uma cozinha, uma despensa, uma lavanderia, uma sala para as auxiliares de serviços gerais, um almoxarifado, oito banheiros para uso dos alunos e dois banheiros para uso dos professores e funcionários.

O mobiliário é bem conservado e suficiente, em tamanho condizente com a idade dos alunos (seis a onze anos) e com adaptação para os PCD (pessoas com deficiência) A Escola também possui equipamentos eletrônicos como computadores, televisores, aparelhos de som e retroprojetores. O equipamento da rádio escolar “Vagalume” encontra-se na sala da supervisão para serem repassados avisos e orientações da direção (semanalmente) e também usado pelos professores e alunos através do projeto “Papo de Criança é Coisa Séria” (mensal).

Atualmente, a escola oferece os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, divididos em dois ciclos: Ciclo Inicial da Alfabetização, com duração de dois anos (1º e 2º Anos) e Ciclo Complementar da Alfabetização, com três anos de duração (3º, 4º e 5º Anos). Também oferece o Ensino Integral em Jornada Ampliada para os alunos do 4º e 5º ano. No momento há 266 alunos matriculados, 55 funcionários, 2 oficineiros (terceirizados) e 2 profissionais no consultório odontológico (Saúde).

5.4. Sujeitos da pesquisa

Destaca-se que, para garantir o sigilo dos depoimentos do presente estudo, os participantes foram caracterizados como sua denominação de Profissionais (P) e enumerados com algarismos arábicos. Nessa diretiva, foram referenciados de P1 a P4. Sendo selecionados para a entrevista: uma professora do 5º ano, dois funcionários da direção escolar, sendo um supervisor e a vice-diretora e uma bibliotecária, sendo que no momento a escola conta com uma bibliotecária que atende os dois turnos. Para a pesquisa de campo foi observado algumas aulas de leitura na biblioteca com a bibliotecária, a turma do 5º ano conta com 22 alunos, com faixa etária de 10 a 11 anos.

A bibliotecária nomeada como P 1, sua idade é 59 anos, tem como formação inicial o magistério técnico e o normal superior, tem pós graduação em psicopedagogia e está cursando graduação em biblioteconomia. Seu tempo de atuação na área educacional é de 25 anos na escola municipal e mais 5 na rede estadual, como bibliotecária está a 9 anos e sua carga horária

semanal é de 24 horas.

Para a professora regente de sala, nomeada como P 2, sua idade é 38 anos, sua formação inicial é Normal Superior, tem pós graduação em Educação Ambiental, pós graduação em gestão do trabalho pedagógico, pós graduação em arte e educação e capacitação em educação especial e inclusiva. Seu tempo de atuação na área educacional é de 14 anos, sua carga horária semanal é de 24 horas.

A vice-diretora nomeada como P 3, sua idade é de 53 anos, sua formação inicial é o Normal (Ensino Médio) e Pedagogia, tem pós graduação em Gestão, Educação Infantil e Educação Especial, entre outros cursos de aperfeiçoamento. Seu tempo de atuação na área educacional é de 23 anos e sua carga horária semanal é de 45 horas, onde ela atua em dois cargos. O supervisor, nomeado como P 4, sua idade é 39 anos, sua formação inicial é em Pedagogia, tem pós graduação em gestão escolar, orientação, supervisão e inspeção escolar, seu tempo de atuação na área educacional é de 12 anos e sua carga horária semanal é de 24 horas.

5.5. Procedimentos de análise

Os procedimentos técnicos de análises de dados foram pautados nas questões que permeiam essa pesquisa, de modo a fornecer bases que respondam a problemática. A abordagem utilizada foi a de análise de conteúdo, que é amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, com a premissa de interpretar e sistematizar os conteúdos. Conforme Bardin (2016) a análise de conteúdo pode ser compreendida como um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a conteúdos extremamente diversificados, tendo como objetivo explorar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos participantes de estudos qualitativos, e também quantitativos.

Bardin (2016) acrescenta que a análise de conteúdo é composta por três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados e interpretação. É muito importante a confluência entre as fases, o pesquisador necessita de disciplina na execução de cada uma delas, para garantir a qualidade dos resultados e da interpretação.

Complementando, Bardin (2016), classifica a pré-análise como o momento da organização do material sobre o qual o pesquisador irá sistematizar as ideias preliminares, a fase de exploração do material inicia-se com a codificação que, na análise de conteúdo, segundo Bardin (2016), se refere ao processo de transformação dos dados brutos, como textos, imagens ou áudios, em unidades de análise significativas para a pesquisa. A terceira fase que

corresponde ao tratamento dos resultados e interpretação, Bardin (2016), diz que precisa apoiar-se nos elementos constitutivos da comunicação, por um lado a mensagem e o seu suporte e por outro o emissor e o receptor, já o processo interpretativo pode ser compreendido como o momento em que o pesquisador dá sentido e significado às manifestações encontradas e estabelece o diálogo com a estrutura teórica.

Utilizou-se os seguintes procedimentos metodológicos: a observação no ambiente da biblioteca, sob a condução das aulas de leitura específicas para conter no registro de diário de campo e as entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa, que conta com (1) professora regente do 5º ano, (1) bibliotecária e (2) profissionais da equipe pedagógica. Foram gravadas com o auxílio de aparelho telefônico e transcritas em sua totalidade, por meio de prévia autorização, que segundo Paiva (2024) é recomendado o uso de gravação em vídeo ou em áudio, pois assim o pesquisador pode ouvir os áudios ou assistir aos vídeos muitas vezes, selecionar trechos importantes e discutir sobre a observação.

É relevante destacar que primeiramente foi realizada uma análise bibliográfica em livros e bases acadêmicas, utilizando-se de descritores como: leitura, práticas de leitura, letramento literário e políticas públicas de leitura. As informações coletadas foram organizadas em pastas com os referentes assuntos, afim de organizar a investigação. Os dados obtidos da análise bibliográfica foram integrados com a coleta da pesquisa de campo, disposto a validar as conclusões sobre a prática de leitura. Para garantir a ética, foi garantido a confidencialidade dos dados dos participantes, a participação foi previamente autorizada, para que estejam cientes das informações que serão publicadas.

6 A BIBLIOTECA ESCOLAR: PROJETOS E PARCERIAS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

Visando que o objetivo dessa pesquisa é analisar as práticas de leitura desenvolvidas na biblioteca escolar de uma escola pública do ensino fundamental I, com o intuito de mapear as práticas pedagógicas desenvolvidas para a formação de leitores do texto literário, buscou-se compreender como as crianças dessa faixa etária interagem com a leitura, quais suas preferências, como os hábitos influenciam seu desempenho escolar e suas habilidades cognitivas, além de elucidar qual a importância das políticas públicas na colaboração desse cenário.

A partir das entrevistas, investigou-se o papel da escola como influenciadora das práticas leitoras, bem como os desafios enfrentados. Espera-se que a partir desses resultados fornecer subsídios que possam aprimorar as abordagens pedagógicas voltadas para o incentivo a leitura e contribuir com a formação de leitores críticos, afetivos e assíduos.

6.1 Projetos de Leitura e a Parceria Escola-Biblioteca: O Papel das Aulas Específicas no Desenvolvimento Literário na Contemporaneidade

A biblioteca escolar desempenha um papel importante no ambiente educacional, mais do que um local de empréstimo de livros, é um ambiente que promove o incentivo a leitura e a valorização das obras literárias, dando suporte ao professor regente de sala, oferecendo recursos para o processo de ensino-aprendizagem.

Conforme Alves (2016) formar leitores é muito além de apenas indicar ou dar algum livro ao aluno, o papel do bibliotecário e do professor é inserir a leitura no dia a dia dos educandos, não é uma tarefa fácil, porém é notório que muitos desses alunos terão a convivência com os livros apenas dentro da escola durante as atividades proporcionadas.

Sendo assim, a biblioteca escolar configura-se como essencial para a formação do estudante, implicando diretamente na ampliação do repertório cultural e intelectual dos alunos. Esse processo de formação de leitores envolve estratégias contínuas, de forma que crie um ambiente estimulante para a leitura, dentro e fora da sala de aula.

Nessa direção, buscando compreender quanto a frequência dos alunos no espaço bibliotecário, levando em consideração a aula de biblioteca que é feita toda semana, bem como a procura por obras literárias fora do horário já programado, P 1 nos diz que:

[...]Os alunos frequentam bastante a biblioteca, principalmente nos momentos de leitura, nas aulas de leitura. A gente fala aula de leitura mais para ter um nome, mas são momentos de leitura que eles passam aqui. E esses momentos, essas aulas, são oferecidas aos alunos semanalmente por 50 minutos e compõem-se da hora da

história com a contação ou uma leitura de histórias, contos, poemas, cordéis, fábulas, etc. E o momento de leitura, que é uma leitura livre ou com a intervenção da professora, de acordo com o nível das turmas, a idade, o nível de aprendizagem das turmas. E fora outros momentos que eles vêm aqui, a professora traz alguma coisa, eles costumam vir aqui na hora do recreio, alguns gostam de entrar e ler alguma coisa. Então, em alguns momentos, eles vêm porque a professora pede outros, porque eles querem mesmo frequentar. Tem muitos que vêm porque gostam mesmo de vir, principalmente nos intervalos, na hora do recreio, eles gostam de vir aqui [...].

Diante do depoimento evidencia-se que os alunos procuram estar no ambiente de leitura fora os demandados pela professora ou horário específico da aula de biblioteca, demonstra que muitos estudantes veem a biblioteca como um espaço de prazer e autonomia e não apenas como obrigação. O fato de os alunos participarem regularmente das aulas de leitura, demonstra um certo cuidado da escola quanto a um horário específico para dedicação da promoção e incentivo a leitura, e a procura livre por parte de alguns alunos reflete uma atmosfera positiva.

Alves (2016) reitera que os alunos nem sempre vão adentrar ao mundo da leitura por vontade própria, por isso a importância de serem estimulados e incentivados pelas pessoas próximas a eles. Os agentes de leitura, como os bibliotecários, têm uma missão relevante nesse processo, no sentido de apresentar-lhes diversificados gêneros literários, para que busquem ler pelo gosto pessoal, e possam sentir prazer pelo momento de leitura.

Em função desse exposto, segundo P 1 a busca por obras literárias também é incentivada pelo projeto quinzenal promovido:

[...] Participam aqui as crianças de um projeto da biblioteca chamado Círculo do Livro, onde eles vêm uma vez por semana para pegar o livro emprestado e levar para casa. Fica quinzenalmente com o livro, onde eles leem os livros em casa, depois, na semana seguinte, eles trocam o livro. É quinzenal, eles levam para casa quinzenalmente. A gente ajuda na hora da escolha, oferece de acordo também com o nível deles, de aprendizagem, de idade, para eles levarem. A gente procura selecionar os livros de acordo com esses anos, para eles levarem livros de interesse deles.

Destaca-se que esse cuidado na seleção do material é fundamental para garantir que a leitura seja prazerosa e adequada ao desenvolvimento das crianças. Oferecer livros que correspondam ao interesse pessoal de cada uma delas também é uma estratégia importante para estimular o gosto pela leitura. Quando a criança se conecta com a história ou tema do livro, ela se sente mais motivada a ler e explorar novos conteúdos.

Para Abreu (2019) os projetos de leitura são de suma importância e têm como objetivo facilitar a relação entre o aluno, o leitor e o texto, os projetos devem ser desenvolvidos de acordo com a comunidade escolar, de forma que conheça os mecanismos que compõe os processos de ensino e o projeto pedagógico, levando em consideração também a cultura norteadora da sociedade. Sobre os projetos P 1 menciona que:

[...] Nós temos os projetos aqui da biblioteca, o projeto maior que é o projeto Biblioteca Interativa, que é feita essa interação entre os alunos, os funcionários, os professores, e eles vêm aqui. Às vezes tem momentos também de interação entre

turmas diferentes. É o projeto da Biblioteca Interativa, onde ela não funciona só como biblioteca, só para a leitura de livros, ela funciona também durante esses momentos de leitura, que são as aulas de leitura feitas durante a semana. [...]

O fato de a biblioteca não ser restrita somente ao empréstimo de livros e ser utilizada para aulas de leitura ao longo da semana demonstra um uso mais participativo do espaço. Assim a biblioteca se torna um ambiente multifuncional, que é capaz de apoiar diferentes atividades, tornando-se um ponto de referência educacional dentro da escola. Complementando, Abreu (2016) diz que incentivar os leitores novos não é impor o que eles devem ler, mas oferecer a liberdade de escolha do que ler e como ler, trabalhando de forma mais leve, trazendo esses novos leitores para um ambiente acolhedor e autêntico.

Sobre os projetos de leitura com a participação da escola, P 1 nos diz que:

[...] A escola dá apoio para esses projetos, a escola divulga os projetos, a escola ajuda na logística mesmo do projeto, as professoras liberam os alunos para vir aqui, para trocar o livro, para ler. E a biblioteca também participa dos projetos da escola, que são oferecidos pela escola, que é a rádio escolar, que a gente prepara os alunos para a leitura na rádio escolar, e nas horas cívicas também, nas festas da escola. A biblioteca também participa desse... Por isso que ela é uma biblioteca interativa, ela não fica só aqui, ela sai da biblioteca e participa das coisas da escola também.

Em face do que foi dito, destaca-se a importância do apoio da escola aos projetos, especialmente no que diz respeito à logística e divulgação. Isso demonstra que a biblioteca não apenas oferece recursos, mas também recebe o suporte necessário para alcançar seus objetivos de forma mais eficaz. A participação das professoras ao liberar os alunos para as atividades da biblioteca também é um aspecto importante, pois mostra o quanto o corpo docente está envolvido no incentivo à leitura e ao uso do espaço da biblioteca como uma ferramenta educacional. Em questão da preparação para leitura na rádio escolar, demonstra a ampliação do papel da biblioteca, tornando-a não apenas um centro de leitura, mas também um ponto de cultura e expressão dentro da escola.

É importante salientar que estamos vivenciando uma era tecnológica com muitos avanços, em que a leitura tem ganhado novas formas, o livro manual ainda é um aspecto importante nos mais diversos ambientes, não somente na biblioteca, mas existem outras formas de ler que estão ganhando cada vez mais espaço. Nesse sentido, é interessante saber se os jovens leitores ainda têm o interesse de manusear livros. P 1 nos expressa que:

[...] Quando a gente começou com esse projeto aqui, agora até que com o decorrer do tempo, com o trabalho, com o círculo do livro e com as aulas de leitura, melhorou bem, no começo eles não gostavam muito, tanto que eu brinco com eles que eu tenho o desafio de fazer eles gostarem dos livros, gostarem de ler, e ultimamente eu tenho notado que melhorou bastante, ainda tem uma tarefa grande pela frente, porque acaba que o celular, as redes sociais, a internet acaba tirando um pouco isso deles, mas eu estou fazendo um trabalho voltado justamente para, muitas vezes, fazer o uso aqui dos recursos tecnológicos, para eles entenderem que a leitura não precisa ser só no livro, ela pode ser feita também de outras formas. Tem recursos audiovisuais, televisão, computador, o celular, e de vez em quando eu trago o Datashow, tenho a

rádio aqui que eles ouvem aqui na biblioteca, e outras coisas que eu tento fazer para conciliar uma coisa com a outra, o objetivo primeiro é o livro, o meu trabalho é fazer eles voltarem e gostarem dos livros, mas, para isso, eu tenho que usar de vários recursos para eles chegarem nesse.

Posto isso, a fala demonstra um comprometimento profundo com o desenvolvimento do gosto pela leitura, reconhecendo as dificuldades iniciais, mas também celebrando as melhoras ao longo do tempo. É interessante destacar o empenho em não apenas insistir na leitura de livros físicos, mas também faz uso de outros recursos tecnológicos, a estratégia de conciliar recursos tecnológicos com o objetivo maior de leitura é uma maneira inteligente de tornar o aprendizado mais atraente e acessível, sem perder de vista a importância do livro físico como foco principal.

Nessa mesma linha, Abreu (2019) postula que o maior desafio que se enfrenta hoje é preservar a dimensão da leitura de suportes físicos no contexto da utilização da tecnologia e que o uso do recurso tecnológico nos ambientes de estudos proporciona o diálogo entre as ferramentas da construção do saber, gerando novas fontes de acesso à aprendizagem.

Em concordância, P 1 enfatiza a importância da conciliação entre a tecnologia e o livro impresso:

[...]Tem que ir adaptando, porque não é questão de não estar lendo, vamos supor, no celular, no computador, isso aqui é outra forma de leitura. Então, não é errado. É a leitura digital que eles precisam fazer, porque não adianta a gente querer que eles não façam esse tipo de leitura, porque aqui na escola eles podem até não fazer, mas em casa eles fazem, e durante a vida deles vão fazer. Então, a gente tem que tentar conciliar mesmo as duas coisas.

Essa visão é extremamente importante, pois deve ser feita a adaptação ao novo contexto, entendendo que as ferramentas digitais são parte da realidade cotidiana dos alunos, e, portanto, não devem ser descartadas ou vistas como algo negativo. A leitura digital se tornou uma nova forma de adquirir conhecimento, e o mais importante é que os alunos continuem desenvolvendo o hábito da leitura, independentemente do meio que utilizam.

As bibliotecas escolares precisam modernizar e acompanhar a realidade, oferecendo suporte para esses novos leitores, não menos importante é destinar um espaço seguro, acolhedor e interessante na biblioteca escolar para que possa se tornar atraente aos alunos, com variedade de obras literárias. Quanto ao espaço e as obras que compõe a biblioteca P 1 diz que:

[...] Considero como um bom espaço e foi adaptada para que a gente possa fazer os momentos de leitura aqui, as aulas de leitura, foram adquiridas obras novas, tem um bom acervo infantil, e o acervo mais antigo a gente separou para eles conhecerem como eram os livros, mas eles têm acesso a obras mais atuais. E eu acho que, para a nossa biblioteca, para a nossa escola, é um bom acervo, é um bom número de livros.

Em se tratando de obras literárias, Abreu (2019) comenta que para promover a leitura, o bibliotecário e o professor devem possibilitar o acesso desse aluno as obras literárias, para possibilitar o contato com as diversas formas de leitura, como a biblioteca lida com um

diversificado público, é importante obras adequadas para a faixa etária e variados gostos. Complementando o exposto, é notório destacar que a diversificação é um ponto positivo e a aquisição de obras novas garante o acesso a conteúdos atualizados, que refletem as preferências atuais e os interesses contemporâneos das crianças.

Especificamente ao 5º ano, P 1 destaca que trabalha com a literatura em geral:

[...]O meu trabalho com o quinto ano é praticamente voltado para a literatura propriamente dita, com a literatura brasileira, a literatura mundial, para eles terem conhecimento dos clássicos da literatura brasileira, mundial, dos principais autores, e mais o gênero literário mesmo. Tanto é que eu não trabalho muito com gêneros que não são levados para a narrativa, para os contos, para as histórias. Então, eu trabalho muito com esse tipo de gênero literário, as histórias, os contos, lendas, parlendas, coisas do folclore, e os principais autores mesmo, para eles terem conhecimento mais profundo desses autores, os brasileiros e os mundiais.

O trabalho com o texto literário reflete uma abordagem enriquecedora da literatura no ensino fundamental, que visa não só desenvolver habilidades de leitura, mas também aprofundar o conhecimento cultural e literário dos alunos, permitindo-lhes conhecer e apreciar a riqueza da tradição literária.

Sobre a diversidade literária, Cosson (2014) diz que é essencial ao se entender que ninguém nasce leitor formado, e que apenas saber decodificar palavras não faz de alguém um leitor experiente, que desenvolvemos nossas habilidades de leitura à medida que somos expostos a textos cada vez mais desafiadores. Por isso, cabe ao professor utilizar os conhecimentos prévios do aluno como ponto de partida, guiando-o rumo ao novo, promovendo o amadurecimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes literários.

6.2 Práticas, projetos e habilidades de leitura no 5º Ano: A contribuição do letramento literário e o papel da participação familiar na formação do leitor

A leitura é um fator essencial na contribuição do processo de ensino e aprendizagem, bem como no desenvolvimento cognitivo dos alunos. No contexto escolar, é primordial que as práticas de leitura ganhem um espaço notório, visto que desempenham um papel essencial na formação de um leitor crítico, autônomo e capaz de interpretar diferentes tipos de textos, com compreensão e reflexão, promovendo o letramento literário. É interessante que essas práticas sejam diversificadas e adaptadas às necessidades dos alunos que compõe a turma, a prática diária de leitura nos mais variados contextos estimula a curiosidade, amplia o vocabulário e favorece as habilidades essenciais como a escrita, a comunicação e o raciocínio lógico.

Partindo desse pressuposto, no que concerne as práticas de leitura desenvolvidas no 5º ano para estimular o aluno à leitura, P 2 diz que:

[...] Aqui na sala tem o momento de leitura deleite, que geralmente é uma vez por

semana, às vezes, de 15 em 15 dias, conto uma história para eles. Mas, especificamente, uma aula de leitura acaba ficando por conta do momento de leitura deleite, que é o momento que eles aprendem a ouvir, e o projeto de leitura mesmo, que a gente incentiva mais eles à leitura.

Diante desse depoimento, podemos depreender que a presença do momento de leitura deleite, onde o professor dedica um tempo semanal ou quinzenal para contar histórias, é uma boa iniciativa para estimular o prazer pela leitura, pois essa prática valoriza o aspecto afetivo da leitura. Essa atividade favorece o envolvimento afetivo dos alunos com os textos e desperta o interesse pela leitura, ao mesmo tempo em que pode dialogar com as exigências formais, entendidas como parte da dimensão estética e formativa da experiência literária.

Santos, Câmara e Bertoldo (2024) relatam que a leitura deleite concentra-se na apreciação e no prazer proporcionado pela história ou pelo texto, sem envolver atividades de interpretação escrita ou avaliação. Essa prática pode ser realizada pelo professor, ao ler em voz alta para a turma, ou de maneira individual, oferecendo uma variedade de obras para os alunos.

A leitura deleite se aproxima muito da perspectiva da leitura literária, como uma leitura de fruição, conforme Guedes Pinto (2016) a prática da leitura deleite ao se consolidar como uma atividade contínua no cotidiano escolar, faz com que a experiência regular com os textos e sua apreciação leve à ressignificação desses elementos dentro da sala de aula. Com um ambiente mais receptivo à leitura, é possível dedicar mais tempo à atividade, permitindo a leitura de textos mais longos ou mais complexos, o que enriquece a experiência dos alunos e aumenta o potencial de fruição.

Outro aspecto interessante na fala de P 2 é o projeto de leitura, em parceria com a feira literária da escola, que promove uma abordagem mais dinâmica e interativa, adaptando-se às necessidades específicas da turma.

[...] Tem também o projeto de leitura, que é da escola que tem a parceria com a feira literária, que cada turma trabalha um projeto de leitura. Aí, nesse caso, cada ano eu adapto o projeto de acordo com a turma. Tem anos que se for uma turma com mais dificuldade nessa parte de leitura, eu faço, às vezes, eu contando a história, ou, às vezes, pode ser como outras turmas que eu divido eles em grupos, em duplas, e eles trabalham a história e contam para os colegas. Tem que ser trabalhado aquele livro, e eles contam para os colegas, e aí a gente faz uma produção de texto, uma interpretação oral, sempre batendo bem com o foco daquela história, daquele dia [...]

O fato de o professor variar a estratégia, ora contando histórias, ora dividindo os alunos em grupos ou duplas para trabalhar a interpretação e produção de textos, mostra um esforço em atender diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, o que é essencial para o sucesso da prática pedagógica.

Em concordância com as diversas estratégias de leitura, Santos, Câmara e Bertoldo (2024) pontuam que ao utilizar e ajustar as diferentes formas de leitura conforme as

necessidades, características e interesses dos alunos em cada etapa do processo, o professor pode proporcionar práticas de interação, tanto individual quanto coletiva, com os textos, estimulando a capacidade crítica necessária para entender o conteúdo discutido em sala de aula.

Sobre o desempenho da leitura dos alunos do 5º ano, se enfrentam dificuldades em ler corretamente, P 2 profere que:

[...] A maioria tem uma leitura boa. Os que realmente têm um pouquinho de dificuldade são crianças que já têm um certo déficit de aprendizagem mesmo. Que têm algum laudo. Eu tenho três crianças com laudo. Então, esses são os que eu mais tenho dificuldade na leitura, mas eu não tenho muito o que fazer também. Eu tenho que acompanhar eles no nível em que eles estão.

Assim, de acordo com P 2, os alunos do 5º ano apresentam um bom nível de leitura, e os que encontram alguma dificuldade é devido a algum laudo médico apresentado, e necessitam de apoio e suporte para superar os desafios. Essa identificação precoce sobre as dificuldades de aprendizagem é muito importante, pois a partir disso, pode-se apresentar estratégias pedagógicas adaptadas para que possam avançar em suas habilidades de leitura de forma mais satisfatória.

Sampaio (2020) diz que é predominante nas pesquisas realizadas sobre as dificuldades de aprendizagem, inferir a causa através dos transtornos que os alunos apresentam. Para esses problemas, é necessário qualificação dos profissionais da educação e a parceria com a família, como o reforço escolar, seja através de acompanhamento particular onde há estratégias para organizar e desenvolver habilidades de estudos adequadas para o indivíduo e o atendimento psicopedagógico é fundamental.

Sobre o fato de ter crianças com laudos médicos, vale destacar o empenho de P 2 para acompanhar esses alunos no nível em que estão, e isso demonstra uma atitude positiva e realista, já que a adaptação do ensino para esses alunos é essencial para garantir que cada um se desenvolva dentro das suas possibilidades.

Complementando a indagação, P 2 cita a falta de concentração como um ponto a ser trabalhado:

[...] O que mais dificulta às vezes é um pouquinho a concentração, porque as crianças de hoje estão com um pouquinho mais de dificuldade em concentrar, mas a maioria está com uma leitura a nível de 5º ano.

A resposta de P 2 toca em um ponto importante que influencia diretamente no desempenho da leitura dos alunos, que é a dificuldade de concentração, essa é uma preocupação crescente em muitas salas de aula, muito se deve ao mundo cada vez mais digital e cheio de estímulos.

Martins (2019) reforça que pesquisas com jovens que cresceram imersos na internet

revelam que eles têm dificuldade em se concentrar por mais de sete minutos, em média. Isso acontece porque o formato da internet é completamente distinto da leitura de um livro. As redes sociais, blogs e o Twitter, por exemplo, não apresentam textos longos. Além disso, como navegar na internet não exige grande concentração, é comum que os jovens realizem múltiplas atividades simultaneamente, o que não quer dizer que as executem com a mesma qualidade.

Sendo assim, essas plataformas não promovem textos longos, o que condiciona os indivíduos a consumir informações de forma rápida e superficial. O formato das redes sociais, em que o foco é na troca rápida de mensagens, vídeos curtos ou imagens, não demanda o mesmo nível de concentração ou esforço mental que a leitura de um livro. Mas, é importante ressaltar que, conforme Hossne, Nakagome (2018) ler vários textos ao mesmo tempo na tela de um dispositivo conectado à internet, compartilhar suas experiências de leitura e trechos favoritos, são formas de ler diferentes das que surgiram com o livro impresso.

Hossne, Nakagome (2018) complementam que o uso de diferentes mídias e formatos não significa, necessariamente, o abandono da leitura, incluindo a literatura. Além disso, mesmo quando não há uma ligação direta com a literatura, as formas de comunicação do leitor atual precisam ser consideradas.

É importante não descartar nenhuma das formas de ler, é evidente diante das respostas de P 2 uma certa dificuldade diante das várias possibilidades digitais que cercam os alunos, especificamente sobre o interesse em manusear livros impressos, P 2 diz que há interesse ainda:

Sim, embora não sejam todos. Mas os que têm interesse são leitores assíduos, que inclusive recomendam os livros para os colegas, né? Mas nós temos também aqueles que não se interessam por nada, nada mesmo. Você tenta mandar levar o livro para casa, como dizem lá, leva o livro só para passear em casa mesmo. E esses você não convence eles a ir na biblioteca trocar o livro. Não vai de jeito nenhum, sabe? Mas os que... como que eu posso dizer? Os que têm mais incentivo em casa. Acho que agora achei a palavra certa. Os que têm mais incentivo em casa são esses que são realmente bons leitores. Eu acredito que isso deva vir muito de casa, do exemplo, em casa também.

Diante da fala de P 2 evidencia-se que existem os alunos que têm interesse em ler e aqueles que não se mostram motivados a fazer isso, mesmo em face da era tecnológica. Esse dado é importante, pois reforça que, apesar da era digital, o apoio da família ainda é um dos fatores determinantes para o desenvolvimento do gosto pela leitura. E esse incentivo familiar é algo importante que vem desde os primórdios, mesmo quando não convivíamos com tantas tecnologias, a influência dos cuidadores é um fato relevante.

Domingues (2023) ressalta que é necessário desenvolver um trabalho com a família do aluno, esclarecendo a necessidade de os pais servirem como modelo de leitores a seus filhos, sendo um incentivador, pois o leitor forma-se no contexto social. Santos et al (2022)

complementa que é fundamental compreender o impacto da sociedade no desenvolvimento humano, assim, a família precisa assumir sua responsabilidade nesse processo. Ela não é um agente neutro e não deve transferir para a escola o dever de construir a base social de seus filhos.

Em relação ao letramento literário, especificamente na visão de P 2, levando em consideração sua experiência escolar e os demais recursos que lhe são oferecidos, P 2 expressa que:

O letramento literário aqui na escola, a gente faz o possível para convencer a criança a ler, para estimular a leitura, temos aqui uma aula específica só para leitura, fora que a gente estimula na sala, como eu disse aqui, com o projeto de leitura e outras atividades, mas aqueles que faltam o estímulo em casa é que eu acho mais complicado, porque aqui a gente pode até pegar no pé, fazer, vai ler, faz isso. Mas se sobra alguma coisa para fazer em casa, às vezes fica um pouquinho mais difícil. Mas a escola em si, nós estimulamos bastante em todas as áreas aqui.

Sobre a fala de P2, Souza e Cosson (2018) trazem um aspecto muito importante a ser considerado sobre a formação universitária dos professores, que de modo geral, não contempla o conhecimento específico sobre metodologias de ensino da literatura. Na maioria das vezes, os cursos de Pedagogia limitam-se a oferecer apenas uma disciplina voltada para a literatura infantil. A ausência da literatura como disciplina nos cursos de Pedagogia, e conseqüentemente como espaço de reflexão crítica, torna-se ainda mais preocupante quando se considera que, devido a esse percurso formativo pouco voltado à experiência literária, muitos professores acabam por não se constituírem como leitores literários. Souza e Cosson (2018, p. 4) comentam que: “Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, por exemplo, apesar de haver uma sessão intitulada ‘A especificidade do texto literário’ (BRASIL, 1997), ela não resulta em uma orientação segura e objetiva.”

Diante da fala de P 2 e as considerações feitas por Souza e Cosson (2018) constata-se que a literatura vem sendo tratada apenas como ferramenta de leitura ou como meio genérico de formação do leitor. A ausência de uma abordagem sistemática e aprofundada sobre as metodologias específicas de ensino da literatura na formação inicial dos professores resultam na não compreensão plena do conceito de letramento literário.

Portolomeos e Nepomuceno (2022, p.18) destacam um ponto crucial em tudo que aqui foi exposto:

Na prática de sala de aula, sabemos que o material didático costuma orientar o professor nessa perspectiva, mas esse direcionamento muitas vezes não é compatível com o nível de maturidade e letramento literário de uma turma. Sabemos também que a insistência do docente em cumprir o que está no livro didático, com intuito de estimular a leitura literária, acaba promovendo o distanciamento do aluno da literatura. Nesse diapasão, os professores precisam de um documento que trabalhe ainda no sentido de uma necessária

formação continuada desses profissionais, indicando-lhes ao menos referências bibliográficas que discutam a especificidade da linguagem literária e seus diferentes níveis de aprofundamento nos polos da produção e da recepção. (Portolomeos e Nepomuceno, 2022, p.18)

Essa crítica é muito importante, a rigidez na aplicação do conteúdo, muitas vezes por pressão institucional ou falta de alternativa, pode tornar a leitura literária algo obrigatório, mecânico e desinteressante. Em vez de estimular o gosto pela literatura, pode ocorrer justamente o oposto, que é a rejeição e o afastamento. Os autores defendem que não basta cobrar do professor o estímulo à leitura literária se não há suporte adequado, é necessário um documento que apoie e direcione o professor.

Sobre o exposto é notório e importante também destacar que P 2 enfatiza sobre a união entre escola e responsáveis pelo aluno, sendo um ponto crucial para o desenvolvimento do processo de leitura, a escola cumpre seu papel, porém aqueles que não recebem o estímulo em casa ficam a mercê dos momentos de leitura na escola. As iniciativas da escola são essenciais para aprimorar o letramento literário, pois permite que a leitura seja trabalhada de forma constante e diversificada, oferecendo oportunidades de contato com o mundo literário. Esse depoimento reflete a importância de uma colaboração mais estreita entre escola e família, onde o incentivo à leitura em casa complementa o trabalho realizado na escola.

Em relação ao letramento literário na escola, Jagher, Santos e Da Silva Araújo (2022) comentam que embora haja diversos ambientes e facilitadores da leitura literária e das práticas de letramento, tanto no âmbito físico quanto no virtual, a escola é o mais favorecido, porque para muitos estudantes é o único local onde o acesso à obra literária ocorre por meio de práticas diversas de letramento literário, isso porque o mediador-professor é quem cria as condições necessárias para a interação entre o livro e o leitor.

Complementando Jagher, Santos e Da Silva Araújo (2022) enfatizam que a escola não é o único ambiente de mediação da leitura literária e das práticas de letramento, pois existem muitos outros espaços que desempenham essa função, como o ambiente familiar e a internet, como as mídias digitais, em particular, e essas têm grande influência sobre os jovens leitores, pois tem um forte apelo do mercado editorial.

Assim conforme os autores, a escola como um espaço estruturado, é onde muitos estudantes têm a oportunidade de entrar em contato com a literatura de maneira mais sistemática e orientada, pois é mediada pelo professor, tornando-se essencial para promover a interação entre o livro e o aluno. No entanto, os autores também ressaltam que a escola não é o único ambiente de mediação de leitura literária, existindo outros espaços, como a família e a internet com destaque as mídias digitais, que desempenham papéis igualmente relevantes.

Em relação ao modo de leitura preferidos pelos alunos do 5º ano, P 2 expõe que:

100% aqui que eu posso dizer que eles não recusariam de jeito nenhum é o gibi, as histórias em quadrinhos. Porque eu acho que aquela questão de ser uma história mais curta, que a maioria prefere uma história curta, e a questão da imagem ali, aquele colorido, é mais atrativo para eles. O gibi é 100%. Mas aí a gente tem também que eu tenho aqui os que gostam mais de uma fábula, de um conto, mas, no geral mesmo, o gibi, a tirinha, ela tem mais atenção deles.

Acerca do depoimento do P 2, o formato das histórias em quadrinhos, com suas histórias mais curtas e visuais, parece ser particularmente atraente para as crianças, pois combina a narrativa com elementos gráficos que tornam a leitura mais dinâmica e envolvente. A presença de imagens e o uso de cores vibrantes despertam o interesse visual e facilitam a compreensão da história. Além disso, o fato de muitos alunos preferirem histórias curtas pode estar relacionado à necessidade de uma leitura mais rápida e com menos complexidade, característica comum nessa fase do desenvolvimento leitor e como dito anteriormente, um reflexo da era tecnológica também, que é marcada pela leitura ágil e instantânea.

Conforme Santos e Ganzarolli (2011) as histórias em quadrinhos possuem uma grande capacidade de atrair o interesse das crianças que estão começando a vida escolar, incentivando-as à leitura. Para formar leitores, é essencial ter contato com diversos materiais de leitura, que ofereçam conteúdos de qualidade e preparem, de forma gradual, a criança para interpretar textos mais complexos.

É interessante destacar também os outros gêneros citados, como as fábulas e contos, é um ponto importante, pois mostra que há uma diversidade de gostos entre os alunos, o que pode ser explorado de maneira pedagógica para ampliar o repertório literário deles. Incorporar diferentes gêneros e modos de leitura pode ser uma ótima maneira de variar a prática de leitura e incentivar os alunos a explorar novas formas de narrativa.

Dionísio, Vasconcelos e Souza (2014) nos fazem refletir sobre a importância de o educador apresentar aos alunos novos modos de leitura, bem como a mídia, pois quem não reconhece as novas mídias como uma realidade consolidada em nossa sociedade e não compreende a dinâmica das linguagens também parece desconsiderar a língua como um fenômeno diverso, social e histórico. Como resultado, enfrenta mais desafios para trabalhar com a variedade de gêneros textuais, seus formatos e suas linguagens no ambiente escolar.

Deste modo, é importante o professor apresentar aos alunos novos gêneros textuais e modos de leitura, evidenciando as novas formas de comunicação e leitura, adaptando-se a realidade digital e preparando os alunos para uma compreensão mais ampla e crítica do mundo ao seu redor. Refletindo assim a necessidade de o ensino estar em sintonia com as

transformações sociais e culturais, para garantir que a educação seja relevante e eficaz no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos estudantes no contexto atual.

É explícito que a leitura contribui de diversas formas para a formação intelectual dos estudantes e para o aprimoramento das suas capacidades de análise crítica, reflexão e comunicação. Sobre a contribuição da leitura para o ensino aprendizagem dos alunos, levando em consideração a melhora da escrita e a ampliação do vocabulário, P 2 sinaliza que:

[...] Ela contribui porque o que eu falo para eles sempre é que quem lê vai escrever melhor, vai ter mais argumentos, vai escrever corretamente, porque eu comento muito com eles assim, porque às vezes você está lendo, tem uma palavra que você não guarda na cabeça quando escreve, que a partir do momento que você fixa aquilo ali lendo, você vai guardar. Às vezes um dia você vai escrever e surge a dúvida, você vai lembrar lá do texto que você leu, que tinha determinada palavra, questão de argumento para produção de texto e muitas outras coisas. Eu acho que contribui muito, muito mesmo.

É sabido que a conexão entre leitura e escrita é essencial para o desenvolvimento de habilidades linguísticas dos alunos, como P 2 enfatiza que quem lê vai escrever melhor, pois ao ler os alunos não só enriquecem seu vocabulário, mas também absorvem diferentes estilos de escrita e estratégias argumentativas, o que se reflete diretamente na produção de textos. Sendo assim, P 2 destaca que o processo de internalização da linguagem ocorre com a leitura constante, criando formas de argumentação, coesão textual e em consequência aprimoramento na produção de textos bem elaborados. Isso demonstra a importância de criar estratégias que incentivem a leitura regular, pois seus efeitos se estendem a diversas outras habilidades.

Oliveira, Barros, Sousa et al (2023) remetem a importância de reconhecer o papel essencial da leitura como uma ferramenta chave na construção de significados e em um processo de aprendizagem que vai além da simples memorização. A leitura não se limita à decodificação de palavras, ela é um meio que favorece a construção de significados e a reorganização cognitiva, viabilizando uma aprendizagem efetiva e a internalização do conhecimento.

Assim, Oliveira, Barros, Souza et al (2023) concluem que ao adotar novas práticas de leitura, o professor encontra oportunidades contínuas de aprimorar a compreensão, enriquecendo as estruturas textuais com as quais os alunos lidam diariamente, além de aprimorar o conhecimento literário, deste modo o contato frequente com a leitura enriquece o vocabulário, aprimora a expressão escrita e potencializa a capacidade de comunicação.

6.3 A relevância dos programas governamentais de incentivo à leitura, projetos educacionais e a formação de leitores na era digital

Os programas governamentais de incentivo à leitura desempenham um papel fundamental na formação de leitores, especialmente em um contexto onde a tecnologia exerce grande influência e tem moldado as práticas de leitura. Os projetos escolares voltados para a promoção da leitura ajudam a despertar o interesse dos estudantes por obras literárias, contribuindo assim para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais.

Na era digital, em que o acesso a conteúdos virtuais é crescente, é essencial que esses programas se adaptem às novas formas de consumo de informação, integrando ferramentas tecnológicas que possam enriquecer a experiência de leitura. Dessa forma, a formação de leitores na contemporaneidade não se limita ao contato com o livro impresso, mas também envolve o uso consciente e crítico dos recursos digitais disponíveis.

Dado a importância do incentivo governamental para a promoção e consistência da leitura na escola, é notório saber quais programas governamentais de incentivo a leitura estão inseridos na escola, os participantes P 3 e P 4 são unânimes na resposta quando ao PNLD:

Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/FNDE) (P 3)

[...]O programa do PNLD, além disso, tem os programas, no ano passado, nós tivemos um programa que foi voltado totalmente para a reforma dos cantinhos de leitura, que foi a aquisição de materiais, de prateleiras, material para poder tornar o cantinho de leitura um lugar mais agradável, almofadas, aquisição daquele porta-livro, além dos livros que vêm para o cantinho de leitura. (P 4)

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) tem um papel crucial na melhoria da educação, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem e incentivando a leitura, promovendo a diversidade cultural e literária. Conforme Corrêa e Doro (2024) o PNLD é o programa de distribuição de livros mais antigo do país que tem objetivos unificados como: elevar o padrão de qualidade da educação e fomentar o hábito de leitura entre os estudantes. O PNLD é o responsável pela avaliação e distribuição das obras didáticas, pedagógicas e literárias de forma regular e sistemática a todas as escolas públicas do país.

Segundo P 4 a escola foi contemplada com um programa para a reforma dos cantinhos de leitura, no qual ele não cita o nome específico. Mas, segundo o site do governo federal FNDE, esse programa citado por P 4 se refere a Resolução CD/FNDE/MEC nº 22, de 24 de outubro de 2023 que estabelece os critérios e as formas de transferência, execução e prestação de contas dos recursos financeiros destinados às escolas públicas de ensino fundamental dos anos iniciais. O programa visa apoiar a implementação de ações voltadas à melhoria e qualificação da infraestrutura física e pedagógica, com foco na promoção da alfabetização e no incentivo à leitura. Brasil (2023)

Diante do cenário exposto vê-se o quanto é importante as escolas terem apoio com

material didático e como as políticas públicas podem colaborar com isso, porém a realidade é que os programas governamentais encontram-se falhos em alguns aspectos, como mencionado por Portolomeos e Nepomuceno (2002) quando dizem que embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, traga certos avanços no modo como o texto literário é abordado na educação básica, ela ainda reflete uma postura de desvalorização da literatura, não é tratada como uma área de conhecimento autônoma, mas sim inserida como um componente subordinado à disciplina de Língua Portuguesa.

Sobre os programas governamentais contribuírem para a promoção de leitura dos alunos, P 3 e P 4 discorrem que:

Com certeza, pois além dos livros didáticos, há também o envio de obras literárias para o público infantil. Por exemplo, foram entregues obras literárias para os alunos e acervo da biblioteca e cantinho das salas de aula em 2017/2018. No momento, estamos aguardando o acesso para novas escolhas de mais obras literárias para os anos iniciais no portal do PNLD desde 2023, mas foi adiado várias vezes. (P 3)

Em tese sim, eu vejo que contribui sim, porque uma biblioteca pobre, ela vai faltar livro para os alunos e o governo está sempre mandando livros atualizados, então os livros estão sendo sempre renovados, isso vem ajudando sim, vem contribuindo para a leitura dos alunos. (P 4)

A fala de P 3 sinaliza a importância da contribuição dos programas governamentais para a efetivação da leitura na escola. Complementando P 4 enfatiza que a contribuição governamental é de grande valia e que ao disponibilizar obras atuais, os alunos são beneficiados e incentivados a ler. Há uma preocupação na fala de P 3 quanto o adiamento de escolha de novas obras literárias, visto que a última entrega foi em 2018.

Corrêa e Doro (2024) enfatizam que a distribuição de livros literários para a maioria das escolas públicas brasileiras representa um importante passo no avanço da construção de uma educação de qualidade para todos os cidadãos. Isso ocorre porque a escola, enquanto instituição formadora, tem o papel fundamental de estimular nos estudantes o hábito da leitura.

Segundo o Informe n. 30/2024 – equipe do livro/FNDE, a escolha do PNLD 2023 – Literário e Pedagógico, destinado ao ensino fundamental I tiveram os prazos alterados devido a pendências de algumas obras, a distribuição do livro literário está programado para fevereiro de 2025 e o pedagógico para dezembro de 2024. Brasil (2024)

Esses atrasos comprometem o planejamento dos professores e das escolas, refletindo desafios tanto para os professores quanto para os alunos, comprometendo o andamento das aulas, a falta de material específico e atualizado prejudicam a qualidade do ensino, dificultando a aprendizagem de novas habilidades e no cumprimento das metas de aprendizagem. Para os alunos do ensino fundamental I, os livros literários são importantes no desenvolvimento da leitura e na formação de leitores, essa falta pode atrasar o desenvolvimento de habilidades

cognitivas e afetar o interesse pela leitura.

A omissão do Governo compromete o progresso dos alunos e restringe a atuação do professor, que passa a trabalhar sem o suporte de materiais pedagógicos adequados. Essa preocupação vai de encontro aos estudos de Portolomeos e Nepomuceno (2022) quando dizem que o ensino da leitura literária nas escolas precisa ser repensado, já que apenas uma pequena parcela dos alunos demonstra interesse por esse tipo de texto ao longo da trajetória escolar. Isso se deve, em grande parte, à falta de condições adequadas por parte das instituições de ensino, tanto no que se refere a recursos materiais, como bibliotecas bem estruturadas, quanto a aspectos imateriais, como a formação continuada dos professores, dificultando a inserção efetiva da literatura no cotidiano de crianças, pré-adolescentes e adolescentes.

Quanto outras formas de recebimento de obras literárias, sem ser especificamente pelo Governo Federal, bem como a diversidade de gêneros literários, P 3 e P 4 dizem que:

Também fomos contemplados com um acervo adquirido pela Prefeitura Municipal para os alunos. Procuramos fazer parceria com instituições para adquirir outros gêneros como as revistas em quadrinhos para o público infantil. Há várias obras literárias no acervo escolar que contempla a diversidade. (P 3)

Ultimamente vem recebendo sim, quanto à diversidade também, os livros recebidos contemplam quanto a questão de gêneros literários. (P 4)

O comentário de P 3 destaca que a biblioteca foi beneficiada por uma aquisição de livros pela Prefeitura Municipal, o que demonstra uma ação pública em apoio à educação, além disso, a busca por parcerias para ampliar o acervo, incluindo gêneros como revistas em quadrinhos para o público infantil, reflete um esforço para atender aos diferentes interesses e faixas etárias dos estudantes. P 3 e P 4 reforçam sobre a diversidade das obras literárias, que é um ponto importante, pois garante que a biblioteca represente várias perspectivas e culturas, enriquecendo o ambiente escolar, indicando assim uma visão aberta e inclusiva e reconhecendo a importância de oferecer uma variedade de estilos de leitura para atender a diferentes gostos e necessidades dos alunos, sendo que a diversidade de gênero literário é essencial para estimular o gosto pela leitura e para promover um ambiente mais inclusivo e representativo.

Pereira, Garcez e Steindel (2022) enfatizam a importância dessa colaboração, pois a biblioteca escolar é uma responsabilidade compartilhada por toda a comunidade escolar, incluindo gestores e entidades públicas e privadas. Todos devem colaborar para atender às necessidades da comunidade escolar, assegurando recursos, políticas públicas e o cumprimento da legislação pertinente. Nos leva a refletir sobre a importância de criar redes de pessoas e instituições, bem como de estabelecer estruturas que garantam o funcionamento da biblioteca para atender às demandas da educação básica.

Quanto aos benefícios dos projetos de leitura da escola na colaboração da promoção da leitura, P 3 e P 4 afirmam que:

Os benefícios são muitos, mas o principal é dar a oportunidade para que os alunos e as suas famílias tenham acesso as obras, autores e a leitura variados através dos cantinhos de leitura e projetos de leitura em sala de aula, no círculo do livro e aulas de leitura promovidos pela professora do uso da biblioteca escolar. Muitos títulos, do acervo literário, também são usados pelos professores para trabalhar conteúdos e várias habilidades com os alunos. (P 3)

O benefício sempre é melhorar a leitura dos alunos, ampliar o vocabulário deles, porque um aluno que lê vai ter um vocabulário melhor do que aquele que lê pouco, além de ampliar o conhecimento. (P 4)

Os projetos de leitura destacado por P 3, tornam evidentes que essas atividades oferecem oportunidades para o contexto familiar como um todo, ampliando a promoção da leitura, possibilitando que os alunos e as famílias tenham acesso a diversidade de obras, promovendo a inclusão e criando um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades literárias, como compreender, interpretar, analisar e apreciar textos literários em sua complexidade estética, simbólica e cultural. É relevante destacar sobre o acervo literário, que torna o aprendizado mais rico. P 4 complementa salientando o benefício crucial da leitura, em detrimento dos projetos promovidos, que é o aprimoramento do vocabulário e o aumento do conhecimento, a relação direta entre leitura e vocabulário mais rico é bem estabelecida, já que quanto mais um aluno lê, mais se expõe a diferentes palavras e estruturas linguísticas. A leitura, portanto, não é apenas um instrumento de acesso ao conhecimento, mas também uma forma de desenvolvimento pessoal e intelectual.

Quanto aos benefícios dos projetos de leitura, Abreu (2019) frisa que mais importante que projetos grandiosos, o importante é que sejam desenvolvidas atividades planejadas com o intuito da participação e todos, que tenha empenho e criatividade, levando em consideração os recursos e possibilidades da escola, para que sejam eficaz em resultados positivos para a comunidade escolar.

Posto isso, os projetos de leitura acrescentam muito a visibilidade da leitura na escola, estendendo a todos da comunidade e promovendo a participação familiar, criando uma rede colaborativa de incentivo à leitura. A importância da criatividade nesses projetos é crucial, pois torna-se mais atraente aos indivíduos, é significativo salientar a adequação às necessidades da comunidade escolar, fundamentais para o sucesso de qualquer projeto de leitura.

Sobre a perspectiva da formação do leitor contemporâneo, levando em consideração a era tecnológica, P 3 e P 4 discorrem que:

A princípio é um desafio formar leitores e que apreciam obras literárias nessa era tecnológica, pois a informação nas mídias são rápidas e atraentes. Portanto, nesse

duelo cabe à escola e, especialmente o professor; promover um momento prazeroso, mágico e fazer uso de diferentes estratégias e recursos visuais para atrair e despertar o gosto pela leitura. (P 3)

Sobre a questão das telas, então vai ficar cada vez mais difícil a gente colocar no aluno esse gosto pela leitura, eles adoram que os professores contem histórias para eles, mas eles não gostam realmente de eles mesmos pegarem um livro e realizar essa leitura, o aluno prefere muito mais as telas do que um livro e tem a falta de incentivo em casa também, porque antes os pais contavam histórias para eles, os pais liam para os alunos, hoje em dia são raros os casos, então essas são as dificuldades que a gente enfrenta. (P 4)

Como evidenciado por P 3 é necessário resgatar o encantamento que a leitura pode oferecer, visto que as telas são muito chamativas, P 3 sugere que os professores criem ambientes que estimulem a leitura dos alunos de forma prazerosa, usando estratégias criativas.

Costa (2024) comenta que por meio da leitura compartilhada e lúdica, as atividades se tornam prazerosas, onde a criança aprende de forma prática e se diverte. O caráter lúdico da literatura infantil, desperta a imaginação e a criança se envolve no universo do faz de conta, relacionando situações do seu cotidiano. A contação de histórias é uma estratégia pedagógica eficaz especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

O autor salienta que a motivação pela leitura não deve ser um papel somente da escola, e para que se consiga êxito, a leitura deve-se iniciar em casa com o apoio dos cuidadores, deve se tornar um hábito comum do dia-a-dia como o brincar, usar celular, assistir TV e passear.

Conforme dito por P 4 e que foi salientado por P 3, existe uma dificuldade de engajar os alunos com o livro físico devido a preferência pelas telas, que são muito atrativas. P 4 reforça que a ausência de pais que leem para os filhos reflete uma mudança geracional que impacta negativamente a formação de leitores, já que o hábito de contar histórias, tão presente no passado, está cada vez mais raro.

Importante enfatizar na fala de P 4 quanto a restrição de leitura somente no formato tradicional, que é o impresso, não podemos ignorar que as telas também podem promover práticas leitoras, se forem bem mediadas. Araújo (2024) diz que a tela, enquanto espaço de leitura e escrita, introduz elementos dinâmicos que redefinem as formas de interação com os textos e com as mídias digitais. As novas configurações dos suportes textuais ampliam as possibilidades de linguagem e exigem o desenvolvimento de práticas e habilidades de leitura e escrita cada vez mais diversificadas. Assim o texto disposto em uma tela digital móvel possibilita múltiplas interconexões às informações e acesso diverso aos novos formatos disponíveis de textos.

É notório que tanto P 3 quanto P 4, enfatizam as dificuldades e as transformações que o

contexto tecnológico impõe na formação do leitor contemporâneo. No entanto, a reflexão também aponta para possíveis soluções, como a adaptação do ensino e a integração de recursos digitais no processo de formação literária. Um ambiente acolhedor e criativo na escola, pode oferecer experiências de leitura que se conectem com o universo atual, mas que também cultivem o prazer pela literatura e pela reflexão crítica.

Sobre os desafios encontrados por educadores nos tempos atuais, Costa (2024) diz que a ludicidade é um recurso para fomentar o gosto pela leitura e tem se mostrado uma alternativa enriquecedora para transformar a dinâmica do ambiente escolar. A leitura lúdica proporciona uma maneira divertida e envolvente no processo de ensino aprendizagem, ao incluir jogos, dramatizações ou narrativas interativas nas atividades de leitura, os professores criam um ambiente em que os alunos podem se expressar, explorar novos saberes e se divertir simultaneamente.

7 A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE LEITORES

7.1 Descrição do espaço bibliotecário

A escola pesquisada possui uma biblioteca bem equipada, com uma vasta variedade de livros que atendem aos diferentes interesses dos alunos. Os livros são organizados em estantes, dispostos de forma a facilitar o acesso e a localização, e estão agrupados conforme os gêneros literários. Essa organização permite que tanto os estudantes como os professores encontrem facilmente as obras que correspondam suas necessidades de leitura.

Conforme Estévão e Silva (2024) a biblioteca escolar, atualmente, vai além de ser apenas um local com um acervo organizado de livros, configurando-se como um recurso fundamental para o processo de aprendizagem, proporcionando aos estudantes uma oportunidade de desenvolver a competência informacional.

Figura 1- Estantes e organização dos livros



Fonte: Pesquisa de campo

A biblioteca escolar é um espaço importantíssimo no âmbito educacional, pois se transforma em um ambiente dinâmico, onde os estudantes podem aprimorar suas habilidades

de pesquisa e análise crítica. A biblioteca contém além de obras recentes, um acervo de obras antigas, onde as estantes são nomeadas como museu escolar

Figura 2- Museu escolar da biblioteca



Fonte: Pesquisa de campo

Essa área da biblioteca escolar dedicada a obras e artefatos antigos, fazem parte da história da escola, desempenhando um papel crucial no processo de resgate e valorização do patrimônio cultural e educativo da instituição. Permite aos alunos uma imersão no passado, possibilitando o contato com objetos e livros que refletem a evolução da própria escola e da educação ao longo do tempo. Através desse acervo histórico, os estudantes têm a oportunidade de comparar itens do passado com os atuais, ampliando sua compreensão sobre as transformações sociais, culturais e pedagógicas. Essa experiência enriquece o conhecimento dos alunos e também os estimula a refletir sobre o valor da memória e da continuidade histórica, tornando-os mais conscientes da importância de preservar a história e de aprender com ela.

Estévão e Silva (2024) nos fazem pensar que de fato a biblioteca escolar é a base de todo sistema educacional, pois funciona como um recurso essencial para o desenvolvimento acadêmico dos alunos. Em se tratando do museu escolar da biblioteca, podemos deferir que o pensamento de Estévão e Silva (2024) cabem quando dizem que se a biblioteca for utilizada de forma estratégica pelos professores, ela tem o poder de expandir os conteúdos abordados em sala de aula, oferecendo mais materiais complementares que enriquecem o aprendizado.

Além dos livros, a biblioteca conta com um armário de recursos audiovisuais, incluindo discos, fitas cassetes, CDs, DVDs e filmes, que ampliam as possibilidades de aprendizado e enriquecem a experiência dos alunos. Também dispõe de fantoches, que são utilizados de forma criativa e lúdica para a contação de histórias. A combinação de livros, materiais audiovisuais e fantoches torna a biblioteca um ambiente dinâmico e multifacetado, capaz de atender às diversas necessidades e estilos de aprendizado dos alunos.

Figura 3- Audiovisuais e fantoches



Fonte: Pesquisa de campo

Pensando nas mais diversas funções do bibliotecário, em função das imagens expostas e das observações realizadas durante a pesquisa de campo, Estévão e Silva (2024) comentam que é necessário bibliotecários proativos e criativos, para a efetivação de atividades pedagógicas nas bibliotecas escolares, pois esses profissionais não devem apenas gerenciar o acervo, mas também atuar como facilitadores do aprendizado.

A biblioteca da escola pesquisada, conta com uma bibliotecária que atende os dois turnos, e está cursando graduação em biblioteconomia, uma profissional dedicada e responsável em suas funções. Conforme observado e relatado pela bibliotecária, os livros estão sendo etiquetados e cadastrados no sistema computadorizado, para facilitar o acesso as obras e pra que fique mais organizado.

Figura 4- Livros etiquetados

Qtd	LIVRO	AUTOR (ES)
01	As coisas que eu amo na escola	Trace Noroney
01	As coisas que eu amo na hora da aula	Trace Noroney
01	As coisas que eu amo nos folhetos	Trace Noroney
01	As coisas que eu amo em mim	Trace Noroney
04	Aventuras de Gulliver em Rilpat	Leo Cunha
01	Alfabeto Poético das nomes	Pablo Moreno
01	Anjos e Abgeates - Teatro	Eid Ribeiro
02	Área de Noé	Vinieus de Morais
01	Artes e Ofícios	Roseana Kligerman Mur
01	Ambulância	Artler Editora
01	Belhas e ferroadas	Senar Editora
* 01	Bladim em HQ	Guilherme Nogueira dos Santos
01	Aprenda a ser gentil ajudando	Uranda Cultural
01	Aprenda a ser gentil compartilhando	Uranda Cultural
01	Aprenda a ser gentil ajudando e compartilhando	Uranda Cultural
02	Amizade Verdadeira	Artler - Editora
01	Au-Au como falar "cachorrês"	Jonathan Irwin
1ª foi	Bladim - HQ	Agagui
01	A aposta do Macaco	Pedro Bandeira, Moacir R.
01	As aventuras de Flans, Staden	Monteiro Sobatto

Fonte: Pesquisa de campo

Conforme Nunes e Santos (2020) o perfil do(a) bibliotecário(a) precisa ser inovador e proativo, acompanhando os avanços das tecnologias da informação e da comunicação. Além disso, deve possuir habilidades para trabalhar com a informação em diversos tipos de suporte, buscando constantemente o aprimoramento profissional e a competência necessária para gerenciar e disseminar a informação de forma eficaz.

Portanto, o profissional que atua na biblioteca deve ser reconhecido como uma peça fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, contando com o apoio de toda a comunidade escolar para que seu trabalho seja realizado de forma eficaz e significativa. A biblioteca da escola pesquisada apresenta sinais desse empenho, como o cantinho da leitura, e em todas as salas de aulas possui um espaço para a leitura, e na biblioteca o espaço é acolhedor.

Souza e Cosson (2018) nos dizem que muitas práticas de leitura podem colaborar para ampliar e fortalecer o letramento literário na escola, e o cantinho da leitura é uma proposta efetiva para consolidar o hábito da leitura de forma prazerosa e significativa. Esse espaço proporciona aos alunos a oportunidade de explorar livros, estabelecer uma relação afetiva com as obras literárias e vivenciar a leitura como uma atividade de descoberta e prazer, contribuindo para o desenvolvimento de competências leitoras.

Figura 5- Cantinho da leitura



Fonte: Pesquisa de campo

Souza e Cosson (2018) complementam que para um cantinho de leitura ser atrativo deve ser cuidadosamente organizado, que pode variar desde almofadas com tapetes, divãs confortáveis, iluminação especial e elementos decorativos nas salas de Educação Infantil, até uma simples caixa colocada em um canto da sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental é de grande valia.

Assim, o importante é que o espaço seja acessível, organizado e incentive o contato com os livros, permitindo que os alunos explorem diferentes histórias e gêneros literários de maneira espontânea. Independentemente do formato, o cantinho de leitura deve ser pensado como um espaço de acolhimento e incentivo à leitura, adaptado ao contexto da turma e com a intenção de criar um ambiente favorável ao desenvolvimento do gosto pela leitura.

Outro aspecto importante a ser destacado é a disposição das carteiras na sala da biblioteca. Na escola pesquisada, as carteiras são organizadas em grupos, deixando o centro da sala livre, esse arranjo facilita o acesso da professora aos alunos e proporciona uma melhor visualização de todos durante as sessões de contação de histórias. Vale destacar também que a

sala contém uma televisão, a qual é utilizada como recurso complementar nas atividades, proporcionando uma experiência multimodal para os alunos e enriquecendo as práticas de leitura e contação de histórias.

Santos e Nunes (2020) enfatizam que o ambiente bibliotecário precisa ser atrativo, e a atuação de um bibliotecário é essencial no gerenciamento e organização da informação, garantindo que ela seja acessível aos alunos. Para incentivar o gosto e o interesse pela leitura, é fundamental oferecer ao leitor condições que favoreçam esse processo, como um ambiente adequado, agradável, dinâmico e interativo, que desperte o desejo de permanecer e se encantar com o prazer da leitura.

Figura 6- Disposição das carteiras da sala de biblioteca



Fonte: Pesquisa de campo

Diante de todo exposto, é notório que um ambiente agradável faz toda a diferença, e é essencial para o desenvolvimento de atividades no espaço bibliotecário, além de um profissional capacitado que saiba conduzir os momentos de leitura, levando conhecimento, acolhimento e incentivo aos estudantes, pois a leitura vai além do ato de abrir um livro, ela envolve um contexto que favorece o aprendizado e o prazer. Isso implica em mais do que oferecer livros, é necessário criar um ambiente que incentive o aluno a explorar e a se envolver com o que está sendo lido, sempre com a mediação de um profissional para guiar esse processo.

A seguir será apresentado a observação de algumas aulas de leitura na biblioteca, específicas para o 5º ano do Ensino Fundamental I.

7.2. O Desenvolvimento das Aulas de Biblioteca: Estratégias e Práticas Educacionais

A leitura literária desempenha um papel significativo no desenvolvimento acadêmico e cognitivo dos alunos. Em um contexto escolar, especialmente em escolas públicas, onde os recursos pedagógicos podem ser limitados, a criatividade dos professores entram em ação, como estratégias de suprir as dificuldades diárias.

Este estudo foi realizado nas aulas de leitura de uma biblioteca de escola pública municipal do Sul de Minas Gerais, as aulas de leitura oferecidas englobam: a leitura literária, informativa, instrucional ou funcional, a leitura mediada, silenciosa, compartilhada, a visual e a crítica, etc., dependendo do contexto do dia. A pesquisa de campo teve como intuito observar a rotina das aulas específicas de leitura realizadas na biblioteca para a turma do 5º ano do Ensino Fundamental I. O período de observação durou 2 meses, iniciando no dia 12 de fevereiro de 2025 e finalizando no dia 16 de abril de 2025, as aulas ocorreram toda quarta-feira, com duração de 50 minutos cada.

A escolha de investigar a prática da leitura nesse ambiente específico se justifica pela importância da biblioteca escolar como espaço privilegiado de acesso ao livro, de formação de leitores e de promoção do letramento literário, especialmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Ter um momento específico para a leitura na escola é de suma importância para a formação do leitor, portanto, esses cinquenta minutos semanais é de grande valia para o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Conforme Santos e Nunes (2020), a mediação é algo presente em diferentes contextos da sociedade, a mediação da leitura feita pelo bibliotecário(a) é de grande valia no desenvolvimento da leitura dos estudantes, e este deve atuar em parceria com os demais professores e familiares para desenvolver o hábito e o prazer de ler.

Durante a observação pude perceber a dedicação da professora regente da biblioteca em passar os conteúdos de forma eficaz aos alunos, mesmo diante das dificuldades encontradas durante o percurso, os conteúdos conseguiram ser abordados. A seguir discorrerei o desenvolvimento dessas aulas, especificando os conteúdos abordados e como eles foram recebidos pelos estudantes.

Aula 1

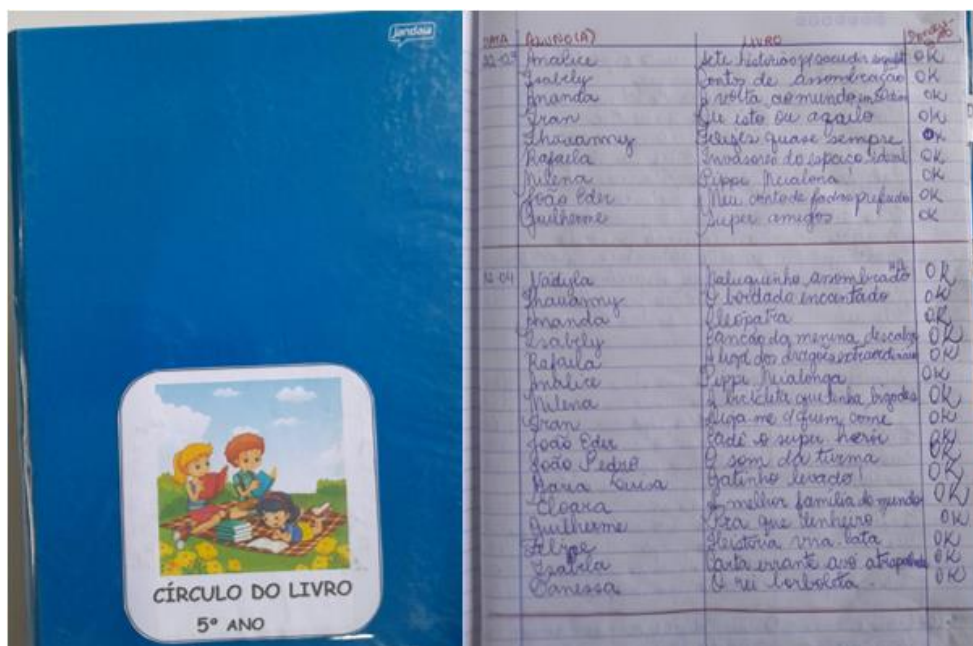
Na primeira aula observada, a professora iniciou com uma introdução, uma vez que era o começo do ano letivo. Vale destacar que a aula de biblioteca do 5º ano ocorre imediatamente após a de educação física, o que faz com que os alunos cheguem ainda cheios de energia, por isso, foi necessário que a professora trabalhasse para acalmar os ânimos dos estudantes antes de iniciar as atividades. Vale ressaltar que a alocação da aula de leitura na biblioteca logo após a aula de educação física revela uma limitação da grade curricular, que, embora compreensível diante da necessidade de atender todas as turmas do Ensino Fundamental I com o mesmo espaço e profissional, pode comprometer o aproveitamento pedagógico da atividade leitora. Ainda que essa escolha se justifique pela logística escolar e pela falta de alternativas viáveis, ela evidencia um desafio recorrente nas escolas públicas, que é a dificuldade de conciliar a organização do tempo escolar com as demandas específicas de cada componente curricular.

O dia começou com a adaptação de todos os alunos, um momento que teve como foco a recepção e o acolhimento, algo que é essencial para reiniciar o ciclo escolar. A professora iniciou o momento de forma informal, promovendo uma conversa leve sobre as expectativas para o ano letivo. Explicou sobre o projeto “Círculo do livro”, onde os alunos toda semana podem pegar uma obra literária para levarem para lerem em casa.

Conforme Silva e Moro (2021) a implementação de projetos e programas de leitura no ambiente das bibliotecas escolares reveste-se de grande importância, na medida em que possibilita ao bibliotecário fomentar múltiplas perspectivas sobre o ato de ler, bem como promover a criação de espaços e momentos dedicados à mediação da leitura.

Essa visão reforça o papel da biblioteca como um ambiente educativo integrado ao projeto pedagógico da escola, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento integral dos alunos. O projeto “Círculo do livro” tem grande relevância na formação de leitores, pois amplia significativamente o acesso à leitura, especialmente em contextos onde muitos alunos não possuem livros em casa ou condições de frequentar outras bibliotecas.

Figura 7- Caderno do Projeto "Círculo do Livro"



Fonte: Pesquisa de campo

Segue a transcrição do caderno: Círculo do livro

DATA	ALUNO	LIVRO
23/03	Analice	Sete histórias para sacudir esqueleto
23/03	Isabely	Contos de assombração
23/03	Amanda	A volta do mundo em 80 dias
23/03	Iran	Ou isto ou aquilo?
23/03	Thauanny	Felizes quase sempre
23/03	Rafaela	Invasores do espaço sideral
23/03	Milena	Pippi Meialonga
23/03	João Eder	Meu conto de fadas preferido
23/03	Guilherme	Super amigos
12/04	Nádyla	Maluquinho assombrado
12/04	Thauanny	O bordado encantado
12/04	Amanda	Cleópatra
12/04	Isabely	Canção da menina desalça
12/04	Rafaela	A liga dos dragões extraordinários
12/04	Analice	Pippi Meialonga
12/04	Milena	A bicicleta que tinha bigodes
12/04	Iran	Diga-me cm quem come
12/04	João Eder	Cadê o super herói?
12/04	João Pedro	O som da turma
12/04	Maria Luisa	Gatinho levado
12/04	Eloara	A melhor família do mundo
12/04	Guilherme	Pra que dinheiro?
12/04	Felipe	História vira-lata
12/04	Isabela	Carta errante avó atrapalhada
12/04	Vanessa	O rei borboleta

No próximo momento da aula foi feita a “Hora da História” com uma dinâmica de

acolhimento, com a lenda popular “O Pote Vazio”, que trouxe uma reflexão sobre valores como honestidade e confiança, e como essas virtudes se refletem nas ações cotidianas. A história, que explora um teste de honestidade feito por um rei aos seus súditos, também deu margem para discussões mais profundas, desafiando os alunos a se posicionarem sobre o que fariam em situações semelhantes.

A professora incentivou os alunos a formularem perguntas durante a leitura, estimulando o desenvolvimento da habilidade de questionamento e raciocínio crítico, houve grande participação da turma, foi um momento de interação, acolhimento e aprendizado. Essa estratégia de leitura é pertinente ao momento de início das aulas, onde traz os alunos para mais perto do ambiente literário, além de incentivar os bons valores humanos.

Ferreira (2024) diz que as atividades lúdicas exercem um papel fundamental na promoção do prazer pela leitura, sobretudo no contexto escolar. A incorporação de jogos, dinâmicas e sessões de contação de histórias contribui para ressignificar a relação dos estudantes com os livros, tornando o contato com a leitura mais atrativo, envolvente e interativo.

Bastos, Sales e Rueda (2025) traz uma reflexão pertinente e bem fundamentada sobre a importância da educação socioemocional desde a primeira infância, destacando a necessidade de desenvolver habilidades que contribuam para a formação integral das crianças, não apenas no aspecto cognitivo, mas também no moral, social e pessoal. Isso vai de encontro com a proposta da aula feita pela bibliotecária na história “O pote vazio”.

Figura 8- História "O pote vazio"



Fonte: Pesquisa de campo/ plano de aula da professora

Esse momento foi muito importante porque a leitura apresentada fez os alunos refletirem sobre os valores humanos, muitos estudantes comentaram sobre a importância da honestidade e da coragem de ser verdadeiro, mesmo diante de expectativas sociais.. Conforme Portolomeos

e Joaquim (2025) por meio da leitura de textos literários, os alunos desenvolvem competências essenciais para sua formação emocional, ou seja, ao se engajar com a ficção, principalmente através da experiência emocional do leitor, o estudante tem amplas oportunidades de se sensibilizar e ser transformado por diferentes perspectivas, contextos e desafios alheios aos seus, tornando-se mais atento às realidades diversas e mais consciente de seus próprios valores.

No terceiro momento da aula teve o “Momento de Leitura”, em que cada um pôde escolher um livro de acordo com seu nível de leitura, orientado pela professora, esse espaço de liberdade é essencial para fortalecer o vínculo com o hábito de ler. Alguns se mostraram mais resistentes em pegar um livro para ler, outros rapidamente aceitou a sugestão da professora.

Salcedo e Stanford (2016) comentam que a leitura é um exercício, ao mesmo tempo, solitário e coletivo e que para um estudante se tornar um leitor é necessário dar a ele a liberdade de escolha, que ele leia porque ele quer ler, sem ter responsabilidades e análises com o texto.

No mais, a aula foi bem-sucedida em promover o questionamento e a escuta ativa, a dinâmica foi bem aceita e houve participação da maioria, essa abordagem prática e lúdica oferece uma compreensão eficaz por parte dos estudantes, seja para apresentar opiniões, relatar experiências ou simplesmente compartilhar pensamentos. E o momento de leitura de forma mais liberal é uma estratégia que pode trazer o aluno para mais perto do ambiente de leitura.

Aula 2

Na semana seguinte, o foco foi a apresentação de diferentes tipos de leitura, como: enciclopédia, livro didático, dicionários, jornal, livro pedagógico, parlendas, contos, livro ilustrado, gibis, revistas, poemas, cordel, fábulas e um livro de educação financeira. No início teve uma discussão sobre a importância da leitura e o reconhecimento dos diversos gêneros literários e tipos de leitura. Essa estratégia é eficaz para contextualizar os alunos e estimulá-los a refletir sobre a variedade de tipos e gêneros de leitura em seu cotidiano.

A rotina de aula adotada pela professora incluiu momentos de explicação e demonstração, foi separado em uma estante os diversos tipos de leitura, demonstrados na imagem a seguir:

Figura 9- Estante dos gêneros de leitura



Fonte: Pesquisa de campo

A organização do material de leitura pela professora foi uma estratégia pedagógica muito interessante, ao separar os diversos tipos de leitura em uma estante a professora facilitou o acesso dos alunos aos diferentes gêneros literários e informativos, os quais foram explicados pela bibliotecária, quanto suas diferenças e particularidades, também os estimulou a explorar uma gama de possibilidades de leitura, ampliando suas referências e experiências.

Essa abordagem permite que os alunos percebam que a leitura vai muito além dos livros tradicionais, como as histórias em quadrinhos, livros sensoriais, narrativas visuais (sem texto), leitura digital, além de elementos do cotidiano como placas, rótulos, mapas, oferecendo uma visão ampla sobre os diversos tipos de textos que fazem parte do cotidiano e da cultura. A variedade de materiais é uma forma de tornar a biblioteca um espaço dinâmico e multifacetado, onde os alunos podem transitar entre diferentes tipos de leitura, de acordo com seus interesses e necessidades.

Santos, Oliveira, Carvalho et al (2021) dizem que o professor deve proporcionar ao aluno o contato com uma variedade de textos, possibilitando o acesso a diferentes tipos de discurso e registros de linguagem. Essa diversidade estimula a curiosidade e o interesse do leitor pela descoberta, além de permitir que ele experimente, por meio da leitura, situações que nunca

vivenciou. Dessa forma, amplia-se sua visão de mundo e sua capacidade de lidar com novas experiências. Vale destacar que cada objetivo de leitura demanda um tipo específico de texto, e cada texto, por sua vez, exige uma forma particular de leitura.

Essa organização estratégica pode ter um impacto significativo no interesse dos alunos pela leitura, pois ela oferece variedade e permite que cada estudante se identifique com um tipo específico de texto, seja pela narrativa, pela forma como é escrito ou pelo tema abordado, contribuindo também para o desenvolvimento de competências literárias e cognitivas, como interpretação de textos, ampliação de vocabulário e entendimento crítico sobre o mundo ao redor.

A professora no decorrer das demonstrações dos materiais da estante, perguntava a turma se eles tinham conhecimento sobre esses diversos tipos de leitura, muitos deram sua opinião sobre, relatando experiências. Foi muito significativo esse momento e expandiu o conhecimento sobre leitura aos estudantes.

No momento a “A Hora da História”, a escolha do dia foi a leitura e interpretação oral da história “O Anel Mágico” de Figueiredo Pimentel que narra a história de um menino que tinha um sonho e recebeu um anel que tinha poderes mágicos. A professora contou a história em formato de vídeo que foi passado no televisor da sala, foi um momento muito interessante e enriquecedor, onde teve muita criatividade e talento por parte da professora. Antes de iniciar o vídeo ela explicou aos alunos que integrar recursos audiovisuais é uma forma de leitura mais dinâmica.

O vídeo foi gravado pela professora, ela própria conta a história e usa bonecos e outros acessórios para ir narrando os fatos, ficou bem elaborado e chamativo, prendeu a atenção dos alunos. Após isso, ela pegou um anel e foi passando de aluno em aluno perguntando qual seria seu desejo, esse engajamento tornou o momento da história uma forma participativa de todos, essa estratégia de leitura foi bem recebida.

Vale destacar também o ganho socioemocional que a história promoveu, alguns alunos usaram o poder do anel, feito na dinâmica, para solicitarem pedidos que englobavam sua família, priorizando o bem-estar dos outros e evitando o egoísmo. A história destacou a importância de agir com altruísmo e responsabilidade, mesmo quando se possui grandes poderes. Esse ganho socioemocional promovido pela literatura foi muito destacado por Bastos e Sales (2025) quando dizem que ao reconhecer a literatura infantil como um componente central para experiências educativas que promovam a humanização, evidencia-se a necessidade urgente de políticas públicas que considerem o desenvolvimento socioemocional parte

inseparável da formação escolar.

Figura 10- História: O anel mágico - recurso audiovisual



Fonte: Pesquisa de campo

Conforme Ferreira e Portilho (2023) a incorporação das tecnologias digitais tem transformado a sala de aula tradicional em um espaço de aprendizagem mais dinâmico, interativo e inclusivo, favorecendo a colaboração entre os alunos e promovendo experiências de ensino personalizadas. Quando utilizada como ferramenta pedagógica, a tecnologia contribui de forma eficaz para aumentar o engajamento dos estudantes. Entre os recursos disponíveis, o conteúdo audiovisual se destaca como um instrumento valioso no desenvolvimento das habilidades de leitura, especialmente ao estimular a consciência fonológica, que é a capacidade de identificar e manipular os sons da linguagem.

Pode-se concluir que ao envolver som e imagem como estratégia de leitura corrobora para a ativação de diferentes canais sensoriais, o que favorece a compreensão e retenção do conteúdo. Especificamente no que diz respeito à consciência, os áudios, músicas, vídeos e animações educativas podem tornar a percepção e manipulação dos sons mais acessíveis e lúdicas. Envolver som e imagem como estratégia de leitura contribui para o desenvolvimento leitor, especialmente no início da vida escolar. Essa prática não substitui a leitura tradicional, mas complementa e fortalece as habilidades necessárias à alfabetização, promovendo compreensão e retenção na leitura de forma significativa.

Aula 3

Na semana próxima a professora iniciou uma conversa informal sobre o Dia da Escola, que é comemorado no dia 15 de março no Brasil, lembrou sobre a importância da escola na formação dos cidadãos e na construção do conhecimento, sobre as regras da escola e o uso da biblioteca escolar (espaço, acervo, aulas de leitura etc.). Esse momento foi crucial para os

alunos reconhecerem a importância da escola em suas vidas e o quanto a biblioteca escolar pode contribuir para o seu desenvolvimento.

Após isso, foi distribuído para cada aluno um caderno, para que eles possam anexar as atividades do ano relacionadas as aulas de leitura da biblioteca.

Figura 11- Caderno da aula de biblioteca



Fonte: Pesquisa de campo

No momento a “Hora da História”, foi feita uma leitura deleite do livro “Se eu fosse uma Nuvem”, de Elif Yemencici, onde a brincadeira leva uma criança a usar sua imaginação e divagar sobre a possibilidade de ser uma nuvem, uma estrela ou um vaga-lume, é um jogo de perguntas e respostas que evoca os anos de infância e nos faz lembrar que o bom é descobrir que criança pode ser tudo. Durante a leitura a professora ia mostrando as imagens e indagando aos alunos sobre a história, eles se interessaram e participaram efetivamente das perguntas feitas.

Conforme Trescastro (2022) a leitura deleite é um momento dedicado ao prazer de ler, um tempo para se encantar, divertir-se e desfrutar da leitura de forma livre. Trata-se de uma prática que valoriza o ato de ler sem obrigações ou vínculos com tarefas didáticas, focando apenas na experiência prazerosa que a leitura pode proporcionar.

Essa prática de leitura é essencial na educação, pois permite uma experiência prazerosa, cria-se um espaço para que os leitores, especialmente crianças e jovens, possam construir uma relação afetiva com os livros e com a linguagem. Quando um aluno percebe que pode rir, se

emocionar, se identificar ou até discordar de um personagem ou da história em si, ele passa a apreciar esse momento de leitura, instigando-o a tornar-se um leitor.

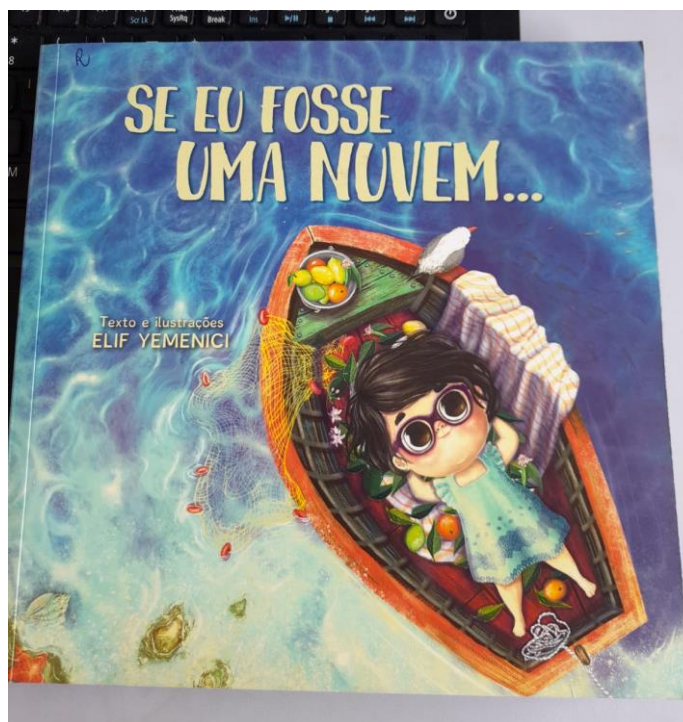
Sobre isso Marques et. al (2022) trazem a importância do mediador de leitura, que exige compromisso, preparo e sensibilidade, além da escuta atenta às dimensões subjetivas dos participantes, a fim de construir um espaço acolhedor e hospitaleiro. É importante destacar que a atuação com a literatura em contextos desafiadores demanda não apenas o conhecimento intelectual, mas, sobretudo, a entrega emocional e afetiva do mediador, ele precisa recorrer a estratégias que favoreçam um ambiente de confiança e motivação.

No “Momento de Leitura”, a opção era escolher um livro literário de seu gosto, a professora orientou em qual estante estavam os livros de acordo com o nível de leitura da turma e como os alunos ainda não demonstram eficazmente compreender a diferença entre livros literários e não literários, teve a orientação da professora para a escolha.

Xavier e Da Silva (2021) falam que é considerável a mediação do professor, sugerindo e adequando a leitura segundo o nível de seus alunos, assim, a construção de uma didática voltada para o ensino da leitura envolve o planejamento, a execução e a avaliação de estratégias pedagógicas eficazes para o trabalho com textos em sala de aula.

Vê se então, que nesse processo, o planejamento da ação pedagógica por parte do educador é o ponto de partida, para que essa etapa seja efetiva, é fundamental conhecer o perfil do grupo de leitores. Para que o ensino da leitura seja eficaz, o professor precisa planejar bem sua ação, levando em conta quem são os alunos, onde e quando a atividade vai acontecer, e quais são seus objetivos com essa proposta.

Figura 12- Livro: Se eu fosse uma nuvem



Fonte: Pesquisa de campo

Aula 4

Dando prosseguimento as aulas de biblioteca, na semana seguinte foi trabalhado o gênero literário poema/poesia, em comemoração ao dia da poesia, celebrado no dia 21 de março. Durante a roda de conversa foi apresentado a origem, características, estrutura de um poema, rimas, principais poetas e poetisas brasileiros e a diferença entre poema e poesia.

Foi apresentado pela professora alguns tipos de livros de poemas e foi falado sobre alguns poetas e poetisas mais conhecidos. Em conjunto, foi falado também sobre o dia da água, que é dia 22 de março, discorreu sobre a importância de conscientizar-se sobre o uso da água em nossa vida, compreendendo a necessidade de economia e cuidados.

Na “Hora da história”, foi lido e passado na televisão a música “O Rio”, de composição de César Augusto / Mário Marcos, cantada por Chitãozinho e Xororó, onde foi chamada a atenção para o fato dessa composição estar escrita em formato de poema. Foi distribuído para cada estudante a letra da música para que acompanhassem a leitura primeiro e depois junto com a música, onde foi debatido a importância da conservação da água, juntamente com as características do poema.

A utilização de uma canção como recurso pedagógico para exemplificar o conteúdo mostrou-se bastante eficaz. Os alunos receberam bem o formato e se mostraram entusiasmados

ao perceber a conexão entre a música e os conceitos trabalhados em sala. Essa abordagem contribuiu para tornar a aprendizagem mais dinâmica e significativa, despertando a atenção e facilitando a compreensão dos temas abordados.

A música é uma ferramenta educativa que pode auxiliar no processo de aprendizagem da leitura. Conforme Costa (2019) ao usá-la como um recurso pedagógico, é possível planejar aulas mais envolventes e atrativas, tratando de diversos temas, já que o Brasil possui uma imensa diversidade cultural e artística, a qual deve ser integrada aos projetos de educação.

Essa pontuação é relevante, pois o papel da música no ambiente escolar é um recurso pedagógico que não só torna as aulas mais dinâmicas e agradáveis, mas também permite que os alunos se conectem com os conteúdos de forma mais significativa. E aliar a forma poética da canção com a importância da preservação da água, trouxe um aprendizado significativo e interdisciplinar que colabora para o processo de ensino aprendizagem e para a formação humana como um todo.

Além disso, ao incorporar elementos musicais na educação, os professores conseguem trabalhar aspectos importantes da leitura, como o ritmo, a entonação, a interpretação e a compreensão textual, de forma mais natural e prazerosa, tornando esse momento um aprendizado significativo

No “Momento de Leitura”, foi feita a exploração de livros de poemas, listando os nomes mais conhecidos. E a professora pediu pra que eles pesquisassem e trouxessem poemas para a próxima aula. Perfeito e Vedovato (2000) destaca a importância do trabalho com o gênero poemas na escola, é de extrema importância buscar formas de inserir o poema, enquanto gênero textual, no ambiente escolar. Ao se pensar na abordagem do poema em sala de aula, inicialmente, pode-se supor que a escola ao menos contempla de maneira adequada a análise formal desse tipo de texto. Elementos como rimas, cantigas, quadrinhas e cordéis fazem parte da riqueza cultural brasileira e estão presentes na vivência dos alunos em diversos contextos, inclusive no espaço escolar.

Os autores destacam que o trabalho com o gênero poema deve ser valorizado na escola, reconhecendo sua riqueza estética, sonora e cultural. Eles chamam atenção para o fato de que, apesar da aparente presença do poema nas práticas escolares, muitas vezes o ensino se limita a uma abordagem formalista, voltada apenas para a identificação de rimas ou estruturas fixas. Sena e Cardoso (2024) citam a importância das diversas formas de manifestação e criação literária, destacando a poesia, presente na música, na pintura, na dança e na escrita, que desempenha um papel fundamental no despertar dos sentimentos e no exercício da empatia,

contribuindo para que o ser humano reconheça a si mesmo e ao outro.

Figura 13- O Rio - Chitãozinho e Xororó



Fonte: Pesquisa de campo

Aula 5

Na semana seguinte, o tema trabalhado foi o gênero literário poesia, com foco em narrativas rimadas. A professora iniciou a aula perguntando e relembrando aos alunos a diferença entre poesia e poema. Muitos responderam que o poema é caracterizado pelas rimas, a professora então complementou explicando que o poema é uma forma escrita da poesia, estruturado em versos, estrofes e com rimas. Também esclareceu o conceito de poesia de forma mais ampla, dando exemplos como pinturas, músicas e outras formas de expressão artística.

Em seguida, questionou se os alunos sabiam o que é uma narrativa. Alguns disseram que são histórias contadas por um narrador, então a professora explicou que a narrativa é um tipo de texto que apresenta uma sequência de eventos, geralmente escrito em prosa. A partir disso, introduziu o conceito de narrativas rimadas, explicando que são histórias (narrativas) contadas em versos rimados, que muitas vezes estão presentes em livros ilustrados, com enredos divertidos e que mesclam versos e prosa. Então, uma narrativa rimada ou poema rimado é um texto que conta uma história (narrativa) usando a estrutura de um poema, ou seja, com versos, estrofes, rimas e ritmo.

Durante o momento “Hora da História”, foi apresentado e lido o poema rimado “O Rei Descalço”, de Pablo Morenno, uma narrativa estruturada em forma de poema com rimas marcantes. Antes da leitura, a professora explorou a capa e o título do livro, incentivando os

alunos a fazerem previsões sobre o enredo, houve boa participação, e a história despertou o interesse da turma, que ficou curiosa para descobrir o desfecho da narrativa, despertando emoções. Sena e Cardoso (2024) destacam que partindo do princípio de que a poesia expressa sentimentos, e ao relacionarmos a poesia às nossas próprias emoções, oferecemos espaço, voz e protagonismo àquilo que, no instante vivido, deseja ser sentido e, talvez, compreendido.

Figura 14- Livro: O rei descalço



Fonte: Pesquisa de campo

Após essa leitura, a professora indicou o livro “Vladimir e o Navio Voador”, que também é uma narrativa rimada. No “Momento de Leitura”, foi organizada uma estante com livros de poemas e histórias/narrativas rimadas. Segundo Tavares (2005) narrativa é a que se propõe a contar histórias, e que no Brasil existe um enorme conjunto de poemas escritos, falados e cantados, herdados dos espanhóis e portugueses, o poema narrativo está presente também na música e no teatro. O poema narrativo é usado para contar histórias. Já o poema, segundo Grassi (2015) é organizado em versos, estrofes e rimas, que podem ser livres ou respeitar a metrificação. Conforme os autores, o poema narrativo é o que conta uma história, com começo, meio e fim, muito presente na tradição oral e popular brasileira, já o poema lírico ou tradicional, focado na forma (versos, rimas, estrofes).

Os alunos foram orientados a escolher um livro para ler durante a aula. Alguns se entusiasmararam e pediram para compartilhar com os colegas os poemas que mais gostaram. A participação da turma foi bastante positiva, demonstrando engajamento e interesse pelo gênero trabalhado.

Santos e Oliveira (2024) ressalta a contribuição das obras que apresentam rimas em seus

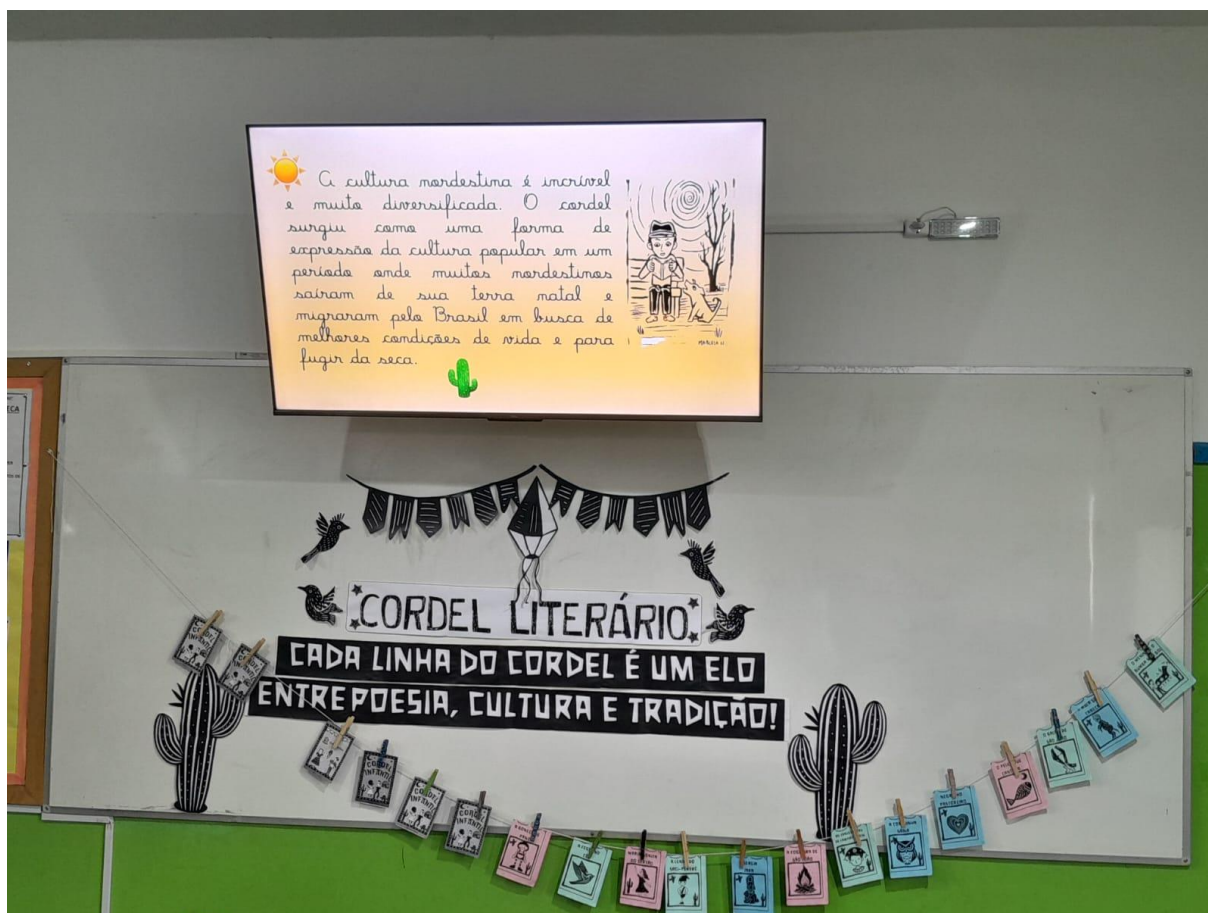
versos, para serem exploradas pelos docentes nas estratégias de leitura na educação infantil. Assim, é fundamental repensar as posturas dos educadores em relação ao uso de textos literários no ambiente escolar, de modo a possibilitar uma real aproximação entre o estudante e o docente por meio da leitura poética.

Cabe ao professor o compromisso de desenvolver métodos de ensino que estimulem no aluno o encantamento pela poesia, bem como o envolvimento com os assuntos abordados nos textos e, como resultado, o apreço pela leitura. Posto isso, é pertinente a inserção da narrativa com a musicalidade da rima, pois tem grande potencial para atrair a atenção dos estudantes do Ensino Fundamental.

Aula 6

Dando prosseguimento ao seguimento poético, na aula seguinte, o tema abordado foi o gênero textual cordel. A professora iniciou lembrando os conteúdos da aula anterior, que trataram sobre narrativas/histórias rimadas. Em seguida, perguntou aos alunos se sabiam o que é um cordel, algumas crianças responderam que eram pequenos poemas pendurados em uma linha, associação feita a partir do cenário montado na sala, que representava visualmente esse tipo de literatura e contribuiu para a interpretação dos alunos. A professora completou que o cordel é um gênero textual que se caracteriza por ser um poema popular, escrito em versos rimados e cantado, sendo uma forma de expressão cultural que se popularizou no Brasil

Figura 15- Cordel literário



Fonte: Pesquisa de campo

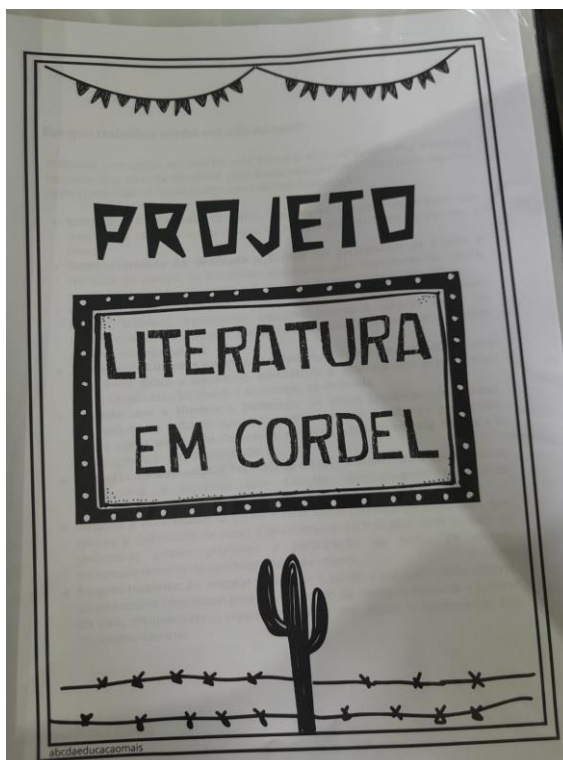
Dando prosseguimento, ela pediu para os alunos pesquisassem nomes de cordelistas e trouxessem para a próxima aula. Foi passado na TV um vídeo explicativo sobre o que é um cordel, sua origem, características, estrutura e rimas. Logo após passou na TV uma adaptação da história de Pinóquio em forma de cordel. Houve uma boa aceitação da turma quanto ao conteúdo trabalhado.

A Literatura de Cordel, é reconhecida como uma manifestação literária de origem popular, carrega em sua essência elementos de cunho clássico, como a métrica fixa, o uso de rimas e estruturas formais. Silva, Lima e Santos et al (2015) retrata que o cordel configura um exemplo de poesia oral, porém exerce relevante influência na produção escrita, considerando a necessidade de observância à norma culta da língua portuguesa, exceto nos casos em que o cordel se vincula à poesia matuta, naturalmente.

Nesse trecho, percebe-se uma valorização da Literatura de Cordel enquanto manifestação cultural que revela traços estéticos e formais típicos de tradições literárias, reforçando sua legitimidade enquanto gênero literário e educativo, rompendo com a visão

preconceituosa que tende a desconsiderar sua complexidade e riqueza.

Figura 16- Projeto literatura em cordel



Fonte: Pesquisa de campo

No “Momento de leitura”, os alunos foram orientados a pegarem um cordel para lerem, do varal preparado na sala de aula, alguns tem certa resistência no momento de leitura livre, sendo necessário a intervenção e o incentivo da professora. Ramos (2018) fala sobre o desafio de formar um leitor na sala de aula, pois simbolicamente eles relacionam a escola como algo obrigatório, fazendo desse ambiente um lugar hostil, que encontra dificuldade em realizar qualquer atividade com contentamento.

A vista disso, cabe ao professor quebrar essa relação conturbada e despertar no estudante o prazer de ler, mostrando-o as boas possibilidades que a obra literária pode trazer para seu caminho evolutivo, tanto acadêmico como humano em sua completude. O cordel sendo uma manifestação literária, dialoga diretamente com as emoções. Sena e Cardoso (2024) falam sobre o quanto é importante considerar os sentimentos e emoções dos estudantes, sendo fundamental reconhecer as subjetividades de cada aluno e compreender que, ao ingressar na escola, ele traz consigo suas experiências de vida. Afinal, o desenvolvimento social e afetivo está diretamente relacionado às vivências construídas tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Aula 7

Na semana seguinte foi feita a continuação do estudo sobre o gênero textual cordel.

Alguns alunos trouxeram os nomes de cordelistas pedido pela professora anteriormente, foram citados: Silvino Pirauá de Lima, Leandro Gomes de Barros, João Melchíades Ferreira da Silva, João Martins de Athayde e Ariano Suassuna.

Silva, Lima e Santos et al (2015) retrata a importância de compreender a literatura de cordel, que teve sua origem em detrimento das condições sociais e culturais da região Nordeste do Brasil. A literatura de cordel tem se mostrado eficiente para o desenvolvimento do gosto pela leitura, pelo fato de ser uma forma mais compreendida pelos alunos do Ensino Fundamental.

Durante a “Hora da Leitura”, a professora realizou a leitura do cordel “Macaco Quinho”, de Abdias Campos. Posicionada à frente da turma, ela leu o texto pausadamente, destacando e comentando ao longo da leitura as principais características do gênero cordel. Após foi feito o “Momento da leitura”, ela propôs aos alunos que criassem seu próprio cordel ou copiassem um dos disponíveis na biblioteca da escola. A maioria optou por copiar, enquanto alguns se aventuraram na criação autoral. Todos os estudantes concluíram a atividade com êxito.

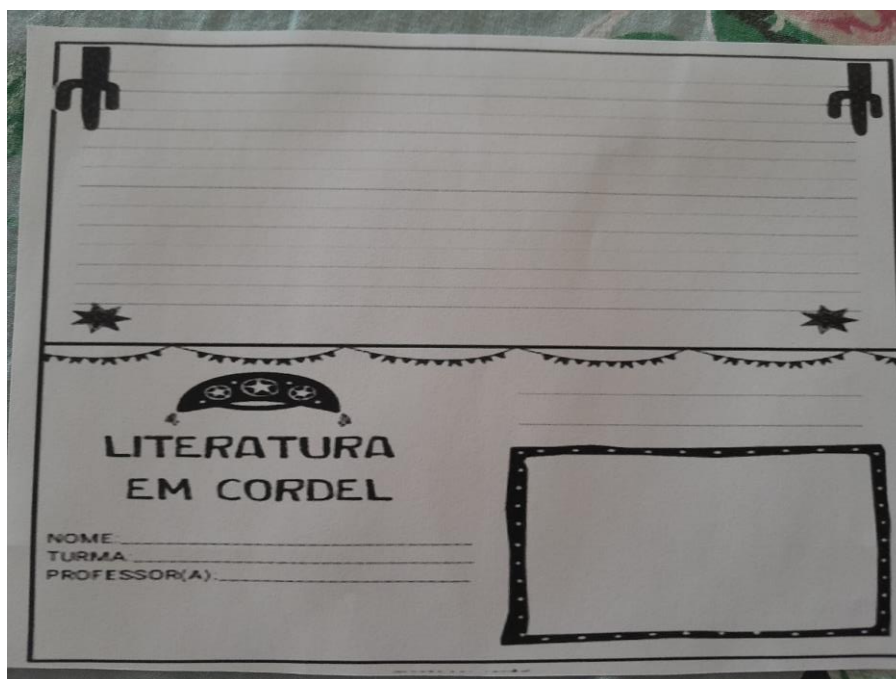
Silva, Santos e Rocha (2020) fala que é por meio da leitura e da escrita que o aluno desenvolve maior facilidade para compreender as demais disciplinas e formar um bom leitor é essencial, pois o estudante que sabe interpretar textos certamente será capaz de compreender melhor os acontecimentos ao seu redor. É essencial o educador planejar e executar práticas pedagógicas eficazes no ensino da leitura e da escrita, promovendo o desenvolvimento dessas habilidades e incentivando o hábito da leitura.

Assim, destaca-se a importância da leitura e da escrita como ferramentas fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e interpretativo dos alunos, ao afirmar que a leitura facilita a compreensão de outras disciplinas, as autoras ressaltam a transversalidade dessas competências no contexto educacional.

Além disso, o cordel “Macaco Quinho”, por ser lúdico e cheio de alegria, desperta principalmente emoções ligadas à leveza, afeto e humor. Silva e Carvalho (2021) diz que a literatura deve oferecer à criança a oportunidade de se reconhecer tanto como leitora quanto como participante ativa de uma narrativa, ao contemplar aspectos da sua identidade, pode estimulá-la a valorizar seu corpo, seu cabelo, sua personalidade, seu caráter e até suas relações.

Conforme tais colocações, podemos concluir que o cordel é um instrumento pedagógico e afetivo que contribui para a educação socioemocional, valorizando a identidade da criança em múltiplas dimensões.

Figura 17- Atividade sobre o cordel



Fonte: Pesquisa de campo

Aula 8

A última aula observada teve como tema o Dia Nacional do Livro Infantil, que é comemorado no dia 18 de abril, que segundo o site do Governo Federal, FNDE, a data é parte integrante do calendário oficial do Brasil desde janeiro de 2002, quando o Congresso Nacional aprovou a comemoração em homenagem ao escritor Monteiro Lobato, que nasceu nesse mesmo dia, em 1882, em Taubaté (SP). Brasil (2023)

Para comemorar essa data significativa no âmbito da leitura, é preciso reconhecer que os textos literários fazem parte do patrimônio artístico da humanidade, e é necessário apresentar aos alunos a importância do autor Monteiro Lobato para a literatura brasileira. No início da aula a professora fez uma introdução sobre essa data comemorativa, salientando o mérito de Monteiro Lobato, falando um pouco sobre sua biografia e suas obras, dando destaque para a “Coleção Monteiro Lobato Sítio do Picapau Amarelo”. É necessário frisar o cuidado da professora com os materiais que vão ser utilizados nas aulas, a cada aula ela muda o cenário conforme o que vai ser estudado, deixando o ambiente em concordância com o que vai ser explanado.

Figura 18- Cartaz do dia nacional do livro infantil



Fonte: Pesquisa de campo

Na “Hora da História” foi feita a leitura do primeiro capítulo do livro “O Picapau Amarelo” – Monteiro Lobato, da editora Ciranda Cultural, onde conta-se que o melhor lugar do mundo para se passar as férias é o Sítio do Pica Pau Amarelo, escutar as histórias da Dona Benta, experimentar os quitutes da Tia Nastácia e brincar com Emília, Visconde e toda a turma que lá vive, e atraiu a curiosidade de crianças do mundo todo, até mesmo das criaturinhas dos contos clássicos que resolveram fazer uma visita a este lugar mágico onde tudo pode acontecer.

A leitura foi feita em voz alta para a turma, pausadamente e com comentários dos alunos no decorrer da história, o que contribuiu para o envolvimento coletivo e a construção de sentidos de forma compartilhada. A professora sugeriu que eles continuassem a leitura em outros momentos, como no Círculo do Livro, que é o momento em que os estudantes pegam livros emprestados na biblioteca.

Segundo Souto e Sambugari (2023) as fábulas de Monteiro Lobato apresentam um grande potencial para contribuir com o processo de alfabetização na perspectiva do letramento e com isso suas histórias infantis envolvem o leitor de tal forma que é possível sentir-se inserido no contexto narrativo, vivenciando a literatura como um universo rico em cultura. Além disso, as obras de Lobato se destacam por uma linguagem acessível, repleta de aventuras, o que torna a leitura ainda mais atrativa para os educandos.

Diante do exposto nota-se que Monteiro Lobato, com sua escrita envolvente e personagens marcantes como Emília, Narizinho e Visconde de Sabugosa, consegue cativar as crianças e levá-las a uma verdadeira imersão no universo literário. Esse envolvimento favorece o desenvolvimento da imaginação, da linguagem oral e escrita e de habilidades cognitivas importantes para a alfabetização e o letramento literário.

Cabe mencionar que as histórias do Sítio do Picapau Amarelo, de Monteiro Lobato, despertam afetividade ao mostrar laços de amizade e cuidado entre os personagens, promovendo identificação e senso de pertencimento para as crianças. Por meio da fantasia, também estimulam a empatia, a imaginação e a reflexão sobre valores éticos e sociais, fortalecendo o desenvolvimento emocional e social do leitor. No “Momento de Leitura” foi feita leitura livre em livros de Monteiro Lobato com histórias do Sítio do Picapau Amarelo para conhecerem sua obra, esses livros foram previamente selecionados e organizados pela professora em um local de fácil acesso, incentivando a autonomia e o interesse pela leitura.

Figura 19- Livros de Monteiro Lobato



Fonte: Pesquisa de campo

A aula foi rica e mostrou a diversidade de obras de Monteiro Lobato, permitindo que os alunos tivessem contato com diferentes obras do autor. Essa variedade contribuiu para ampliar o repertório literário dos educandos, despertando o interesse pela leitura e possibilitando múltiplas interpretações e discussões em sala de aula.

Falar sobre o Dia Nacional do Livro Infantil configura-se como uma importante

estratégia pedagógica no processo de formação de leitores. Ao promover as atividades aqui descritas, fez do ambiente escolar um importante reforço no papel da literatura na construção do imaginário infantil, além de estimular práticas de letramento significativas. Assim, a celebração da data transcende o caráter comemorativo, assumindo uma função de propagação na formação do leitor.

Algumas reflexões

Diante de todas as observações e análises realizadas, é possível afirmar que a escola pesquisada demonstra um compromisso efetivo com a formação leitora de seus alunos, oferecendo um ambiente propício ao desenvolvimento intelectual, social e afetivo. A biblioteca é bem estruturada e acessível, levando em consideração o ensino público, e cumpre eficazmente seu papel na promoção e formação do leitor.

Os projetos e os momentos específicos durante as aulas, como a “Hora da História” e o “Momento de leitura” se mostram fundamentais para democratizar o acesso à leitura, especialmente em contextos em que esse acesso é limitado fora da escola, essas iniciativas ampliam horizontes, despertam o interesse dos estudantes e fortalecem sua relação com os livros, promovendo a leitura como uma prática cotidiana e prazerosa.

A utilização de estratégias pedagógicas que envolvem a escuta ativa, o uso de tecnologias, conteúdos audiovisuais e rodas de conversa contribui significativamente para a construção de um ensino mais dinâmico, inclusivo e centrado no aluno. Essas práticas favorecem a expressão oral, a escuta sensível e o desenvolvimento do pensamento crítico, além de proporcionarem um ambiente em que as crianças se sentem valorizadas e motivadas a compartilhar suas ideias e vivências.

Além disso, o trabalho com gêneros literários e textuais diversos, que foram descritos aqui, como: o poema, as narrativas rimadas e a literatura de cordel, revela um esforço consciente da bibliotecária em valorizar a diversidade cultural e literária, rompendo com visões limitadas. Essa valorização amplia o repertório dos estudantes, promovendo uma compreensão mais ampla da literatura enquanto manifestação artística e social.

A leitura deleite, por sua vez, se destaca como uma prática pedagógica que resgata o prazer do ato de ler, afastando-se da leitura obrigatória e instrumentalizada, assim ao permitir que os alunos escolham seus livros no momento da leitura ou contar uma história de forma acessível e informal, faz com que surja o encantamento pela leitura na escola, contribuindo para a formação de leitores autônomos, criativos e sensíveis. Outro ponto em destaque foi a

utilização da canção como recurso pedagógico, que facilita a compreensão de temas complexos.

Por fim, ao observarmos as práticas de leitura desenvolvidas, fica evidente que a leitura quando trabalhada de forma transversal, dialogando com outras áreas do conhecimento e com diferentes abordagens, torna-se uma ferramenta potente para o desenvolvimento integral dos estudantes, pois não apenas auxilia na aprendizagem das demais disciplinas, mas também estimula a criatividade, a empatia, a criticidade, a construção de um conhecimento amplo, valorizando as questões socioemocionais.

8 CONCLUSÃO

Nessa pesquisa busquei analisar as práticas de leitura desenvolvidas na biblioteca escolar de uma escola pública do Ensino Fundamental I, para compreendermos quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas para a formação de leitores do texto literário. Diante desse cenário, foi necessário compreender o processo de incentivo à leitura, levando em consideração o contexto tecnológico em que estamos inseridos, com base também nas políticas públicas de incentivo a leitura e a leitura literária no Brasil, além de elucidar o papel da leitura literária na construção socioemocional do leitor, refletindo sobre a importância do letramento literário

Para fundamentar os estudos, utilizei de dados bibliográficos, incluindo livros, artigos científicos e periódicos, bem como de informações obtidas em plataformas digitais de pesquisa acadêmica, como o Google Acadêmico. Assim, conclui que as políticas públicas de leitura no Brasil foram historicamente marcadas por avanços e retrocessos, muitas vezes influenciadas por interesses políticos, contextos sociais e disputas ideológicas. Desde o período colonial até os dias atuais, o acesso à leitura esteve fortemente condicionado por fatores socioeconômicos, refletindo as desigualdades estruturais da sociedade brasileira.

Durante o período colonial e o Império, o acesso aos livros era privilégio das elites, com ações isoladas, como as dos jesuítas, tentando promover a alfabetização. A criação da Biblioteca Nacional e, posteriormente, do Instituto Nacional do Livro (INL) representou tentativas importantes do Estado de estruturar políticas de leitura, embora essas iniciativas muitas vezes estivessem carregadas de contradições, como o incentivo ao livro ao mesmo tempo em que se promovia a censura e o controle ideológico.

No século XX, especialmente durante a Era Vargas e a ditadura militar, a leitura foi tratada como ferramenta tanto de formação cidadã quanto de controle social. O desenvolvimento de programas como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e a criação da Comissão Nacional do Livro Didático demonstraram a crescente preocupação do Estado com a democratização do acesso à leitura, embora esse processo tenha sido limitado por interesses políticos, censura e desigualdades regionais e econômicas.

Além disso, o papel da literatura enquanto prática formativa e instrumento de construção da identidade cultural brasileira revelou sua importância não apenas como bem simbólico, mas como uma ferramenta de transformação social. Ribascik (2022) destacou que, em uma sociedade capitalista, a leitura adquire também uma função econômica e política, sendo simultaneamente um meio de inclusão e de exclusão, dependendo da forma como é promovida.

Desde as primeiras iniciativas ainda tímidas durante o período colonial, passando pela criação do Instituto Nacional do Livro e programas como o PNLD, PNBE, PROLER e, mais recentemente, a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE) e o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE), notou-se um movimento contínuo, embora não linear, em direção à construção de uma sociedade mais letrada, crítica e informada.

As políticas públicas atuais têm procurado acompanhar as transformações tecnológicas e culturais contemporâneas, incorporando o ambiente digital às práticas de leitura, por meio de iniciativas como o PNLD Digital. No entanto, é fundamental que haja um empenho ainda maior por parte dos gestores públicos, tanto no que diz respeito aos recursos materiais, como na ampliação e modernização dos acervos, quanto aos aspectos imateriais, especialmente no investimento contínuo na formação e no aperfeiçoamento dos professores, que são agentes essenciais na mediação da leitura e no desenvolvimento de leitores críticos e afetivos.

Promover políticas públicas consistentes e democráticas de incentivo à leitura continua sendo um desafio crucial para a superação das desigualdades educacionais e sociais no Brasil, pois vai muito além da simples distribuição de materiais, exige visão de longo prazo, investimentos consistentes, valorização dos profissionais envolvidos e articulação entre diferentes setores da sociedade.

A história do ensino de literatura no Brasil revelou uma trajetória marcada por usos instrumentais da leitura literária, inicialmente voltados à reprodução de modelos clássicos e à formação das elites, e apenas tardiamente foi reconhecido seu potencial estético, crítico e formativo. Apesar dos avanços pontuais, como a criação de programas como o PNBE e o atual PNLD Literário, observa-se que as políticas públicas ainda enfrentam desafios significativos, como a descontinuidade das ações, a baixa prioridade dada à literatura em relação aos livros didáticos e a ausência de diretrizes robustas na Base Nacional Comum Curricular.

A leitura literária quando reduzida a um mero instrumento para o ensino gramatical, perde sua riqueza estética e formativa. Para que a literatura cumpra plenamente sua função formativa, é necessário um compromisso efetivo com políticas públicas duradouras e estruturadas, que garantam não apenas o acesso aos livros, mas também a formação de professores, o fortalecimento das bibliotecas escolares e o incentivo a práticas de leitura significativas.

Além disso, a formação do leitor é uma responsabilidade compartilhada entre escola, família e sociedade. Como apontaram Petit (2013) e Aguiar (2011), o contato afetivo com os livros, o exemplo de leitura no ambiente familiar e o engajamento dos educadores são elementos

fundamentais para despertar o interesse genuíno pela leitura. Nesse sentido, o papel dos mediadores, professores, bibliotecários e demais agentes culturais, é indispensável para criar experiências leitoras que ultrapassem o simples ato de decodificar palavras, alcançando a sensibilidade, a imaginação e o senso crítico e afetivo dos alunos.

Mais do que distribuir livros, é preciso construir uma cultura de leitura que envolva múltiplas esferas sociais, com ações integradas e permanentes. A consolidação de políticas públicas de leitura, aliada ao reconhecimento da literatura como um direito cultural e como ferramenta essencial para a formação humana, é um caminho indispensável para a construção de uma sociedade mais letrada e democrática.

Sobre o letramento literário, observei que é uma prática pedagógica fundamental que ultrapassa a mera leitura mecânica ou o consumo superficial de obras literárias, configurando-se como um processo formativo, crítico e sensível, no qual a literatura é tratada como linguagem artística e cultural capaz de promover a interpretação, a reflexão, a empatia e o desenvolvimento de identidades.

O letramento literário não se limita à leitura por prazer, mas propõe uma relação ativa, dialógica e interpretativa com os textos, em que o leitor é convidado a construir sentidos, explorar múltiplas visões de mundo e desenvolver competências linguísticas, estéticas e emocionais. Nesse sentido, a literatura escolar deve ser compreendida como um instrumento de formação intelectual e social, e não apenas como conteúdo curricular ou entretenimento.

Destaco ainda o papel central do professor como mediador desse processo, responsável por orientar e possibilitar o encontro significativo entre o leitor e a obra. É através de práticas intencionais e sistemáticas que se promove o verdadeiro letramento literário, aquele que integra a literatura ao cotidiano do aluno e à sua formação como sujeito crítico, criativo e socialmente consciente.

A literatura enquanto prática humanizadora, emancipa, sensibiliza e amplia os horizontes do leitor, oferecendo-lhe não apenas o domínio da palavra, mas também o poder de interpretar o mundo e a si mesmo. A formação do leitor literário é um processo contínuo, iniciado nas experiências de leitura do mundo ainda na infância e consolidado na escola por meio de práticas pedagógicas intencionais, planejadas e sensíveis à realidade dos estudantes.

A mediação do professor, nesse cenário, é central, cabendo a ele não apenas escolher textos adequados, mas também fomentar o diálogo, a reflexão, a empatia e o pensamento crítico, exigindo do educador não só conhecimento técnico, mas também compromisso ético e afetivo com a formação de leitores capazes de experienciar a literatura em sua plenitude.

No contexto contemporâneo em que o excesso de estímulos e a leitura fragmentada são desafios constantes, torna-se ainda mais urgente repensar o espaço da literatura nas escolas, compreendendo-a como essencial e não como obrigação curricular. Para isso, é necessário investimento em formação docente, políticas públicas de incentivo à leitura, ampliação dos acervos escolares e, sobretudo, uma mudança de postura frente ao ensino da literatura, sendo necessário ensinar a gostar de ler e não apenas ensinar a ler. Enfim, o letramento literário deve ser visto como um compromisso coletivo que envolve escola, professores, famílias e políticas educacionais, pois somente assim será possível garantir que a literatura cumpra seu papel transformador.

Nesse contexto, é possível afirmar que a leitura literária quando inserida de forma intencional e significativa no contexto escolar, representa uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento integral dos estudantes, especialmente no que diz respeito à formação socioafetiva. As dez competências gerais da BNCC, em especial da oitava à décima, evidenciam a importância de cultivar habilidades como empatia, resiliência, ética, cooperação e autoconhecimento, todas potencializadas por meio da experiência literária.

Ao proporcionar vivências simbólicas e estéticas, a literatura amplia horizontes e convida à reflexão sobre a condição humana, estimulando a construção de valores essenciais à convivência em sociedade. Contudo, apesar dos avanços trazidos pela BNCC em reconhecer o valor da leitura literária, ainda persistem limitações estruturais e conceituais que desafiam sua aplicação plena. A ausência de uma área própria para a literatura, a superficialidade conceitual sobre competências socioemocionais e a permanência de abordagens tradicionalistas reduzem o potencial formativo da leitura na escola.

Sendo, portanto, urgente que as práticas pedagógicas avancem para além da mera decodificação textual e promovam espaços de escuta, diálogo e acolhimento, onde o texto literário seja vivenciado em sua potência formadora. Cabe aos educadores, pesquisadores e formuladores de políticas públicas o compromisso de garantir condições concretas. Assim sendo, o letramento literário deve ser incorporado de maneira estruturada e sensível ao ensino, desde os anos iniciais da educação básica, pois é nesse período que se constrói o hábito da leitura e a relação profunda com os textos.

No entanto, observei que os desafios impostos pela BNCC, pela prática pedagógica ainda pautada por demandas utilitárias e pela carência de recursos e formação docente comprometem a efetividade dessa experiência no cotidiano escolar. Torna-se, portanto, imprescindível que o ensino da literatura vá além da preparação para exames ou da mera

transmissão de conteúdos culturais, favorecendo a fruição, a reflexão crítica e a empatia. Reconhecer o texto literário em sua especificidade estética é condição essencial para consolidar leitores mais sensíveis, criativos e conscientes, aptos a se relacionar com a complexidade da existência humana e com os contextos sociais em que estão inseridos.

As entrevistas realizadas permitiram-me reconhecer que a biblioteca escolar, quando integrada de forma ativa ao cotidiano pedagógico, transcende a função de mero espaço de empréstimo de livros e se torna um ambiente vivo de formação leitora, cultural e social. As práticas relatadas, como as aulas semanais de leitura, o Círculo do Livro, os projetos interativos e a mediação da bibliotecária, mostraram que a parceria entre escola e biblioteca é decisiva para despertar o interesse pela leitura, ao mesmo tempo em que garante acesso a obras diversificadas e adequadas às faixas etárias e níveis de aprendizagem.

O estudo demonstrou que a leitura literária para além de uma obrigação escolar, pode se consolidar como experiência prazerosa e autônoma, especialmente quando os alunos encontram liberdade de escolha, acolhimento e variedade de gêneros. A atuação da biblioteca como espaço multifuncional e interativo amplia o papel da instituição, fortalecendo o vínculo entre o ato de ler e a vivência comunitária, seja em projetos, eventos escolares ou mesmo no uso espontâneo durante intervalos.

Outro ponto de destaque é o desafio contemporâneo de conciliar a leitura em suportes físicos com as demandas da cultura digital. A pesquisa mostrou que estratégias híbridas, que utilizam recursos tecnológicos sem abandonar o foco no livro impresso, são eficazes para atrair e manter o interesse dos alunos. Essa perspectiva de adaptação reafirmou a necessidade de modernizar as bibliotecas escolares, sem perder de vista a centralidade da literatura como instrumento formativo e humanizador.

Os projetos de leitura que articulam escola e biblioteca, sustentados por apoio institucional, mediação docente e diversidade de acervos, são fundamentais para a formação de leitores críticos, autônomos e sensíveis. As estratégias apresentadas pela professora, como a leitura deleite, o projeto de leitura integrado à feira literária e o uso de diferentes gêneros textuais, mostraram que a pluralidade de abordagens é fundamental para atender às especificidades de cada turma, respeitando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem.

Outro aspecto importante é a constatação de que o desempenho leitor, em sua maioria satisfatório, sofre impacto direto em casos de dificuldades de aprendizagem e falta de concentração, fenômenos que exigem adaptações pedagógicas e apoio especializado. Esse cenário reforça a necessidade de qualificação docente e de parcerias interdisciplinares,

incluindo família, escola e profissionais de apoio, para garantir que todos os estudantes avancem dentro de suas possibilidades.

A pesquisa apontou também para a relevância do incentivo familiar como fator determinante no desenvolvimento do gosto pela leitura, os alunos que recebem estímulo em casa tendem a se tornar leitores mais assíduos e engajados, enquanto aqueles que não contam com esse suporte ficam dependentes exclusivamente das ações da escola. Nesse sentido, a parceria entre família e instituição escolar mostra-se indispensável para consolidar o hábito e o prazer pela leitura.

Outro ponto crítico revelado é a fragilidade na formação inicial dos professores quanto ao ensino da literatura. A ausência de um trabalho sistemático sobre o letramento literário nos cursos de pedagogia limita a compreensão teórica e metodológica, impactando diretamente a prática docente. Tal lacuna reforça a urgência da formação continuada e de políticas educacionais que ofereçam suporte teórico, metodológico e prático ao professor, para que este consiga articular de forma efetiva literatura, ensino e fruição.

Em relação aos programas governamentais de incentivo à leitura, em especial o PNL D, citados pelos participantes da pesquisa, constatou-se que exercem um papel crucial na democratização do acesso a obras didáticas e literárias, possibilitando a melhoria da qualidade educacional e a promoção da diversidade cultural nas escolas públicas. Entretanto, os relatos dos participantes e os dados levantados revelam entraves significativos, como atrasos na distribuição, adiamento de escolhas de acervos e lacunas estruturais, que acabam comprometendo o trabalho docente e a formação leitora dos estudantes. Esses desafios apontam para a necessidade de maior comprometimento e eficiência por parte das políticas públicas, a fim de garantir regularidade, atualização e adequação dos materiais ofertados.

Outro ponto central observado é a importância da atuação conjunta entre diferentes esferas, Governo Federal, Governo Estadual, municípios, escolas e comunidade, para ampliar acervos, diversificar gêneros literários e criar ambientes de leitura atrativos, como os cantinhos de leitura e a biblioteca escolar. Essas iniciativas, quando bem estruturadas, favorecem não apenas a aprendizagem formal, mas também a construção de vínculos afetivos com a leitura, envolvendo inclusive as famílias no processo.

Na contemporaneidade, marcada pela presença intensa das tecnologias digitais, os desafios se ampliam, como a concorrência entre livros físicos e telas, que evidencia a necessidade de repensar estratégias pedagógicas, integrando práticas digitais sem desvalorizar a literatura impressa. O depoimento dos professores entrevistados reforça que a mediação

docente, associada à criatividade, ludicidade e ao uso de recursos inovadores, é essencial para despertar o encantamento e o prazer de ler.

Enfim, a partir das observações e análises realizadas foi possível concluir que a escola pesquisada demonstra um compromisso consistente com a formação leitora de seus alunos, proporcionando um ambiente favorável ao desenvolvimento intelectual, social e emocional. A biblioteca apresenta boa estrutura e acessibilidade, considerando o contexto do ensino público, cumprindo de maneira eficaz seu papel de incentivo à leitura e à formação de leitores.

Os projetos e os momentos direcionados durante as aulas específicas de biblioteca, como a “Hora da História” e o “Momento de Leitura”, revelaram-se essenciais para democratizar o acesso à leitura, especialmente em contextos onde esse acesso é restrito fora da escola. Essas iniciativas ampliam os horizontes dos estudantes, despertam interesse pelos livros e consolidam a leitura como uma prática prazerosa e cotidiana.

A aplicação de estratégias pedagógicas que incluem escuta ativa, uso de tecnologias, conteúdos audiovisuais e rodas de conversa contribuiu significativamente para um ensino mais dinâmico, inclusivo e centrado no estudante. Tais práticas favoreceram a expressão oral, a sensibilidade auditiva e o desenvolvimento do pensamento crítico, criando um ambiente em que os alunos se sentem valorizados e motivados a compartilhar ideias e experiências.

O trabalho com diferentes gêneros literários e textuais, como poemas, narrativas rimadas e literatura de cordel, permitiu-me evidenciar o esforço da bibliotecária em valorizar a diversidade cultural e literária, superando visões restritas. Essa valorização enriquece o repertório dos estudantes e promove uma compreensão mais ampla da literatura como expressão artística e social.

A leitura de deleite, por sua vez, se destaca como prática pedagógica que resgata o prazer da leitura, afastando-se de abordagens obrigatórias e instrumentais, ao permitir que os alunos escolham seus livros ou contem histórias de forma acessível e descontraída, a prática desperta encantamento, contribuindo para a formação de leitores. A utilização da canção como recurso pedagógico também se evidencia como ferramenta eficaz para facilitar a compreensão de temas complexos.

Por fim, espero que esta pesquisa contribua para a valorização das práticas de leitura nas escolas, reforçando a importância de bibliotecas bem estruturadas, projetos pedagógicos diversificados e estratégias que promovam o prazer da leitura literária. Além disso, almejo que os resultados aqui apresentados inspirem educadores e gestores a investir em iniciativas que fortaleçam o desenvolvimento integral dos estudantes, sendo capazes de dialogar com a

literatura e com o mundo de maneira significativa. Desejo também que a literatura conquiste o espaço de privilégio que merece nas escolas, tornando-se um eixo central do processo educativo.

REFERÊNCIAS

- ABREU, F. F. **Mediação e leitura na biblioteca escolar: estudo de casos múltiplos**. 2019. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. A formação do leitor: In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura
- ALMEIDA, Laura Pereira; DORNELLES, Beatriz Corrêa Pires. O livro e as políticas públicas: passado e presente. **Revista Brasileira de Tecnologias Sociais**, v. 10, n. 1, p. 10-18, 2023.
- ALVES, A. L. (2016). A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO AMBIENTE SOCIAL NA FORMAÇÃO DO LEITOR. *Interfaces Científicas - Educação*, 5(1), 81–94.
<https://doi.org/10.17564/2316-3828.2016v5n1p81-94>
- AMORIM, M. A. DE .; SOUTO, V. A. G.. A resignificação da leitura literária e do leitor-fruidor na BNCC: uma abordagem dialógica. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 15, n. 4, p. 98–121, out. 2020.
- ARAÚJO, Josianne Ricarte de. Práticas de leitura em suportes digitais: reflexões e propostas ao professor do ensino fundamental do 6º ao 9º ano. 2024. 115f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba Brasil, 2024.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROS, S.; SILVA. 11. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: impactos da extinção do PNBE nas políticas de formação de leitores. **Revista Philologus**, v. 26, n. 77, p. 162–80, 2020.
- BASTOS, Jéssica de Jesus; SALES, Giza Guimarães P.; RUEDA, Jurany Leite. EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NA INFÂNCIA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL. **ARACÊ**, [S. l.], v. 7, n. 7, p. 35789–35801, 2025.
DOI: [10.56238/arev7n7-038](https://doi.org/10.56238/arev7n7-038). Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/6338>. Acesso em: 28/08/2025.
- BRAGA, Carlos Eduardo. LETRAMENTO LITERÁRIO: ENSINAR OU MEDIAR LEITURA?. **Revista Educação Contemporânea**, v. 1, n. 2 dez, p. 121-128, 2024.
- BRAGANÇA, Aníbal. As políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: o Instituto Nacional do Livro (1937-1967). **Matrizes**, v. 2, n. 2, p. 221-246, 2009.
- BRASIL. **Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992**. Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura PROLER e dá outras providências. Brasília, DF, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 14 maio 1992a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0519.htm Acesso em: 14/07/2024.

BRASIL. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017.** Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/legislacao-pnld/decreto-no-9099-de-18-de-julho-de-2017/view> Acesso em: 18/07/2024.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 1.066, de 30 de dezembro de 1938.** Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Brasília, DF: Presidência da República, 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27/10/2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Informe n. 30/2024 – equipe do livro/FNDE.** [Brasília]: [MEC], [2024] Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informe30.pdf> Acesso em: 23/03/2025

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Biblioteca na Escola.** [Brasília]: [MEC], [2020] Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico> Acesso em: 27/10/2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Em 18 de abril celebra-se o Dia Nacional do Livro Infantil.** [Brasília]: [MEC], [2023] Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/assuntos/noticias/em-18-de-abril-celebra-se-o-dia-nacional-do-livro-infantil>>. Acesso em: 16/04/2025.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Histórico PNLD.** [Brasília]: [MEC], [2023] Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico#:~:text=O%20Programa%20Nacional%20do%20Livro,com%20outra%20denomina%C3%A7%C3%A3o%2C%20em%201937>. Acesso em: 16/11/2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programas do Livro (PNLD).** [Brasília]: [MEC], [2024] Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro> Acesso em: 10/08/2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Cantinho da Leitura.** [Brasília]: [MEC], [2023] Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/programa-cantinho-da-leitura>>. Acesso em: 22/03/2025

BRASIL. **Lei nº 7.624, de 5 de novembro de 1987.** Institui a Fundação Nacional Pró-Leitura. Brasília, DF, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. 6 nov. 1987. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7624-5-novembro-1987-367604-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 14/07/2024.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Fundação Biblioteca Nacional: o passado e o futuro.** [Brasília]: [MinC], [2023] Disponível em: <https://www.gov.br/bn/pt-br/central-de-conteudos/noticias/fundacao-biblioteca-nacional-o-passado-e-o-futuro> Acesso em : 02/11/2024.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).** [Brasília]:

[MinC], [2021] Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/secretaria-especial-da-cultura/assuntos/pnll> Acesso em: 17/11/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE Temático**. [Brasília]: [MEC], [2024] Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/uab/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/18722-programa-nacional-biblioteca-da-escola-pnbe-tematico>. Acesso em: 27/10/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. [Brasília]: [MEC], [2024] Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola> Acesso em: 14/07/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituído Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares**. [Brasília]: [MEC], [2024] Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/abril/instituido-sistema-nacional-de-bibliotecas-escolares#:~:text=Com%20o%20intuito%20de%20promover,da%20Lei%20n%C2%BA%2014.837%2F2024>. Acesso em: 27/10/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lula na Bienal do Livro: “Um dos nossos objetivos é fazer do Brasil um país de leitores”**. [Brasília]: [MEC], [2024] Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2024/09/lula-na-bienal-do-livro-201cum-dos-nossos-objetivos-e-fazer-do-brasil-um-pais-de-leitores201d>. Acesso em: 24/11/2024.

CABRAL, A. B. **O texto, o contexto e o pretexto: ensino de literatura, após a reforma do ensino médio**. 2008. 244 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

CAMILLO, E. da S.; CASTRO FILHO, C. M. de. Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE) e ODS 4 da Agenda 2030: quais as convergências?. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 15, p. 340–358, 2019. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1337> Acesso em: 24/11/2024.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. *Vários Escritos*. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CORDEIRO, M. B. DA S.. Políticas Públicas de Fomento à Leitura no Brasil: uma análise (1930-2014). **Educação & Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1477–1497, out. 2018.

CORRÊA, Cintia Chung Marques; DORO, Fernanda Gonçalves. PLANO NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO: OS REFLEXOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA NA PRÁTICA ESCOLAR. **Revista Literatura em Debate**, [S. l.], v. 19, n. 33, p. 108–131, 2024. DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.108-131. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/literaturaemdebate/article/view/4719> Acesso em: 04/11/2024.

CORRÊA, Cintia Chung Marques; DORO, Fernanda Gonçalves. PLANO NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO: OS REFLEXOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA NA PRÁTICA ESCOLAR. **Revista Literatura em Debate**, [S. l.], v. 19, n. 33, p. 108–131, 2024. DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.108-131. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/literaturaemdebate/article/view/4719>. Acesso em: 22/03/2025.

CORRÊA, Hércules Tolêdo. *Letramento literário: concepções e práticas*. Coordenação de Márcia Ambrósio. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/letramento-literario/>. Acesso em: 23/04/2025.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed., 4. reimpr. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, K. R. Estratégias de leitura aplicadas a alunos de 6º ano de ensino fundamental II de uma escola da cidade de Patrocínio – MG. Orientadora: Maria Eunice Barbosa Vidal. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.

COSTA, Silvia Maria de Assunção da. **A importância da contação de história no processo de ensino-aprendizagem para estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental: lições construídas a partir da leitura compartilhada da obra literária “Os três porquinhos”**. Monografia (Especialização em Educação Contextualizada) – Universidade Federal de Campina Grande. Paraíba, p.30. 2024.

CUNHA, Renata Cristina Oliveira; OLIVEIRA, Barrichelo Bruno Pires de. À mesa com Alberto Manguel: contribuições da leitura literária na formação docente. *Revista NUPEM, Campo Mourão*, v. 5, n. 8, jan./jun. 2013, p. 103-121.

CUSTÓDIO, Cinara Dias. *Leitura, formação de leitores e Estado: concepções e ações ao longo da trajetória do Ministério da Educação 1930 - 1994*. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2000. (Dissertação de Mestrado).

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DIONISIO, A. P., VASCONCELOS, L. J., SOUZA, M.M. *Multimodalidades e Leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais*. Recife: Pipa Comunicação, 2014

DOMINGUES, T. C. A. F. O papel da escola, família e professor na formação do leitor literário. *Ensino em Perspectivas*, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 1–17, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/11489>. Acesso em: 19/03/2025.

ESTÉVÃO, A. C.; SILVA, L. R.. O USO DA BIBLIOTECA ESCOLAR COMO PARTE INTEGRANTE DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: PANORAMA NACIONAL. *Encontros Bibli*, v. 29, p. e94049, 2024.

FERREIRA, Ângela Brito . Atividades Lúdicas Para o Prazer da Leitura. **Revista Científica FESA**, [S. l.], v. 3, n. 19, p. 3–13, 2024. DOI: 10.56069/2676-0428.2024.460. Disponível em: <https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/460>. Acesso em: 12/04/2025.

FERREIRA, Ludimila Sousa; PORTILHO, Maria Ovídia Muniz. Tecnologias digitais como estratégias metodológicas para alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita. **Facit Business and Technology Journal**, v. 2, n. 47, 2023.

GALUCIO, Andréa Lemos Xavier. A política editorial do instituto nacional do livro no regime militar. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL POLÍTICAS CULTURAIS: teoria e práxis, 2. : 2011. set. 21-23 : Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2011.

GOMES, Antônio Carlos; CARDOZO, Jacimara Ribeiro Merizio; OLIVEIRA, Maria Madalena Fernandes Poletto; CASTRO, Marihá Barbosa e. *Letras em con(texto)s: letramento literário e formação de leitores*. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/3771>. Acesso em: 26/04/2025.

GONSALVES, Elisa Pereira. *Iniciação à pesquisa científica*. 2.ed. Campinas, SP. Editora Alínea, 2001.

GRASSI, Marilu. Uma sequencia didática do gênero poema: desafios e possibilidades para o aperfeiçoamento do letramento literário. 2015. 110fl. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Lendo muito e sempre: o papel da leitura de literatura na alfabetização no contexto do PNAIC. In: SILVEIRA, Everaldo et al (orgs) *Alfabetização na perspectiva do letramento: letras e números nas práticas sociais*. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2016.

HOSSNE, Andrea Saad; NAKAGOME, Patrícia Trindade. Dossiê Leitores e leituras na contemporaneidade – aspectos e questões. *Literatura e Sociedade*, São Paulo, Brasil, v. 22, n. 24, p. 94–97, 2018. DOI: 10.11606/issn.2237-1184.v0i24p94-97. Disponível em: <https://revistas.usp.br/l/article/view/144221..> Acesso em: 19/03/2025.

JAGHER, Cleide Maria; SANTOS, Mariana; DA SILVA ARAÚJO, Vilma. *Mediação de leitura literária e letramento literário na escola:: uma abordagem reflexiva*. Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino, v. 1, n. 8, 2022.

JESUS, Thaís Cristina Afonso de e BLOTTA, Vitor Souza Lima. *Bibliodiversidade e políticas públicas nacionais do livro e da leitura: uma breve análise exploratória*. 2023, Anais.. Belo Horizonte: Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/003206407.pdf> Acesso em: 23/11/2024.

LÖSCH, S.; RAMBO, C. A.; FERREIRA, J. L. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 18, n. 00, p. e023141, 2023. DOI: 10.21723/riaee.v18i00.17958. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958>. Acesso em: 14/11/2024.

MARQUES, Maria Aparecida Tavares, et al.. **A leitura literária como abrigo seguro: uma abordagem da obra o apanhador de acalantos**. Anais VIII CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/88693>>. Acesso em: 28/08/2025

MARTINS, M. R. Educação e tecnologia: a crise da inteligência. *Educação*, [S. l.], v. 44, p. e62/ 1–22, 2019. DOI: 10.5902/1984644437943. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/37943>. Acesso em: 19/03/2025.

MINAYO, M. C. S. (org.). *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis:

Vozes, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: DESLANDES, Suely Ferreira (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

NASCIMENTO, T. dos S. .; DIÓGENES, A. L. N. Letramento literário: reflexões sobre a escola e a formação leitora. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1–11, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6173>. Acesso em: 23/03/2025.

NUNES, M. S. C.; SANTOS, F. DE O.. Mediação da leitura na biblioteca escolar: práticas e fazeres na formação de leitores. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 25, n. 2, p. 3–28, abr. 2020.

OLIVEIRA, L. C. F. de; BARROS, M. J. de; SOUSA, M. A. de M. A.; HUBER, N.; SANTOS, K. T. dos; GOMES, S. M. S. A importância da leitura na formação de uma aprendizagem significativa. *Revista Internacional de Estudos Científicos*, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 71–97, 2023. DOI: 10.61571/riec.v1i2.117. Disponível em: <https://periodicos.educacaotransversal.com.br/index.php/riec/article/view/117>. Acesso em: 21/03/2025.

OLIVEIRA, Vanderleia da Silva; BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile. Letramento literário e formação de leitores. In: **SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA – SIMELP**, 5., 2017, Lecce. *Atas do V SIMELP – Simpósio 7: Ensinar qual língua? Ler qual literatura? Diversidade linguística, letramento literário e interculturalidade em países de língua portuguesa*. Lecce: Università del Salento, 2017. p. 2511–2525. ISBN 978-88-8305-127-2. DOI: 10.1285/i9788883051272p2511.

OLIVEIRA, Wesley Felipe. A relação entre imaginação, moralidade, política e literatura: uma análise a partir de Adam Smith e Martha Nussbaum. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 35, n. 73, p. 161–198, 2021. DOI: [10.14393/REVEDFIL.v35n73a2021-54851](https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v35n73a2021-54851). Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/54851>. Acesso em: 27 ago. 2025.

PAIVA, Aparecida. (Org.). *Glossário Ceale: Temos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/politicas-publicas-de-leitura-literaria>. Acesso em: 02/11/2024.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. *Leitura e Produção de Textos Técnicos e Acadêmicos*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2024. 256 p.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. *Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. 160 p.

PEREIRA, Elizângela; GARCEZ, Eliane Fioravante; STEINDEL, Gisela Eggert. Bibliotecas escolares em rede: uma conversa, dois cenários. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v. 27, n. 3, p. 2, 2022.

PERFEITO, A. M.; VEDOVATO, L. O GÊNERO POEMA: UM ESTUDO NA

PERSPECTIVA BAKHTINIANA. *Línguas & Letras*, [S. l.], v. 12, n. 22, 2000. DOI: 10.5935/rl&l.v12i22.6160. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/6160>. Acesso em: 16/04/2025.

PETIT, M. Leitura de obras literárias e construção de si mesmo. In: PETIT, M. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: editora 34, 2013. Acadêmica, 2011, p. 104-116, v.11.

PIN PUCCI, Renata Helena; FARIAS DA SILVA, Rebeka; ANTUNES-SOUZA, Thiago. COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA BNCC: POR QUE ESTÃO PROPOSTAS NO CURRÍCULO?. *Revista Docência e Cibercultura*, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 1–19, 2025. DOI: 10.12957/redoc.2025.91242. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/redoc/article/view/91242>. Acesso em: 26/08/2025.

PORTOLOMEOS, Andréa; JOAQUIM, Glauco. O TRABALHO DOCENTE COM A EDUCAÇÃO DOS AFETOS NAS AULAS DE LITERATURA: PERSPECTIVAS PARA O ENFRENTAMENTO DO IMPACTO DA CULTURA DAS MÍDIAS SOCIAIS NOS DISCENTES DA ESCOLA BÁSICA. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 34, 2025. DOI: [10.35699/2238-037X.2025.57837](https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/57837). Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/57837>. Acesso em: 12/07/2025.

PORTOLOMEOS, Andréa; NEPOMUCENO, Susana Vieira Rismo. O ensino da leitura literária na escola básica: perspectivas e desafios a partir da BNCC. *Linha D'Água*, v. 35, n. 1, p. 4-20, 2022.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do "indizível" ao "dizível". In: VON SIMSON, O. M. (org. e intr.). Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil). São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5, 1988. p. 68-80.

RAMOS, Maria Eviane. *Mediar leituras: o desafio de formar leitores em sala de aula*. 2018. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2018. Disponível em: <https://riut.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/18946>. Acesso em: 16/04/2025.

RIBASCIK, Felipe. **O instituto Nacional do Livro e os acervos possíveis na ditadura civil-militar (1964-1985): censura ou controle das edições?**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, p.108. 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/252733>. Acesso em: 12/10/2024

ROSA, F. G. M. G.; ODDONE, N.. Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. *Ciência da Informação*, v. 35, n. 3, p. 183–193, set. 2006.

RUGGERI, M. C. C. PROFESSORES FORMADORES DE LEITORES NA PERSPECTIVA DO PNLD LITERÁRIO. *Revista Contemporânea*, [S. l.], v. 4, n. 10, p. e6021, 2024. DOI: 10.56083/RCV4N10-044. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/6021>. Acesso em: 04/11/2024.

SACRAMENTO, Renata Caroline R.; SANTOS, Sheila Vieira dos; SILVA, Andréa Maria da; GOMES, Geam Karlo. Letramento literário: uma análise da BNCC e dos currículos de

Pernambuco e Bahia para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Cadernos da FUCAMP, Monte Carmelo, v. 20, n. 46, p. 39–60, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2448>. Acesso em: 29/04/2025.

SALCEDO, D.; STANFORD, J. O incentivo da leitura na biblioteca escolar. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 27–44, 2016. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/377>. Acesso em: 12/04/2025.

SAMPAIO, Simaia. Transtornos e dificuldades de aprendizagem: entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. WAK, 2020.

SANTOS, A. F.; OLIVEIRA, I. da S. .; COSTA JÚNIOR, J. F. .; HUBER, N. . Influência Social: A participação da família na aprendizagem dos filhos. *Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, [S. l.], v. 3, p. 132–152, 2022. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/30>. Acesso em: 19/03/2025.

SANTOS, Ana Patrícia; CÂMARA, Jackeline; BERTOLDO, Sandra Regina F.. Modos de Leitura: Algumas Reflexões sobre o Ensino de Leitura em Aula de Língua Portuguesa. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO (SEMIEDU), 32. , 2024, Cuiabá/MT. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024 . p. 753-760. ISSN 2447-8776. DOI: <https://doi.org/10.5753/semiedu.2024.32730>.

SANTOS, Gicele Monteiro dos; OLIVEIRA, Maria Franciane da Silva. *Educação infantil – o despertar para versos e rimas*. Atena Editora, 2024. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/educacao-infantil-o-despertar-para-versos-e-rimas>. Acesso em: 16/04/2025

SANTOS, M. O. DOS .; GANZAROLLI, M. E.. Histórias em quadrinhos: formando leitores. *Transinformação*, v. 23, n. 1, p. 63–75, jan. 2011.

SANTOS, R. B. O. .; OLIVEIRA, H. C. de; CARVALHO, J. de J.; JORGE, R. S. .; GUIMARÃES, E. O. .; CUNHA, I. M. da S. .; FURTUNATO, K. V. .; QUEIROZ, N. R. de .; SILVA, K. S. B. da. The importance of reading in the classroom. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 4, p. e33510414129, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i4.14129. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14129>. Acesso em: 12/04/2025.

SANTOS, Yara Cláudia Silva. **Estratégias de leitura na educação básica: breves considerações sobre o PNLD literário**. Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) - Graduação - LETRAS (PORTUGUÊS) – FALE. Universidade Federal de Alagoas, p.55. 2024. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/14585>. Acesso em: 27/10/2024.

SENA, Ariana de Santana; CARDOSO, Lucas de Carvalho. Oficinas psicoeducativas: promovendo diálogos interdisciplinares entre poesia, emoções e sentimentos. *Revista Educação, Linguagem e Tecnologias*, v. 1, n. 6, p. 244-270, 2024. ISSN 2675-5718.

SILVA, Adriana Maria; SANTOS, Suzi Darle Mendes; ROCHA, Ana Paula de Araújo. A IMPORTÂNCIA DE INCENTIVAR À LEITURA PARA A EVOLUÇÃO DA ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL. Anais do 2º Simpósio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsoma. 2020; 243-255

SILVA, Jacineide Virgínia Borges de Oliveira da; LIMA, Aline Giseli da Silva; SANTOS, Gilianne Vicente dos; SILVA, Anie Gabriele Veloso da. *A literatura de cordel como recurso didático/metodológico nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental*. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 2015, João Pessoa. Anais [...]. João Pessoa: Editora Realize, 2015. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA5_ID6874_08092015161754.pdf. Acesso em: 16/04/2025.

SILVA, Jessica Renata Oliveira da. *Letramento Literário: o uso da literatura como instrumento da educação socioemocional*. 2023. 17f. TCC - Curso de Língua Portuguesa, Instituto de Linguagens e Literatura, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção-CE, 2023.

SILVA, Jessica Renata Oliveira da; CARVALHO, Gislene Lima. *Letramento literário: o uso da literatura como instrumento da educação socioemocional*. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, CE, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5926/1/Jessica%20Renata%20Oliveira%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 29/04/2025.

SILVA, Silvana Silva da; MORO, Eliane Lourdes da Silva. *Sobre os ombros de gigantes, as nossas crianças crescem: ativando a biblioteca escolar e formando leitores. #somostodosbibliotecaescolar*. Brasília: Conselho Federal de Biblioteconomia, 2021 [recurso eletrônico]. Cap. 10, p. 125-138, 2021.

SOARES, Ludmila Louslene; SOUSA, Rosy-Mary Magalhães de Oliveira. O letramento literário na formação do leitor. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, v. 6, n. 2, p. 21–31, 2020. Disponível em: <https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/457>. Acesso em: 26/04/2025.

SOUTO, Carine Gabriela Duarte; SAMBUGARI, Márcia Regina do Nascimento. O reflexo das fábulas de Monteiro Lobato na prática pedagógica. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2023. Disponível em: https://cecpan.ufms.br/files/2023/09/TC22_O-REFLEXO-DAS-FABULAS-DE-MONTEIRO-LOBATO-NA-PRATICA-PEDAGOGICA.pdf. Acesso em 16/04/2025.

SOUZA, R. J. DE .; COSSON, R.. O Cantinho da Leitura como prática de letramento literário. *Educar em Revista*, v. 34, n. 72, p. 95–109, nov. 2018.

SUAIDEN, E. J.. A biblioteca pública no contexto da sociedade da informação. *Ciência da Informação*, v. 29, n. 2, p. 52–60, maio 2000.

TAVARES, Braulio. *Contando histórias em versos: poesia e romanceiro popular no Brasil*. Editora 34, 2005.

TRESCASTRO, Lorena Bischoff et al. Práticas De Leitura Na Formação De Professores Alfabetizadores. *Linha Mestra*, v. 16, n. 46, p. 985-993, 2022.

VILELA, Karen Barreto. *A mediação do letramento literário na formação do leitor crítico*. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Pontifícia Universidade

Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 2022.
Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/4457>. Acesso em: 26/04/2025.

XAVIER, Gabriela Barbosa Souza; DA SILVA, Ezequiel Theodoro. Estratégias pedagógicas para a promoção da leitura no Ensino Fundamental. **Educação**, [S. l.], v. 44, n. 1, p. e33420, 2021. DOI: 10.15448/1981-2582.2021.1.33420. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/33420>. Acesso em: 14/04/2025.

ZILBERMAN, Regina. **A Leitura no Brasil: sua história e suas instituições**. Campinas: Unicamp, 2018. Disponível em: <https://www2.iel.unicamp.br/webdocs/iel/memoria/projetos/ensaios/ensaio32.html>. Acesso em: 17/11/2024.

ZOARA, Failla. **Retratos da Leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
LAVRAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: 2 PRÁTICAS DE LEITURA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 2 ANOS INICIAIS 2

Pesquisador: ANGELICA SHEILA MOREIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 84421124.4.0000.5148

Instituição Proponente: Universidade Federal de Lavras

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.259.337

Apresentação do Projeto:

A leitura é importante por possibilitar ao sujeito a aquisição de conhecimentos e a ampliação da linguagem, por estimular a criatividade e imaginação e por oportunizar a melhoria da capacidade analítica e crítica. Neste sentido, este trabalho busca socializar os resultados parciais do projeto de pesquisa 2 Práticas de leitura no 5º ano do ensino fundamental 2 anos iniciais 2 que investigará sobre as práticas de leitura, descrevendo as atividades promovidas, com o intuito de compreender sua eficácia na formação educacional. O objetivo geral será analisar as práticas de leitura do 5º ano, identificar os conceitos de leitura e descrever as práticas de leitura que são desenvolvidas no 5º ano do ensino fundamental, bem como promover a relevância do letramento literário na formação do aluno a partir das práticas de leitura. Como referência teórica, essa pesquisa tem como base os estudos de (Soares, 2020) e de Cosson (2006). A escolha deste enfoque justifica-se na importância da leitura como formador de cidadãos críticos e letrados, desde as séries iniciais. É relevante discutirmos como essas práticas vem sendo direcionadas, certo que o avanço tecnológico tem tomado proporções enormes, e o livro em si tem se distanciado da rotina social. A pesquisa busca contribuir significativamente para o

Endereço: Campus Universitário Cx Postal 3037 Campus Universitário - Caixa Postal 3037, Avenida Sul, Prédio das
Bairro: PRP/COEP **CEP:** 37.200-900
UF: MG **Município:** LAVRAS
Telefone: (35)3829-5182 **E-mail:** coep.prp@ufia.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
LAVRAS



Continuação do Parecer: 7.259.337

reconhecimento das práticas de leitura adotadas, em razão do momento atual em que os alunos estão inseridos, levando-se em consideração as obras literárias para cada faixa etária, as práticas de leitura promovidas e o planejamento. Trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa e descritiva. Os dados serão gerados por meio de observação, registro de diário de campo e entrevistas semiestruturadas com os professores da biblioteca, do regente de sala e da direção pedagógica. Espera-se que essa pesquisa contribua significativamente no processo de leitura dos estudantes, ajudando os professores a identificar quais as práticas de leitura contribuem eficazmente no processo de ensino.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar as práticas de leitura desenvolvidas por uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, com o intuito de compreender o funcionamento dessas práticas e sua contribuição para a formação do leitor.

Objetivo Secundário:

Identificar os conceitos de leitura que estabelecem a prática do professor do ensino fundamental; Descrever as práticas de leitura que são desenvolvidas no 5º ano do ensino fundamental; Promover a relevância do letramento literário na formação do aluno a partir das práticas de leitura.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apesar de não haver risco previsível, alguns desconfortos podem ser esperados, como se recusar a responder alguma pergunta e receio quanto a revelação da identidade do participante. Para a pesquisadora, o risco se baseia na não aceitação voluntária para participar da pesquisa, ou respostas vagas, que pouco pode-se aproveitar. É importante ressaltar que os voluntários podem desistir da colaboração com a pesquisadora quando desejarem.

Benefícios:

A pesquisa visa contribuir nas práticas de leitura desenvolvidas no 5º ano, e a partir delas evidenciar a contribuição no processo de ensino/aprendizagem do aluno e na promoção do hábito de ler. Elucidar as políticas públicas que ajudam a fomentar a leitura na escola, bem como vem

Endereço: Campus Universitário Cx Postal 3037 Campus Universitário - Caixa Postal 3037, Avenida Sul, Prédio das
Bairro: PRPICOEP **CEP:** 37.200-900
UF: MG **Município:** LAVRAS
Telefone: (35)3829-5182 **E-mail:** coep.prp@ufla.br

Continuação do Parecer: 7.259.337

sendo aplicado o letramento literário. Contribuindo com toda comunidade escolar, no sentido de entender a importância da leitura no momento atual em que estamos inseridos. Identificar quais tipos de livros e gêneros são mais populares no 5º ano e avaliar como as práticas de leitura contribuem para as habilidades de leitura e escrita dos alunos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa acadêmico-científica de abrangência local, a partir de uma pesquisa de campo com a realização de entrevistas com 5 participantes. O início da pesquisa está previsto para março de 2025.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide comentários e pendências.

Recomendações:

Vide comentários e pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme norma operacional CNS nº001/13, item XI.2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2430756.pdf	14/10/2024 19:38:59		Aceito
Outros	diariodecampo.pdf	14/10/2024 19:36:02	ANGELICA SHEILA MOREIRA	Aceito
Outros	entrevista.pdf	14/10/2024 19:35:46	ANGELICA SHEILA MOREIRA	Aceito
Outros	comentarioseticos.pdf	14/10/2024 19:35:20	ANGELICA SHEILA MOREIRA	Aceito
Outros	autorizacao.pdf	14/10/2024 19:34:52	ANGELICA SHEILA MOREIRA	Aceito

Endereço: Campus Universitário Cx Postal 3037 Campus Universitário - Caixa Postal 3037, Avenida Sul, Prédio das

Bairro: PRP/COEP

CEP: 37.200-900

UF: MG

Município: LAVRAS

Telefone: (35)3829-5182

E-mail: coep.prp@uflla.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
LAVRAS



Continuação do Parecer: 7.259.337

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	14/10/2024 19:33:32	ANGELICA SHEILA MOREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	14/10/2024 19:33:20	ANGELICA SHEILA MOREIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	14/10/2024 19:32:28	ANGELICA SHEILA MOREIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LAVRAS, 29 de Novembro de 2024

Assinado por:
ALCINÉIA DE LEMOS SOUZA RAMOS
(Coordenador(a))

Endereço: Campus Universitário Cx Postal 3037 Campus Universitário - Caixa Postal 3037, Avenida Sul, Prédio das
Bairro: PRP/COEP **CEP:** 37.200-900
UF: MG **Município:** LAVRAS
Telefone: (35)3829-5182 **E-mail:** coep.prp@ufla.br

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A BIBLIOTECÁRIA

Idade:

Formação inicial:

Cursos de aperfeiçoamento:

Tempo de atuação na área educacional:

Carga horária semanal:

1. A biblioteca escolar é um espaço bem frequentado pelos alunos? Ou tem pouca procura?
2. Quando esses alunos procuram obras literárias na biblioteca, é por meio do pedido da professora regente ou por conta própria?
3. A escola tem projetos de incentivo à leitura conectados com a estrutura da biblioteca?
Se sim, poderia citar e exemplificar um pouco sobre esse projeto?
4. Como é feita a distribuição de obras literárias aos alunos?
5. Os recursos tecnológicos tem afastado os alunos do uso da biblioteca? Exemplifique.
6. O espaço físico da biblioteca é suficiente para atender a demanda da escola? E levando em consideração a diversidade de obras literárias, falta mais diversidade?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA REGENTE DO 5º ANO

Idade:

Formação inicial:

Cursos de aperfeiçoamento:

Tempo de atuação na área educacional:

Carga horária semanal:

1. Levando em consideração a era tecnológica que estamos vivenciando, você observa que os alunos ainda têm interesse em manusear e ler livros?
2. Quais as práticas de leitura você desenvolve com os alunos para estimular o hábito da leitura?
3. Ao observar os gostos literários de seus alunos, qual você identifica como sendo o mais unânime entre eles?
4. Partindo de sua experiência como professora, como você enxerga o letramento literário abordado hoje na escola?
5. Durante as aulas de leitura, qual a maior dificuldade você observa em seus alunos para que eles consigam ler de forma eficaz?
6. A habilidade de leitura dos alunos contribui para a escrita e demais formas de ensino-aprendizagem?

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A GESTÃO ESCOLAR

Idade:

Formação inicial:

Cursos de aperfeiçoamento:

Tempo de atuação na área educacional:

Carga horária semanal:

1. Sabemos da importância da ajuda governamental para a promoção da leitura nas escolas, quais os programas governamentais de incentivo a leitura estão auxiliando a escola?
2. Esses programas governamentais, de fato, contribuem para a promoção da leitura dos alunos?
3. Vocês recebem obras literárias sem ser pelo Governo Federal?
4. Há diversidade de gêneros literários na composição da biblioteca?
5. Quais os benefícios dos projetos de leitura da escola na colaboração da promoção da leitura?
6. Quais suas perspectivas sobre a formação do leitor, levando em consideração a estrutura que a escola tem hoje e a era tecnológica em que estamos vivenciando?

APÊNDICE E - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO DIÁRIO DE CAMPO

ESTRUTURA DA OBSERVAÇÃO DAS AULAS ESPECÍFICAS DE LEITURA DA BIBLIOTECA

1. Ambiente da Biblioteca:

Descrição do espaço físico (como está organizado o espaço da biblioteca).

Quais os recursos disponíveis (livros, computadores, DVDs, etc.).

2. Interação com os Alunos:

Como é conduzida as aulas de biblioteca?

Os alunos estão engajados? Como eles reagem às orientações da bibliotecária?

3. Metodologia e Atividades:

Quais atividades são propostas durante a aula? (descrever algumas dessas atividades)

Como essas atividades são realizadas? (individuais, em grupo, etc.)

Quais habilidades são desenvolvidas na aula? (habilidade de pesquisa, leitura crítica, uso de recursos digitais, etc.)

APÊNDICE F - PRODUTO EDUCACIONAL – Trabalhando o poema



SEQUÊNCIA DIDÁTICA: O TRABALHO COM O POEMA EM SALA DE AULA

OBJETIVO GERAL: Propor uma sequência didática, voltada para a formação de professores, abrangendo o desenvolvimento de atividades relacionadas à leitura/produção do gênero poema.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Compreender as diferenças e semelhanças entre poema e poesia.
- ✓ Ler, analisar e interpretar os poemas.
- ✓ Produzir poemas de forma concomitante com a proposta.

JUSTIFICATIVA

A leitura é uma prática de linguagem que proporciona a compreensão do mundo, possibilitando o desenvolvimento de habilidades intelectuais e emocionais. A leitura é importante por diversos fatores, como a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento da linguagem, estímulos de criatividade e imaginação, melhoria da capacidade analítica e crítica e expansão de suas perspectivas, também desperta sentimentos, cria vínculos afetivos e favorece a empatia, permitindo que o leitor se conecte com diferentes experiências humanas, valores e emoções.

O ensino fundamental I é o momento em que os estudantes passam a adquirir habilidades de leitura, e as práticas de leitura literária são de suma importância para a contribuição da formação do leitor. Além dos mais, diversos benefícios são proporcionados pela leitura literária e o fortalecimento de vínculos afetivos é um deles. Por meio da leitura literária, os indivíduos ampliam sua visão sobre si mesmos, entendendo seus sentimentos e aprendendo a lidar com eles. É relevante que o professor seja o mediador na formação dos alunos para a leitura literária.

Caro (a) professor(a);

Este produto educacional apresenta uma proposta de sequência didática voltada a vocês, para ser utilizada em sala de aula, com o objetivo de explorar o gênero textual poema. A sequência didática foi pensada para promover uma aprendizagem significativa, estimulando a criatividade, a reflexão e a expressão dos alunos por meio da leitura, análise e produção de poemas.

De início abordamos os significados de poema e poesia, que conforme Cocco (2020) a distinção entre os termos pouco importa quando se trata da leitura de poesia para o ofício profissional ou por deleite, mas no contexto de ensino, na função didática, é relevante entender as semelhanças e diferenças desses dois termos. Assim Cocco (2020, p. 168) define que: “A poesia é algo maior, mais amplo. O poema é o resultado final, o produto gerado, tal como uma tela, tal como uma composição musical.”

Sendo assim podemos concluir que o poema é um texto específico, com características próprias, dependendo do estilo adotado. Já a poesia é um conceito mais amplo e abstrato, é uma forma de expressão artística, não se limitando apenas ao poema, podemos dizer que o poema é um dos filhos da poesia, a poesia é a arte de fazer poemas.

Para esta sequência didática, escolhemos explorar o gênero textual poema, não apenas em seus aspectos formais, como a sonoridade expressada nas rimas e no ritmo, mas principalmente naquilo que ele desperta: emoções, sensações e reflexões. A proposta é que os alunos possam perceber como esses elementos estruturais contribuem para criar efeitos poéticos que tocam o leitor de maneira única. A produção de poemas e sua apresentação também são partes essenciais desta sequência, pois além de permitir a aplicação prática do conteúdo, incentivam a criatividade, a expressão pessoal e o envolvimento emocional dos alunos com a linguagem poética.



📖 Leitura complementar



O QUE SÃO POEMAS E POESIAS?

Conforme Cocco (2020) a poesia é todo processo de criação, que começa na relação entre o criador e aquilo que o motiva, o estimula, o inspira a criar: uma paisagem, uma paixão por alguém, um problema pessoal, um problema coletivo de ordem político- social, etc. Imaginemos a seguinte situação: é noite e há uma lua cheia no céu. uma pessoa vê a lua, fica motivada, impelida a criar algo. Se tiver desenvolvido alguma habilidade artística, se for um pintor, por exemplo, poderá, com sua capacidade de manusear cores, tintas, efeitos de luz e sombra, contrastes, etc. fazer uma tela; se for músico, poderá fazer, com sua capacidade de manusear as notas, arranjos, harmonia etc., uma composição musical e depois registrá-la por escrito na forma de partitura ou gravar o som num aparelho; se for escritor, mais especificamente poeta, com sua capacidade de combinar os elementos linguísticos escreverá um poema.



Cocco (2020, p. 167 e 168):

Desse modo, quando vamos escrever um artigo, uma dissertação, uma tese, ou simplesmente elaborar um plano de aula, ou apresentar o texto, escrito ou falado, é mais adequado usarmos o termo poema, pois estaremos especificando o gênero textual com o qual estamos trabalhando. (Cocco, 2020, p. 167 e 168)

LEITURA E ANÁLISE DE POEMAS

Nessa seção professor (a) vamos aprofundar alguns conceitos ligados a leitura e análise de poemas, baseados no estudo de Hélder Pinheiro (2024) em seu livro intitulado: “Leitura de poemas e algumas reflexões metodológicas”. Segundo ele, a experiência estética sobre a leitura do poema não é uma mera atividade, constitui-se como um desafio nascido de uma inquietação.

Conforme Pinheiro (2024, p. 226) a poesia deveria ocupar um espaço maior no processo de sensibilização dos leitores:

- 1) não se fixar, de modo absoluto, no que deu ou não certo em experiências anteriores; 2) não buscar resultados imediatos e visíveis – nesse campo, há coisas sutis que nem sempre vemos; 3) ter constância no trabalho – é melhor ler diariamente um poema com seus alunos do que realizar um “festival de poesia” e no resto do ano esquecer sua leitura; 4) priorizar a leitura à criação – precisamos de “amadores da poesia”, nos lembra Drummond; e, por último, 5) é imprescindível que o professor seja um leitor de poesia. (Pinheiro, 2024, p. 226)

Professor (a) VEJA EM:

"A poesia na sala de aula" - Entretextos entrevista prof. Hélder Pinheiro



"A poesia na sala de aula"



Círculo Literário En...
466 inscritos

Inscrição

34



Compartilhar



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=jGIDQZq5MYk>



Existem aspectos que ampliam ainda mais a compreensão do poema e a profundidade da experiência literária. O poema com sua multiplicidade de recursos estilísticos e simbólicos, permite uma leitura infinita, sempre oferecendo novas camadas de significados à medida que o leitor explora sua complexidade.

Conforme Souza e Monteiro (2022, p. 170):

Recursos como ritmo, rimas, sonoridade das palavras e metáforas são sempre presentes na leitura de um poema. Este tipo de texto traz em sua composição uma linguagem especial. As palavras se revestem de significações não usuais e o texto muitas vezes traz um viés lúdico. Os meios de circulação do texto poético é que são escassos diante de um histórico de país de não leitores, apesar do contraste com a indústria editorial que cresce cada vez mais no Brasil. (Souza e Monteiro, 2022, p. 170)

Caro Professor (a)



APÓS ESSA BREVE APRESENTAÇÃO, APRESENTO-LHE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A SEGUIR:

Tema: Gênero Poema

Duração: 6 aulas de 50 minutos cada

Etapa: Ensino Fundamental 1

OBJETIVO GERAL: Introduzir os alunos ao gênero poema, apresentando suas estruturas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Exemplificar e compreender o gênero poema e poesia;
- Compreender a estrutura básica do poema (versos e estrofes);
- Identificar elementos sonoros, como a rima e o ritmo;
- Refletir sobre os sentidos que o poema possibilita construir;
- Produzir poemas.
- Criar um “Varal Literário”: Versos no varal!

HABILIDADES BNCC:

- (EF05LP23) Appreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.
- (EF05LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
- (EF67LP31) consiste em criar poemas, utilizando recursos visuais, sonoros e semânticos, como rimas, cadências e ritmos.
- (EF12LP05) consiste em planejar e produzir poemas, em colaboração com outros alunos e com a ajuda do professor.
- (EF69LP48) consiste em interpretar poemas, observando os recursos expressivos sonoros, semânticos, gráfico-espaciais e imagéticos.

RECURSOS DIDÁTICOS NECESSÁRIOS:

Quadro, giz, caderno, recursos audiovisuais, canetas, lápis, lápis de cor, borracha, papéis e diferentes tipos de poesia e poemas (impresso).

AULA 1. EXEMPLIFICAR E COMPREENDER O GÊNERO POEMA E POESIA

PRIMEIRO MOMENTO: (15 MINUTOS)

- Para iniciar a aula, pergunte aos alunos se eles sabem o que é poema e o que é poesia?
- Logo após as respostas, passe para as explicações:

Professor (a) escreva no quadro as explicações peçam que os alunos anotem em seu caderno.

O QUE SÃO POEMAS E POESIAS?



Poema: texto literário geralmente formado por versos.

Poesia: produção artística que provoca emoções.

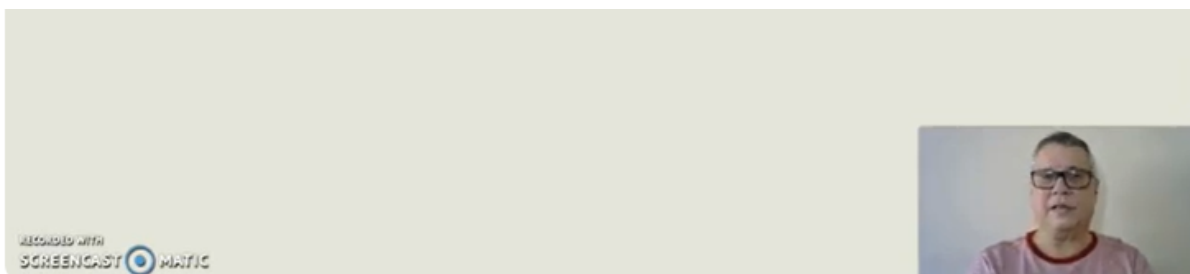
Sendo assim, podemos dizer que a poesia é a essência que pode se manifestar em um poema, mas também em outros tipos de textos. Portanto, um poema sempre terá poesia, mas a poesia não se limita apenas aos poemas.



Professor (a) VEJA EM: O ARCO E A LIRA – Octavio Paz (1982, p. 16,17 e 18)

Perguntando ao poema pelo ser da poesia, não confundimos arbitrariamente poesia e poema? Já Aristóteles dizia que “nada há de comum, exceto a métrica, entre Homero e Empédocles; e por isso com justiça se chama de poeta o primeiro e de filósofo o segundo”. E assim é: nem todo poema — ou, para sermos exatos, nem toda obra construída sob as leis da métrica — contém poesia. No entanto, essas obras métricas são verdadeiros poemas. Serão artefatos artísticos, didáticos ou retóricos? Um soneto que não é um poema mas uma forma literária, exceto enquanto esse mecanismo retórico — estrofes, metros e rimas — for tocado pela poesia. Há máquinas de rimar, mas não de poetizar. Por outro lado, há poesia sem poema: flores, paisagens, pessoas e fatos podem ser poéticos; só não poesia sem ser poema. Pois bem, quando a poesia acontece como uma condensação do acaso e de uma cristalização de poderes e circunstâncias alheios à vontade criadora do poeta, estamos diante do poético. Quando o passivo ou ativo, acordado ou sonâmbulo — o poeta é o fio condutor e transformador da corrente poética, estamos na presença de algo radicalmente distinto: uma obra. Um poema é uma obra. A poesia se polariza, se congela e se isola num produto humano: quadro, canção, tragédia. O poético é poesia em estado amorfo; o poema é criação, poesia que se ergue. Só no poema a poesia se recolhe e se revela plenamente. É lícito pensar no poema pelo ser da poesia, se deixamos de concebê-lo como forma capaz de se encher com qualquer conteúdo. O poema não é uma forma literária, mas o lugar de encontro entre a poesia e o homem. O poema é um organismo verbal que contém, suscita ou emite poesia. Forma e substância são a mesma coisa. Mal desviamos os olhos do poético para fixá-los no poema, aparece-nos a multiplicidade de formas que assume esse ser que pensávamos único. Como nos apoderarmos da poesia se cada poema se mostra como aspecto diferente e irreduzível? A ciência da literatura pretende reduzir a gêneros a vertiginosa pluralidade do poema. Por sua própria natureza, a pretensão padece de uma dupla insuficiência. **Se reduzirmos a poesia a umas tantas formas — épicas, líricas, dramáticas —, o que faremos com os romances, os poemas em prosa e esses livros estranhos que se chamam Aurélia, Os cantos de Maldoror ou Nadja? Se aceitamos todas as exceções e as formas intermédias — decadentes, lúdicas ou proféticas —, a classificação se converterá num catálogo infinito.** Todas as atividades verbais, para não abandonar o âmbito da linguagem, são suscetíveis de mudar de signo e se transformarem em poemas: desde a interjeição até o discurso lógico. Não é essa a única limitação; e, mais grave, das classificações do retórico. Classificar não é entender, é apenas nomear. Como todas as classificações, mesmo as naturais, são instrumentos de trabalho. Não pretendem esgotar o ser nem substituí-lo quando queremos empregá-los para tarefas mais sutis do que a simples ordenação externa. Grande parte da crítica consiste apenas nessa ingênua e abusiva aplicação das nomenclaturas tradicionais.

Professor (a) VEJA EM:



O que é Poema? O que é Poesia?



Prof. Zé Arnaldo - Tire...
19,1 mil inscritos

Inscriver-se

71



Compartilhar



723 visualizações Estreou em 7 de ago. de 2020

Nesta incrível videoaula, o Prof. Zé Arnaldo nos explica, de forma simples e objetiva o que é poesia e o que é poema. Por meio de exemplos claros e explicação direta, sem enrolação, o Prof. Zé Arnaldo nos ensina a diferenciar os dois termos, as situações em que as duas palavras podem ser usados como sinônimas e a que manifestações artísticas a poesia pode ser associada. Mostra ainda o Prof. Zé Arnaldo como analisar um poema na sua estrutura - versos, estrofes, rima, métrica e figuras de linguagem que contribuem para o aspecto sonoro do texto poético.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TTHlvDqcRE0>

Conhecendo poemas e poesias

SEGUNDO MOMENTO: 35 MINUTOS

No segundo momento distribua os exemplos a seguir: POESIASEPOEMAS. Quanto à poesia, deixe os alunos comentarem suas percepções e o porquê eles acham que é considerado poesia. Quanto aos poemas professor (a), siga as sugestões de Pinheiro (2024).

Seguindo as sugestões de Pinheiro (2024 p. 33)

É necessário fazer uma primeira leitura de aproximação e, a seguir, a leitura mais detida de cada poema, dando destaque para as imagens, as situações representadas, tentando levar o leitor a vivenciar a representação da experiência sentida, observar as formas do poema e suas características.”(Pinheiro, 2024, p. 33)

EXEMPLOS DE POESIA

- A poesia pode definir a beleza de várias manifestações artísticas, por exemplo, em: fotografias, esculturas, pinturas, músicas, filmes e publicidades. Poesia é uma forma de arte, que expressa sentimentos e beleza.

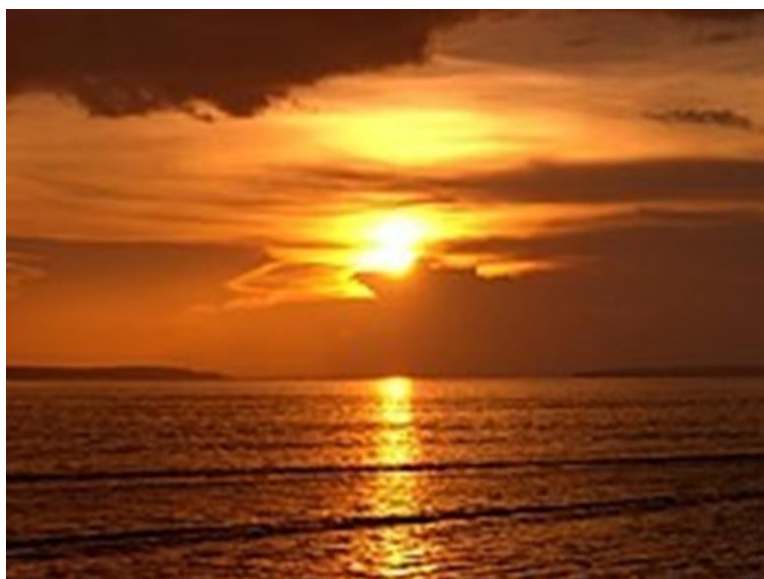
POESIA NA PINTURA



A Noite Estrelada (1889), de Vincent van Gogh

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/diferenca-entre-poema-e-poesia/>

POESIA EM FOTOGRAFIA



Pôr do sol no Rio Negro

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/P%C3%B4r_do_sol

EXEMPLOS DE POEMAS

(Vinícius de Moraes)

Poemas retirados do livro “A arca de Noé” de Vinícius de Moraes, um livro de poemas que se tornou um clássico infantil, as composições foram musicadas e se tornaram muito famosas.

A Foca

Quer ver a foca ficar feliz?
É pôr uma bola no seu nariz.

Quer ver a foca bater palminha?
É dar a ela uma sardinha.

Quer ver a foca comprar uma briga?
É espetar ela na barriga.

Lá vai a foca toda arrumada
Dançar no circo pra garotada

Lá vai a foca subindo a escada
Depois descendo desengonçada

Quanto trabalha a coitadinha
Pra garantir a sua sardinha



A Formiga

As coisas devem ser bem grandes
Pra formiga pequenina
A rosa, um lindo palácio
E o espinho, uma espada fina

A gota d'água, um manso lago
Um pingo de chuva, um mar
Onde um pauzinho boiando
É navio a navegar

Um bico de pão, o Corcovado
O grilo, um rinoceronte
Uns grãos de sal derramados,
Ovelhinhas pelo monte



Fonte: Poemas retirados do livro: A Arca de Noé, de Vinícius Moraes.

AULA 2. COMPREENDER A ESTRUTURA BÁSICA DO POEMA (VERSOS E ESTROFES)

PRIMEIRO MOMENTO: (30 MINUTOS)



Professor (a) a partir dos poemas de Vinícius de Moraes apresentados anteriormente, iremos estudar sobre os versos e estrofes, que são as estruturas básicas dos poemas. Peça aos alunos para pegarem os poemas mencionados que foram distribuídos na aula anterior.

Conforme Araújo (2002, p. 03):

Os conceitos de estrofe e verso estão relacionados com a estrutura do poema. “Por estrofe entende-se cada uma das secções que constituem um poema, ou seja cada agrupamento de versos, rimados ou não, com unidade de conteúdo e de ritmo” [1]. “Verso é a sucessão de sílabas ou fonemas formando unidade rítmica e melódica, correspondente a uma linha do poema.

- Leia novamente os poemas em voz alta em leitura protocolada

O QUE É LEITURA PROTOCOLADA?

Conforme Gonçalves e Giacomazzo (2019, p. 16)

Por envolver a produção de inferências, a pausa ou leitura protocolada torna-se uma tarefa interessante e que pode contribuir para monitorar a compreensão textual do aluno com baixo desempenho em leitura, porque aguça a sua curiosidade e o leva à análise do texto durante o próprio ato de ler. Consiste em o professor fazer a leitura do texto por partes, estabelecendo interrupções estratégicas, durante as quais dirige várias perguntas aos alunos, com o objetivo de que estes façam previsões sobre o que vai acontecer. Para fazê-las, o aluno precisa ter entendido o que foi lido, e fazer conjecturas a respeito do que pode vir a acontecer. Conforme se avança no texto, mais informações devem ser evocadas e levadas em consideração, devendo o aluno, então, fazer previsões e checar a adequação dessas previsões com o que já é sabido do texto.

- Pergunte aos alunos se eles sabem o que são versos e estrofes de um poema?
- Dê uns 5 minutos para a interação e passe para as orientações, peça que anotem em seu caderno essa explicação:

✿ Você sabe o que é verso e estrofe?

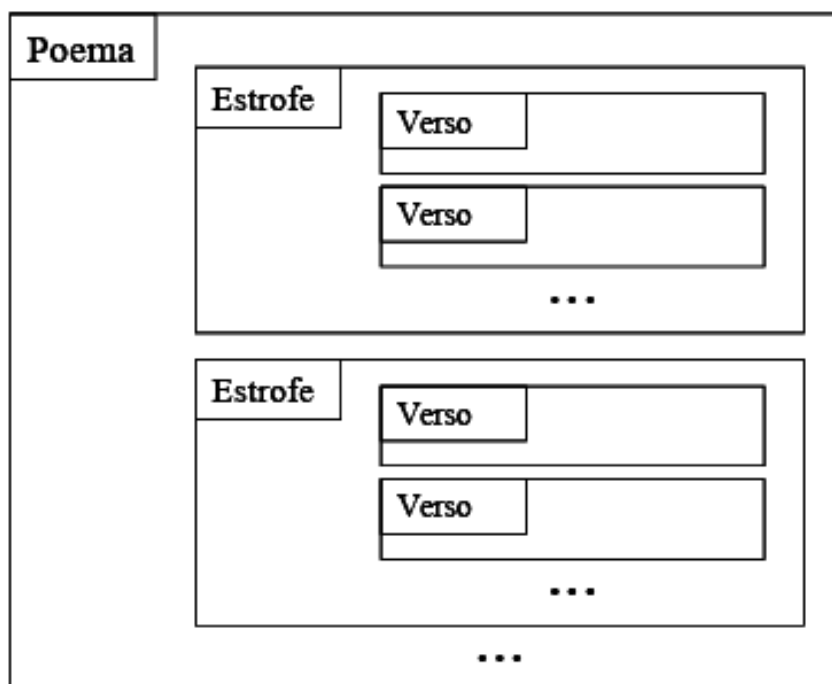
Quando lemos um poema, percebemos algumas diferenças, ele é feito com partes chamadas versos e estrofes.

- O verso é cada linha do poema.
- A estrofe é um grupo de versos juntos, como se fosse um “parágrafo do poema”.

Cada estrofe tem seus próprios sentimentos, ideias ou imagens, e os versos ajudam a dar ritmo e melodia ao poema, mesmo que ele não tenha rimas.

Em seguida, professor (a), entregue a cópia da figura abaixo aos seus alunos e peçam que colem em seu caderno.

A figura mostra a estrutura de um poema:



Fonte: (Araújo, 2002, p. 03)

SEGUNDO MOMENTO: (20 MINUTOS)

Professor(a) passe a atividade no quadro, peça que respondam individualmente, após faça a correção em conjunto sanando suas dúvidas.

ATIVIDADE 1-

1. O que são versos de um poema?
2. O que são estrofes de um poema?

ATIVIDADE 2 - Nos poemas de Vinícius de Moraes: O Foca e A formiga, identifique:

1. Quantas estrofes compõe os poemas de de Vinicius de Moraes?
2. Quantos versos compõe os poemas de Vinicius de Moraes?

AULA 3. IDENTIFICAR ELEMENTOS SONOROS NOS POEMAS (RIMAS E RITMO)

PROFESSOR (A) VEJA EM:



Sonoridade nos poemas



Professora, tá na h...
490 inscritos

Inscriver-se

219



Compartilhar



5,7 mil visualizações há 3 anos

O que sonoridade, métrica, ritmo? Como podemos usar essas ferramentas para escrever um poema? Esse é o assunto do vídeo de hoje.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=OepFDMKxZwY>

PRIMEIRO MOMENTO: O QUE SÃO RIMAS E RITMO? (30 MINUTOS)



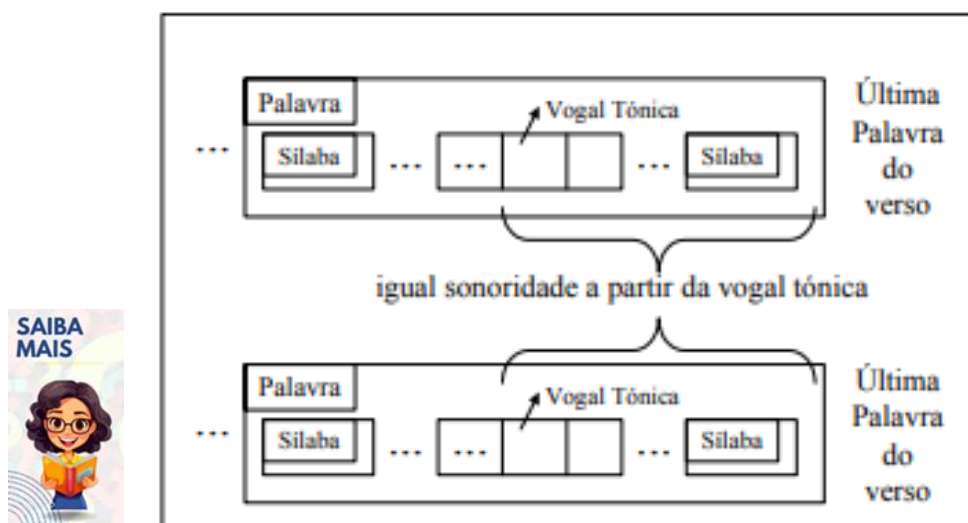
As rimas, conforme Araújo (2002, p.05):

“O conceito de rima foi definido a partir da seguinte forma: “Depara-se nos uma rima (final) quando, em duas ou mais palavras, a última vogal acentuada, com tudo o que se lhe segue, tem idêntica sonoridade”.

Freitas (2003, p. 156 e 157) diz que:

“Reconhecer rimas e aliterações significa reconhecer categorias: palavras que iniciam com o mesmo som ou grupo de sons apresentam aliteração (pAto, pAca), enquanto que palavras que terminam com sons iguais são palavras que rimam (balÃO, sabÃO). Sendo assim, a consciência de rimas e aliterações envolve a consciência de elementos intra-silábicos.”

PROFESSOR (A) VEJA EM:



Fonte: (Araújo, 2002, p.05)

Para os alunos do Ensino Fundamental I, é necessário trabalhar com poemas adequados ao universo da criança, para que ela entenda e consiga se envolver com o texto. As rimas, repetições e jogos de som facilitam a memorização e deixam a leitura divertida.

PROFESSOR (A) VEJA SOBRE RIMAS E RITMO EM:



Aprenda a Ler Poesia 1 - Verso e Ritmo

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=jnQCVPEqwRc&ab_channel=OPoderdaLinguagem

PROFESSOR (A) A ATIVIDADE PROPOSTA É: Peguemos como exemplo a primeira estrofe do poema de Vinícius de Moraes (A Formiga). Leia em voz alta e com pausas (leitura protocolada explicada anteriormente), dando ênfase as sílabas tônicas dos versos, bata palmas durante a leitura das sílabas tônicas para que os alunos possam identificar o ritmo contido no poema. Se tiver dúvidas veja novamente o vídeo indicado sobre “Verso e Ritmo”.

“As coisas devem ser bem grandes

Pra formiga pequenina

A rosa, um lindo palácio

E o espinho, uma espada fina”

1. Pergunte aos alunos se eles sabem o que são rimas?
2. Logo após apresente o significado e peça que copiem em seu caderno:

O que são rimas?

A rima é um recurso obtido pela semelhança do som entre palavras, usado na literatura para dar sonoridade e ritmo aos poemas.

3. Vamos analisar a primeira estrofe do poema de Vinícius de Moraes (A formiga) e identificar as rimas que ele apresenta. (APRESENTE AOS ALUNOS ESSAS EXPLICAÇÕES)



As rimas do poema "A Formiga" de Vinicius de Moraes são principalmente em pares (rimas alternadas ou pareadas), como "pequenina" e "fina", criando um ritmo que se aproxima da musicalidade característica do autor. As rimas são utilizadas para dar um tom leve e lúdico ao texto.

As rimas:

- “pequenina” rima com “fina” (terminam com o mesmo som *-ina*).
- Já “grandes” e “palácio” não rimam entre si.

Nesse trecho, o poeta usa a rima para dar musicalidade. A rima aparece no final dos versos 2 e 4:

- pequenina
- fina

Ou seja, temos uma **rima no par 2 e 4**.

SEGUNDO MOMENTO: (20 MINUTOS)

PROFESSOR (A) A ATIVIDADE PROPOSTA É:

Peça aos alunos que analise a segunda estrofe do poema de Vinícius de Moraes “A formiga”:

A gota d’água, um manso lago

O pingo de chuva, um mar

Onde um pauzinho boiando

É navio a navegar

- 1) Quais palavras, no final dos versos, formam rima nessa estrofe?
- 2) Em quais versos elas aparecem?

Resposta esperada:

- 1) “mar” e “navegar”
- 2) Nos versos 2 e 4.

AULA 4. REFLEXÃO SOBRE OS SENTIDOS QUE O POEMA POSSIBILITA CONSTRUIR

Caro professor, essa aula é de suma importância, pois trabalhar poemas com os alunos do Ensino Fundamental I é essencial para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e linguístico das crianças. Ao refletirmos sobre o que o poema nos possibilita construir, os alunos aprendem a interpretar os sentimentos e as mensagens, ampliando sua sensibilidade e capacidade de compreensão do mundo.

Portanto, esta aula será dedicada a descobrir o que o poema nos possibilita construir. Vale lembrar que cada aluno pode ter interpretações diferentes, de acordo com seu próprio contexto de vivências, o que torna as trocas ainda mais enriquecedoras.



**PRIMEIRO MOMENTO: O QUE O POEMA “A FORMIGA”
DE VINÍCIUS DE MORAES NOS POSSIBILITA
CONSTRUIR?
(40 MINUTOS)**

Professor (a) veja em:

A Perspectiva da Formiga: Uma Viagem Poética por Vinicius de Moraes

A música "A Formiga" de Vinicius de Moraes é uma obra que utiliza a perspectiva de uma formiga para explorar a grandiosidade do mundo visto por olhos minúsculos. Através de uma série de comparações poéticas, Vinicius transforma objetos e elementos cotidianos em monumentos e paisagens gigantescas, destacando como a escala e a percepção podem alterar dramaticamente nossa interpretação das coisas ao nosso redor.

Cada estrofe da música é uma janela para a imaginação, onde uma simples rosa se torna um palácio e um espinho se transforma em uma espada. Essa visão ampliada não apenas encanta pela criatividade, mas também serve como uma metáfora para a capacidade de encontrar beleza e significado nas menores coisas da vida. Vinicius, conhecido por sua habilidade em tecer poesia com temas simples, aqui convida o ouvinte a olhar o mundo através de uma lente menos convencional, valorizando cada pequeno detalhe como parte de um todo magnífico.

Além disso, a música reflete sobre a relatividade das experiências e a importância da perspectiva. Ao adotar o ponto de vista de uma formiga, o poeta nos lembra que o que pode parecer trivial para um, pode ser um universo inteiro para outro. Essa mudança de perspectiva é um convite para ampliar nossa compreensão e empatia, reconhecendo a diversidade de visões e experiências que compõem o mundo em que vivemos.

(Retirado do site: <https://www.letas.mus.br/vinicius-de-moraes/87245/significado.html>)

*Lembrando que o poema foi entregue em aula anterior.

Professor(a) retome a leitura do poema:

A FORMIGA

As coisas devem ser bem grandes

Pra formiga pequenina

A rosa, um lindo palácio

E o espinho, uma espada fina

A gota d'água, um manso lago

O pingo de chuva, um mar

Onde um pauzinho boiando

É navio a navegar
 O bico de pão, o corcovado
 O grilo, um rinoceronte
 Uns grãos de sal derramados,
 Ovelhinhas pelo monte

- Pergunte aos alunos e peça que eles registrem em seu caderno:
 1. O que vocês entenderam do poema “A formiga” de Vinícius de Moraes?
 2. Qual a mensagem principal que o poema nos permite construir?

Destaque que as diferentes interpretações são válidas e enriquecem a compreensão. Compartilhe as respostas com a turma.

SEGUNDO MOMENTO: (10 MINUTOS)

Vamos ouvir a música feita a partir do poema “A formiga” de
 Vinícius de Moraes

Veja em:



Mariana De Moraes - Arca de Noé – A Formiga – Vídeo infantil



ArcaDeNoeVEVO ✓
 25,3 mil inscritos

Inscrever-se

👍 2,9 mil



➦ Compartilhar



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=nXytT4xhTjA&ab_channel=ArcaDeNoeVEVO

Professor(a) apresente aos alunos a música criada a partir do poema “A Formiga”, de Vinícius de Moraes, e explique que os poemas podem se transformar em música porque já carregam em si ritmo e rimas, assim como as canções. Ao lermos “A Formiga” batendo palmas ou cantando seus versos, percebemos que as palavras parecem dançar, produzindo sons que podem se transformar em melodia. Cada pessoa sente e interpreta o poema de um jeito único. Essa experiência retoma o que estudamos no início: o poema é a forma escrita da poesia.

AULA 5. PRODUÇÃO DE POEMAS

(50 MINUTOS)

- Professor(a) a proposta dessa quinta aula é a criação de poemas, distribua folhas com linhas aos alunos, para a produção do poema, e explique para eles:

A partir de tudo que estudamos até aqui, sobre o que é poema e poesia, estrofes, versos, rimas, ritmos e os sentimentos que cada poema transmite, chegou o momento de criar o seu próprio poema. Para esta primeira produção, usaremos poemas com estrofes e rimas. Portanto, você deve criar um poema com **pelo menos duas estrofes**, usando sua imaginação e transmitindo para os leitores aquilo que deseja compartilhar. Durante a criação do poema, diga aos alunos que fiquem a vontade para dirimir suas dúvidas.

Após a atividade recolha os poemas e leve para casa para a correção, traga corrigido para a próxima aula.

AULA 6. Crie um “Varal Literário”: Versos no varal!

(50 MINUTOS)

Professor(a) nesta aula, devolva aos alunos os poemas corrigidos e distribua novas folhas com linhas para que eles reescrevam seus poemas seguindo as correções feitas. Peça também que façam um desenho que tenha relação com o que escreveram, explique que a ideia é criar um varal literário com o nome: “Versos no varal!”, depois que todos terminarem, pendure os poemas para enfeitar e valorizar a sala de aula.



QUERIDO(A) PROFESSOR(A)!

Chegamos ao fim da nossa sequência de atividades sobre poemas, ao longo desse percurso, aprendemos que o poema é muito mais do que palavras escritas: ele tem ritmo, som, rima e, principalmente, emoção. Cada um de vocês pôde ler, criar, interpretar e sentir o poema e a poesia de um jeito especial, descobrindo como ela nos ajuda a imaginar, refletir e expressar nossos sentimentos. Agradeço a dedicação, a criatividade e a participação de todos. Que o poema continue fazendo parte da vida de vocês, abrindo portas para novos olhares, novas histórias e novos sonhos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Paulo; MAMEDE, Nuno. Classificador de poemas. In: **Conferência Científica e Tecnológica em Engenharia**. 2002.

COCCO, Marta. POESIA E POEMA SÃO SINÔNIMOS?. **Revista de Letras Norte@mentos**, v. 13, n. 31, 2020.

FREITAS, Gabriela Castro Menezes de. Consciência fonológica: rimas e aliterações no português brasileiro. **Letras de Hoje**, v. 38, n. 2, 2003.

GONÇALVES, Leila Laís; GIACOMAZZO, Graziela Fatima. Integração de mídias digitais no ensino fundamental: experiências com a leitura protocolada. **Criar Educação**, v. 8, n. 1, 2019.

MORAES, Vinícius de. **A arca de Noé**: poemas infantis. São Paulo: Cia. das Letras, 1991. 85 p.

PAZ, Octavio. O Arco e a lira Octavio Paz ; tradução de Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. (Coleção logos) literatura - História e crítica I. Título .

PINHEIRO, Hélder. Leitura de poemas e algumas reflexões metodológicas [recurso eletrônico]/ Hélder Pinheiro. – Campina Grande: EDUFCG, 2024. 285 p.: il. Color.

SOUZA, Alcione Medeiros de; MONTEIRO, Roselma da Silva. O letramento literário através de projeto temático envolvendo o gênero textual poema. In: Reflexões sobre fazeres em alfabetização [recurso eletrônico] /organizadoras : Leila Nascimento da Silva, Roselma da Silva Monteiro, Sônia Virgínia Martins Pereira. – Recife : Ed. UFPE, 2022.