



UFRJ

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Curso de Pedagogia

LILIANE DA SILVA

Leitura Literária em Turmas do Ensino Fundamental I: Uma Revisão Integrativa

RIO DE JANEIRO

2023

Liliane da Silva

Leitura Literária em Turmas do Ensino Fundamental I: Uma Revisão Integrativa

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Macedo Corrêa e Castro

Rio de Janeiro

2023

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos que contribuíram para o desenvolvimento desta monografia.

Primeiramente, agradeço a Deus e Nossa Senhora por me guiarem nessa trajetória.

Agradeço enormemente ao professor Marcelo Macedo Corrêa e Castro por todo o conhecimento compartilhado, por todas as sugestões e correções. Sou grata por toda a dedicação e paciência com que orientou este trabalho.

Agradeço também às professoras Luciene Cerdas e Rejane Maria de Almeida Amorim, por terem aceitado participar da banca examinadora da minha monografia e por todas as observações e recomendações que auxiliaram no aperfeiçoamento deste estudo.

Aos meus familiares, agradeço por todo o apoio e carinho.

Agradeço ao meu marido por toda a compreensão, incentivo e encorajamento.

E às minhas amigas, Ana Lucia, Rebeca e Taís, agradeço por todos os momentos alegres.

RESUMO

SILVA, Liliane da. **Leitura Literária em turmas do Ensino Fundamental I: uma Revisão Integrativa**. Monografia de final de Curso de Pedagogia. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Este estudo discute práticas pedagógicas de leitura literária no Ensino Fundamental I. O objetivo geral é revisar a literatura científica a respeito deste tema. Os objetivos específicos são: a) Identificar e analisar pesquisas publicadas na biblioteca digital SciELO que tenham como tema práticas pedagógicas de leitura literária no Ensino Fundamental I e b) sintetizar as práticas pedagógicas apresentadas nas pesquisas analisadas. A fundamentação teórica foi composta pelos estudos de Candido (2011), Corsino (2010), Geraldi (2004), Lajolo (1993), Lerner (2002), Mortatti (2018), Zilberman (2017), entre outros. Utilizou-se como recurso metodológico a Revisão Integrativa. A partir da análise dos artigos selecionados, constatou-se a importância do planejamento e da mediação no desenvolvimento de atividades de leitura literária. Destacam-se também dois aspectos fundamentais para o desenvolvimento de práticas de leitura literária na escola: o diálogo e a ludicidade contextualizada. Por fim, sugere-se que pesquisas futuras sejam realizadas com uma maior variação de descritores e em diferentes bases de dados, com o intuito de construir um panorama mais abrangente sobre esta temática. Sugere-se também que sejam realizadas pesquisas que descrevam experiências de boas práticas de leitura literária na escola, para que os conhecimentos sejam compartilhados, contribuindo, assim, para a formação de leitores literários.

Palavras-chave: leitura literária; ensino fundamental I; formação de leitores; ensino-aprendizagem

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 REVISÃO DE LITERATURA	7
2.1 LEITURA LITERÁRIA E LITERATURA	7
2.2 BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS RELACIONADAS À LEITURA LITERÁRIA	9
2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL I	14
2.4 O QUE CARACTERIZA UMA BOA PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA?	17
3 METODOLOGIA	29
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41

1 INTRODUÇÃO

Diversos são os benefícios da leitura literária, tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Ler literatura permite conhecer novos lugares, diferentes perspectivas, aguça a curiosidade, a criatividade, a imaginação e amplia o repertório cultural, contribuindo assim na formação dos indivíduos.

Apesar da família também ser uma fonte de encorajamento ao mundo dos livros, a escola desempenha um importante papel no incentivo da leitura. É na escola onde se aprende a ler e a gostar (ou não gostar) de ler. Em algumas situações, é ela o único local onde a criança tem a oportunidade de acessar obras literárias. Portanto, se torna relevante identificar e discutir pesquisas acadêmicas que relatam práticas pedagógicas de literatura, de modo que boas estratégias didáticas alcancem profissionais da educação, contribuindo assim para a formação de leitores literários. Além deste tema ter uma grande relevância social, também fui impulsionada a estudá-lo por conta da relação de interesse e curiosidade que possuo desde a infância com a leitura e a escrita.

Diante deste cenário, esta monografia tem como tema a leitura literária em turmas do Ensino Fundamental I. A questão norteadora da pesquisa é a seguinte: Quais são as práticas pedagógicas utilizadas no trabalho com leitura literária no Ensino Fundamental I?

Já o objetivo geral deste estudo é revisar a literatura científica a respeito de práticas pedagógicas de leitura literária em turmas do Ensino Fundamental I. Os objetivos específicos são: a) Identificar e analisar pesquisas publicadas na biblioteca digital SciELO que tenham como tema práticas pedagógicas de leitura literária no Ensino Fundamental I e b) sintetizar as práticas pedagógicas apresentadas nas pesquisas analisadas.

O referencial teórico é composto pelos estudos de Candido (2011), Corsino (2010), Geraldi (2004), Lajolo (1993), Lerner (2002), Mortatti (2018), Zilberman (2017), entre outros. A metodologia selecionada foi a Revisão Integrativa, pois este método é indicado quando o objetivo é sintetizar e analisar o conhecimento científico produzido e publicado sobre determinado tema. Foram realizadas buscas na SciELO

utilizando os descritores "incentivo à leitura", "leitura literária", "formação de leitores" e "ensino fundamental".

No segundo capítulo foi realizada a revisão de literatura, dividida nas seguintes seções: a) apresentação da definição de leitura literária e discussão sobre a sua importância; b) breve histórico das políticas públicas relacionadas à leitura literária; c) leitura literária no Ensino Fundamental I e a BNCC e d) levantamento das principais características de uma boa prática pedagógica de incentivo ao gosto pela literatura na escola. No terceiro capítulo foi realizado o detalhamento da metodologia e no quarto capítulo há a apresentação dos dados e a análise. E por fim, no quinto capítulo, as considerações finais, com as principais conclusões e sugestões para pesquisas futuras.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 LEITURA LITERÁRIA

Nesta seção serão apresentadas a definição de Leitura Literária, assim como as suas principais características, a sua importância e também algumas considerações sobre literatura. De acordo com o verbete do Glossário Ceale escrito por Graça Paulino (2014, não paginado), a leitura literária acontece quando “a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa”. O gosto pela leitura é o ponto principal, mesmo que haja outros objetivos, sendo a imaginação e a linguagem aspectos fundamentais da leitura literária, como afirma a autora:

O gosto da leitura acompanha seu desenvolvimento, sem que outros objetivos sejam vivenciados como mais importantes, embora possam também existir. O pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções.

A linguagem se mostra não apenas um meio de comunicação, mas um objeto de admiração, como espaço da criatividade. (PAULINO, 2014, não paginado)

Para a autora, outra importante característica da leitura literária diz respeito à liberdade. É necessário que haja liberdade de escolha e respeito às individualidades, principalmente no contexto escolar, onde é comum que a leitura seja trabalhada de modo homogeneizador. Nas palavras da estudiosa,

Especialmente a *leitura literária* requer liberdade, cujo único limite é o respeito pela leitura do outro, que pode apresentar suas singularidades. As preferências de cada um são respeitadas para que ocorra de fato uma *leitura literária*. Como a escola tende a homogeneizar comportamentos, o cuidado das autoridades nesse primeiro momento se torna fundamental. Posteriormente, a mediação docente que não reprima, mas incite a imaginação de cada aluno no pacto com o texto, também constitui um componente essencial do processo escolarizado de *leitura literária*. (PAULINO, 2014, não paginado)

Nesse mesmo sentido, Corsino (2010, p.199) afirma que "A literatura ensina a liberdade, a alteridade fundamental para a constituição da subjetividade, possibilita a

troca, a comunidade de ouvintes, o desfrute individual e coletivo, sem a força disciplinar da ordem do adulto”.

Sobre a importância da Leitura Literária, Silva e Martins (2010) afirmam que os gêneros literários, por trabalharem a imaginação, têm o potencial de auxiliar o indivíduo a experienciar a realidade de diferentes modos. Nas palavras das autoras,

Os gêneros literários talvez sejam dos mais significativos para a formação de um acervo cultural consistente. De um lado, como os textos literários costumam propositadamente trabalhar com imagens que falam à imaginação criadora, muitas vezes escondidas nas entrelinhas ou nos jogos de palavras, apresentam o potencial de levar o sujeito a produzir uma forma qualitativamente diferenciada de penetrar na realidade. De outro, podem provocar no leitor a capacidade de experimentar algumas sensações pouco comuns em sua vida [...] (SILVA; MARTINS, 2010, p.32)

Oliveira (2010, p.41) também discorre sobre a importância da leitura na formação das crianças. Para a autora, a literatura tem papel especial na formação como um todo, mas “[...] especialmente na formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre seus próprios valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence”.

A leitura literária também está relacionada à obtenção de conhecimento, apesar de não ser o seu foco primeiro. Como diz Oliveira (2010, p.42): "A literatura produz conhecimento, não porque esteja na escola, mas por dar conta de épocas, geografias e estilos de vida que não vivemos, mas que têm estreitas relações com o que somos hoje”.

Lajolo (1993), ao discorrer sobre a importância da literatura, a relaciona com a formação do cidadão e o exercício da cidadania:

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (LAJOLO, 1993, p.106)

Araújo e Dias (2019, p.10) ressaltam a importância da literatura afirmando que: “[...] ela pode contribuir efetivamente para a proposta de ampliação dos repertórios culturais, de interpretações sobre o mundo e sobre si mesmas”.

Para Candido (2011, p.177), a literatura é de grande importância para o equilíbrio social e “[...] fator indispensável de humanização [...]”. Através da literatura é possível refletir, adquirir conhecimentos, desenvolver o senso da beleza, trabalhar as emoções, entre outros fatores que auxiliam o indivíduo a se tornar mais compreensível em relação à natureza, à sociedade e aos demais (p. 182).

Além disso, Candido considera a literatura como uma necessidade e direito de todos, independente da classe social ou nível de escolaridade. Para o autor, a literatura é uma “[...] necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito [...]” (2011, p.177).

É inegável a importância da leitura literária e da literatura na formação do indivíduo. Como afirmam os autores citados, a leitura literária está relacionada ao prazer, à liberdade, ao descobrimento de novas realidades e modos de existir na sociedade, à obtenção de conhecimentos, à formação da personalidade, ao exercício da cidadania e à ampliação cultural. Além de toda a sua importância, a literatura também deve ser considerada como uma necessidade universal e um direito inalienável. Considerando-se a relevância desse assunto, a próxima seção abordará as principais políticas públicas relacionadas à leitura literária no Brasil.

2.2 BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS RELACIONADAS À LEITURA LITERÁRIA

Pretende-se nesta seção apresentar as principais medidas governamentais de incentivo à leitura e à promoção do livro desenvolvidas no Brasil. Desde a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, o governo brasileiro desenvolve ações relacionadas à promoção da leitura. De acordo com Cordeiro (2018), em 1937 foi criado, pelo Ministro Gustavo Capanema, o Instituto Nacional do Livro (INL). O Instituto tinha como objetivos a propagação do livro e a expansão das bibliotecas no país. Além disso, foi um importante instrumento de controle do livro, uma vez que as obras enviadas às bibliotecas públicas eram antes analisadas e caso consideradas

inadequadas seu envio não era realizado. Esse mecanismo de controle se manteve durante as décadas de 1940 e 1950.

Ainda segundo a autora, na década de 1960, foi criado o Serviço Nacional de Bibliotecas (SNB). A intenção era expandir e organizar o funcionamento das bibliotecas brasileiras. Em 1966, no período da Ditadura empresarial-militar, foi criada a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted). A Comissão, ao mesmo tempo que era responsável por distribuir livros e contribuir para a expansão das bibliotecas, exerceu grande repressão a toda produção artística que não fosse aprovada pelo governo.

Outro ponto importante destacado por Cordeiro (2018) refere-se à expansão da rede escolar que aconteceu nesse período e que contribuiu para uma maior circulação do livro. O livro, fazendo parte do cotidiano das escolas, auxiliou, por sua vez, o fortalecimento do mercado editorial e a produção de literatura infantil e juvenil. Em 1979 foi criado o Programa de Desenvolvimento e Preservação do Livro (Prodelivro), que em 1985, foi substituído pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD).

Segundo Aparecida Paiva (2014), apesar do MEC desenvolver, desde sua criação, ações com o objetivo de promover e ampliar o acesso à leitura, foi somente na década de 1980 que a formação de leitores passou a ser discutida no âmbito das políticas públicas. A primeira ação governamental nesse sentido foi o Programa Nacional Salas de Leitura (PNSL). De acordo com Cordeiro (2018), o programa teve duração de 1984 até 1996 e o intuito era construir salas de leitura nas escolas e entregar acervo literário. Em 1988 o programa teve o nome alterado, tornando-se então Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares e tendo como objetivo a construção de bibliotecas escolares.

Em 1992 foi criado o Pró-Leitura na Formação do Professor, que durou até o ano de 1996. O Programa foi realizado através de parceria entre o MEC e o governo francês, e tinha como objetivos a criação de bibliotecas e salas de leitura, assim como desenvolver um trabalho articulado entre os alunos, os docentes do Ensino Fundamental, os docentes em formação e os pesquisadores da área.

No dia 13 de maio de 1992, através do Decreto nº 519, foi instituído o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER). De acordo com o art. 2º, os objetivos do Programa eram: “I - promover o interesse nacional pelo hábito da

leitura; II - estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras; III - criar condições de acesso ao livro” (BRASIL, 1992).

Outro programa desenvolvido, de acordo com o estudo “Programa Nacional Biblioteca da Escola: análise descritiva e crítica de uma política de formação de leitores realizado pela UFMG (2012)”, foi o Programa Nacional Biblioteca do Professor, criado em 1994 e que perdurou até 1997. O objetivo era auxiliar na formação dos professores através da aquisição e distribuição de obras, assim como a produção e difusão de materiais de capacitação docente. Com a instauração do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o Programa Nacional Biblioteca do Professor foi finalizado.

Em 1997 foi criado o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), com o objetivo de incentivar a leitura e possibilitar o acesso à cultura aos estudantes e docentes das escolas públicas da educação básica. Segundo o Ministério da Educação, o Programa era responsável por distribuir livros de literatura, de pesquisa e obras de referência. O PNBE era dividido em três ações: a) PNBE Literário: responsável por avaliar e distribuir obras literárias; b) PNBE Periódicos: responsável por avaliar e distribuir periódicos de conteúdo didático e metodológico para as instituições de ensino e c) PNBE do Professor: responsável por auxiliar a prática docente através da avaliação e distribuição de materiais teóricos e metodológicos.

O PNBE foi um importante programa governamental de incentivo à leitura, pois tinha bem definido o seu compromisso com a avaliação e distribuição de obras para incentivar o gosto pela leitura literária e pela leitura relacionada à busca de conhecimentos, assim como igualmente se comprometia com a formação docente.

O investimento contínuo na avaliação e distribuição de obras de literatura tem por objetivo fornecer aos estudantes e seus professores material de leitura variado para promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade, quanto a leitura como instrumento de ampliação de conhecimentos, em especial o aprimoramento das práticas educativas entre os professores. (BRASIL, 2018)

Após um período de descontinuação do Programa, no ano de 2017 o PNBE foi oficialmente extinto. Segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da

Educação (2017), com o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foi substituído pelo Programa PNLD. Neste Programa foram unificadas as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários para as escolas públicas.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) possui as responsabilidades de avaliar e disponibilizar livros didáticos, pedagógicos e literários e outros materiais educativos, como softwares e jogos, por exemplo. São beneficiadas as instituições de ensino públicas da educação básica, assim como as instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o Governo. A escolha dos materiais ocorre por meio de editais públicos, as obras inscritas são avaliadas por diferentes especialistas e, se aprovadas, passam a compor o Guia Digital do PNLD. Orientados por esse Guia, os profissionais de cada escola escolhem as obras que desejam receber. Esse programa continua em pleno funcionamento atualmente.

São também importantes leis relacionadas à literatura a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008. Ambas alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9.394/96, para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, além de dar outras providências. No parágrafo segundo do art. 26-A da LDB fica estabelecido que: “[...] conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras” (BRASIL, 2008). Além de toda importância para uma educação antirracista e para a valorização da diversidade étnico-racial, essas leis, ao incluírem a literatura como uma especial área para que os conteúdos sejam trabalhados, se tornaram também políticas públicas importantes do campo da leitura e da formação de leitores.

Outra importante lei relacionada à leitura é a Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003, que institui a Política Nacional do Livro. No art. 1º são estabelecidas doze diretrizes, entre elas assegurar o direito de acesso e uso do livro, estimular a produção de obras científicas e culturais e promover e incentivar o hábito da leitura.

Em 2018, a partir da Lei nº 13.696, foi instituída a Política Nacional de Leitura e Escrita. No art. 1º a Política é apresentada como “estratégia permanente para promover o livro, a leitura, a escrita, a literatura e as bibliotecas de acesso público no

Brasil” (BRASIL, 2018). Dentre outros objetivos, a PNLE propõe a democratização do livro e da leitura, a formação de mediadores de leitura, a promoção da literatura e o fortalecimento das bibliotecas públicas. Foi estabelecido também que a cada decênio será elaborado o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) que objetiva estabelecer metas e ações para que os objetivos da Política sejam alcançados.

Com o Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, foi instituída a Política Nacional de Alfabetização, que tem por objetivo melhorar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo através da promoção da alfabetização baseada em evidências científicas. Sobre o incentivo à leitura destaca-se no art. 5º a seguinte diretriz:

estímulo aos hábitos de leitura e escrita e à apreciação literária por meio de ações que os integrem à prática cotidiana das famílias, escolas, bibliotecas e de outras instituições educacionais, com vistas à formação de uma educação literária (BRASIL, 2019)

Em 2022, a Lei nº 14.407, de 12 de julho, alterou a Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo compromisso com o estímulo à leitura e à formação do leitor. Ao art. 4º da LDB foi acrescentado o inciso XI, que estabelece a: “[...] alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos” (BRASIL, 2022). O art. 22 foi acrescido do seguinte parágrafo: “São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores [...]” (BRASIL, 2022).

Outro importante documento que versa sobre a educação brasileira é a BNCC, mas por conta de suas especificidades será tratada na próxima seção.

Conforme pode-se observar a partir desta revisão bibliográfica, há na história brasileira uma trajetória de ações governamentais, políticas públicas e programas relativos à promoção dos livros e ao incentivo à leitura literária, porém é também característica a frequência com que tais medidas são descontinuadas, fragmentadas ou substituídas. Essa descontinuidade prejudica a formação de leitores, uma vez que para se tornar leitor é necessário tempo para apreciar diversas obras literárias e experienciar mediações de qualidade. Com esta situação os indivíduos mais

afetados são aqueles que, por razões econômicas, sociais e culturais, possuem a escola e as bibliotecas públicas como as principais fontes de acesso à leitura.

2.3 BNCC E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um importante documento normativo que norteia a educação escolar brasileira. Nesta seção será apresentado como o trabalho com a leitura literária nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental está descrito nesse documento.

A BNCC organiza o Ensino Fundamental em cinco áreas do conhecimento: a) Linguagens; b) Matemática; c) Ciências da Natureza; d) Ciências Humanas e e) Ensino Religioso. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foco desta pesquisa, é o período constituído do 1º ao 5º ano. Nessa etapa, a área de Linguagens é formada pelos componentes de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física.

O componente de Língua Portuguesa foi constituído a partir da perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem e é formado pelos seguintes eixos de integração: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica.

De acordo com o documento, o Eixo Leitura “[...] compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação [...]” (BRASIL, 2018, p.71). Importante ressaltar que, segundo a BNCC, é adotado neste documento um conceito amplo de leitura. O ato de ler é considerado não apenas a partir do texto escrito, mas também através da leitura de imagens estáticas e em movimento e de sons, assim como em fotos, filmes e músicas.

Há também outra categoria organizadora, os Campos de Atuação, que auxiliam na contextualização dos conhecimentos. A etapa dos Anos Iniciais é composta pelos seguintes campos de atuação: Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa e Campo da vida pública. Segundo a BNCC, o Campo artístico-literário é o

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da

diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros. (BRASIL, 2018, p.96)

Em outros pontos da BNCC há referências à leitura literária e à formação de leitores, como no seguinte fragmento que dispõe sobre o tratamento das práticas leitoras: “Adesão às práticas de leitura: Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulem em várias mídias” (BRASIL, 2018, p.74). A BNCC também estabelece dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental que tratam, entre outros pontos, de:

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2018, p.87)

Do 1º ao 5º ano, dentro do Campo Artístico-Literário, especificamente dentro da Prática de Linguagem “Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)”, há como objetos de conhecimento a Formação do leitor literário, Leitura colaborativa e autônoma, Apreciação estética/Estilo e a Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica. E na Prática de Linguagem “Oralidade” há como objeto de conhecimento Contagem de histórias. As habilidades relacionadas a essa temática são as seguintes:

(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).

(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.

(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.

(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.

(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor. (BRASIL, 2018, p. 97)

O documento também estabelece habilidades específicas para cada ano que compõe os Anos Iniciais, sendo o trabalho com diferentes formas de leitura presente em boa parte do documento. Porém, o incentivo ao gosto pela leitura literária aparece de modo mais explícito nas seguintes habilidades:

(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.

(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição. (BRASIL, 2018, p.111)

A BNCC ainda destaca que os direitos humanos fazem parte de todo o documento, inclusive tendo o entendimento de que a literatura é um direito de todos, como pode-se ver a seguir,

Os direitos humanos também perpassam todos os campos de diferentes formas: seja no debate de ideias e organização de formas de defesa dos direitos humanos (campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública), seja no exercício desses direitos – direito à literatura e à arte, direito à informação e aos conhecimentos disponíveis. (BRASIL, 2018, p. 86)

Conhecer a BNCC, principalmente a área de Linguagens do Ensino Fundamental I, é imprescindível não apenas para que o docente desenvolva práticas de incentivo à leitura literária condizentes com as diretrizes estipuladas, mas também para que possa refletir criticamente sobre possíveis contradições e lacunas do documento que podem influenciar negativamente o trabalho com literatura nesta etapa de escolaridade.

Nas seções anteriores foram discutidas a importância da leitura literária e suas características, foi realizada uma síntese das principais políticas públicas

relacionadas à leitura literária e foi descrito como este tema é tratado na BNCC. Para finalizar este capítulo serão analisados, na seção seguinte, os aspectos mais relevantes que precisam ser considerados ao planejar práticas de leitura literária na escola.

2.4 O QUE CARACTERIZA UMA BOA PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA?

Com o objetivo de responder a essa pergunta foi realizado um levantamento bibliográfico. A partir dos materiais analisados, destacaram-se alguns aspectos considerados fundamentais para desenvolver práticas de leitura literária na escola. Concepções de Infância e de Literatura Infantil, Formação do gosto pela leitura e o papel da escola, Professor Leitor, Leitura sem cobranças, Leitura Fruição, Quantidade de livros, Seleção dos livros, Qualidade literária, Representatividade, Mediação de leitura, “Clima leitor” em toda a escola e Respeito às individualidades dos estudantes foram os aspectos encontrados na literatura acadêmica e que serão discutidos a seguir.

Concepções de Infância e de Literatura Infantil

De acordo com Corsino (2017, p. 208), os conceitos de infância e de literatura são construções sociais. Em suas palavras: “Infância e literatura são dois conceitos que foram inventados e reinventados ao longo do tempo, variando conforme a época, o lugar, os grupos sociais e seus valores”. Lajolo (1993) também afirma que a infância é uma construção histórica e que os professores precisam ter esse entendimento pois isso irá refletir nas práticas pedagógicas que irão desenvolver.

E, se é verdade que o educador não precisa assumir integralmente nenhuma dessas noções, precisa conhecê-las todas para posicionar-se frente a elas, discuti-las sempre, de forma a poder reconhecer quando uma ou outra se manifesta nas entrelinhas de propostas de alfabetização ou de projetos de leitura que lhe são oferecidos no meio de acervos de literatura infantil ou cursos de reciclagem. (LAJOLO, 1993, p. 23-24)

Portanto, para que se desenvolvam práticas de incentivo à leitura eficazes e respeitadas da infância é fundamental que os profissionais da educação reflitam

sobre as diferentes concepções de infância e de literatura infantil que coexistem. Além disso, compreender tais noções auxiliará o profissional a identificar, por exemplo, quando uma proposta de atividade considera o estudante como um sujeito ativo no seu processo de aprendizagem ou como alguém que irá absorver de forma passiva os conteúdos trabalhados. Sendo assim, o docente poderá se posicionar criticamente diante de práticas sugeridas pela instituição ou presentes no material didático.

Formação do gosto pela leitura e o papel da escola

Gostar de ler não é algo natural ou uma habilidade intrínseca de alguns. Aprende-se a gostar de ler e, portanto, é necessário um trabalho intencional para que os indivíduos tenham a oportunidade de desenvolver o gosto pela leitura. Nesse sentido, Mortatti (2018) afirma que:

[...] aprende-se a ler e a gostar de ler; aprende-se a ter satisfação com a leitura; aprende-se a acompanhar modismos de leitura; aprende-se a ter critérios e opiniões de leitura; aprende-se a julgar valores estéticos. Tudo isso se aprende lendo. Dentro e fora da escola. (MORTATTI, 2018, p. 33 - 34)

Apesar do gosto pela leitura poder ser estimulado fora da escola, como nas famílias, é a instituição escolar o "[...] lugar a ser privilegiado no trabalho de formação do gosto pela leitura da literatura, aspecto fundamental do desenvolvimento do sujeito, com base numa pedagogia do desafio do desejo." (MORTATTI, 2018, p. 34).

Leal e Albuquerque (2010, p.101) também ressaltam a importância da presença da literatura na escola. Sobre esse tópico, as autoras afirmam que: "[...] a inserção da literatura em sala de aula não pode ser algo ocasional, acidental e nem pode fazer parte de um preenchimento de tempo sem intencionalidade".

Sendo assim, uma boa prática de incentivo à leitura literária precisa considerar que o gosto pela leitura pode ser desenvolvido e que em grande parte a responsabilidade para que isso aconteça é da escola e dos profissionais da educação.

Professor Leitor

O docente, ao tentar incentivar os estudantes a apreciarem a literatura, não pode apenas discursar sobre seus benefícios ou tentar convencê-los através das palavras, ele precisa unir a teoria e a prática. Para que desenvolva uma boa prática de incentivo à leitura literária, o professor precisa também ser um leitor literário. Isso será benéfico não apenas porque o docente será um conhecedor de diferentes livros e terá habilidades de leitura bem desenvolvidas, mas também porque ele será um modelo de leitor. O professor se torna referência de leitura para os alunos, logo as atividades e leituras por ele propostas tendem a ser mais significativas e aceitas.

Diversos são os estudos que corroboram essa ideia. Para Lajolo (1993, p. 108), é fundamental que todos os profissionais que trabalham com leitura, incluindo os professores, sejam bons leitores. Em suas palavras, "Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê". Lerner (2002, p. 95) ressalta a necessidade do docente estabelecer na sala de aula uma posição de leitor, para que assim comunique aos estudantes os comportamentos característicos daqueles que leem.

Também concordam com este pensamento as autoras Jagher, Santos e Araújo (2022, p. 229). Para elas, o trabalho com a leitura literária na escola precisa ser mediado pelo professor leitor, pois "É ele, com seu saber literário, conhecedor das obras, e leitor, antes de tudo, que fará a ponte entre a leitura do aluno e a leitura escolar". As autoras ainda afirmam que: "[...] para que o estudante amplie seu repertório literário, ele precisa ser conduzido a esse conhecimento por meio de um leitor experiente [...]" (p. 230).

Ainda nesse sentido, Rodrigues e Bastos (2022, p.264) afirmam a importância do professor também ser um leitor, devido ao fato de que "[...] para muitos alunos, é o professor seu único incentivador ou referência de construção leitora."

Sendo um leitor, portanto, será mais provável que o docente elabore práticas de leitura de modo significativo e que auxiliem os estudantes a se tornarem leitores literários. Também é importante ressaltar que, mesmo que o professor não seja um leitor assíduo, ele precisa incentivar o gosto pela leitura na sala de aula.

Leitura sem cobranças

De acordo com Geraldi (2004), uma das melhores formas de incentivar o gosto pela leitura na escola é proporcionar ao estudante o acesso a diferentes obras literárias para que ele possa apenas desfrutar da leitura, sem que haja cobranças relacionadas à obra lida. Nesse sentido o autor afirma que:

Em princípio, nenhuma cobrança deveria ser feita, dado que o que se busca é desenvolver o gosto pela leitura e não a capacidade de análise literária. A avaliação, portanto, deverá se ater apenas ao aspecto quantitativo (o aspecto qualitativo das leituras realizadas pelos alunos dependerá, logicamente, da seleção de obras feita pelo professor). O que, na minha opinião, não se deve fazer é tornar o ato de ler um martírio para o aluno – que ao final da leitura terá que preencher fichas, roteiros ou coisas parecidas. Nada disso me parece necessário. (GERALDI, 2004, p. 60-61)

Sobre a motivação pela leitura, o pesquisador acredita que dentro da sala de aula os estudantes comentam de forma espontânea sobre suas leituras, mesmo que não haja um trabalho a ser entregue ao professor. Esses comentários e conversas entre os estudantes acabam por influenciar aqueles que não demonstram tanto interesse por livros. Para Geraldi (2004), esses comentários podem ser muito mais provocadores do que longos discursos dos professores explicando a importância da leitura.

Em caso de o professor perceber que o estudante não está lendo, o autor acredita que uma conversa informal para compreender os motivos e poder resolvê-los é mais eficaz que a exigência de uma ficha de leitura, por exemplo. O autor ressalta que “Importa que o aluno adquira o gosto de ler pelo prazer de ler, não em razão de cobranças escolares” (GERALDI, 2004, p. 63).

Leitura Fruição

Sobre as diferentes posturas diante de um texto, Geraldi (2004) destaca quatro: a) leitura – busca de informações; b) leitura – estudo do texto; c) leitura do texto – pretexto e d) leitura – fruição do texto. Para o autor essa última pouco acontece nas escolas, apesar de ser imprescindível para que os estudantes possam desenvolver o gosto pela leitura. O pesquisador afirma que as práticas de incentivo à leitura realizadas dentro das escolas precisam ter como ponto fundamental o prazer.

Nas palavras do autor, "Recuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio – o prazer – me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de 'incentivo à leitura'" (p. 98).

Para alcançar tal objetivo, de acordo com Geraldi (2004), é necessário se ater a três princípios. A) O caminho do leitor: é essencial respeitar o percurso que o estudante traça enquanto leitor. Esse respeito acontece desde a escolha dos livros até a aceitação de que um estudante interrompa uma leitura. B) O circuito do livro: é importante possibilitar ao aluno que conheça variadas obras para que possa escolher livremente suas leituras. Para tanto pode-se fazer rodízio de livros entre os colegas e idas a bibliotecas. C) Não há leitura qualitativa no leitor de um livro só: a qualidade de uma leitura depende bastante das leituras anteriores que o leitor realizou. Isso significa que a quantidade de leituras realizadas é um ponto importante a se considerar, sendo papel do professor criar muitas oportunidades para que o estudante leia.

Quantidade de livros

Outros autores compartilham do mesmo entendimento de Geraldi (2004) sobre a importância da quantidade de livros lidos pelos estudantes. Lajolo (1993, p.76) também acredita que na formação do leitor é necessário contato com um número elevado de obras: "[...] a formação de um leitor exige familiaridade com grande número de textos", afirma a autora.

Ter contato com um número variado de livros é importante porque aumenta a oportunidade de conhecer novos títulos, autores e gêneros, de desenvolver autonomia para escolher suas leituras e principalmente de ampliar seu repertório de significações. Nesse sentido, Lajolo (1993, p. 76) ressalta que "[...] o significado de um novo texto afasta, afeta e redimensiona o significado de todos os outros".

Também sobre a importância de o estudante ter contato com um grande volume de livros, os autores Dalla-Bona e Fonseca (2018) afirmam que:

O professor deve ser um auxiliar do aluno para aproximá-lo do maior número possível de obras, de modo a ampliar seu universo cultural, instigá-lo a desvendar as pistas deixadas pelo autor e a expressar os conteúdos intelectuais, sensoriais e afetivos despertados pela obra. (DALLA-BONA E FONSECA, 2018, p. 45)

A cada leitura são realizadas novas conexões e reflexões, aumentando e modificando assim o repertório cultural, a bagagem emocional e a rede de significados construída pelo estudante. Portanto, ao desenvolver práticas de incentivo à leitura, é necessário disponibilizar vasto material literário, planejar diversas atividades significativas e criar oportunidades para que o aluno possa vivenciar variadas experiências literárias.

Seleção dos livros

Sobre os critérios de seleção dos livros, a autora Silva (2004) alerta para que a escolha não seja influenciada por uma falta de repertório do docente, o que poderia culminar em um trabalho apenas com obras lidas em sua infância ou livros considerados clássicos. Ainda discorrendo sobre esse tema, a autora critica o critério de adequabilidade das obras literárias. Para ela é impossível que o aluno interrompa suas experiências, pensamentos, dúvidas para se encaixar dentro daquilo esperado para determinada idade e/ou série.

Mortatti (2018) também critica o critério de adequabilidade e ressalta a necessidade de os estudantes terem acesso a uma ampla gama de livros literários, mesmo aqueles considerados difíceis,

Uma diversidade também de textos literários pode ser lida na escola, e mesmo os considerados equivocadamente “difíceis” – sobretudo os “clássicos” da literatura tanto para adultos como para crianças e jovens – precisam ser oferecidos aos alunos (e professores), sem censura nem adaptações nem fragmentações." (MORTATTI, 2018, p. 58)

Também sobre os livros considerados "difíceis", Silva e Martins (2010, p. 25) ressaltam a importância da leitura de obras clássicas que por vezes são consideradas complexas e excluídas do cotidiano da escola. Segundo as autoras, a leitura de textos clássicos permite ao leitor “conhecer e compartilhar das diferentes dimensões da experiência humana, dos imaginários de outros povos e de outras épocas, mesmo sem nunca tê-los vivenciado”.

As autoras também destacam a importância do momento das escolhas dos livros que serão trabalhados na escola. O professor precisa considerar alguns

aspectos para que os livros selecionados sejam significativos para os estudantes, tais como considerar as especificidades da região onde a instituição se localiza, as particularidades da escola e da turma, assim como a diversidade de gêneros e de suportes de leitura. Nesse sentido, o planejamento das atividades é fundamental e elas precisam ser sempre revisadas e melhoradas, para que sejam práticas de leitura realmente eficazes.

Sobre a seleção dos textos literários, Mortatti (2018, p. 40 - 41) afirma ser importante considerar as leituras de que os estudantes gostam e utilizá-las como ponto de partida para a ampliação do repertório literário da turma. Também compartilham desse pensamento Vieira e Fernandes (2010, p. 109), que afirmam: "[...] a livre escolha dos alunos também é um momento importante na formação do leitor autônomo. Por isso é interessante deixar que os alunos façam suas escolhas ou se orientem pelas escolhas dos colegas".

Qualidade literária

Mortatti (2018) ressalta que o trabalho com literatura na escola requer a leitura de bons textos literários. Mas o que caracteriza um bom texto?

Para Brandão e Rosa (2010, p. 78) são textos de qualidade aqueles que "[...] aproximam o leitor do mundo ficcional por meio da organização de um discurso que amplia seu horizonte cultural e está carregado de significados que atendem às exigências estéticas tanto do adulto quanto da criança". Corsino (2010) também acredita que um texto literário infantil de qualidade tem potencial de interessar a todos, independentemente da idade do leitor.

Dois outros pontos importantes para se pensar na qualidade de um livro infantil são a ilustração e o projeto gráfico da obra. Corsino (2010) ressalta que uma boa ilustração precisa ampliar as possibilidades de significação do texto verbal e não apenas retratar de forma literal o que as palavras já dizem. Para a autora, uma "ilustração que busque atravessar o verbal em sua referencialidade e estabelecer a partir dele uma leitura própria, propositiva e criativa, em que forma e conteúdo, ética e estética ganhem a dimensão artística, pode ser considerada uma boa ilustração" (p. 192).

A autora também destaca a importância do projeto gráfico para a qualidade de uma obra literária e pontua os elementos principais que precisam ser considerados:

[...] formato, tamanho, capa, contracapa, relação da mancha textual com a ilustração, contraste letra/fundo, tamanho da letra, qualidade e textura do papel, técnica e cores empregadas, bem como a adequação e dosagem de informações complementares ao texto literário para contextualização da obra, funcionalidade de sumários, glossários e dados biobibliográficos dos autores e ilustradores, tudo isso faz parte da contextualização, amplia a proposta da obra, devendo ser considerado numa escolha de um livro de qualidade. (CORSINO, 2010, p.192-193)

Dalla-Bona e Fonseca (2018) pontuam os principais requisitos para analisar uma obra de literatura infantil em relação à qualidade. Um texto de qualidade precisa se ater à polissemia, “[...] os vazios, os espaços em branco, as insinuações, os subentendidos, que estão presentes no texto literário e são fundamentais porque criam espaço para o leitor estabelecer sentidos e se constituir como leitor” (DALLA-BONA; FONSECA, 2018, p.48). Os estudiosos também destacam a importância de analisar os componentes externos, como capa, diagramação e ilustração, além do caráter emancipatório que o texto apresenta, como a capacidade de desafiar o leitor, de gerar expectativas e de despertar a fruição. Corsino (2010) também compartilha desse pensamento em relação aos elementos que caracterizam um texto de qualidade literária. Para a autora:

É a maneira complexa, dialógica, provocadora e aberta com que o tema é tratado no texto que deixa os pontos de indeterminação para serem preenchidos pelo leitor. Quanto mais polifônicos forem o tratamento do tema, a complexidade do enredo, o desenvolvimento do conflito, a construção dos personagens, a possibilidade de fruição estética e o distanciamento do senso comum, melhor pode ser considerado o texto. (CORSINO, 2010, p. 192)

Apesar do termo “qualidade” ser polissêmico, é possível, de acordo com os autores citados, estabelecer alguns aspectos primordiais para se pensar em qualidade literária. Mas é necessário também ter cautela para que a noção de qualidade do professor não seja impregnada de estereótipos, o que indiscutivelmente causaria prejuízos para os estudantes. Desse modo, ao desenvolver práticas de incentivo à leitura, o docente precisa refletir sobre todos esses aspectos.

Representatividade

Uma prática de qualidade de leitura literária precisa considerar um acervo diverso e representativo da população brasileira, em questões étnico-raciais, de gênero, de classe social, entre outros. Zappone (2017), que discute sobre a relação entre literatura e a pluralidade social, afirma que:

Ora, se a linguagem e, por extensão, a literatura (sobretudo os textos literários socialmente valorizados, como aqueles aqui discutidos) podem contribuir para a construção de diferente(s) realidade(s)/identidades, nada mais desejável que reflitam a pluralidade das perspectivas sociais, fazendo com que possam vir ao centro da cultura e da sociedade todos aqueles que ainda estão nas margens, questionando, inclusive, as formas estereotipadas com que alguns grupos têm sido historicamente representados, tanto na literatura como no mundo das práticas sociais efetivas. (ZAPPONE, 2017, p. 203)

Também nesse sentido, Chimamanda Ngozi Adichie (2019) destaca o quão perigoso é que a história de um povo seja contada a partir de uma única perspectiva, pois isso contribui para a criação e fortalecimento de estereótipos, o que pode ter como consequência o apagamento cultural. A autora ressalta que, da mesma forma que as histórias podem ser usadas com o intuito de estabelecer uma história única, elas também podem ser utilizadas de modo a empoderar e humanizar.

Sendo assim, percebe-se que é fundamental que a escola escolha obras literárias que valorizem a diversidade cultural e que representem os diferentes grupos sociais de modo ético, longe de preconceitos e estereótipos. Desta forma, estará contribuindo para que a criança leitora amplie seu repertório cultural, conheça diferentes perspectivas, se sinta representada e se identifique com histórias e personagens que dialogam com a sua realidade, tornando assim o ato de ler mais significativo, prazeroso e empoderador.

Mediação de leitura

Sobre as atividades de mediação de leitura, Lajolo (1993, p. 38) alerta sobre a importância do modo como se trabalha com textos literários na escola. Segundo a autora, mesmo que um texto seja de qualidade, dependendo dos exercícios

propostos, o relacionamento dos estudantes com o texto pode ficar "distorcido e apequenado, não obstante a virtualidade estética de que o texto seja dotado".

Além disso, as atividades de leitura precisam ser desenvolvidas a partir do diálogo entre docente, estudantes e suas leituras. Para a autora, "É nesse diálogo que as atividades de leitura adquirem sentido e podem, agora sim, tornar-se práticas significantes" (p. 53). A estudiosa também destaca que uma boa prática de leitura realizada pela escola precisa ser pautada pela liberdade: "A leitura só se torna livre quando se respeita, ao menos em momentos iniciais do aprendizado, o prazer ou a aversão de cada leitor em relação a cada livro" (p. 76).

Oliveira (2010, p. 47- 48) acredita que o docente deve utilizar diferentes estratégias de mediação de leitura, como as dramatizações e as rodas de conversa, com o objetivo de estimular o interesse dos estudantes para a leitura literária. Para a autora, é fundamental que nas mediações o professor "[...] se movimente, que leia, conte histórias e recite poesias com entusiasmo, que olhe nos olhos das crianças, que dê diferentes entonações à voz".

Ainda sobre a mediação das leituras e a formação de leitores, Rodrigues e Bastos (2022, p. 264) destacam a importância da utilização em sala de aula de diferentes recursos tecnológicos. Nas palavras dos autores, "E com essa linha de pensamento, trago a necessidade de também se explorar as diversas formas de leitura: a formação do leitor através das múltiplas plataformas e suportes que as novas tecnologias estão oferecendo ao mundo".

Diante dessas considerações se torna evidente a importância das mediações na escola, sendo fundamental não apenas a escolha das obras a serem lidas, mas também o planejamento da mediação antes, durante e após a leitura.

"Clima leitor" em toda a escola

Lerner (2002, p. 98) destaca a importância de se instaurar na escola como um todo, e não apenas na sala de aula, um "clima leitor", já que as dificuldades na formação de leitores são comuns a diferentes séries. Leal e Albuquerque (2010, p. 90) também concordam que as práticas de leitura literária precisam fazer parte do cotidiano das crianças e em diferentes espaços. Para as autoras, "[...] quanto mais espaços de convivência com a literatura os estudantes tiverem, maior será a possibilidade de constituírem-se como leitores assíduos do texto literário".

Outra consideração feita pelas autoras é sobre a importância da inclusão de diferentes pessoas da comunidade escolar em atividades de leitura, contribuindo assim para o desenvolvimento de “[...] um ambiente leitor cada vez mais ampliado” (p. 94).

Uma boa prática de leitura literária precisa considerar não apenas o ambiente da sala de aula, mas também diversificar as situações de leitura e os indivíduos envolvidos, pois assim estará enriquecendo esses momentos e contribuindo para aguçar a curiosidade e o gosto pela leitura dos estudantes.

Respeito às individualidades dos estudantes

Como discutido anteriormente, ter noção da concepção de infância que predomina em uma proposta de leitura é fundamental para que se consiga desenvolver de fato uma atividade significativa e que alcance o objetivo pretendido, o de formar leitores literários. De acordo com a literatura consultada, uma proposta bem-sucedida precisa considerar o estudante como sujeito ativo em seu processo de leitura. O docente precisa considerar os gostos, as preferências e criar oportunidades para que os estudantes escolham livremente as leituras que desejam realizar, ficando livres também para abandonar determinada obra ou retomar a leitura em outro momento. Nesse sentido, Leal e Albuquerque (2010) afirmam que:

Podemos oferecer algumas obras que eles não queiram ler naquele momento, mas se sintam motivados a ler em outros. Temos, ainda, que lidar com a possibilidade de que determinados autores ou obras realmente não agradem alguns jovens ou mesmo adultos. Isto é, todos nós temos o direito de gostar ou não de determinado livro, por mais reconhecido que ele seja na esfera literária." (LEAL e ALBUQUERQUE, 2010, p. 91)

Zilberman (2017) também destaca a importância de se compreender o leitor não apenas de forma generalista, como um ser homogêneo, mas sim enquanto indivíduos com suas especificidades, de diferentes etnias, gêneros e vivências. A autora afirma que:

Cada pessoa, porém, não é apenas uma generalidade, mas um ente particular constituído por seu corpo, história, aspirações e desejos. Por sua vez, inscrevem-se sobre essa pessoa os traços da sociedade, da ideologia e da cultura, mutáveis ao longo do tempo e

em virtude das circunstâncias individuais e coletivas. O vaivém entre o geral e o particular constrói a dialética do leitor, permitindo sua individuação. (ZILBERMAN, 2017, p. 34 - 35)

Como destacado pelas autoras citadas, o respeito à individualidade e às características sociais de cada aluno, são aspectos fundamentais quando se desenvolvem práticas de leitura literária.

Nesta seção foram discutidos alguns pontos importantes para se pensar em propostas de leitura literária no contexto escolar. Como citado pelos autores, as noções de infância e de Literatura Infantil em que o docente acredita e se baseia podem interferir em suas práticas. Outro ponto importante refere-se à responsabilidade da escola na formação do gosto pela leitura literária, sendo aconselhável que a instituição não apenas desenvolva atividades isoladas, mas crie em toda a escola um “clima leitor”.

Também aconselha-se que o professor que deseja formar leitores literários seja um leitor de literatura, e que desenvolva atividades em que o estudante possa ler livremente livros de seu gosto, assim como ter acesso a diversos outros livros de qualidade. Ou seja, é necessário que haja respeito pelas escolhas dos estudantes, mas também é fundamental que haja o cuidado de propor leituras que irão ampliar seus repertórios.

Outro aspecto importante é a forma como a leitura é trabalhada em sala de aula. De acordo com os estudiosos analisados nesta pesquisa, é mais frutífero, para incentivar o gosto por ler, possibilitar que o estudante leia pelo prazer de ler, sem que haja cobranças futuras relacionadas a essas leituras, como provas, por exemplo. Por fim, outra questão fundamental diz respeito à representatividade nas obras selecionadas, é necessário que o acervo disponibilizado aos discentes seja representativo de toda a pluralidade social.

3 METODOLOGIA

Esta monografia relata uma pesquisa qualitativa na qual foi utilizada como recurso metodológico a Revisão Integrativa. Essa escolha se justifica pela consonância entre os objetivos deste estudo e a finalidade deste método. De acordo com Ercole, Melo e Alcoforado (2014, p. 9), a Revisão Integrativa “[...] tem como finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente”.

A pesquisa foi dividida em seis etapas, conforme orientação dos autores Botelho et al. (2011). As etapas seguidas foram: 1ª) identificação do tema e seleção da questão de pesquisa; 2ª) estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão; 3ª) identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados; 4ª) categorização dos estudos selecionados; 5ª) análise e interpretação dos resultados e 6ª) apresentação da revisão/síntese do conhecimento.

Foi escolhida a biblioteca digital Scielo (Scientific Electronic Library Online) para realizar a investigação dos artigos. A Scielo foi escolhida por ser uma biblioteca com acesso aberto, que possui um conjunto de critérios, políticas e procedimentos para a admissão e permanência de produção científica. Os descritores selecionados foram: "incentivo à leitura", "leitura literária", "formação de leitores" e "ensino fundamental”.

Os critérios de inclusão e exclusão para a seleção dos artigos foram: a) ser publicados em Língua Portuguesa; b) produzidos no Brasil; c) abordar práticas pedagógicas de leitura literária no Ensino Fundamental I, d) ter utilizado como metodologia Estudo de caso, Pesquisa de campo, Etnografia, Pesquisa participante, Pesquisa-ação ou outra metodologia que relate experiências pedagógicas relativas à leitura literária e e) data de publicação não foi considerada como critério, podendo ser selecionada pesquisas realizadas em qualquer período. Os artigos selecionados foram analisados no que se refere às características das práticas pedagógicas relatadas e discutidos a partir dos autores apresentados na revisão de literatura realizada.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Inicialmente foi pesquisado na SciELO a combinação dos termos "incentivo à leitura" e "ensino fundamental", mas não foram encontrados documentos para esta pesquisa. Foi definida então a busca pelos termos "leitura literária" e "ensino fundamental", esta combinação resultou em 9 artigos. Com a intenção de tornar a pesquisa mais abrangente, foi realizada uma nova busca, utilizando os descritores "formação de leitores" e "ensino fundamental", que resultou no encontro de 3 artigos. Após a leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves, foi construído o Quadro 1, com a identificação dos 12 artigos encontrados, com as informações sobre o status do estudo (se foi pré-selecionado ou não) e com os dados referentes aos critérios de inclusão e exclusão.

Quadro 1 - Artigos encontrados nas buscas na biblioteca digital Scielo (continua).

Título do Artigo	Autores	Ano	Pré-Selecionado	Crítérios
Leituras Transmídia de Literatura por Design: (Sub)Versões do Cânone no Ensino Fundamental II.	Albanese, B. C	2021	NÃO	Não atendidos. Etapa da educação não correspondente.
A leitura da capa do livro Brincando de inventar na perspectiva da gramática do design visual.	Araújo, S. S.; Parente, L. O. da S. S.; Araújo, A. D.	2019	NÃO	Não atendidos. Não relata práticas pedagógicas de leitura literária.
Literacy in elementary school: reading Dom Quixote de la Mancha.	Macedo, M. do S. A. N.	2019	NÃO	Não atendidos. Não está escrito em Língua Portuguesa.
Livro didático e leitura literária nos anos finais do ensino fundamental.	Nascimento, D. V. K.	2019	NÃO	Não atendidos. Etapa da educação não correspondente.
<i>O pato, a morte e a tulipa</i> - Leitura e discussão de um livro ilustrado desafiador com alunos dos anos iniciais.	Kirchof, E. R.; Silveira, R. M. H.	2018	SIM	Atendidos.

Quadro 1 - Artigos encontrados nas buscas na biblioteca digital Scielo (conclusão).

Título do Artigo	Autores	Ano	Pré-Selecionado	Critérios
“As intermitências da morte” no ensino da ética e bioética.	Santos, M. R. C.; Lins, L.; Menezes, M. S.	2018	NÃO	Não atendidos. Não relata práticas pedagógicas de leitura literária.
Políticas públicas, formação de professores e a articulação escolar da leitura literária.	Hidalgo, A. M.; Mello, C. J. de A.	2014	NÃO	Não atendidos. Etapa da educação não correspondente.
A escrita "literária" da narrativa na escola: condições e obstáculos.	Tauveron, C.	2014	NÃO	Não atendidos. Não relata práticas pedagógicas de leitura literária.
Vãs querelas e verdadeiros objetivos do ensino da literatura na França.	Verrier, J.	2007	NÃO	Não atendidos. Não relata práticas pedagógicas de leitura literária.
“[...] The Brazilian so known among us”: The Circulation of Lourenço Filho Works in The Libraries of Mexico (1933 - 1963).	Silva, R. R. do N.; Nery, A. C. B.	2022	NÃO	Não atendidos. Não relata práticas pedagógicas de leitura literária.
A busca por violações da simetria de Lorentz: testando os princípios da relatividade restrita na escala de Planck.	Ferrari, A. F.	2019	NÃO	Não atendidos. Não relata práticas pedagógicas de leitura literária.
Ecos da poesia no leitor mirim.	Ramos, F. B.; Marangoni, M. C. T.	2016	SIM	Atendidos.

Fonte: elaborado pela autora.

Os 2 artigos pré-selecionados foram lidos integralmente e analisados. Em seguida, foi construído o Quadro 2, com os principais dados desses estudos, e também realizada a síntese das práticas pedagógicas encontradas (Quadro 3 e Quadro 4).

Quadro 2 - Descrição geral dos artigos selecionados.

Autores e ano	Título	Participantes	Leitura Literária realizada
Edgar Roberto Kirchof e Rosa Maria Hessel Silveira (2018).	O pato, a morte e a tulipa – Leitura e discussão de um livro ilustrado desafiador com alunos dos anos iniciais.	Duas turmas de 4º ano de EF em escolas públicas de Porto Alegre-RS.	O pato, a morte e a tulipa, de Wolf Erlbruch.
Flávia Brocchetto Ramos e Marli Cristina Tasca Marangoni (2016).	Ecos da poesia no leitor mirim.	Estudantes do 4º ano de EF de uma escola pública do município de Bento Gonçalves-RS.	O eco, de Cecília Meireles.

Fonte: elaborado pela autora.

As práticas pedagógicas descritas nos artigos foram analisadas e divididas em dois momentos: momento de planejamento e momento de mediação, como pode ser verificado no Quadro 3 e no Quadro 4. Os números em sobrescrito correspondem aos artigos: 1= O pato, a morte e a tulipa – Leitura e discussão de um livro ilustrado desafiador com alunos dos anos iniciais; e 2= Ecos da poesia no leitor mirim.

Quadro 3 - Síntese das práticas pedagógicas encontradas nos artigos - Momento de Planejamento.

MOMENTO DE PLANEJAMENTO
Projetos de leitura literária ^{1 2}
Valorização dos interesses e perspectivas dos estudantes ^{1 2}
Seleção de obras de qualidade literária ^{1 2}
Análise da obra por parte do docente ^{1 2}
Escolha de temas pouco trabalhados na escola ^{1 2}
Detalhamento da atividade ^{1 2}

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 4 - Síntese das práticas pedagógicas encontradas nos artigos - Momento de Mediação.

MOMENTO DE MEDIAÇÃO
Atividade dividida em momentos ^{1 2}
Ludicidade contextualizada ²
Exploração anterior da obra. Apresentação/Reflexão da capa do livro e seu título ¹
Leitura Compartilhada ^{1 2}
Solicitação para que falassem sobre o que gostaram e não gostaram da obra ¹
Trabalho em grupos ou duplas ^{1 2}
Exploração conjunta de partes do texto ^{1 2}
Fazer perguntas instigantes, auxiliando na reflexão e na conexão da leitura com as suas experiências de vida ^{1 2}
Discussão e análise de obras ^{1 2}
Experimentação e criação relacionada à leitura ^{1 2}

Fonte: elaborado pela autora.

De modo geral, os artigos possuem práticas didáticas similares e condizentes com os estudos discutidos na revisão bibliográfica desta monografia. No que se refere ao momento de planejamento das atividades de leitura, percebe-se que os autores dos dois artigos fizeram um planejamento satisfatório das atividades. Primeiramente, foi considerada a atividade literária descrita nos artigos dentro de um conjunto maior de atividades, e não de modo isolado, ou seja, de forma contextualizada. O segundo ponto diz respeito às escolhas das temáticas, das obras literárias e do detalhamento das mediações, que demonstram que as práticas de leitura foram planejadas de modo intencional.

Ambos os artigos analisados são um recorte de pesquisas maiores. O artigo *O pato, a morte e a tulipa – Leitura e discussão de um livro ilustrado desafiador com alunos dos anos iniciais* (2018) relata uma experiência de leitura que faz parte da

pesquisa *Percursos e Representações da Infância em Livros para Crianças – Um Estudo de Obras e de Leituras*, assim como o artigo *Ecoss da poesia no leitor mirim* (2016) descreve uma atividade literária que compõe o projeto *Brincadências Poéticas*. Trabalhar literatura na escola a partir de projetos, como os autores fazem, está de acordo com diversos estudiosos, como Leal e Albuquerque (2010), que ressaltam a importância de as atividades de leitura literária não serem tratadas como algo pontual ou para preencher espaços vazios. Do mesmo modo, Geraldi (2004) e Lajolo (1993) compartilham do entendimento de que a formação do leitor requer contato com elevados números de leituras. Ou seja, desenvolver projetos de leitura é benéfico porque irá possibilitar que a criança leia variados livros e experiencie diferentes mediações de leitura de modo intencional e constante. Desse modo aumentam as possibilidades de que os estudantes se tornem leitores, uma vez que, como afirma Mortatti (2018), o gosto pela leitura é aprendido e é, também, papel da escola contribuir para isso.

Outro ponto de consonância entre os artigos é o cuidado ao selecionar a temática e a obra a ser trabalhada. Kirchof e Silveira (2018), autores do artigo *O pato, a morte e a tulipa – Leitura e discussão de um livro ilustrado desafiador com alunos dos anos iniciais* (2018), escolheram trabalhar com a temática da morte, tema difícil e pouco trabalhado com crianças. E para isso selecionaram o livro *O pato, a morte e a tulipa*, de Wolf Erlbruch, que aborda esse tema de modo diferente do usual, representando a morte de forma humanizada e afetuosa, rompendo com estereótipos, como afirmam os autores:

O livro de Erlbruch pode ser considerado um contraponto em relação às representações estereotipadas da morte que são colocadas para circular em meios de comunicação de massa endereçados a crianças, proporcionando a possibilidade de desconstruir clichês e estereótipos construídos visualmente para fazer circular a ideia da morte como algo macabro e aterrador. [...] A abordagem do autor – colocando a própria palavra “morte” no título, transformando-a em personagem e representando-a visualmente como uma espécie de caveira/esqueleto com uma túnica sóbria – rompe com o universo de eufemismos e estratégias de dissimulação que predominam nos livros sobre o tema para crianças, sem, entretanto, gerar o distanciamento do leitor, mas, ao contrário, convidando-o a partilhar de uma certa humanização da própria morte. (KIRCHOF e SILVEIRA, 2018, p. 74)

As autoras do artigo, *Ecos da poesia no leitor mirim*, Ramos e Marangoni (2016), também optaram por trabalhar com um tema pouco explorado com crianças, que é o gênero literário poema. Em ambas as experiências relatadas, as escolhas das obras estão de acordo com o que acredita Mortatti (2018), que afirma que os estudantes precisam ter contato com uma diversidade de obras, inclusive aquelas consideradas "difíceis".

Ainda em relação às obras selecionadas, pode-se inferir que são textos com qualidade literária. No primeiro relato foi trabalhado o livro "O pato, a morte, a tulipa", tradução do livro *Ente, Todund Tulpe* produzido por Wolf Erlbruch. De acordo com Kirchof e Silveira (2018), trata-se de um renomado e premiado artista alemão:

Em 2008, o livro foi condecorado com o Deutscher Jugendliteraturpreis – Prêmio Alemão de Literatura para Jovens – do qual Erlbruch já havia recebido, em 2003, um prêmio especial por sua obra completa. Outras importantes homenagens recebidas por Erlbruch incluem, também pela obra completa, o prêmio Hans Christian Andersen, em 2006, além do prêmio Bologna Ragazzi, em 2000, pelo livro *Das neue ABC-Buch* (O novo livro do ABC) e, em 2004, pelo livro *The Big Question* (A grande questão). Em 2017, Erlbruch foi o ganhador do prêmio sueco Astrid Lindgren Memorial. (KIRCHOF e SILVEIRA, 2018, p. 63)

Já no segundo artigo foi trabalhado o poema "O eco", de Cecília Meireles, renomada autora brasileira que ganhou diversos prêmios, dentre eles, o Prêmio de Poesia Olavo Bilac, o Jabuti e o Prêmio Machado de Assis. Além disso, este poema faz parte do livro "Ou isto ou aquilo", que participou do Programa Nacional Biblioteca da Escola. Isso significa que esta obra foi submetida à avaliação pedagógica de especialistas da Secretaria da Educação, em parceria com universidades públicas brasileiras.

Pode-se também discutir outros aspectos que indicam a qualidade literária das obras trabalhadas nas duas experiências. Considerando-se os critérios de Brandão e Rosa (2010), as obras são de qualidade pois auxiliam na ampliação do horizonte cultural do leitor, além de atender às exigências estéticas de adultos e crianças. Além disso, de acordo com Dalla-Bona e Fonseca (2018), outros pontos importantes na escolha de uma obra são o seu caráter emancipatório e a sua capacidade de desafiar o leitor. Em ambos os relatos essas características

aparecem, seja no primeiro artigo, cuja temática é desafiante e o texto apresenta mais perguntas que respostas, contribuindo para uma postura reflexiva do leitor, seja no segundo artigo, que trabalha a leitura poética como instrumento para a emancipação do indivíduo.

Também fica nítida a preocupação com a ilustração e com o projeto gráfico das obras, aspectos fundamentais para a qualidade literária. Segundo Corsino (2010), as ilustrações de qualidade auxiliam a ampliar os significados do texto e é isso que acontece no primeiro relato de experiência, no qual as ilustrações do livro "O pato, a morte, a tulipa" podem auxiliar a romper com estereótipos e a conduzir a interpretações diversas. Sobre as ilustrações da obra, Kirchof e Silveira (2018) afirmam que:

O que chama atenção de imediato, quanto às imagens, é a maneira humanizada e afetuosa como a morte foi representada: embora Erlbruch tenha mantido a imagem já estereotipada da morte como um esqueleto, ele desconstrói simultaneamente a associação com os seus significados mais comuns, ligados à angústia e ao medo, lançando mão de traços visuais discrepantes em relação a esse clichê: um olhar cândido no crânio cadavérico, uma bata xadrez como vestimenta que cobre o corpo formado por ossos, movimentos graciosos, sem falar das atitudes de ternura e carinho para com o personagem prestes a morrer. Além disso, na versão de Erlbruch, ao invés da temível foice que geralmente acompanha o esqueleto, a morte carrega uma tulipa, substituindo, dessa forma, um objeto ameaçador por um signo que alude ao belo, ao encanto e à delicadeza. (KIRCHOF e SILVEIRA, 2018, p. 65)

Pode-se afirmar que, a fim de que essas escolhas sejam realizadas, é necessário que o docente analise a obra com antecedência, tanto para que possa verificar se o livro está de acordo com a intencionalidade pedagógica, quanto para planejar a atividade de leitura de forma detalhada. E nesse planejamento é imprescindível que os interesses, as perspectivas e a realidade dos estudantes sejam consideradas. Isso fica evidente no segundo artigo, que apresenta como uma das etapas do projeto de leitura conhecer os interesses e perspectivas dos estudantes, assim como priorizar a satisfação deles em relação às temáticas trabalhadas e as práticas didáticas.

Os momentos de mediação presentes nos artigos também estão de acordo com as referências bibliográficas desta monografia. A mediação da leitura é um momento de grande importância pois, como afirma Lajolo (1993), um exercício de

leitura, mesmo relacionado a um livro de qualidade, pode contribuir negativamente para a experiência literária do estudante. Ou seja, é imprescindível que o docente tenha estratégias para mediar a atividade de leitura de modo satisfatório.

Ambas as experiências relatadas tiveram a sessão de leitura divididas em momentos e uma descrição detalhada das estratégias didáticas. No artigo *O pato, a morte e a tulipa – Leitura e discussão de um livro ilustrado desafiador com alunos dos anos iniciais* (2018), antes de iniciar a leitura, as mediadoras exploraram a capa e o nome do livro, auxiliando as crianças a refletirem sobre tais características e a se expressarem por meio de desenhos. Após isso, aconteceu a leitura, a exploração conjunta da obra e discussões. Já no artigo *Ecos da poesia no leitor mirim* (2016), foram quatro momentos pedagógicos: convite para leitura através da ludicidade, a leitura do poema, discussão e análise e, por fim, experimentação e criação poética.

Nos artigos analisados há a presença de estratégias que permitiram diálogo e trocas entre os estudantes e os mediadores da atividade. Sendo o diálogo algo fundamental, pois como afirma Lajolo (1993), é no diálogo que as atividades de leitura se tornam significativas. Estratégias como a leitura compartilhada, o trabalho em grupos ou duplas, a solicitação para que falem sobre o que gostaram e não gostaram na obra, exploração conjunta de partes do texto e discussão e análise das obras permitiram que os estudantes expressassem suas interpretações, conhecessem as perspectivas dos demais, assim como que questionassem certezas, refletissem sobre a realidade e ampliassem seus horizontes. Diversos diálogos relatados nos artigos foram estimulados por perguntas dos mediadores, que auxiliaram na reflexão e na conexão das leituras com as vivências dos estudantes.

Outro ponto importante diz respeito às estratégias de experimentação e criação relacionadas à leitura. Como acredita Oliveira (2010), é necessário que o docente utilize recursos diversos ao trabalhar com literatura na escola. Pode-se perceber que o segundo artigo analisado utiliza diferentes estratégias e que são permeadas pelo lúdico, como a cantoria de músicas, jogos com palavras e rimas. Um exemplo disso é a seguinte atividade:

Para o momento de *brinciar*, cada leitor foi convidado a pensar em um “eco” (uma terminação de palavra) e registrá-lo em uma tira de papel. Os “ecos” foram trocados entre os colegas. Cada um colou a tira recebida em uma página e registrou em torno dela palavras que poderiam ter gerado o “eco” pensado pelo colega. Após o registro, o

escrito foi cotejado com as palavras inicialmente pensadas pelo proponente do “eco”, completando o esquema, em alguns casos. (RAMOS e MARANGONI, 2016, p. 86)

Essas atividades são relacionadas com a leitura proposta, ou seja, são brincadeiras contextualizadas que se conectam com o poema lido e não apenas brincadeiras isoladas e desconexas. Tais estratégias relacionam o ato de ler com prazer e diversão, o que, de acordo com Geraldi (2004), é a forma ideal de auxiliar os estudantes a desenvolverem o gosto pela leitura. Também nesse sentido, Ramos e Marangoni (2016) ressaltam a importância da associação do brincar e a leitura na escola.

Por isso, uma das possibilidades mais promissoras para a concretização da mediação pedagógica tendo em vista o poético é o recurso à experiência lúdica, que vai ao encontro da maneira como a criança se apropria do mundo. Quando se trata da poesia, a intervenção lúdica é inerente à leitura, já que a proposição poética se origina da disponibilidade do autor para brincar com a língua e com as possibilidades do seu entorno. Como sugere o nome do projeto que ensejou a prática aqui relatada, as leituras poéticas têm mais chance de sucesso quando orientadas para o brincar, seja com a linguagem, seja com o corpo, com os sentidos e com o outro. Parece-nos, pois, fundamental que a escolarização da leitura não corrompa a natureza lúdica do poético e conserve a sua legitimidade, que é gratuita e provocativamente construída. (RAMOS e MARANGONI, 2016, p. 88)

Por fim, ressalta-se que, apesar de terem sido utilizados diferentes descritores, as buscas identificaram apenas dois artigos brasileiros, em Língua Portuguesa e que descreviam práticas pedagógicas de leitura literária no Ensino Fundamental I. E isso é um ponto importante para refletir, uma vez que a produção científica sobre leitura, principalmente relatos de experiências, é uma oportunidade para que boas práticas pedagógicas sejam compartilhadas e discutidas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema desta monografia foi a leitura literária no Ensino Fundamental I. Esta escolha se deu por conta da importância dessa temática, uma vez que ler literatura traz diversos benefícios para o indivíduo e para a sociedade. E é a escola um lugar privilegiado para que o interesse e o gosto por ler sejam construídos. Revisar, então, a produção acadêmica a esse respeito se torna bastante relevante, pois pode contribuir para que boas práticas pedagógicas sejam discutidas e implementadas, auxiliando assim na formação de leitores.

O objetivo geral deste estudo, revisar a literatura científica a respeito de práticas pedagógicas de leitura literária em turmas do Ensino Fundamental I, foi alcançado. Os objetivos específicos também foram atendidos, houve a identificação e a análise de pesquisas na biblioteca digital SciELO que apresentaram a temática da leitura literária no Ensino Fundamental I, assim como foi realizado a sistematização das práticas pedagógicas apresentadas nas pesquisas. A partir do recurso metodológico Revisão Integrativa, foi possível alcançar os objetivos estabelecidos e responder à questão norteadora: "Quais são as práticas pedagógicas utilizadas no trabalho com leitura literária no Ensino Fundamental I?".

Após a leitura e a análise dos artigos, conclui-se que as práticas pedagógicas apresentadas tiveram um planejamento sólido, desde a escolha da temática, passando pela seleção das obras e pelas estratégias de mediação. Os autores escolheram temas pouco trabalhados com o público infantil e selecionaram obras com qualidade literária. Houve o cuidado em analisar também as ilustrações e o projeto gráfico para que a leitura se tornasse ainda mais significativa. Outro aspecto relevante a mencionar é a importância da mediação da leitura, que também foi planejada detalhadamente. De modo geral, percebe-se que a mediação proporcionou que os estudantes se expressassem e compartilhassem com seus colegas e mediadores impressões, opiniões e reflexões. Algumas práticas que proporcionaram essa troca foram a leitura compartilhada, as perguntas instigantes, o trabalho coletivo, exploração de partes do livro (capa, título e trechos), questionamento sobre o que agradou ou desagradou na obra e conexões entre as vivências dos estudantes e as leituras realizadas. Em ambas as experiências foram utilizadas estratégias de experimentação e criação relacionadas à leitura, como a

solicitação de que desenhassem, a cantoria de canções e jogos com rimas. Por fim, fica evidente a importância de se trabalhar a leitura literária através da ludicidade contextualizada, ou seja, de jogos e brincadeiras que façam sentido para os estudantes e relacionadas às experiências vividas com as obras.

Apesar da preocupação em realizar uma pesquisa abrangente na biblioteca digital SciELO, não foi possível esgotar todas as possibilidades de descritores e suas combinações relacionados à temática desta monografia. Nesse sentido, sugere-se que pesquisas futuras utilizem uma variedade maior de descritores, assim como utilizem diferentes bases de dados, como a Minerva UFRJ, Portal de Periódicos da Capes, Google Acadêmico e também a Revista Carioca de Educação Pública. Deste modo será possível construir um panorama mais abrangente sobre práticas pedagógicas de leitura literária no Ensino Fundamental I. Além disso, sugere-se que mais pesquisas relatando experiências de boas práticas de leitura literária na escola sejam realizadas, de modo a contribuir com a propagação de conhecimentos, contribuindo para a formação de leitores literários.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALBANESE, B. C.. Leituras Transmídia de Literatura por *Design*: (Sub)Versões do Cânone no Ensino Fundamental II. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, n. 3, p. 670–685, nov. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/9677tcx7gPxRNTgynnP7xkd/?lang=pt>.
- ARAUJO, D. C. de ., & Dias, L. R.. (2019). Vozes de Crianças Pretas em Pesquisas e na Literatura: esperar é o verbo. *Educação & Realidade*, 44(Educ. Real., 2019 44(2)). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/qbqXGNd6KRymhfsJrpnZGzt#>
- ARAÚJO, S. S.; PARENTE, L. O. DA S. S.; ARAÚJO, A. D.. A leitura da capa do livro Brincando de inventar na perspectiva da gramática do design visual. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 19, n. 3, p. 711–731, jul. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/jwPGG5t5xtqcyYmC44XXcPj/?lang=pt>
- BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/10515/o-metodo-da-revisao-integrativa-nos-estudos-organizacionais>
- BRASIL. Decreto nº 519, de 13 de maio de 1992. **Institui o Programa Nacional de Incentivo à Leitura PROLER e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 maio 1992. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0519.htm#:~:text=DECRETO%20No%20519%2C%20DE,da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20nos%20arts. Acesso em: 19 dez. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional Biblioteca da Escola. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/apresentacao> Acesso em: 20 dez. 2022
- BRASIL. Ministério da Educação. PNLD. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld#:~:text=O%20Programa%20Nacional%20do%20Livro,redes%20federal%2C%20e%20estaduais%2C%20municipais%20e> Acesso em: 19 dez. 2022
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. HISTÓRICO. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico>
- BRASIL. Lei n. 13.696, de 12 de julho de 2018. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm. Acesso em: 20 dez. 2022
- BRASIL. Lei n. [14.407, de 12 de julho de 2022](#). Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer o compromisso da educação básica com a formação do leitor e o estímulo à leitura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/L14407.htm Acesso em: 20 dez. 2022

BRASIL. Lei n.º [10.753, de 30 de outubro de 2003](#). **Institui a Política Nacional do Livro**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.753.htm Acesso em: 20 dez. 2022

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade de temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 20 dez. 2022

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 20 dez. 2022

BRASIL. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. **Institui a Política Nacional de Alfabetização**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9765.htm Acesso em: 20 dez. 2022.

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

CANDIDO, A. **O direito à literatura**. In: _____. **Vários escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011, p. 171-193.

CORSINO, Patrícia. INFÂNCIA E LITERATURA: ENTRE CONCEITOS, PALAVRAS E IMAGENS. **Revista Teias**, [S.l.], v. 16, n. 41, p. 108-123, jun. 2015. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24516>>. Acesso em: 15 out. 2022.

Cordeiro, Maisa Barbosa da Silva. Políticas Públicas de Fomento à Leitura no Brasil: uma análise (1930-2014). **Educação & Realidade** [online]. 2018, v. 43, n. 4 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/WbBCbJNVTSp4jqT8P4T5c9f/abstract/?lang=pt> Acesso em: 19 dez. 2022.

DALLA-BONA, E. M.; FONSECA, J. T. Análise de obras da literatura infantil como estratégia de formação do pedagogo/professor: saber ler, saber escolher. **Educar em Revista** [online]. 2018, v. 34, n. 72, pp. 39-56. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/62754> Acesso em: 6 jan. 2023.

ERCOLE, F. F.; MELO, L. S. de; ALCOFORADO, C. L. G. C. Revisão integrativa versus revisão sistemática. **REME rev. min. enferm**;18(1): 09-11, jan.-mar. 2014. Disponível em: <https://www.reme.org.br/artigo/detalhes/904>

FERRARI, A. F.. A busca por violações da simetria de Lorentz: testando os princípios da relatividade restrita na escala de Planck. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 41, n. 4, p. e20190092, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/XtR6d5JWytVvvdCH5kWMkyP/?lang=pt>

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2004.

HIDALGO, A. M.; MELLO, C. J. DE A.. Políticas públicas, formação de professores e a articulação escolar da leitura literária. **Educar em Revista**, n. 52, p. 155–173, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/HPQDV8CH7mqS5xNF9rLf5Zc/?lang=pt>

JAGHER, M. C.; SANTOS, M.; ARAÚJO, V. S. Mediação de leitura literária e letramento literário na escola: uma abordagem reflexiva. Kiri-kerê: **Pesquisa em Ensino**, Dossiê n.8, ago. 2022. Acesso em 11 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/37982>

KIRCHOF, E. R.; SILVEIRA, R. M. H.. *O pato, a morte e a tulipa - Leitura e discussão de um livro ilustrado desafiador com alunos dos anos iniciais*. **Educar em Revista**, v. 34, n. 72, p. 57–76, nov. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/DGhvSqbTPYXxbwHpxrPVd4g/?lang=pt>

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

LERNER, Delia. É possível ler na escola? *In*: LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: O real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.73-97.

MACEDO, M. DO S. A. N.. Literacy in elementary school: reading Dom Quixote de la Mancha. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 100, n. 254, p. 39–53, jan. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/4W3ZCdyrSSVBncMLFTqBYHM/?lang=en>

MACIEL, Rildo Cosson. **Literatura: ensino fundamental**. Coleção Explorando o ensino, vol. 20, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC/ SEB, 2010.

MIRANDA, A.; TEIXEIRA, N.; GLÓRIA, L.; RAFAEL, H.. Cecília Meireles 120 anos: pesquisadora reflete sobre obra e legado da escritora. **Universidade Federal de Minas Gerais - Notícias Externas**, 2021. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/cecilia-meireles-120-anos-pesquisadora-reflete-sobre-obra-e-legado-da-escritora> Acesso em: 11 jul. 2023.

MORTATTI, M. R. **Entre a literatura e o ensino: a formação do leitor** [online]. São Paulo: Editora Unesp, 2018, 232 p. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/wxn94/pdf/mortatti-9788595462854.pdf>

NASCIMENTO, D. V. K.. Livro didático e leitura literária nos anos finais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 19, n. 1, p. 119–145, jan. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/nCHbVKTy8tdbdvRLG89Z9mP/?lang=pt>

PAIVA, Aparecida. Políticas públicas de leitura literária. In: FRADE, Isabel Cristina Alves Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/politicas-publicas-de-leitura-literaria>. Acesso em: 19 dez. 2022

PAULINO, Graça. Leitura literária. In: FRADE, Isabel Cristina Alves Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria> Acesso: 5 jan. 2023

RAMOS, F. B.; MARANGONI, M. C. T.. Ecos da poesia no leitor mirim. **Pro-Posições**, v. 27, n. 2, p. 67–92, maio 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/STMY5YbGr73LBnBMVsMhpKb/?lang=pt>

RODRIGUES, R. J.; BASTOS, R. R. M. R. Literatura nas telas: o uso da ferramenta Google Sites na formação de leitores. Kiri-kerê: **Pesquisa em Ensino**, Dossiê n.8, ago. 2022.

Acesso em 11 de janeiro de 2022. Disponível em:

<https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/37949>

SANTOS, M. R. C.; LINS, L.; MENEZES, M. S.. “As intermitências da morte” no ensino da ética e bioética. **Revista Bioética**, v. 26, n. 1, p. 135–144, jan. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/bioet/a/MH3vrSSg3xhvWJdDMFqc4PK/?lang=pt>

SILVA, R. R. DO N.; NERY, A. C. B.. “[...] The Brazilian so Known Among Us”: The Circulation of Lourenço Filho Works in The Libraries of Mexico (1933 - 1963). **História da Educação**, v. 26, p. e117950, 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/heduc/a/vRd6F8kdSQKShLMYYBgbpnN/?lang=en>

SILVA, M.C.; BERTOLETTI, E.N.M., orgs. **Literatura, leitura e educação** (online). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017, 284 p. Pesquisa em educação/ Práticas de leitura e escrita series.

Disponível em: <https://books.scielo.org/id/5gg44/pdf/silva-9788575114971.pdf>

TAUVERON, C.. A escrita "literária" da narrativa na escola: condições e obstáculos. **Educar em Revista**, n. 52, p. 85–101, abr. 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/FZSv6YmSCZpxg8y4zvrP5vQ/?lang=pt>

UFMG. Programa Nacional Biblioteca da Escola: análise descritiva e crítica de uma política de formação de leitores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação; Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf>
Acesso em: 19 dez. 2022.

VERRIER, J.. Vãs querelas e verdadeiros objetivos do ensino da literatura na França.

Educação e Pesquisa, v. 33, n. 2, p. 207–213, maio 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/jLNXNkJkPNT8WVMGWDFYDjL/?lang=pt>

ZILBERMAN, R. Leitura na escola – entre a democratização e o cânone. **Revista Literatura em Debate**, Rio Grande do Sul, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017. Disponível em:

<https://revistas.fw.uri.br/index.php/literaturaemdebate/article/view/2704>. Acesso em: 25 mar. 2022.