



**Uema**

UNIVERSIDADE ESTADUAL  
DO MARANHÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
CAMPUS BARRA DO CORDA  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS COM HABILITAÇÃO EM LÍNGUA  
PORTUGUESA

**ANA PAULA RIBEIRO DOS ANJOS**

**O CONTO COMO ESTRATÉGIA PARA LETRAMENTO LITERÁRIO NO 6º ANO  
DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma abordagem de revisão da bibliografia**

Barra do Corda  
2023

**ANA PAULA RIBEIRO DOS ANJOS**

**O CONTO COMO ESTRATÉGIA PARA LETRAMENTO LITERÁRIO NO 6º ANO  
DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma abordagem de revisão da bibliografia**

Monografia apresentada como parte das atividades para obtenção do título de Licenciatura, do curso de Letras Licenciatura Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

Orientador (a): Prof. Esp. Neudson Nicasio

Anjos, Ana Paula Ribeiro dos

O Conto Como Estratégia Para Letramento Literário No 6º Ano Do Ensino Fundamental: Uma Abordagem De Revisão Da Bibliografia / Ana Paula Ribeiro dos Anjos. – Barra do Corda, MA, 2023.

52.f

Monografia (Graduação) – Curso de Letras Licenciatura Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Universidade Estadual do Maranhão, Campus de Barra do Corda, 2023.

Orientador: Prof. Esp. Neudson Nicasio Ferreira.

1. Letramento literário. 2. Ensino-fundamental. 3. Estratégias de leitura. 4. Exclusão social. I. Título

CDU:82:37.02

**ANA PAULA RIBEIRO DOS ANJOS**

**O CONTO COMO ESTRATÉGIA PARA LETRAMENTO LITERÁRIO NO 6º ANO  
DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma abordagem de revisão da bibliografia**

Monografia apresentada como parte das atividades para obtenção do título de Licenciatura, do curso de Letras Licenciatura Língua Portuguesa E Literaturas De Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

Orientador: Prof. Esp. Neudson Nicasio Ferreira

Aprovada em: 21/12/23

**BANCA EXAMINADORA**

*Neudson Nicasio Ferreira*

---

**Prof. Esp. Neudson Nicasio Ferreira (Orientador)**

Especialista em Literatura Brasileira  
FUNBRATEC – São Marcos

*Maria Gláucia Paiva Andrade*

---

**Prof. Esp. Dária Gláucia Paiva Andrade (1ª examinadora)**

Especialista em Letras: Português e Literatura - UNIBF

*Kássia Mayara Silva e Silva*

---

**Prof. Esp. Kássia Mayara Silva e Silva (2ª examinadora)**

Especialista em Educação Especial/Inclusiva - UEMA

Ao Senhor Todo Poderoso, por ter me concedido a graça do conhecimento e a família pelo apoio e incentivo.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, pela graça de ter me concedido chegar até aqui. Sem ele nada disso estaria hoje se concretizando, pois foram quatro anos de lutas, conquistas, perseverança e sacrifícios que para a honra e a glória do Senhor valeram a pena. Agradeço também aos meus pais: Geosimar Alves dos Anjos e Caneires Ribeiro dos Anjos, os dois foram meus maiores torcedores e incentivadores, seus apoios foi a base dessa conquista, pois nos dias mais difíceis onde o desânimo quis me vencer, suas sábias e encorajadas palavras foram a renovação de minhas forças. Obrigada por tudo e por tanto.

Ao meu querido e amado esposo Jefferson Anjos, externo toda gratidão pelas orientações durante a produção dessa monografia e por sempre me incentivar a perseverar e acreditar que sou capaz. Obrigada por tudo.

Aos meus irmãos Nezillia e Junior, por todo apoio e motivação ao longo da minha trajetória.

Gratidão ao meu orientador, Prof. Esp. Neudson Nicasio por toda instrução, apoio e paciência durante essa trajetória.

“Livros não mudam o mundo, quem muda o mundo são as pessoas. Os livros só mudam as pessoas.”

-Mário Quintana

## RESUMO

O trabalho intitulado o conto como estratégia de letramento literário no 6º ano do ensino fundamental, tem como objetivo investigar estratégias de como introduzir o letramento literário com o conto no ensino fundamental de modo a criar leitores críticos e assíduos. Apesar de um grande percentual de alunos saberem ler e escrever, não possuem o hábito da leitura, além de não conhecerem os gêneros literários. Diante disto, buscou-se revisar a bibliografia acerca das práticas de leitura e letramento literário para a formação de alunos leitores, com ênfase ao 6º Ano do ensino fundamental, através do gênero conto. Para o embasamento teórico contou-se com autores como Rildo Cosson (2020), Antônio Candido (2020), Magda Soares (2002), entre outros. Para a fundamentação deste trabalho, os meios de busca digitais na literatura foram realizados nas seguintes bases de dados: Scientific Library Online (SCIELO) e Google Acadêmico. Dessa forma, foram levantados conceitos, e informações importantes para a construção dialógica acerca da bibliografia que oferece suporte para a realização de tais práticas de letramento literário. O trabalho está organizado em quatro seções. No segundo capítulo descreve-se breve explanação do conceito e historicidade da literatura, seguido por uma explanação acerca da definição de letramento literário e relevância do conto enquanto gênero literário. No terceiro capítulo tem-se uma abordagem sobre o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental e outras informações gerais, sobre o panorama social das atividades de letramento e as consequências de sua ausência. Por fim, o quarto capítulo abordará técnicas de letramento no ensino fundamental, principais técnicas de leitura, adequação das técnicas de leitura a realidade.

**Palavras- Chave:** Letramento literário; ensino-fundamental; estratégias de leitura; exclusão social.



## ABSTRACT

The work entitled the short story as a literary literacy strategy in the 6th year of elementary school, aims to investigate strategies on how to introduce literary literacy with the short story in elementary school in order to create critical and assiduous readers. Although a large percentage of students know how to read and write, they do not have the habit of reading, in addition to not knowing literary genres. In view of this, we sought to review the bibliography on reading practices and literary literacy for the training of student readers, with an emphasis on the 6th year of elementary school, through the short story genre. For the theoretical basis, authors such as Rildo Cosson (2020), Antônio Candido (2020), Magda Soares (2002), among others, were included. To support this work, digital literature searches were carried out in the following databases: Scientific Library Online (SCIELO) and Google Scholar. In this way, concepts and important information were raised for the dialogic construction regarding the bibliography that offers support for carrying out such literary literacy practices. The work is organized into four sections. The second chapter describes a brief explanation of the concept and historicity of literature, followed by an explanation of the definition of literary literacy and the relevance of the short story as a literary genre. The third chapter provides an approach to teaching the Portuguese language in elementary school and other general information about the social panorama of literacy activities and the consequences of their absence. Finally, the fourth chapter will address literacy techniques in elementary school, main reading techniques, adaptation of reading techniques to reality.

**Keywords:** Literary literacy; elementary School; reading strategies; social exclusion.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 LITERATURA E LETRAMENTO LITERÁRIO.....</b>	<b>13</b>
2.1 Concepções de literatura.....	15
2.2 O conto enquanto gênero literário.....	17
<b>3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL .....</b>	<b>20</b>
3.1 Língua portuguesa, leitura e sociedade.....	24
3.2 A importância do letramento literário na vida do aluno e os impactos de sua ausência.....	26
3.3 O papel da escola e do educador no processo de letramento literário.....	29
<b>4 TÉCNICAS DE LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>35</b>
4.1 Principais técnicas de leitura e letramento.....	38
4.2 Adequação das técnicas de leitura a realidade.....	41
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O letramento literário é uma condição essencial para a formação de leitores desde os primeiros anos do ensino fundamental, pois permite ao leitor compreender o mundo, a vida e a sociedade, além de posicionar-se, ser reflexivo e discutir ideias, desenvolvendo experiências de leitura transformadoras. No contexto atual da educação, onde a defasagem e desigualdade entre os alunos é amplamente debatida, a questão do conhecimento literário ganha destaque como um desafio importante a ser enfrentado no ambiente escolar.

A concepção de leitura vai muito além de saber ler e escrever, é necessário o hábito constante da leitura tanto em sala de aula, quanto em casa. Nesse sentido, apesar de um grande percentual de alunos saberem ler e escrever, muitos não possuem um nível adequado de desenvolvimento quanto ao o hábito da leitura, não conhecem os gêneros literários, não são capazes de contextualizar uma redação, além de demonstram incapacidade de resumir a ideia principal do texto, não conseguindo expressar-se facilmente. Aponta-se também que há dificuldades na escrita e com poucos conhecimentos em assuntos relevantes, gerando grandes impactos na vida desses alunos. É muito provável que, quando esses sujeitos do processo educacional ingressarem no ensino médio ou até mesmo na faculdade, não sejam capazes de desenvolver uma leitura crítica. Portanto, a temática do letramento é algo pelo qual deve-se refletir e trabalhar com uma certa atenção e prioridade nos anos do ensino fundamental.

Nesse viés, o professor encontra muita dificuldade ao tentar trabalhar textos literários com os discentes. Os mesmos encaram tal ação como uma atividade “chata” ou obrigatória, castigo ou simplesmente sentem-se “perdidos” dentro da abordagem, por não conseguirem compreender o contexto. Tal fenômeno está associado a vários fatores, como histórico, social, cultural, inclusive por negligência dos professores ou até mesmo falta de recursos e incentivo por meio da gestão escolar.

Mediante a postulada situação, tal problemática acaba refletindo na vida acadêmica, social e profissional do indivíduo, ocasionando que o mesmo sofra pelo resultado das consequências, que compreendem desde a limitação de conhecimento até o péssimo desempenho nos vestibulares. Nesse sentido, é possível incluir ainda a exclusão nos assuntos sociais, falta de oportunidades profissionais, desenvolvimento cognitivo limitado, dificuldades de comunicação, redução da

capacidade de analisar criticamente questões complexas e refletir sobre suas próprias experiências, constrangimentos, entre outros. Dessa forma, chega-se no seguinte questionamento: quais estratégias de leitura literária podem ser introduzidas nas aulas de Língua Portuguesa, em especial, do 6º Ano do ensino fundamental de modo a incentivar os alunos ao hábito de leitura e conseqüentemente o letramento literário?

Teve-se como pressuposto de partida, a hipótese de que, através das técnicas de leitura que envolvam o momento anterior, durante e após a leitura, o aluno consiga se identificar com a obra e com a própria atividade de leitura literária. O professor tem a responsabilidade de selecionar obras as quais os alunos venham se identificar. Não é suficiente somente o professor “gostar” da obra, é necessário que o mesmo saiba identificar mediante o perfil dos alunos, o tipo de obras que possibilitem o desenvolvimento de uma afinidade e com isso, possa associar a atividades dinâmicas nas três fases da leitura de modo a conquistar a atenção do aluno e conseqüentemente tornar a leitura um momento agradável e diferente.

Deste modo, partindo-se desta explanação, este estudo tem como tema: O conto como estratégia para letramento literário no 6º ano do ensino fundamental através de uma revisão da bibliografia. Surge diante da necessidade de investigar estratégias de como introduzir o letramento literário com o conto no ensino fundamental de modo a criar leitores críticos e assíduos. Tais estratégias devem ser abordadas de maneiras dinâmicas de modo a conquistar o interesse do aluno e ele enxergar tal prática não somente como uma atividade de lazer, mas como um conjunto de conhecimentos que irão lhe dar autonomia.

É de suma importância que haja um olhar crítico dos coordenadores pedagógicos e também dos professores para esse grande problema, o qual configura-se entre as principais dificuldades tanto por parte da escola, como dos alunos. Sendo o ponto de partida para a criação de estratégias para melhor incentivo da leitura em sala de aula.

O presente trabalho, consiste em uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo que buscou-se investigar o uso de estratégias de letramento literário em sala de aula para um melhor desenvolvimento dos alunos do ensino fundamental do 6º ano, com base na utilização de contos. Assim, para a fundamentação deste trabalho, primeiramente, realizou-se buscas digitais na literatura a respeito da questão norteadora para levantamento de referenciais bibliográficos baseados em periódicos científicos, livros e legislações sobre BNCC, por meio das seguintes bases de dados:

*Scientific Library Online (SCIELO), Literatura Latino Americana e do Caribe em Ciências de Saúde (LILACS) e Google Acadêmico.*

Para a construção da parte escrita e seleção das pesquisas, foi delimitado os seguintes passos: leitura do título, resumos e em seguida leitura na íntegra; definição das informações a serem extraídas dos estudos recuperados/categorização dos estudos; avaliação dos estudos envolvidos na revisão; resumo dos resultados encontrados. Na sequência, restringimos a busca às publicações específicas que remetem o assunto disponíveis na íntegra no idioma de Língua Portuguesa

Para o embasamento teórico acerca dos conceitos de letramento literário, teve-se como base a obra *Letramento Literário* (2020) de Rildo Cosson, *O direito a literatura* (2020) de Antônio Candido, *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura* (2002) de Magda Soares, *A importância da literatura infanto-juvenil na formação do leitor* (2020) de Silvana de Oliveira Jesus e Maristela Scremim Valério, entre outros.

O trabalho está organizado em quatro seções para melhor entendimento do que será explanado nessa produção. No segundo capítulo descreve-se breve explanação do conceito e historicidade da literatura, logo em seguida explana-se a definição de letramento literário e por fim, a relevância do conto enquanto gênero literário. No terceiro capítulo tem-se uma abordagem sobre o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental, as consequências da falta de letramento literário na vida do aluno e o papel da escola e do educador no processo de letramento literário. O quarto capítulo aborda técnicas de letramento no ensino fundamental, principais técnicas de leitura, adequação das técnicas de leitura a realidade.

## 2 LITERATURA E LETRAMENTO LITERÁRIO

A literatura designa uma área do conhecimento em que a formação de textos literários, valoriza e representa a cultura de um determinado período. Para entender melhor o significado da palavra, *As Diretrizes Básicas para o Ensino de Literatura no Ensino Fundamental* (2007) recomendam definir a etimologia da palavra, que em latim 'littera' corresponde o termo grego "gama", que indica letra do alfabeto ou o caráter da escrita, "Litterae" designa coletivamente uma carta e, por ampliação, todo tipo de obra escrita, bem como educacional e cultural. Outras definições também podem ser encontradas, por exemplo, o conceito de Jesus e Valerio (2020), onde "literatura" é a arte de compor obras de arte; exercícios retóricos e poéticos; uma coleção de obras literárias de uma pessoa, nação; de uma época e de uma carreira literária.

A definição de literatura elaborado por Candido (2011), inclui-a como tradição oral e escrita, popular e erudita. Segundo Britto (1998) *apud* Evangelista e Brandão (1999, p.155), afirma-se que "a leitura não deve ser considerada apenas um procedimento cognitivo ou afetivo, mas sobretudo um ato literário que a civilização se constitui na história". A ideia da leitura como forma de ação cultural para mudanças sociais deve estar presente na prática de sala de aula, uma vez que também se funde às perspectivas sociais da produção literária.

Destaca-se a importância da leitura como um ato literário que contribui para a formação da civilização ao decorrer da história. É impossível não correlacionar entre leitura e sociedade, uma vez que o aluno está inserido nela e o ato cultural de ler pode impulsionar mudanças sociais: disseminação de conhecimento, o desenvolvimento do pensamento crítico e a formação de cidadãos informados e engajados. Através da leitura, as pessoas têm acesso a diferentes perspectivas, culturas e ideias, o que promove a compreensão mútua e a construção de uma sociedade mais inclusiva e consciente. É fundamental que essa perspectiva seja aplicada na prática de sala de aula, promovendo a leitura como uma forma de transformação social.

De acordo com Cosson (2020), Jacinto do Prado Coelho, um proeminente crítico literário português no início de seu ensaio de 1976, *Como lecionar Literatura*, relata a aula dessa disciplina como um momento alegre compartilhado em torno de uma obra. Na sábia construção do autor, as aulas onde se discute literatura, onde se partilha o amor pela disciplina, têm uma espécie de celebração ritualística que as torna cheias de alegria, numa dinâmica coletiva, para descobrir, iluminar, revigorar e

enriquecer cada um. Este enriquecimento mútuo esclarece Prado Coelho, aconteceu porque:

Ler coletivamente (em diálogo com a obra literária, em diálogo do leitor com outros leitores) é, com efeito, além de prazer estético, um modo apaixonante de conhecimento, o ensejo inestimável participar ativamente, ampliando a criação pelo comentário, pondo-se cada um à prova, jogando-se, inteiro, na aventura em que a palavra estética nos envolve, e ao mundo (Coelho *apud* Cosson, 2020, p 14).

Soares *apud* Vieira (2015) explana que a palavra letramento, igualmente o seu conceito, apareceu recentemente no Brasil, estando incluída na linguagem de ensino de idiomas e ciência por pouco mais de vinte anos. Seu aparecimento acontece devido a necessidade de configurar e intitular hábitos e práticas sociais no campo da leitura e da escrita para além do domínio do alfabeto e da ortografia. Ela ainda diferencia os termos alfabetização e letramento para que um não seja confundido com o outro. Letramento não é apenas algo pessoal, mas principalmente uma prática do indivíduo na sociedade: letramento é o que as pessoas fazem com habilidades de leitura e escrita em um contexto particular, e como esse conhecimento se relaciona com necessidades, valores e práticas sociais.

Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento. (Soares, 2003, p. 90)

A distinção entre leitura e letramento também pode resumir-se no seguinte exemplo: uma pessoa pode ler um bilhete e não conseguir ler um conto, pode escrever seu nome e não conseguir escrever um bilhete, entre outras coisas. Para tanto, “existem diferentes tipos e graus de letramento, dependendo das necessidades e exigências do indivíduo e de seu ambiente, de contextos sociais e culturais” (Vieira, 2015, p. 119).

No entanto, observa-se que hoje em dia, uma considerável parcela da sociedade possui uma grande deficiência linguística e literária por se limitar a aprender simplesmente o básico. Resumem-se então os fatos de surgirem muitos casos no qual o cidadão não saber ler, mas saber escrever somente seu nome, o que é por ele compreendido como o suficiente para que ele conviva no meio social. Dessa forma, é

como se a linguagem verbal fosse o bastante. Saber ler o básico, porém, não possuir segurança em ler textos de diferentes gêneros, compreender e debater uma obra completa é um déficit em grau elevado de letramento, resultando muitas vezes em atrasos e exclusão dos assuntos sociais.

Utiliza-se a expressão “letramento literário” para se referir a ela em sua totalidade, sendo uma prática social caracterizada por Magda Soares (2002) como a introdução da pessoa no âmbito da escrita, por meio das práticas de recepção/produção dos diversos tipos de textos escritos em circulação nas sociedades civilizadas onde há a produção de literatura. Silva e Pereira (2017) acrescentam ainda que, como um desses tipos de escrita é o literário, associado ao trabalho estético da linguagem, à proposição de um tratado fictício e à recepção não pragmática, o indivíduo literariamente letrado seria aquele que cultivou e se dedicou à leitura, tratar esses textos como parte de sua vida, preservá-los, preservar seu caráter estético, aceitar o tratado proposto e defender objetivos culturais em sentido amplo, não objetivos funcionais ou imediatos para a ação lida.

Vale ressaltar ainda o pensamento de Vieira (2015), onde destaca-se a competência literária, cujo principal objetivo é construir leitores críticos, para que sejam capazes de entender parcialmente o mundo literário que os rodeia, pelo que não basta ler trechos de textos e resumos de obras, mas é preciso trazer os alunos para um mundo literário. Portanto, esses alunos precisam aprender de forma significativa, para então poder desenvolver habilidades de compreensão de leitura, compreender e interpretar informações rapidamente, ter o pensamento crítico, desenvolver a comunicação, saber acessar e usar as informações, ser criativo, saber relacionar o contexto com algum aspecto social, além de resolver problemas e tomar decisões.

## **2.1 Concepções de literatura**

A literatura, no século XVII, fazia parte do currículo escolar. A educação servia apenas a aristocracia, seus objetivos eram direcionados principalmente para a formação de indivíduos e a manutenção da classe dominante. Nesse contexto, o ensino visa reproduzir o conhecimento acumulado. As línguas latina e grega são ensinadas nas escolas e a literatura é baseada na tradição greco-romana. Objetivos educacionais legitimam estereótipos socialmente aceitos e imitam fielmente a



linguagem padrão. Línguas e Literaturas estão formalmente separadas, mas estão intimamente ligadas pelos efeitos esperados de uma à outra, pois são ensinadas através de “bons exemplos” (Venturi, 2004).

De acordo com Zilberman (2008), por meio do ensino da literatura, procura-se dar mais relevância ao âmbito linguístico. Nos dias atuais, a literatura procura conseguir oferecer um universo mais limitado, envolvendo apenas fantasia e ficção, expressa por meio da linguagem verbal e para fins artísticos, preferencialmente inovador.

A literatura tem sido, ao longo da história, uma das formas mais importantes de que dispõe o homem, não só para o conhecimento do mundo, mas também para a expressão, criação e re-criação desse conhecimento. Lidando com o imaginário, trabalhando a emoção, a literatura satisfaz sua necessidade de ficção, de busca de prazer. Conhecimento e prazer fundem-se na literatura, e na arte em geral, impelindo o homem ao equilíbrio psicológico, e faz reunir as necessidades primordiais da humanidade: a aprendizagem da vida, a busca incessante, a grande aventura humana. (Vieira, 1988, p. 11)

É a partir da formação da especificidade entendida como primazia de certas obras verbais, doravante considerada literatura, que certos textos e certas leituras triunfaram sobre a história e sobre a teoria. História literária e teoria literária, eventualmente se tornaram uma disciplina na escola em cursos superiores. E foi exatamente como uma matéria escolar que um grande número de brasileiros teve o primeiro contato com a literatura. No entanto, não se deve esquecer que a literatura é anterior à inclusão no currículo escolar (Candido, 2011).

Ainda, segundo o mesmo autor, é neste contexto que se pode compreender a manifestação na Europa sobre o século XVIII do que hoje chamamos de literatura. Na Grécia antiga, antes mesmo dessa época já havia muitos poemas e contos circulando na sociedade, Aristóteles já abordava a questão dos gêneros literários (lírico, épico e dramático), no entanto, eles não se destacavam ou eram visto como um gênero literário diferenciado, pois agregavam características que fugiam das normas de cada gênero, eram desprezados. Semelhante a ideia de que um poema só é poema se possuir rimas. Não existia esse conceito de literatura como pensamos hoje, como um tipo específico de texto. Foi a partir deste período no século XVIII que determinadas produções verbais começam a ter um status diferente e é valorizada.

A literatura tem sido um relevante canal para a evolução pedagógica dos estudantes e, com razão, os cursos universitários, trabalham de modo direto com a educação, buscam novas disciplinas que atendam às necessidades dos tempos

contemporâneos, ampliando seus conhecimentos de acordo com seu contexto sociocultural. Nesse nível, reconhecemos até que ponto as pesquisas relacionadas ao desenvolvimento humano devem ser incentivadas e valorizadas, principalmente desde a infância e a adolescência, com o objetivo de educar crianças e jovens, para que possam se desenvolver criticamente, compreender e participar da sociedade, fenômenos com os quais eles interagem diretamente na vida cotidiana, em seu desenvolvimento intelectual e no curso de sua história (Dall; Hunhoff, 2011).

Em todos os segmentos da educação, a literatura é trabalhada de forma ativa. Na educação infantil, é o começo onde o leitor inicia sua formação. Já no ensino fundamental, é onde ele constrói a fruição, desenvolve maturidade e um trabalho de leitura mais sólido; e por fim o ensino médio, onde a leitura toma uma proporção mais complexa (Jesus; Valério, 2020)

O trabalho de literatura na educação infantil e ensino fundamental necessita ter uma base sólida e bem desenvolvida, visto que ela é o ponto de encontro onde o aluno descobrirá o mundo da leitura. No ensino fundamental maior, acredito que ainda há como despertar o interesse do aluno pela leitura, já no ensino médio ele será reflexo do que aprendeu ou deixou de aprender. Nesse viés, aponto a importância de termos um olhar mais atencioso para trabalhar literatura de forma correta tanto na educação infantil, como no ensino fundamental II.

A literatura é matéria de fruição, o que significa que as obras literárias devem ser lidas em momentos de lazer ou no máximo como suplemento das 'verdadeiras' atividades de formação do leitor que se faz sob supervisão do professor em sala de aula. (Cosson, 2020, p.17)

## **2.2 O conto enquanto gênero literário**

A origem do conto teve início nos meados do século XIX, o gênero literário estava intimamente ligado a um tipo de produção que ocorria nos jornais naquela época. Quer fossem de "qualidade literária" ou quaisquer outros critérios estabelecidos, estes textos fictícios traçavam métodos e estilos (Parrine, 2019). O gênero foi criticado no século XIX pela obra de Edgar Allan Poe, o qual é considerado o primeiro teórico do conto e a pensar no primeiro método da escrita desse tipo de texto e a apontar os critérios de valor narrativo (Porto, 2014).

Poe (1976) e Cortázar *et.al* (1974) propuseram uma hipótese do conto que combinava perspectivas criativas e teóricas, implicando a ideia de que o conto é resultado do trabalho consciente do autor, e advertindo-o de que deve cercar-se de recursos narrativos que vão garantir que a obra tenha o efeito desejado. Em outras palavras, a criação de uma história não pode ser um ato intuitivo, nem pode ser simplesmente um resultado. O conto é um formidável trabalho de linguagem, forma, reflexão e dicção, mas isso não significa que o conto seja o único e exclusivo resultado do estrito cumprimento das regras da composição literária, conforme pontuado por Porto (2014).

Nesse viés, destaca-se a complexidade do conto, envolvendo elementos como linguagem, forma, reflexão e dicção. A criação de contos enfatiza a necessidade de um equilíbrio entre a criatividade e a técnica. Eles argumentam que o conto não pode ser simplesmente resultado do acaso ou da aplicação mecânica de regras, pois não se limita apenas ao cumprimento das regras da composição literária, mas requer uma abordagem criativa e consciente para alcançar seu potencial máximo.

Essa classificação literária é uma formação artística onde se dá a transmissão de uma sequência restrita de situações, experiências ou situações em concordância com uma ordem que possui uma integralidade própria (Pratt *apud* Bellin, 2011).

Citamos os textos do gênero contos de fadas e contos maravilhosos, os quais exercem uma função especial na vida do ser humano. Estes lidam com as proporções mais importantes sobre o desenvolvimento de nossas vidas, por isso não nos surpreende o fato de que muitos se centralizem nas dificuldades edípicas. Na história de “Rapunzel”, a feiticeira trancou a menina na torre quando ela atingiu doze anos, fato que, aos olhos da psicanálise essa ação é desencadeada pelo ciúme da mãe que quer impedir a filha de ganhar a independência, pois “[...] a sua história é de certa forma, a de uma garota pré-púbere e de uma mãe ciumenta [...]. Assim os contos de fadas não só enfocam problemas advindos dos filhos, mas também as dificuldades relacionadas com os pais. Por isso, muitas paródias de fadas tocam nos problemas deles (Bettelheim, 2000, p.25).

O objetivo do conto é satisfazer o leitor pessoal, crítico e solitário em um ambiente marcado pela velocidade da comunicação e pela agilidade da informação moderna. O autor afirma que na vida, não há tempo para ler romances, sendo assim, é preferível ler narrativas curtas (O’connor *apud* Bellin, 2011).

É válido destacar a adaptação do conto às demandas da sociedade atual, em que a velocidade da comunicação e a sobrecarga de informações podem dificultar a leitura de obras mais longas. É uma forma eficaz de satisfazer o desejo por entretenimento e reflexão. O conto, ao ser uma forma de narrativa mais curta e

concisa, atende às necessidades do leitor contemporâneo que busca uma experiência rápida e impactante. Além disso, o conto pode oferecer uma variedade de temáticas e estilos, permitindo ao leitor explorar diferentes histórias em um curto espaço de tempo.

Devido à sua curta duração, a história se mostra bastante adequada. Por se tratar de uma narrativa condensada, todo o texto pode ser lido em um curto espaço de tempo, o que pode ser feito em sala de aula, dando tempo para discutir e fazer conexões com o que foi lido. Outros textos, inclusive de outras semióticas, compartilham a experiência de leitura. Além disso, o conto é um gênero que apresenta diversos gêneros (crime, suspense, terror, fantasia, maravilhoso, etc.) e abrange uma gama muito ampla de temas para leitores de todos os gostos e idades. Não é por acaso que continua aparecendo nas antologias escolares. A exposição ao gênero conto também permite que você alcance mais pessoas para trabalhar. Pode-se ler textos de diferentes autores, épocas, estilos e assuntos, o que possibilita aos alunos leitores adquirir um entendimento bastante vasto sobre o gênero (Terra; Pacheco, 2019).

### 3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A linguagem é a manifestação de um povo por meio da qual os cidadãos são capazes de entender e ter ações no mundo. Portanto, um dos objetivos da escola é aprimorar o ensino da língua portuguesa para que os alunos possam usar esse sistema de símbolos corretamente (Amaral, 2012).

A importância do ensino da língua portuguesa na escola é destacada, pois a linguagem é a forma pela qual os cidadãos se comunicam e interagem com o mundo. Aprimorar o domínio dessa língua permite que os alunos compreendam e expressem suas ideias de maneira eficaz, habilidade de leitura e escrita. Essas competências linguísticas são fundamentais para o sucesso acadêmico, profissional e pessoal dos indivíduos, permitindo-lhes participar plenamente da sociedade e contribuir de forma significativa para o mundo ao seu redor.

A disciplina escolar de Língua Portuguesa ou o “português” foi introduzida no currículo bastante tardiamente, pois surgiu apenas nas últimas décadas do século XIX, no final do período imperial. No início da colonização do Brasil, a língua portuguesa foi totalmente retirada do currículo escolar e da sociedade (Soares, 2002).

Segundo Amaral (2012), por volta dos anos de 1980 criou-se um grande interesse em melhorar a qualidade do ensino da língua portuguesa em nosso país, devido ao insucesso escolar na leitura e na escrita.

Com todas as novas perspectivas que surgem na educação, o ensino da língua portuguesa é cada vez mais discutido, principalmente no que se refere à metodologia utilizada pelos professores, que muitas vezes não torna o ensino significativo e prejudica a real aprendizagem dos alunos. O ensino da linguagem deve ultrapassar o ensino mecânico de regras e normas, é preciso que o professor seja capaz de propor ao aluno um ensino que ilustre a importância do saber falar e escrever de forma culta, no entanto é preciso também respeitar e levar em consideração as individualidades do aluno tornando-o capaz de identificar as variadas linguagens e saber utilizá-las em momentos propícios (Amaral, 2012, p. 1).

Em dezembro de 2017, houve a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), criado por vários especialistas de várias áreas do conhecimento, é um documento regulamentar que estabelece o conjunto de conhecimentos básicos e progressivos que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, para garantir o direito de aprender e se desenvolver, de acordo com o estipulado no Plano Nacional de Educação (PNE). A qualidade acadêmica é uma meta que o país deve perseguir constantemente e a BNCC é um fator central nessa direção.

A educação básica foi separada em três etapas pela Base Nacional Comum Curricular- BNCC, a saber, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Ao traçar um retrato do Ensino Fundamental, a BNCC especificou a duração do ciclo em nove anos, divididos em duas fases: Ensino fundamental – anos iniciais e ensino fundamental – anos finais. Nos anos iniciais do ensino fundamental, a aprendizagem associada ao domínio da linguagem orienta para a continuidade da experiência vivida pelo discente na infância, com ênfase no estabelecimento da autonomia nos processos relacionados à leitura e à escrita. Para o ensino fundamental – anos finais, o aprendizado na área de linguagem é pautado pela ampliação das práticas de leitura e escrita conquistadas nos primeiros anos, bem como pela ampliação do repertório linguístico e da prática artística (Silva, 2019).

Segundo a BNCC, há o desafio de permitir que crianças, adolescentes e jovens dos anos iniciais e finais do ensino fundamental sejam expostos a manifestações artísticas e produções culturais em geral, especificamente à literatura, ao mesmo tempo em que se deve proporcionar condições sob as quais possam compreendê-los e apreciá-los de uma forma significativa e progressivamente crítica. Trata-se, portanto, de ampliar e variar as atividades de leitura, compreensão, fruição e partilha de expressões artísticas e literárias que representam a diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio do entendimento das finalidades; a experimentação da arte e da literatura como ferramentas que nos permitem reconhecer diferentes formas de ser, pensar, reagir, sentir e através do confronto com o diverso, desenvolver uma atitude de valorização e respeito pela diversidade.

Nesse viés, dentre as inúmeras competências que engloba a BNCC, destaca-se a (EF69LP44):

Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (Brasil, 2017)

Diante da competência supracitada, torna-se perceptível a relevância de saber não somente trabalhar corretamente a disciplina de língua portuguesa no ensino fundamental, mas associar o meio social em que o aluno vive e fazê-lo compreender e refletir por meio do ensino de literatura, onde o professor pode associar obras a alguma situação ou fato social trazendo melhor desenvolvimento cognitivo e social na vida do aluno.

A BNCC descreve que o objetivo instrucional da língua portuguesa no ensino fundamental é garantir que os alunos tenham acesso aos conhecimentos linguísticos indispensável para contribuir na sociedade e ter exercício da cidadania, é por meio da linguagem que o indivíduo pensa, se comunica e interage, acessa informações, expressa e defende opiniões, compartilha ou constrói visões de mundo e cria conhecimento.

A componente curricular Língua Inglesa apresenta seis competências específicas, e assim como Língua Portuguesa possui eixos estruturantes, e apresenta treze unidades temáticas presente somente nos anos finais do Ensino Fundamental, são elas: Interação discursiva; Produção oral; Compreensão oral; Estratégias de leitura; Práticas de leitura e construção de repertório lexical; Atitudes e disposições favoráveis do leitor; Estratégias de escrita: pré-escrita; Práticas de escrita; Estudo do léxico; Gramática; (Ornellas, 2019, p. 315)

Conforme o pensamento de Silva (2019), a Base Nacional Comum Curricular mostra que a prioridade do ensino de Língua Portuguesa, no que engloba o ensino fundamental é fazer com que o discente tenha conhecimento na área da leitura, aprendendo a escutar, escrever e falar, para uso adequado da linguagem oral e escrita, definindo assim o que chamamos de letramento.

No entanto, no Brasil, análises feitas por diversos órgãos oficiais como: Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) têm mostrado que a maioria dos alunos do ensino médio tem dificuldade para ler textos de média complexidade e escrever textos corretamente. O ensino da língua portuguesa deve ser mudado de forma a permitir que os alunos adquiram e aprofundem gradualmente os seus conhecimentos com a capacidade de entender e construir textos. Tal ensino deve sempre ter em mente que as formas linguísticas existem para criar significado (Fiorin, 2007).

Partindo desse pressuposto, há uma competência da BNCC identificada por (EF67LP28) onde define que o professor tem por responsabilidade introduzir o aluno a ler de forma autônoma e saber compreender, separando técnicas e estratégias de leitura apropriados a diferentes objetivos e levando em conta características dos mais variados gêneros que existem, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre

outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Ao examinar os documentos que estabelecem referências no currículo ao trabalho com a língua portuguesa e, neste caso, ao trabalho com a materialidade da linguagem na escrita do texto, nos deparamos com um problema simbólico: a falta de instruções precisas sobre como fazer, como iniciar, continuar e completar o percurso de leitura e escrita, porquês e claramente definidos, além de justificativas sólidas para legitimar a sua importância no processo de aprendizagem escolar básica, que por vezes não é adequada ou eficiente. Ainda continuando o processo de análise utilizando os documentos que nortearam as referências para este trabalho, percebe-se que tudo isso é fruto de políticas educacionais, que não estabelecem critérios declarados para o trabalho com a leitura, mas o fazem de forma convencional e tendenciosa, enfatizando uma relação subjetiva com o texto, embora constitua uma parte importante da leitura, não é tudo (Rapucci, 2023).

Torna-se evidente que apesar de todos os esforços para a criação das diretrizes que regem a BNCC, ainda há muitas questões que necessitam ser refletidas e abordadas no que diz respeito a desenvolver estratégias que facilitem o trabalho docente e despertem o interesse do aluno pela leitura em sala de aula, pois é evidente a existência de dificuldades na realidade da aplicação prática, onde por vezes não há muito suporte e nem apoio. Os professores, juntamente com os coordenadores pedagógicos devem atentar-se para a discussão de meios resolutivos que venham facilitar a implementação do trabalho com a leitura no meio escolar de modo que se tenham boa aceitação por parte dos alunos.

Embora não haja um passo a passo de técnicas estratégicas para se trabalhar a leitura em sala de aula, a competência da BNCC identificada por (EF69LP46) ressalta para a orientação de o professor criar eventos de leitura/recepção e envolver o aluno, compartilhando coletivamente de obras literárias e artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, leituras de peças teatrais, apresentações de teatro, música e cinema, clubes de cinema, festivais de vídeo, noites, *slams*, canais *bookstuber*, redes sociais temáticas (de leitores, amantes do cinema, da música, etc.), entre outros, fazendo, quando possível, observações de natureza estética e emocional, justificando os seus julgamentos, escrevendo comentários e críticas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão cultural juvenil, como *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro,



música), *playlists* de resenhas, *fanfic*, fanzines, e-zines, *fanvideos*, *fanclips*, postagens em *fanpages*, *trailers* honestos, minutos de vídeo, entre outras possibilidades de atividades que valorizam e expressam a cultura.

### 3.1 Língua portuguesa, leitura e sociedade

O português como língua específica, surgiu na Europa, devido às diferenças que o latim na Península Ibérica sofreu quando entrou em contato com outros povos e línguas que ocorreu após a chegada dos romanos no século II a.C., durante a Segunda Guerra Púnica, em 218 a.C. Na Península Ibérica, o latim entrou em contato com línguas já existentes. Depois houve o contato do latim modificado com as línguas germânicas, durante o período da presença desses povos na península (409 a 711 DC). Mais tarde, com a invasão dos muçulmanos (árabes e berberes), esse latim alterado, já dividido, entrou em contato com o árabe (Guimarães, 2005).

Na primeira fase do processo de reconquista da Península Ibérica pelos cristãos, que tinham resistido no norte, os romances (latim modificado por anos de contato com outros povos e línguas) tomaram uma feição específica no oeste da península, formando o galego-português e em seguida o português. Formou-se paralelamente o Condado Português e, a partir dele, um novo país, Portugal (Guimarães, 2005, p.24).

Segundo o autor supracitado, por meio da colonização portuguesa em 1532, os portugueses trouxeram essa língua para o Brasil, até então desconhecida. Começou a se relacionar aqui, em um novo espaço-tempo, com povos que falavam outras línguas, línguas nativas, e acabou se tornando, nessa nova região geográfica, a língua principal do Brasil.

O português é a quinta língua do mundo em número de falantes (e a terceira entre as línguas europeias), é a língua principal ou oficial em sete países espalhados por quatro continentes - Portugal e Brasil, Angola, Moçambique, S. Tomé e Príncipe, Guiné -Bissau, Cabo Verde e Timor-Leste. Macau pode também ser considerada língua oficial até 2049. Embora seja a língua de maior país da América do Sul, seu uso é restrito em organizações multinacionais e, por exemplo, no contexto da União Européia, muitas vezes é desconhecido e confundido com o espanhol (Mateus, 2008).

A língua portuguesa é um conjunto que possui muitas formas e significados diferentes. Sua função é o desenvolvimento da comunicação, compreensão, expressão da linguagem e o desenvolvimento da sociedade no meio social. Por meio

desse sistema simbólico, pode-se argumentar para defender, encobrir, pensar, ou seja, expressar opiniões, sentimentos (Brasil, 1997).

o ensino de língua materna, nos níveis fundamental e médio, deve ter como objetivo formar leitores eficazes e produtores competentes de textos, pois só dessa forma o aluno poderá compreender a informação disponível e organizá-la. Isso é condição necessária para o desenvolvimento de suas plenas potencialidades humanas, para o exercício da cidadania, para o prosseguimento dos estudos em nível superior e para a inserção no mercado de trabalho (Fiorin, 2007, p. 96).

A leitura é um fator humano indispensável e por isso afirma o homem em sua humanidade, inclusive porque ele age principalmente em subconsciente e inconsciente. Nesse sentido, é de igual importância das formas deliberadas de gravura, como educação familiar, em grupo ou escolar. Toda sociedade faz suas expressões fictícias, poéticas e dramáticas motivações, crenças, sentimentos, normas, para realçar a sua presença e o seu desempenho em cada um deles. É por isso que, em nossa sociedade, a literatura se tornou uma poderosa ferramenta de ensino e educação, inserida no currículo, oferecido às pessoas como um dispositivo intelectual e emocional. Os valores que a sociedade defende, ou valores que considera nocivos, estão presente em diversas expressões de ficção, poesia e gesto dramático (Cosson, 2020).

A definição de leitura geralmente envolve decodificar códigos de linguagem e aprendê-los. Não se pode, porém, deixar de levar em conta a formação social desse indivíduo, suas habilidades, sua cultura política e social. Em toda uma sociedade, uma cultura não pode esquecer que a etapa básica de todo o processo é antes de tudo é a compreensão do desenvolvimento pessoal e coletivo. Segundo Brito (2010), a leitura também faz parte do contexto pessoal e deve ser valorizado para ir mais longe. Além de qualquer coisa simplesmente lendo, vamos até onde nossa imaginação nos levar.

Ainda de acordo com o mesmo autor, leitura é algo tão amplo que não pode ser considerada simplesmente a interpretação dos sinais do alfabeto. Ela cria sentido, ou seja, surge da experiência de cada um, se concretiza no entendimento do mundo em que o sujeito se insere. Esses conhecimentos dizem respeito ao processo geral de formação de um indivíduo e sua formação em sociedade, como: atividade política, econômica e cultural, convivência em sociedade, seja na família ou no trabalho.

O déficit nas habilidades de leitura pode acarretar uma série de complicações na vida social e acadêmica de um indivíduo. Em geral, a leitura ainda é concebida como a simples compreensão do sentido literal da palavra, e como cada palavra é

uma referência linguística para o mundo, o educador acaba por se contentar apenas na leitura da mensagem literal do texto e seus efeitos empíricos, o que pode levar a resultados negativos. Nesse cenário, ainda segundo Brito (2010), mesmo no convívio social, a criança ou adolescente não terá senso crítico, não compreenderá o mundo em que vive, enquadrando-se no território do que se concebe como analfabetismo funcional.

### **3.2 A importância do letramento literário na vida do aluno e os impactos de sua ausência**

O letramento literário diante das suas amplas contribuições, se faz necessário destacar a capacidade de promover a inclusão social ao proporcionar acesso à cultura. Ao explorar a literatura, as pessoas têm a oportunidade de se conectar com diferentes perspectivas, realidades e experiências, o que contribui para uma maior compreensão e empatia em relação aos outros. Além disso, o letramento literário também pode ajudar na construção da identidade, no desenvolvimento do pensamento crítico e na ampliação do repertório linguístico, facilitando a participação ativa na sociedade. Dessa forma, a inclusão social a partir do letramento literário se dá pelo empoderamento individual e coletivo, possibilitando a expressão de ideias e a promoção da igualdade de oportunidades.

Ao refletir sobre inclusão social, rapidamente entendemos que uma pessoa pertencente a uma etnia, cor de pele, deficiência física, gênero, classe social, entre outros fatores, não podem ser automaticamente considerados excluídos socialmente, o que ocorre quando, independentemente das suas necessidades, não lhes são dadas condições iguais para alcançar determinados objetivos na vida, tais como: acesso à cultura, à educação ou simplesmente o direito de ir e vir. Neste caso, pode-se considerar também as limitações do sistema educacional e a ineficácia dos métodos de ensino como forma de exclusão social, focando em métodos que incentivam a leitura dos alunos de escolas públicas.

Flores (2005), em seus trabalhos, remonta que no Brasil, segundo o Índice Nacional de Analfabetismo Funcional (INAF), existem 16 milhões de pessoas absolutamente analfabetas, com 15 anos ou mais (9% população). Estudos também mostram que apenas um terço dos brasileiros domina os fundamentos da leitura e da escrita. Os 66% restantes leem, mas não entendem nem mesmo textos simples. Esta

situação é considerada uma forma de exclusão social, contrária à dignidade humana, e sem ela ninguém consegue evoluir e contribuir para a sociedade.

Uma nova pesquisa realizada pela INAF, enfatiza que ao longo dos anos, houve também uma redução da proporção de brasileiros no nível rudimentar (que fazem um uso bastante limitado da leitura, da escrita e das operações matemáticas em suas tarefas do cotidiano), de 27%, em 2001-2002, para um patamar estabilizado de pouco mais de 20% desde 2009.

Esse importante avanço indica que o Brasil tinha, em 2018, 14,5 milhões de analfabetos funcionais a menos do que teria se essa redução não houvesse ocorrido. Por outro lado, chama a atenção que a proporção de alfabetizados em nível proficiente permanece estagnada desde o início da série histórica, em torno de 12%. Ou seja, estão nesse patamar apenas cerca de 17,4 milhões dos 144,7 milhões de brasileiros entre 15 e 64 anos.

De acordo com Flores (2005), dentro desse contexto percebe-se que a leitura nos ambientes educacionais tem sido considerada um simples detalhe, uma necessidade que não é tão essencial nas atividades de aprendizagem. Essa banalização da leitura torna-a um ato mecânico, sem sentido lógico, ou seja, sem o sentido real que a leitura significativa deve ter: atribuir sentido, estabelecer conexão com o conhecimento sobre o mundo. Mais do que um simples mecanismo de decodificação e ativação de conhecimentos, o ato da leitura deve ser um processo interativo e dialógico de compreensão do mundo.

A falta de leitura entre os alunos é um problema preocupante porque afeta profundamente o desenvolvimento intelectual e emocional dos adolescentes. A falta de exposição aos livros e à literatura faz com que os alunos percam fontes inestimáveis de conhecimento, imaginação e reflexão. A leitura é primordial, pois ela permite a evolução da linguagem, do vocabulário e das habilidades de comunicação. Sem prática de leitura, os adolescentes podem ter dificuldade em compreender textos complexos, em se expressar por escrito e em interpretar informações.

Segundo Fernandes (2021), encontra-se a afirmação de que a proficiência na leitura e na escrita é indissociável da atuação no meio social, essencial ao comprometimento do indivíduo como membro de um grupo social disposto a agir, interagir, dominar e ocupar os espaços de poder proporcionados pelas ferramentas de leitura e escrita. Neste sentido, a ausência deste campo acabaria por empurrar os cidadãos para um estado de *apartheid* social, considerando o valor essencial do

universo alfabético como ferramenta de interação numa sociedade alfabetizada, especialmente no que diz respeito às ações dos cidadãos no espaço jurídico. Além disso, as atividades de leitura é uma ferramenta poderosa para ampliar os horizontes e adquirir conhecimento sobre diferentes culturas, perspectivas e ideias. Através da leitura, os jovens são expostos a diferentes realidades e experiências, o que promove a empatia, a compreensão e a tolerância.

Com base nas pontuações dos autores, é possível alcançar a dimensão que a falta de leitura ou sua inadequada execução traz consequências imensuráveis e até mesmo irreparáveis na vida do aluno. Dentre algumas consequências, tem-se a limitação da capacidade dos jovens de analisar informações e raciocinar; dificuldades no meio acadêmico; dificuldade de compreensão de textos e redução da capacidade de aprendizagem; vocabulário limitado, uma vez que a leitura expande o vocabulário e melhora a comunicação escrita e oral. Sem prática de leitura, os alunos podem ter vocabulário limitado, o que pode afetar a sua capacidade de expressar e comunicar de forma eficaz. Através da leitura, os alunos desenvolvem o pensamento crítico, aprendem a fazer perguntas, a formar opiniões informadas e a tomar decisões informadas.

Em termos de letramento literário no Brasil, a relação entre aluno, língua e contexto social não pode ser ignorada, segundo as ideias de Paulo Freire (1981), que propôs que a aquisição da capacidade de leitura inclui a necessidade de interagir com a sociedade, com a realidade em que se vive, na qual o indivíduo está incluído. Ainda segundo o mesmo autor, a educação só é libertadora (Pedagogia Emancipatória) quando se baseia na realidade específica dos alunos, ou seja, o ato de acessar a cultura da escrita, por meio da leitura, é indissociável da cultura e da realidade do indivíduo ou grupo em questão.

Nesse viés, fica claro que as práticas de letramento literário estão diretamente ligadas ao meio social em que se vive, pois reflete e representa as experiências, valores, desafios e questões da sociedade. A literatura pode descrever aspectos da vida cotidiana, como relações familiares, trabalho, amor e amizade. Além disso, também pode abordar questões mais amplas, como a desigualdade social, a discriminação, a opressão e os conflitos políticos e sociais.

Graças à literatura, as pessoas podem alcançar diferentes perspectivas e realidades sociais. Os escritores podem retratar a diversidade da experiência humana

e dar voz a grupos marginalizados ou excluídos da sociedade. Desta forma, a literatura desempenha um papel importante na representação e promoção da igualdade.

Contudo, a precariedade da capacidade de leitura atrapalha o progresso social e afasta os indivíduos da dependência da ideia de se "libertarem do Estado" e exercerem os seus direitos como cidadãos. Estamos perante um antagonismo caracterizado pelo fato de que as melhores escolas dos níveis primário e secundário em termos de resultados de vestibular serem todas de instituições privadas. Os alunos admitidos nos cursos de ensino superior mais competitivos pertencentes a instituições públicas, vêm de escolas privadas, que estabeleceram excelentes estratégias para que esses alunos alcançassem resultados positivos em suas carreiras (Teixeira, 2009).

Apesar das transformações e investimentos governamentais, é visível através de diversos indicadores educacionais que o país ainda apresenta um cenário de competição desigual entre os alunos, onde os indivíduos das classes menos favorecidas não possuem as mesmas vantagens diante de alunos das classes dominantes. Alguns estudantes de escolas públicas no Brasil não conseguem competir com outros alunos, no contexto social, quando tentam continuar seus estudos e/ou ingressar no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, visualiza-se que alguns alunos formados na educação básica apresentam dificuldade de compreensão de texto e de leitura. Ocasionalmente assim uma série de consequências negativas em sua vida e falta de oportunidades para conseguir uma melhor qualidade de vida pessoal e social.

### **3.3 O papel da escola e do educador no processo de letramento literário**

Com base no conceito de letramento, definido como "um conjunto de práticas sociais que utilizam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para fins específicos" (Scribner e Cole, 1981, *apud* Kleiman, 2004, p.19), torna-se bastante apropriado admitir tal conceito no campo dos estudos literários, tendo em vista sua dimensão ficcional enquanto produto de uma "imitação" da realidade (*mimesis*). Quando consideramos a escrita nesse território, não se trata de todos os modelos de escrita, mas de um tipo singular: obras literárias cuja principal característica é o aspecto ficcional, conforme mencionado acima.

O termo literatura é tão completo e significativo que seu estudo jamais se esgotará em hipótese alguma. O objetivo aqui é exclusivamente elucidar o conceito

subjacente a este estudo. Nessa perspectiva, Hansen *apud* Cosson (2010) busca entender melhor a literatura a partir de uma característica fundamental, sua ficcionalidade. Portanto, a literatura é entendida aqui como uma coleção de formas ficcionais que se manifestam em vários gêneros e servem a diferentes propósitos em diferentes contextos e cumprem um papel estético e lúdico (Cosson, 2010).

A literatura como disciplina de ensino tem uma extensa história, anterior à existência formal das escolas. Regina Zilberman, em seu livro, *A Leitura e o Ensino de Literatura* (1988), reitera a esse respeito que o princípio básico das tragédias gregas é educar moral e socialmente as pessoas. Tem-se então o reconhecimento dos subsídios estatais aos dramaturgos e a relevância do teatro para os gregos. Cosson (2010) acrescenta que, da mesma forma, a fórmula horaciana que combina o útil e o agradável na literatura é bem conhecida. Essa tradição se cristaliza no ensino de línguas nas escolas com um duplo postulado: A literatura serve tanto para aprender a ler e escrever quanto para treinar a cultura pessoal.

A escola é a instituição mais importante de construção do letramento. O meio escolar é o local mais visível para a leitura de textos literários, onde se caracteriza leituras específicas desses textos, segundo definições de aprendizagem. Contudo, segundo o raciocínio de Yamanakawa e Paula (2012), os métodos criados pelas unidades tendem a apresentar algumas falhas em atingir seus objetivos porque grande parte dos alunos do ensino médio possuem grande dificuldade de leitura e interpretação. Tendo em vista que alunos concluintes do ensino médio não conseguem ler obras literárias, em alguns casos podem ser considerados analfabetos funcionais.

Ao tecer-se uma análise acerca do panorama geral dos estudos voltados para essa temática, percebe-se que um dos maiores indicadores da deficiência dos alunos em leituras literárias se configure no fato de que, ao chegarem no ensino médio, os discentes possuem um grau elevado de dificuldades em trabalhar textos literários. É nesse ponto onde os estudantes não conseguem ter uma boa compreensão do contexto, ou ainda de desenvolver sua opinião de forma oral e escrita. Nesse sentido, deve-se também considerar a possibilidade de que há algum problema ou falha nas séries anteriores, visto que é de responsabilidade do professor e da escola proporcionar o espaço e as práticas para o desenvolvimento de tais habilidades ao aluno. Entretanto, é um problema que dificilmente será solucionado nos anos do ensino médio, visto que tudo se desenvolve mediante o hábito ao longo prazo. Não se

tem o gosto pela leitura de forma repentina, a não ser que parta do aluno querendo muito tal transformação.

Dialogar sobre leitura, formar leitores, ensinar a ler textos literários nas escolas e os desafios que os educadores enfrentam no dia a dia não é muito difícil dada a realidade da sua formação (Fiorin, 2007). No entanto, quando essa expressão é de forma reflexiva, surgem outras necessidades, como uma base teórica para embasar esse ato educativo e fundamentar os métodos utilizados para alcançar resultados efetivos (Cosson, 2020).

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. A multiplicidade dos textos, a onipresença das imagens, a variedade das manifestações culturais, entre tantas outras características da sociedade contemporânea, são alguns dos argumentos que levam à recusa de um lugar à literatura na escola atual. Para compreender melhor como se chegou a esses questionamentos e a essa recusa da literatura é preciso verificar, ainda que brevemente, como se constituíram as relações entre educação e literatura no ambiente escolar ou a escolarização da literatura (Cosson, 2010, p. 23).

Nesse sentido, Silva (2016) aponta que a função da escola é construir leitores críticos e independentes, habilitados para desenvolver uma leitura crítica do mundo. Na prática, porém, essa concepção ainda parece se perder diante de outros conceitos de leitura que ainda direcionam a prática na escola. Nela, a leitura é exercida de forma rápida para a assimilação dos textos, enquanto a troca de experiências, a discussão de textos e a estabilização das interpretações dos alunos tornam-se atividades sem importância. A quantidade de textos “lidos” é superestimada em detrimento da seleção qualitativa do material para os alunos trabalharem.

Queirós (2012, p.30) comprova o envolvimento dos professores na mediação da leitura literária ao afirmar que “acima de tudo, o professor é alguém que crê no fato de que a realidade pode ser mudada pela busca constante da realização da humanidade”, portanto, a função do professor é, a partir do conhecimento, convidar os estudantes a dar outros passos rumo à nova realidade, onde se faz necessário:

[...] Atuar como mediador no processo de aquisição de habilidades de leitura, inclusive do texto literário, é papel central do professor. Organizar o espaço da sala de aula, propor objetivos de leitura, fazer perguntas que facilitem o processo interpretativo, são formas de atuar positivamente nesse processo. (Barbosa, 2011, p.156)

Dentro deste discurso, não é raro encontrar professores, os quais afirmam que não há o verdadeiro ensino literário no Ensino Fundamental II, ou se há, é utilizado



para outros fins que não sejam para uma leitura estética, relacionada à construção de sentido. Essa ausência reflete um cenário incômodo, principalmente diante da visão de que os alunos têm abominação ou resistência aos livros literários, pois a maioria deles não gosta de ler, quando leem, se sentem castigados. Acreditam, portanto, que o aprendizado literário inadequado contribui para o distanciamento literário na adolescência, pois “pesquisas têm demonstrado que o distanciamento da literatura ocorre principalmente na adolescência” (Paulino, 2010 p.414).

A falta dos momentos de leitura literária é algo bem evidente, quando analisado os ambientes de sala de aula. É importante que além do olhar atencioso do professor ao problema, haja também iniciativa em transformar tal cenário. É importante promover um ensino literário que desperte o prazer pela leitura e a construção de sentido para os alunos. É fundamental que as escolas e professores busquem estratégias para tornar o ensino literário mais atrativo e significativo, de forma a despertar o interesse dos alunos pela leitura e promover a apreciação estética das obras literárias. Uma abordagem eficaz no ensino literário pode envolver a escolha de obras relevantes e envolventes, a exploração de diferentes gêneros literários.

Cosson (2010) discorre que, na maioria das escolas do Brasil, a biblioteca (quando existe espaço e disponibilidade) é reduzida a um sinônimo de sala de livros didáticos, onde não há funcionários dispostos a incentivar a leitura e exhibe coleções tão pequenas e tão antigas que o leitor não treinado poderia pensar que são obras raras, em um cenário que também pode apresentar-se dentro da educação privada. Destaca-se ainda, segundo o autor, que o setor da biblioteca não possui um relevante nível de prioridade por parte dos gestores escolares, estando quase sempre em último plano no tocante a melhorias. Geralmente guardam os poucos livros que há em algum depósito ou sala pequena. Tal cenário encontrará dificuldades na tarefa de conquistar atenção dos alunos para um espaço de leitura: o que deveria ser algo prazeroso em um ambiente confortável e dinâmico, acaba se tornando sem graça e esquecido. Pressupõe-se ainda que tal descaso acontece devido a imagem de que o mundo digital tem predominado não somente no meio social, mas também escolar.

Segundo Hester *apud* Silva (2016), a experiência literária dificilmente ocorre na sala de aula. Segundo o autor, pode-se planejar os alunos para “conviver” com um texto literário e deve-se fortalecer essa atividade. Contudo, há a dificuldade de criar essa prática como uma realidade compartilhada para nós e para outros leitores. Em outras palavras, a experiência de leitura de literatura é de natureza pessoal, varia de

leitor para leitor e deve ser de forma espontânea, devido à proximidade do leitor com o objeto literário.

Há alguns casos em que os alunos leitores desenvolvem tal prática fora do âmbito escolar, é algo pessoal, onde o indivíduo desde a infância já criou o gosto pela leitura ou foi influenciado pelos pais, crescendo com o conhecimento sobre a importância da leitura e o prazer de estar “envolvido” em uma história. Nesse sentido, é interessante que pelo fato de o professor passar pouco tempo com o aluno em sala, ele trace atividades estratégicas de modo que o aluno pratique em sua casa, fortalecendo a aproximação entre o aluno e a leitura

Além da escolha do método de leitura da literatura na escola, deve-se atentar para a seleção das obras a serem lidas, pois essas escolhas fazem uma enorme diferença na recepção da literatura como estrutura de pensamento, sentido e arte. Portanto, os professores precisam fazer uma pré-leitura das obras selecionadas não apenas para verificar se fizeram a escolha certa, mas também para conduzir efetivamente a rodada de leitura. Leão e Souza (2015) defendem a crença de que a seleção de textos deve ser baseada em uma literatura que apresente uma certa qualidade estética, capaz de atrair a atenção de leitores em potenciais.

É importante que, ao incentivar seus discentes, o docente tenha conhecimento aprofundado sobre o conteúdo a ser trabalhado e a relação da obra com os seus alunos, suficientes para possibilitar reflexões como: será se o contexto é ideal a ser trabalhado? Quais os gostos do aluno e de que forma a obra pode impactar positivamente e ter relevância na vida do indivíduo?

Cosson (2010) também propõe que, ao sugerir o texto, o professor deve negociar com seus alunos o tempo que cada um leva para ler, e dentro desse tempo deve-se marcar intervalos. Será durante as atividades realizadas no recreio, que os professores perceberão as dificuldades de leitura dos alunos. Portanto, esse intervalo tem como função primordial diagnosticar a etapa de decodificação no processo de leitura. Como resultado, os professores resolverão problemas relacionados ao vocabulário e à estrutura composicional texto, entre outras dificuldades de decodificação.

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura. Nesse sentido, quando o texto é extenso, o ideal

é que a leitura seja feita fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em um ambiente próprio, como a sala de leitura ou a biblioteca por determinado período. Durante esse tempo, cabe ao professor convidar os alunos a apresentar os resultados de sua leitura no que chamamos de intervalos. Isso pode ser feito por meio de uma simples conversa com a turma sobre o andamento da história ou de atividades mais específicas (Cosson, 2010, p. 68).

Nesse sentido, é possível exemplificar como a orientação adequada de uma prática de letramento literário pode gerar resultados positivos. De acordo com Cosson (2014), a roda de leitura é uma prática preferida por grupos de leitores que se identificam como parte de uma determinada comunidade de leitores. Tal ação, apresenta, três pontos em relação à leitura em grupo: Primeiro - "o caráter social da interpretação de textos" e a apropriação e manipulação de repertório "com maior consciência"; Segundo - "a leitura em grupo fortalece as relações sociais, fortalece a identidade e a solidariedade entre as pessoas"; Terceiro – "os círculos de leitura possuem um caráter formativo".

Diante das discussões desenvolvidas, evidencia-se que a criação de qualquer comunidade fortalece e expande um determinado objetivo do grupo. Nesse viés, fica clara a importância e influência que a leitura no âmbito coletivo pode contribuir para a formação de novos leitores, e que, uma vez compartilhando a vivência em comunidade com outros leitores, haverá uma troca de experiências, sugestões, momentos de ouvir as expectativas dos colegas e contribuições em geral, além de ser, de certa forma um momento de descontração e lazer.

#### **4 TÉCNICAS DE LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Nas escolas atuais, é cada vez mais essencial um trabalho inovador com a leitura de textos literários. A interpretação do texto é um requisito da sociedade e do mercado, cabendo à escola a responsabilidade de formar esse cidadão-leitor. Valarini (2012) expõe que, comparado aos textos literários, este trabalho torna-se mais urgente, seja pela ausência de espaço para tais textos no ambiente escolar, seja porque o trabalho se limita a perspectivas estruturalistas com pouca ou nenhuma distinção de análise da linguagem literária.

Os textos literários não são obras existentes somente dentro do âmbito escolar, atualmente pode-se observar que eles também estão presentes no meio social em que o aluno está inserido, como por exemplo, dentro do mercado de trabalho, verifica-se tal afirmação ao se encontrar redações e questionários como partes da etapa de uma entrevista de emprego, onde ali o candidato é avaliado não somente por perguntas orais, mas em sua integralidade. Eis então a urgência em incluir o trabalho com textos em sala de aula, pois a sua ausência traz consequências negativas dentro e fora da escola.

Para construir o conhecimento sobre a presença da literatura como ferramenta de estudo e aprendizagem no ensino fundamental, os professores devem se esforçar para encontrar dados que facilitem a avaliação e atribuição de aspectos positivos e negativos da própria aprendizagem, focando na literatura como meio de apropriação e descoberta. Voltado para pesquisas explicativas no ensino fundamental, buscando sempre mostrar os experimentos utilizados e sistematizar os resultados (Fontão, 2010). Vale apresentar ainda a perspectiva de Valarini (2012), onde a literatura, apesar do seu tratamento acadêmico, deve ser vista como um fenômeno artístico imbuído dos valores, crenças, ideias e perspectivas de seus autores, buscando enriquecer a experiência do leitor que a lê. As aulas de literatura devem ser divertidas e orientadas para o desenvolvimento humano dos alunos através do reconhecimento da função poética e da linguagem para reproduzir e retratar problemas humanos universais, o que se encontra em obras que transcendem esteticamente o nosso cotidiano.

Diante de uma situação muito desfavorável para o ensino de literatura no ensino fundamental, antes de mais nada, é necessário reafirmar a importância da leitura literária na escola como método de formação eficaz para formar a capacidade de alfabetização (Cosson, 2006). Nesse contexto, como devemos ensinar um aluno que já tem muita "experiência" em leitura literária e não tem conhecimento de nada? Para atingir esse objetivo, utilizamos estratégias de leitura adaptáveis ao aluno, permitindo que ele ouça e interaja com o texto, torne-se sujeito da construção do conhecimento, posicione-se diante dos acontecimentos, ajudando a alcançar uma leitura competente, realizando uma ação social transformadora (Nogueira, 2016).

Segundo Valarini (2012), acima de tudo, a estratégia está nas preferências de leitura do professor. Os professores-leitores devem observar atentamente esta prática e estar atentos ao amplo repertório de autores e textos adequados à faixa etária pela qual são responsáveis. Apesar de tudo, esta não é a realidade das escolas brasileiras. Muitos estudos mostram que, ao trabalhar em sala de aula, o conceito de ensinar e repetir conteúdos ainda está no centro de tudo o que fazemos. Além disso, muitos professores têm pouco conhecimento da produção literária infantil e juvenil e por isso não utilizam esses materiais de leitura no seu dia a dia.

A escolha de textos pelo professor deve ter relação com o que se quer ensinar, a finalidade do ensino. O texto deve também ter relação com a realidade da sociedade, de forma a não escondê-la, pois, o aluno ao estar diante de um texto mentiroso, absorverá informações mentirosas. Além disso, é necessário realizar uma mediação do texto com os alunos, sem repassar suas impressões, mas de maneira que o estudante possa expor sua visão e compreensão do texto, pois o professor não é o senhor absoluto do saber, mas intermediador do conhecimento (NOGUEIRA, 2016, p.5)

Por conseguinte, muitas estratégias de leitura ajudam a expandir e fortalecer as habilidades literárias na escola. São rodas de leitura, dramatizações, leituras protocolares e leituras orientadas, entre outros. Esta subseção centra-se em práticas singulares utilizadas no ensino fundamental, especialmente no fundamental I e em anos de educação infantil sob nomes concorrentes conhecida por "Biblioteca Viva", "Ciranda de Leitura", "Leitura do Baú" e "Cantinho da Leitura". A leitura ocorre quando os alunos finalizam uma atividade e pegam um livro enquanto esperam pelos colegas, ou às vezes pega um livro da sala e ler em casa (Souza; Cosson, 2018).

Nesse sentido, Cosson (2006) adota a construção de uma comunidade de leitores como um princípio da educação literária. É esta comunidade que fornece o repertório, a estrutura cultural dentro da qual os leitores podem se mover e construir

o seu mundo e a si mesmos. Para tal, o ensino da literatura deverá incluir a transição do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, para o análogo, com o objetivo de ampliar o conhecimento cultural do aluno e consolidar o conhecimento para o outro precisa ser incluído o repertório.

Cosson (2006) em seu livro *letramento literário: teoria e prática*, exhibe aos professores dois modelos de sequências estratégicas: um básico (para o ensino fundamental) e outro avançado (para o ensino médio). O objetivo destas sequências é organizar o manejo do material literário em sala de aula e integrar três perspectivas metodológicas. A primeira dessas perspectivas é o método *workshop*, consiste em orientar os alunos para a construção do conhecimento por meio da prática, este princípio se aplica a atividades alternadas de leitura e gravação. Em outras palavras, cada atividade de leitura deve receber uma atividade de gravação ou uma atividade de registro.

Nesse viés, segundo o autor supracitado, a segunda técnica é a de "andaimos", trata-se de compartilhar e possivelmente transmitir construções de conhecimento aos alunos. É responsabilidade do professor atuar como estrutura e apoiar as atividades iniciadas pelos alunos. A terceira é a perspectiva do "portfólio", tomando emprestado o campo da publicidade para além das artes plásticas, a ferramenta oferece a possibilidade de registrar diferentes atividades realizadas no curso, visualizando a evolução obtida através da comparação dos resultados iniciais e finais. As três técnicas se aplicam às seguintes interações: alunos, obras literárias, professores. Permite o diálogo e a troca de experiências entre os envolvidos.

Valarini (2012) também esquematiza um processo para o desenvolvimento das práticas de letramento literário, onde o processo da sequência básica de educação literária nas escolas consiste em quatro etapas: 1) motivador (preparar os alunos para a leitura de textos literários); 2) Introdução (apresentação do autor e da obra); 3) Leitura (leitura de acompanhamento por alunos e professores); 4) Interpretação (construção do sentido do texto por alunos e professores).

De acordo com Solé (1998), é necessária uma prática eficaz para permitir a evolução das habilidades de compreensão de leitura dos alunos. Uma vez desenvolvido, o leitor será capaz de realizar ações reativas em todas as áreas da atividade linguística. Para facilitar esse desenvolvimento, destaca-se três momentos de leitura. Antes de ler, durante a leitura e depois de ler.

No primeiro momento, antes da leitura, são trabalhadas atividades de motivação, instigando aos alunos: à antecipação do tema; a deduzir a ideia principal do texto por meio dos elementos paratextuais (título, subtítulo, exploração de imagens), etc. O segundo momento chama-se durante a leitura, após distribuir o texto que será trabalhado com os alunos, o professor poderá fazer questionamentos prévios sobre o título do texto, sobre as imagens que há ou não no texto, se o texto é poético, jornalístico, musical, romance, dentre outros. (Solé, 1998, p.34)

Todavia, o autor citado previamente, afirma que depois de passar pelas duas etapas anteriores, imediatamente após a leitura, depois de já terem sido processadas as investigações anteriores, o professor poderá chegar às ideias-chave do texto, ou seja, às ideias principais que são centrais para os esclarecimentos e debates com os alunos. Posteriormente, é interessante solicitar aos alunos que façam a atividade de escrita, como anotações sobre o que foi lido, para assim garantir uma compreensão significativa. Em seguida, incentivar o compartilhamento de suas impressões sobre o texto lido com os colegas para então concluir com a avaliação das informações e/ou opiniões expressas no texto.

#### **4.1 Principais técnicas de leitura e letramento**

Ao refazer o percurso discursivo do trabalho até aqui, há a constante ênfase da imediata urgência de aulas que proporcionem uma leitura de qualidade em todos os sentidos da palavra, aulas que deem preferência ao desenvolvimento do pensamento do aluno, o que pode ser feito por meio de textos literários. Nesse viés, abordou-se a leitura de contos, através de práticas de letramento como um método de treinamento da leitura para alunos que se encontram no 6º Ano ensino fundamental. Para tanto, procurou-se analisar tais práticas em uma perspectiva afórica dentro da estrutura do gênero conto e das diversas práticas nas quais ele se encontra. A palavra *aforismo* segundo o dicionário *Houaiss* significa “Máxima ou frase que, em poucas palavras, explica uma regra ou princípio de significado moral; máxima, diga”. Ou ainda “O texto é curto e conciso, a base de uma escrita filosófica fragmentada e assistemática (Nunes, 2016).

A prática de textos desse modelo, são de extrema relevância ao conquistar o gosto do aluno pela leitura, visto que são obras curtas, mais fáceis e rápidas de serem compreendidas, tornando-se assim uma leitura mais prazerosa e menos cansativa ao leitor.

Assim, o aforismo, devido à sua brevidade composicional, é feito para uma leitura rápida e pode ser uma boa alternativa para trabalhar literatura no Ensino Fundamental. O ato de dizer muito em poucas palavras auxiliará o aluno a desenvolver competências textuais e discursivas para esse tipo de gênero textual, a utilizar de recursos coesivos e linguísticos que fazem referência a um contexto mais amplo e imediato para então poder construir o sentido (Nunes, 2016, p.109).

Para a elaboração de atividades, Silva (2018) também utiliza uma estrutura cuja divisão assemelha-se a de Solé (1998), onde propõe três possibilidades práticas para despertar o interesse dos alunos pela leitura: dentre elas, destaca-se as atividades de pré-leitura. Primeiramente, é preciso que haja o compartilhamento do interesse pela leitura, onde os professores desenvolverão diálogos com os alunos sobre os livros que gostam, como ler e onde ler. A segunda ideia consiste na promoção de um festival do livro: em vez de um festival de cinema no âmbito escolar, pode escolher uma atividade, acompanhada de outros atrativos (como pipoca, brinquedos fofinhos e outros recursos). A ideia final é passar um tempo lendo, uma sugestão é passar pelo menos vinte minutos por dia lendo.

A leitura deve ser vista e ouvida como uma atividade de lazer e não como um exercício chato, obrigatório ou como consequência de um castigo, sendo assim, o professor pode muitos dias antes de introduzir o trabalho com a leitura, preparar e abrir espaço para falar do assunto de modo indireto, incitando a exposição de opiniões, por exemplo: em alguns momentos da aula pode fazer pequenos comentários de alguma obra que leu e lhe chamou muita atenção tal capítulo, ele está extremamente curioso para saber a continuação, ou que participou de algum evento com sobre leitura e amou a experiência.

Já Braga e Silvestre (2009) e Villardi (1999), também trazem uma metodologia para trabalhar com a leitura em sala de aula. Os autores propõem os seguintes nomes para as três etapas do método: pré-leitura; leitura-descoberta e pós-leitura. Aplicando a nomenclatura de Silva (2012), as atividades preliminares ou de pré-leitura são aqui denominadas atividades antes da leitura. Seu objetivo é estimular o conhecimento prévio do aluno sobre o texto, fornecer informações que o aluno ainda não conhece e são necessárias para uma melhor compreensão do que é lido, prever o significado do texto ou, antes mesmo, estimular a curiosidade na leitura do texto.

Diante de um já conhecido dito popular, no qual afirma que “primeiro se come com os olhos e depois com a boca”, alcançamos a linha de raciocínio na qual, diante do apetite de comer algo, tem-se contato primeiramente com o encanto proporcionado



pela beleza e a expectativa de sabor que aquela comida constrói em nosso imaginário. De igual modo, concebe-se o contato com os livros, tendo em vista que, são poucas as possibilidades de gostar de algo que nunca se viu e nem se leu. Nesse sentido, se não há a criação de algum pensamento na mente humana, com breves informações que irão gerar curiosidades e expectativas pela obra, pouca será a eficácia na tarefa de tornar o texto literário algo que o aluno queira muito ler.

Segundo os autores supracitados acima, na segunda etapa, tem-se atividades com texto ou exploração, aqui denominadas atividades durante a leitura. Nesta etapa, o professor deve estudar o texto em si, focando no que deseja que os alunos descubram, buscando possíveis significados, permitindo que os alunos leiam por conta própria. Este é o momento em que, por meio da mediação docente, ocorre a construção de sentido.

A etapa pós-leitura oferece aos alunos a oportunidade de confirmar ou comparar o que leram e os significados que atribuem com a sua própria realidade. Ele não apenas lê e deixa o livro de lado quando termina. Ele influencia o que lê e recebe influência dessa leitura, mesmo que seja para rejeitar as ideias ou valores apresentados. Nesse ponto, os alunos vão além da simples noção de decodificar o texto ou mesmo de compreender a leitura que está sendo feita e empreendem uma crítica do que foi lido (Batista e Silva, 2018).

Dando prosseguimento ao raciocínio, Kleiman (2004), enfatiza que é necessária uma postura ativa dentro desse contexto, onde, diante da leitura de determinado conto, se o docente conduzir o aluno a imaginar todas as particularidades que faltam na cena, demonstrará exatamente isso que concerne “vida” às letras. A ilustração, pode cumprir essa função complementando, enfatizando ou criando expectativas sobre o texto. No entanto, é importante que isto faça parte da estratégia de leitura do aluno. A imagem faz parte de todos os recursos essenciais para aprender a ler: pode desempenhar um papel coadjuvante, coparticipando da interpretação verbal do texto, auxiliando na construção dos primeiros significados, que serão então esclarecidos pela leitura.

O ideal é que o tempo de leitura ajude a aprofundar as questões apresentadas no texto, além de compreender melhor as diversas interpretações possíveis. Em primeiro lugar, há a possibilidade de usar um baú de histórias, colocando um baú grande na sala de leitura e arranjar acessórios e objetos diversos para mostrar aos alunos durante a leitura. A segunda estratégia é a especulação, se a turma estiver

lendo um livro ou conto e discutindo-o, há o espaço para sugerir aos alunos que parem de ler em algum momento e falem sobre o que acham que acontecerá a seguir. Por fim, temos a terceira estratégia, dramatizar a história em grupos menores de alunos. Os professores também podem convidar os alunos a representar uma determinada cena (Batista; Silva, 2018).

Pode-se observar nessa era digital o quanto as plataformas de filmes e séries tem prendido a atenção da população, principalmente dos adolescentes e jovens. Os autores e diretores de séries tem criado um *marketing* estratégico para ganhar a expectativa do público, fazendo com que o indivíduo se possível, assista todos os capítulos em um único dia, deixando muitas vezes seus afazeres de lado. Nesse viés, o professor pode adotar de medidas estratégicas para criar essa expectativa em seus alunos a partir de pausas na leitura, mostrar alguns objetos relacionados ao que vai acontecer no próximo capítulo (já que alguns contos são divididos em partes) e questionar as sugestões dos alunos.

As ações de letramento incluem atividades que têm a natureza de outras atividades da vida social: muitos participantes envolvidos com conhecimentos diversos, mobilizados no nível adequado, no momento da necessidade, em favor dos interesses, intenções, metas e objetivos gerais individuais. Portanto, este é essencialmente um evento colaborativo (Kleiman, 2004).

O momento pós-leitura pode ser realizado através de três práticas, embora haja casos em que o docente perceberá que não há necessidade de realizar nenhuma atividade após a leitura, já que o resultado satisfatório já foi alcançado. Para esses casos, é importante que não haja o sentimento de obrigação em fazer uma atividade depois de ler um livro, caso perceba-se que o trabalho está feito. Uma segunda ideia poderia ser uma conferência de escritores: poderia pedir-se aos estudantes que fingissem que foram convidados pelo autor do livro para apresentarem-se numa conferência nacional de escritores. Devem redigir um discurso e apresentá-lo oralmente à turma, enfatizando especificamente a relevância do trabalho lido. Por fim, a última estratégia é entrevistar os personagens. Os professores podem também pedir aos alunos que se preparem para fingir que são determinados personagens da obra e responder às perguntas dos colegas na frente da turma (Batista; Silva, 2018).

## **4.2 Adequação das técnicas de leitura a realidade**

Neste presente estudo, ressaltando sua natureza de realizar uma revisão da bibliografia para fundamentar futuras práticas, apresenta-se algumas estratégias de leitura que foram desenvolvidas de acordo com as diferentes realidades encontradas e obtiveram resultados significativos, reafirmando assim a eficácia das técnicas de letramento literário na construção de leitores.

Considerando a importância da literatura no ambiente escolar, o projeto “Ciranda da Leitura” foi implementado na Escola Estadual Brigadeiro Silva Paes, em Porto Alegre (RS). O seu objetivo foi incutir nos alunos o gosto pela escrita literária e o amor pela literatura. Este projeto visava criar um espaço de independência dos jovens estudantes. Os alunos são incentivados a participar efetivamente do processo de planejamento e a colocar em prática seus conhecimentos e habilidades participando da implementação e atividades desenvolvidas durante o projeto (Steinhorst; Dutras; Trentin, 2020).

Ainda, de acordo com os autores supracitados, o projeto teve como metodologia encontros mensais em que alunos do ensino fundamental maior apresentam textos literários, aos alunos do ensino fundamental menor por meio de seminários de leitura e oficinas de criação de poemas. São realizados encontros por turmas, ao final de cada encontro, os jovens mediadores distribuem livros com títulos diversos e os alunos menores deverão ler. A cada troca de livros, alunos recebem uma nova atividade. São atividades manuais, linguagem oral e escrita que permitem ao aluno interpretar e resolver palavras cruzadas, pesquisar palavras, escrever espontaneamente, reconhecer letras, recortar e colar palavras e criar trechos de histórias. O projeto contribuiu de forma significativa para despertar o hábito de ler em crianças e adolescentes, que se tornaram mediadores de leitura para os colegas.

Outra importante estratégia para incentivar a leitura entre crianças, jovens e adultos, tem sido festival e feiras literárias organizadas pelas instituições públicas e universitárias. Um marco nesse esforço é a *Festa Literária Internacional de Paraty* (FLIP), festival literário que começou em 2003 e se tornou um dos maiores eventos literários do Brasil e da América do Sul. Este tipo de evento estabeleceu e continua a estabelecer uma relação íntima entre escritores e leitores, e através da facilitação de palestras, debates, contação de histórias, oficinas literárias, entre outras atividades. Ela ajuda a desenvolver uma compreensão crítica da leitura e da escrita, da leitura de textos e o mundo. A participação no evento superou as expectativas, não só dos alunos das escolas municipais de Santo Estevão, mas também alunos da rede pública

e escolas de vários municípios e regiões vizinhas de Paraty, que puderam estar inseridas dentro de diversas práticas de leitura e estabelecendo contato com diversos gêneros literários, o que também inclui a leitura de contos. (Trinchão; Souza; Nascimento 2020).

Alunos do curso de Letras também revelaram sua experiência ao planejar e apresentar um projeto pedagógico para o 6º ano do ensino fundamental no período matutino da Escola de Educação Básica Hilda Teodoro Vieira, localizada no bairro Trindade, na cidade de Florianópolis - SC, com o tema “Contando um conto: um baú de histórias”, tema inspirado com base nos conteúdos planejados pelos professores portugueses para o bimestre e além, iniciam um período letivo em que lecionam vinte e duas aulas turmas até ao sexto ano do ensino básico.

A ideia principal é estimular os alunos a comporem seus próprios contos. Os professores estagiários prepararam introduções de histórias para aqueles que têm dificuldade em pensar num tema para o seu trabalho. As aberturas desta história são numeradas e colocado num baú (para aludir ao tema do projeto Baú de Histórias), para que o possa ser sorteado aleatoriamente e criar um ambiente lúdico para o processo de produção da história (Nack; Teixeira, 2021).

Ainda, segundo os autores acima, os resultados dessa prática foram satisfatórios, pois contribuiu para a formação cívica (alfabetização) dos alunos, permitindo-lhes ter voz na sociedade através do uso da linguagem. Essa estratégia foi de grande relevância aos alunos, porque tiveram experiências e os ajudamos a perceber para construir a ação educativa, engajando-se com o sujeito aluno em sua localização no espaço/tempo. A prática da leitura também contribuiu para melhorar as habilidades de escrita e enriquecer o vocabulário, o que consideramos necessário para a construção da autonomia do aluno como sujeito social, uma vez que nos campos sociais a sociedade exige o domínio das habilidades linguísticas e, entre elas, a escrita tem destaque.

De Souza e Freitas (2011) realizaram um estudo com 16 crianças do ensino fundamental em Portugal e estudaram a relação entre leitura, teatro e literatura, bem como o contributo da utilização do teatro na aprendizagem em sala de aula para permitir a formação de leitores competentes. Este estudo mostrou que os jogos dramáticos e as representações teatrais tornam o ensino mais envolvente porque as crianças demonstram elevados níveis de interesse e participação no desenvolvimento das atividades. Segundo estes autores, os textos dramáticos oferecem aos alunos

uma aventura pela “magia” da linguagem, evocando a relação entre a fantasia e a realidade, bem como entre o mundo imaginário e o mundo empírico histórico-real.

O cantinho de leitura é um espaço, dentro ou fora da sala de aula, utilizado para incentivar os alunos à prática da leitura. É necessário destacar a contribuição do cantinho de leitura na formação dos leitores nos hábitos de leitura e escrita. Um projeto desenvolvido por Bulcão *et al* (2014) denominado “cantinho da leitura” teve como objetivo desenvolver estratégias de leitura com alunos do ensino fundamental de escolas públicas da cidade de Parintins – AM. A partir de pesquisas no embasamento teórico, a abordagem do método de leitura contribuiu para conectar, socializar conhecimentos e promover experiências de letramento por meio do cantinho da leitura.

Souza e Cosson, (2018, p. 102-105) trazem em seu livro, a experiência da professora Silvana Balsan sobre a técnica cantinho da leitura, onde apesar de ter sido desenvolvido com o público alvo pertencente ao 4º ano do ensino fundamental, pode ser adaptada e adequada para a utilização no 6º ano do ensino fundamental :

Trata-se de um cantinho da leitura elaborado pela professora Silvana Balsan para o quarto ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal do interior do Estado de São Paulo. O objetivo inicial da docente era ter um espaço em que os alunos pudessem retirar livros para ler em casa, sem depender dos horários limitados e limitadores para formação do leitor, imposto pela biblioteca escolar. [...] Durante os quatro meses de análise desse espaço específico de leitura na sala de aula, dos 19 alunos, 13 deles leram uma média de 14 livros, ou seja, 68% superaram a média brasileira elencada pelo IBGE.

Uma outra técnica de grande relevância, desenvolvida com resultados satisfatórios, foi a “Biblioteca Viva”, aplicada em 2010 por estagiários da Universidade Estadual de Santa Catarina em escola municipal chamada Salobrinho. O projeto foi desenvolvido na turma do 5º ano, tendo como objetivo promover a experiência da leitura por meio da contação de histórias e proporcionar um espaço cultural lúdico para alunos e professores. Foi criado na escola um ambiente lúdico com o objetivo de transformar o espaço de atuação em um ambiente mágico, confortável e convidativo, com tapetes e pufes coloridos, *flip charts* com fotos e desenhos das partes mais importantes da história, chapéus coloridos de diversos formatos dando aos alunos a sensação de que ali tudo pode acontecer. É outro exemplo de prática que pode ser perfeitamente adequada e adaptada para práticas de letramento envolvendo o gênero

conto, tendo a turma de 6º ano do ensino fundamental como público (Santos; Lisboa 2015).

Ainda, segundo a autora mencionada, a intervenção foi realizada através da leitura de textos de diferentes gêneros a partir de temáticas da literatura infanto-juvenil, em especial, os contos de fadas. A supervisão e avaliação dos percursos individuais e coletivos, se deram através das discussões dos trabalhos realizados, e criação espontânea de notas de aula elaboradas pela turma e incentivo à escrita espontânea, ou seja, através de registos pessoais. Com a frequente visita aos alunos do Salobrinho, foi observada pequenos pontos de mudança no comportamento e habilidade leitora. O envolvimento contínuo proporcionou mais tempo para desenvolver as atividades, permitiu reconhecer melhor o desenvolvimento individual dos alunos e ter um contato mais intenso com eles, melhorando assim a personalidade na mediação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É perceptível a importância do letramento literário na vida escolar e social do aluno, visto que o letramento literário é um dos meios indispensáveis para inserção do indivíduo no meio social, cultural e profissional.

Mesmo que não possam controlar a interpretação dos textos literários e as dificuldades encontradas, é papel das escolas funcionar como instituições primárias de letramento literário e como meio de promover os leitores literários como facilitadores do processo de leitura. Neste trabalho buscou-se, através de buscas digitais na literatura estratégias de como introduzir o letramento literário com o conto no 6º do ensino fundamental de modo a criar leitores críticos e assíduos. Para chegarmos à conclusão desta pesquisa, fez-se necessário trilhar alguns objetivos para a obtenção do resultado. Portanto todos os objetivos propostos no projeto foram efetivados neste trabalho. O primeiro objetivo traçado possuía como intenção, analisar o conceito de leitura literária e letramento literário. Através dos diálogos e conceitos dos autores, conseguiu-se evidenciar a relevância da leitura literária e do letramento literário na vida do aluno e o quanto ainda a escola enfrenta dificuldades em promover este ato literário.

O segundo objetivo teve como base verificar quais problemas a falta da leitura pode trazer na vida escolar e social do aluno. Concluiu-se que a falta de leitura pode acarretar uma série de complicações na vida social e acadêmica de um indivíduo. Afeta profundamente o desenvolvimento intelectual e emocional. A falta de exposição a literatura faz com que os alunos percam fontes inestimáveis de conhecimento, imaginação e reflexão. A leitura é primordial, pois ela permite a evolução da linguagem, do vocabulário e das habilidades de comunicação. Sem prática de leitura, os adolescentes podem ter dificuldade em compreender textos complexos, em se expressar por escrito e em interpretar informações.

O terceiro objetivo foi expor as principais estratégias de leitura na sala de aula de modo a formar leitores assíduos e críticos. Encontrou-se técnicas na teoria e outras na prática, desenvolvidas de acordo com sua realidade e que obtiveram resultados significativos, reafirmando assim a eficácia das técnicas de letramento literário na

construção de leitores. Entre as quais podemos citar: "Biblioteca Viva", "Festival literário", "Ciranda de Leitura", "Leitura do Baú" e "Cantinho da Leitura".

O último objetivo firmou explicar a responsabilidade da instituição escolar e docente nesse processo de letramento literário no ensino fundamental. Verificou-se que a escola por se tratar do ambiente em que o aluno tem o primeiro contato com a literatura e por se encontrar profissionais preparados para ensinar, a função da escola é construir leitores críticos e independentes, habilitados para desenvolver uma leitura crítica do mundo, no entanto tal prática não é incentivada e não acontece como deveria ser.

Nesse viés, este trabalho colabora tanto para com o aluno, como para o professor que necessita de estratégias que venham introduzir o letramento literário com o conto em sala de aula, e assim formar leitores críticos, diminuindo o analfabetismo funcional. O resultado desse trabalho vai além dessa pesquisa, já que, o saber é construído com contribuições e compartilhamento, não há maneira mais eficaz para transpor estereótipos que buscar conhecimento de onde eles surgiram, o preconceito perpetua-se onde há desconhecimento.

. As respostas confirmaram as teorias levantadas e os objetivos do projeto foram alcançados. Por fim, o trabalho estabelece não apenas o suporte teórico para futuras pesquisas na área, como também se apresenta com uma postura norteadora para a orientação de execução de práticas docentes voltadas para a realização do exercício de letramento literário, em especial, quando este se depara com a etapa de 6º ano do ensino fundamental.



## REFERÊNCIAS

AMARAL, N.C. et al. Desafios da língua portuguesa no ensino fundamental. **Revista científica eletrônica de pedagogia**, v. 10, n. 19, p. 1-7, 2012.

BARBOSA, B.T. Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem. **Revista Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167, 2011.

BATISTA-SANTOS, D.O.; DA SILVA, L.C.G. Estratégias de leitura no Ensino Fundamental II: representações de professores de Língua Portuguesa. Miguilim-**Revista Eletrônica do Netlli**, v. 6, n. 3, p. 67-90, 2018.

BELLIN, G. Edgar Allan Poe e o surgimento do conto enquanto gênero de ficção. **Anuário de literatura: Publicação do Curso de Pós-Graduação em Letras, Literatura Brasileira e Teoria Literária**, v. 16, n. 2, p. 41-53, 2011.

BETTELHEIM, B. **Psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra, 2000

BRAGA, Regina Maria; e SILVESTRE, Maria de Fátima. **Construindo o leitor competente**: atividades de leitura interativa para sala de aula. São Paulo: Global, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017

BRASIL. **Diretrizes básicas para o ensino de literatura no ensino fundamental**. Secretário municipal de educação. Uberlândia, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares de Língua Portuguesa**. 1º e 2º ciclos. Brasília: 1997

BRITO, D.S. A importância da leitura na formação social do indivíduo. **Periódico de Divulgação Científica da FALS**, Ano IV-Nº VIII-JUN, 2010.

BULÇÃO, A.M.; RIBEIRO, M.V.; SOARES, M.G.P. **Cantinho De Leitura**: Construindo A Competência Leitora. Anais VI FIPED... Campina Grande: Realize Editora, 2014.

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

COELHO, J.P. Como ensinar literatura. **Ao contrário de Penélope**, p. 45-71, 1976. construção da criança leitora. In Pós-graduação em Educação

CORTÁZAR, J; GÁLVEZ, A. **Prosa del observatorio**. Lumen, 1974.

- COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014
- COSSON, Rildo. LEITURA COMPARTILHADA: UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO. Interdisciplinar - **Revista de Estudos em Língua e Literatura**, São Cristóvão-SE, v. 33, n. 1, p. 13–29, 2020.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. Editora Contexto, 2010.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006b.
- COSSON, R. Literatura: modos de ler na escola. **O Cotidiano das letras**, 2011.
- DALL, E.; HUNHOFF, C. LITERATURA E LEITURA-CONCEPÇÕES SOBRE O ENSINO DE LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR. **Revista Ecos**, v. 11, n. 2, 2011.
- EVANGELISTA, A; BRANDÃO, H. (Orgs.). 1999. A escolarização da leitura literária. Belo Horizonte: **Autêntica**.
- FERNANDES, L. Letramento dominante e prática social. **Letrônica**, v. 14, n. 2, p. e38712-e38712, 2021.
- FIORIN, J.L. O ensino de português nos níveis fundamental e médio: problemas e desafios. **Teorias e práticas de letramento**. Brasília, DF: INEP, p. 95-116, 2007.
- FLORES, T.M.D; SANTIAGO, I.S. Dificuldades de leitura: causas e conseqüências. **SEMOC-Semana de Mobilização Científica-Qualidade de Vida e Dignidade da Pessoa Humana**, 2005.
- FONTÃO, L. A literatura no ensino fundamental: leitura e recepção. Anuário de literatura: Publicação do Curso de Pós-Graduação em Letras, Literatura Brasileira e Teoria Literária, v. 15, n. 2, p. 184-198, 2010.
- FREIRE, P. **Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.
- GUIMARÃES, E. A língua portuguesa no Brasil. **Ciência e Cultura**, v. 57, n. 2, p. 24-28, 2005.
- HESTER, R. From reading to the reading of literature. **The modern language journal**. 1972. N.56, p.284-291.
- JESUS, S.O.; VALÉRIO, M.S. **A Importância Da Literatura Infanto-Juvenil Na Formação Do Leitor**. 2020

KLEIMAN, A. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Os significados do letramento**. São Paulo: **Mercado de Letras**, 2004

LEÃO, C.M.E; DE SOUZA, D.F.B.G. Letramento literário em círculos de leitura na escola. **Palimpsesto-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, v. 14, n. 21, p. 427-441, 2015.

SOARES, Magda. **Livro Alfabetização e Letramento** - 1ªED. Editora Contexto. 2003

MATEUS, M.H.M. Difusão da língua portuguesa no mundo. **FLUL/ILTEC**, 2008.

NACK, G.; TEIXEIRA, J. **Projeto Contando Um Conto**: Um Baú De Histórias. 2021.

NOGUEIRA, K.L.D; SANTOS, P.P. **A educação literária e novas metodologias de ensino**. Acesso em 29 outubro, 2016.

NUNES, G.C. Poesia e letramento literário no Ensino Fundamental. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 10, n. 29, p. 152-159, 2016

ORNELLAS, J.F.; CRISTEINSEN, L.S. O ENSINO FUNDAMENTAL DA BNCC: proposta de um currículo na contramão do conhecimento. **Revista Espaço do Currículo**, v. 12, n. 2, 2019.

PARRINE, R. Aspectos de teoria do conto em Machado de Assis. **Eutomia**, v. 1, n. 03, 2019.

PAULINO, G. MARINHO, M.; CARVALHO, G.T. Saramago na pedagogia: leitura literária e seu uso docente. In: (Org). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p.404-416.

POE, E.A. Review of Twice told tales. In: MAY, Charles. Short story theories. 2. ed. **Ohio: Ohio University Press**, 1976. p. 45-52

PORTO, L.T. O conto na visão de Júlio Cortázar: atenção à criação literária, lugar de destaque para o leitor. **Estação Literária**, v. 14, p. 111-120, 2014.

QUEIRÓS, B.C. Sobre ler, escrever e outros diálogos. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2012.

RAPUCCI, R. V. **Letramento literário**: uma perspectiva reflexiva e um ensejo a futuras práticas. 2023.

SANTOS, G.F.L; LISBOA, V.S. Biblioteca Viva: uma experiência de mediação em leitura no Salobrinho. **Focando a Extensão**, v. 3, n. 5, p. 53-62, 2015.

SILVA, E.P. A literatura no ensino fundamental na base nacional comum curricular: uma reflexão crítica/Literature in fundamental education in the curricular common national base: a critical reflection. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 10, p. 22027-22043, 2019.

SILVA, M. P.; PEREIRA, M.M.M. Letramento literário e ensino de literatura no ensino médio. **Dialogia**, n. 26, p. 37-50, 2017.

SILVA, I.M.M. Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar, 2003. **Anais do Evento PG Letras**, v. 30, 2016.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 143-160, 2002.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998

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

STEINHORST, C; DUTRA, A; TRENTIN, R. **Mediação Cultural E Formação De Leitores: A Atuação Da Flism No Município De Santa Maria–Rs. IV ENCONTRO DE PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA**, p. 54. 2020

TEIXEIRA, L. B.S. **A precariedade da capacidade de leitura como instrumento de exclusão social: um problema de gestão**. 2009.

TERRA, E; PACHECO, J. O conto na sala de aula. **Revista Metalinguagens**, v. 5, n. 2, 2019.

TRINCHÃO, G; SOUZA, S.S; NASCIMENTO, E.C. O encanto da literatura como um rio que invade uma cidade: a Festa Literária de Santo Estevão. **Revista Léguas & Meia**, v. 12, n. 1, p. 64-80, 2020.

VALARINI, S. D. Estratégias didático-metodológicas para o “ensino” da leitura do texto literário. In: **Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil**. Porto Alegre-RS: **Edipucrs**. 2012.

VENTURI, I.V.G; GATTI JR, D. A construção histórica da disciplina escolar Língua Portuguesa no Brasil. **Cadernos de História da Educação**, v. 3, 2004.

VIEIRA, A. **O prazer do texto**: perspectivas para o ensino da literatura. São Paulo: Ática, 1988

VIEIRA, H.F.S.C. Letramento Literário-um caminho possível. **ArReDia**, v. 4, n. 7, p. 117-126, 2015.

YAMAKAWA, I.A; DE PAULA, J.G.P.N. Práticas de letramento literário: O Papel da Escola na Formação do Leitor. **In: Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil.** 2012. p. 3012.

ZILBERMAN, R. **Teoria da Literatura I. 2 ed.** Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2008