



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LETRAS INGLÊS

CLAUDIANA DE SOUSA

O CANTINHO DA LEITURA – UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

GUARABIRA - PB

2024

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S725c Sousa, Claudiana de.

O cantinho da leitura – uma revisão bibliográfica
[manuscrito] / Claudiana de Sousa. - 2024.
27 f.

Digitado.

Artigo Científico (Graduação em Letras inglês) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades,
2024.

"Orientação : Prof. Dra. Andréa de Morais Costa Buhler,
Departamento de Letras - CH".

1. Cantinho da leitura. 2. Letramento. 3. Habilidades de
leitura. I. Título

21. ed. CDD 372.412

CLAUDIANA DE SOUSA

O CANTINHO DA LEITURA – UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras

Aprovada em: 21/11/2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado eletronicamente por:

- **Olavo Barreto de Souza** (***.669.444-**), em **28/11/2024 22:11:54** com chave **ec189eecadee11ef95252618257239a1**.
- **Anilda Costa Alves** (***.495.064-**), em **28/11/2024 20:10:36** com chave **fa1048f8addd11ef96a41a1c3150b54b**.
- **Andréa de Morais Costa Buhler** (***.461.444-**), em **29/11/2024 09:52:25** com chave **c89e1da4ae5011efa66e2618257239a1**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Folha de Aprovação do Projeto Final

Data da Emissão: 30/12/2024

Código de Autenticação: 983232



O CANTINHO DA LEITURA – UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Artigo apresentado à Coordenação do Curso Superior em Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba – Campus Guarabira, como requisito obrigatório qualificação para a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

Orientador (a): Andrea de Morais Costa Buhler.

GUARABIRA - PB

2024

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
2	REFERENCIAL TEÓRICO	9
2.1	DESAFIOS DA PROFICIÊNCIA LEITORA NO BRASIL: ANÁLISE COMPARATIVA E REFLEXÕES COM BASE NO PISA	9
2.2	MODELOS DE LEITURA: UMA REFLEXÃO	12
2.3	A IMPORTÂNCIA DO CANTINHO DA LEITURA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR	13
2.4	A PRÁTICA DO LETRAMENTO LITERÁRIO: uma experiência compartilhada	17
2.5	ABORDAGEM LÚDICA DA LEITURA: uma experiência com memes	20
3	CONCLUSÃO	25
	REFERÊNCIAS	26

O CANTINHO DA LEITURA – UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

CLAUDIANA DE SOUSA

RESUMO

O contato das crianças no início do Ensino Fundamental com os livros estimulam nelas a descoberta da linguagem e, conseqüentemente, a curiosidade pela leitura. O objetivo da pesquisa é discutir, por meio de uma revisão bibliográfica, o impacto e as contribuições do Cantinho da Leitura no desenvolvimento das habilidades de leitura entre alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, destacando as práticas pedagógicas que promovem a alfabetização, o letramento e o prazer pela leitura. De acordo com o relatório produzido pela IEA (2022), para o Brasil destaca-se que os alunos apresentaram uma pontuação média de 419 pontos, abaixo da média internacional de 500. A partir desse quadro contextual, pode-se explicitar que nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs 1998), a leitura ocupa um lugar de destaque, uma vez que ela é entendida como fundamental no processo de ensino e aprendizagem. O Cantinho da Leitura desempenha um papel crucial no estímulo à leitura, especialmente quando é utilizado para ensinar a língua portuguesa e literatura para alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental que apresentam as dificuldades descritas. A pesquisa centra-se na análise de dois casos práticos, os quais apresentam registros de experiências exitosas de letramento, publicados por Carneiro e Aquino (2015), “*Correspondência: um caminho para a prática de leitura literária em sala de aula*”; e Silva e Alfaro (2022): “*O meme como intertexto para a leitura literária*”. A troca de correspondências (cartas) é destacada como estratégia para promover o intercâmbio de textos e ideias entre os estudantes. O letramento literário amplia a educação literária para além do estudo mecânico dos textos. Ao intercalar a leitura a aspectos lúdicos, constrói-se um ambiente em que os leitores se sentem mais estimulados a explorar os textos de forma criativa, pois a ênfase está em transformar a leitura em uma atividade que desperte o interesse intrínseco dos leitores, ou seja, que eles leiam por diversão e pelo prazer de se envolverem com as histórias e os personagens. Conclui-se que criação de um ambiente pedagógico como o mencionado reforça a centralidade da competência leitora para a formação integral dos alunos, contribuindo para superar as contundentes dificuldades de desenvolvimento na competência leitora.

Palavras-chave: Cantinho da Leitura. Letramento. Habilidades de leitura.

ABSTRACT

Children's contact with books at the beginning of elementary school encourages them to discover language and, consequently, their curiosity about reading. The objective of this research is to discuss, through a bibliographic review, the impact and contributions of the Reading Corner in the development of reading skills among students in the initial grades of elementary school, highlighting the pedagogical practices that promote literacy, literacy and the pleasure of reading. According to the report produced by the IEA (2022), for Brazil, it is worth noting that students had an average score of 419 points, below the international average of 500. Based on this contextual framework, it can be explained that in the National Curricular Parameters (PCNs 1998), reading occupies a prominent place, since it is understood as fundamental in the teaching and learning process. The Reading Corner plays a crucial role in encouraging reading, especially when it is used to teach Portuguese and

literature to students in the initial grades of elementary school who present the difficulties described. The research focuses on the analysis of two practical cases, which present records of successful literacy experiences, published by Carneiro and Aquino (2015), "Correspondence: a path for the practice of literary reading in the classroom"; and Silva and Alfaro (2022): "The meme as an intertext for literary reading". The exchange of correspondence (letters) is highlighted as a strategy to promote the exchange of texts and ideas among students. Literary literacy extends literary education beyond the mechanical study of texts. By interspersing reading with playful aspects, an environment is built in which readers feel more encouraged to explore texts creatively, as the emphasis is on transforming reading into an activity that awakens the intrinsic interest of readers, that is, that they read for fun and for the pleasure of engaging with the stories and characters. It is concluded that the creation of a pedagogical environment such as the one mentioned reinforces the centrality of reading skills for the integral formation of students, contributing to overcoming the significant difficulties in developing reading skills.

Keywords: Reading Corner. Literacy. Reading skills.

1 INTRODUÇÃO

No contexto educacional, a fruição da leitura literária é central para o desenvolvimento intelectual e emocional dos estudantes. Através do contato com textos literários, as crianças e jovens não apenas aprimoram suas habilidades linguísticas, mas também aprendem a apreciar a beleza da linguagem e a riqueza simbólica presente nas obras. Ao imergir em histórias, os “estudantes exercitam a imaginação e constroem um repertório cultural diversificado, que pode influenciar suas visões de mundo e suas capacidades críticas” (Antunes, 2003, p. 23).

Reflexões de autores como Lajolo (1982), Zilberbam (2003) e Pinheiro (2009) têm demonstrado como a literatura é inserida em livros didáticos sinaliza para um problema recorrente: a sua simplificação e instrumentalização, reduzindo-a a uma simples ferramenta para o ensino de regras gramaticais ou de informações fragmentadas. Essa abordagem restringe profundamente a riqueza e o potencial transformador da literatura, que extrapola sua função didática. Quando textos literários são apresentados eminentemente como exemplos de estruturas gramaticais ou como parte de uma lista de autores e obras a serem memorizados, não se consegue trabalhar pedagogicamente a dimensão estética, interpretativa e crítica que a literatura proporciona (Zilberbam, 2003).

Essas críticas destacam uma problemática central no ensino literário: a ênfase excessiva na análise técnica, que em certa medida prejudica a apreciação estética. Ao concentrar-se nas minúcias gramaticais, estilísticas e estruturais, o ensino da literatura é inserido no risco de se tornar uma prática árida e desestimulante para os estudantes, que terminam enxergando o texto literário apenas enquanto um objeto de dissecação, mas não como uma fonte rica de experiências humanas e emocionais (Zilberbam, 2003; Pinheiro, 2009).

Diante desses elementos, o Cantinho da Leitura é um espaço dedicado à promoção da leitura, geralmente em “ambientes educativos, organizado para incentivar o hábito de ler e o prazer pela leitura” (Lajolo, 2018, p. 28). Esse espaço tem finalidades pedagógicas, entre as quais favorecer “o desenvolvimento da alfabetização, do vocabulário, da interpretação de textos e do senso crítico” (Azevedo *et al.*, 2020, p. 109).

O objetivo geral do presente estudo é discutir, por meio de uma revisão bibliográfica, o impacto e as contribuições do Cantinho da Leitura no desenvolvimento das habilidades de

leitura entre alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, destacando as práticas pedagógicas que promovem a alfabetização, o letramento e o prazer pela leitura.

Os objetivos específicos são: analisar a importância do Cantinho da Leitura para o desenvolvimento das habilidades de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando como esse espaço pode fomentar o prazer pela leitura e formar futuros leitores; Investigar as práticas de letramento literário publicados por Carneiro e Aquino (2015), *“Correspondência: um caminho para a prática de leitura literária em sala de aula”*; e Silva e Alfaro (2022): *“O meme como intertexto para a leitura literária”*; examinar a relação entre leitura e ludicidade no Cantinho da Leitura, avaliando como atividades lúdicas podem tornar a leitura mais atrativa e eficaz no desenvolvimento intelectual das crianças.

A justificativa para o desenvolvimento deste artigo fundamenta-se na importância do espaço em questão se apresentar como estratégia essencial para suprir as demandas educacionais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, onde se observam tanto avanços quanto desafios no processo de alfabetização e no desenvolvimento das habilidades leitoras. Nos últimos anos, por exemplo, o Brasil apresentou melhorias expressivas, como a obtenção de 6 pontos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2023, atingindo a meta nacional estabelecida para essa etapa.

Esse resultado é significativo, pois o IDEB desempenha um papel central na avaliação da qualidade da educação ao mensurar o desempenho dos estudantes e a evolução do ensino. Entre 2021 e 2023, 96% dos estados registraram progressos na proficiência leitora, evidenciando um avanço no ensino dessas habilidades.

Entretanto, apesar desses avanços, ainda há desafios consideráveis. Segundo o Relatório Alfabetiza Brasil, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2023, um número expressivo de crianças conclui os anos iniciais do Ensino Fundamental com dificuldades significativas no processo de alfabetização, particularmente em leitura. Essas dificuldades refletem desigualdades no acesso a recursos educacionais e ambientes de aprendizagem adequados, que são ainda mais evidentes em regiões mais vulneráveis.

Os desafios da capacidade leitora nas séries iniciais do Ensino Fundamental são evidentes. No primeiro ano, a alfabetização é o foco principal, mas cerca de 34% dos alunos têm dificuldades em habilidades básicas, como reconhecer palavras e identificar letras (Saeb, 2021; INEP, 2022). No segundo ano, espera-se a consolidação da leitura e compreensão de textos simples; porém, aproximadamente 23% ainda enfrentam dificuldades com frases e conexões básicas de significado (ANA, 2019). No terceiro ano, os estudantes devem ler textos

pequenos de forma autônoma, mas 22% têm proficiência leitora abaixo do esperado, com dificuldades em interpretação (Censo Escolar, 2019; INEP, 2022). No quarto ano, cerca de 40% dos alunos não dominam habilidades essenciais, como localizar informações explícitas em textos (IEA, 2022; INEP, 2023).

Diante do exposto, a questão-norteadora deste estudo concentrou-se na seguinte questão: quais evidências podem ser encontradas na literatura acadêmica que sustenta a importância da criação de espaços que ajudem no desenvolvimento da competência leitora e do letramento literário para alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, como, por exemplo, o cantinho da leitura?

Além da introdução, metodologia e considerações finais, o artigo está estruturado em cinco seções principais. Essas seções atendem diretamente aos objetivos propostos no presente estudo, abordando em detalhes cada aspecto necessário para o desenvolvimento da pesquisa.

Na seção 2.1, *Desafios da Proficiência Leitora no Brasil: Análise Comparativa e Reflexões com Base no PISA*, o estudo examina o desempenho dos estudantes brasileiros no PISA, revelando dificuldades significativas em leitura, com índices que ficam aquém de muitos países, evidenciando desafios de compreensão e desigualdades educacionais. Na seção 2.2, *Modelos de Leitura: Uma Reflexão*, é discutido os modelos de leitura seriado e reestruturado, que propõem diferentes abordagens, enfatizando processos cognitivos e interpretativos que integram módulos linguísticos e pragmáticos na construção do sentido textual. A seção 2.3, *A Importância do Cantinho da Leitura para a Formação do Leitor*, destaca o papel do Cantinho da Leitura como incentivador da prática leitora, auxiliando na alfabetização e no letramento dos estudantes iniciais, ao promover o prazer e o desenvolvimento crítico na leitura escolar.

Por sua vez, na 2.4, *A Prática do Letramento Literário: Uma Experiência Compartilhada*, é apresentada atividades como trocas de cartas, que reforçam o letramento literário, conectando os estudantes ao texto e promovendo interação criativa, leitura crítica e expressão pessoal na sala de aula. Por fim, a seção 2.5, *Abordagem Lúdica da Leitura: uma experiência com memes*, explora a importância da ludicidade, mostrando como essa abordagem transforma a leitura em uma experiência prazerosa e significativa, integrando criatividade e identidade ao aprendizado, o que incentiva maior envolvimento dos jovens leitores com o texto.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DESAFIOS DA PROFICIÊNCIA LEITORA NO BRASIL: ANÁLISE COMPARATIVA E REFLEXÕES COM BASE NO PISA

De acordo com o relatório produzido pela IEA (2022) para o Brasil, destaca-se que os alunos apresentaram uma pontuação média de 419 pontos, abaixo da média internacional de 500. Isso coloca o país atrás de 58 dos 65 países participantes, revelando que grande parte dos estudantes brasileiros enfrenta dificuldades significativas em leitura. Apenas 2,1% dos alunos brasileiros alcançaram níveis avançados de compreensão leitora, enquanto 38,4% ficaram abaixo do nível básico. O desempenho mais fraco foi observado em questões que exigiam inferências e análises mais profundas dos textos.

Compete frisar que no Brasil 38% dos estudantes enfrentam essas dificuldades, enquanto em países como Irlanda (2%), Finlândia (4%), Inglaterra (3%), Singapura (3%) e Espanha (5%), essa proporção é significativamente menor, destacando a disparidade em relação ao desempenho global. Além disso, o relatório revela que cerca de 24% dos alunos brasileiros conseguem apenas dominar o básico da leitura, enquanto apenas 13% atingem níveis avançados ou altos de compreensão, o que indica um grande desafio para o sistema educacional do país no que se refere à formação de leitores proficientes (IEDE, 2022).

Neste sentido, a leitura, reconhecida como uma habilidade essencial para o desenvolvimento cognitivo e a aquisição de novos conhecimentos, ainda não faz parte de forma expressiva da vida de muitos estudantes brasileiros. Conforme a pesquisa divulgada pelo Centro de Pesquisas em Educação, Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (IEDE), muitos jovens entre 15 e 16 anos no Brasil têm uma experiência limitada com livros. O estudo revela que para 66,3% desses estudantes, o livro mais extenso que leram tem menos de 10 páginas (IEDE, 2022).

Segundo o relatório elaborado pelo Instituto Ayrton Senna (2018), mais da metade dos alunos do 3º ano do ensino fundamental, por volta dos 8 anos de idade, não desenvolvem as competências essenciais de leitura, como a capacidade de identificar personagens em histórias. Além disso, o relatório ainda revela que aproximadamente 33% dos estudantes, ou seja, um a cada três, concluem essa fase escolar sem alcançar fluência na leitura e apresentam dificuldades ortográficas.

De acordo com a 4ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Pró-Livro em parceria com Itaú Cultural e IBOPE Inteligência, os dados de 2019 mostram que os brasileiros apresentam falta de domínio da leitura. Entre as dificuldades mais citadas pelos entrevistados estão a "falta de paciência para ler" (24%) e a "lentidão na leitura" (20%). Além disso, o estudo revela uma queda no número de leitores no Brasil entre 2015 e 2019, passando de 104,7 milhões para 100,1 milhões (Instituto Pró-Livro; Itaú Cultural; Ibope Inteligência, 2019).

No entanto, a proficiência tem demonstrado determinados aspectos negativos, os quais podem ser resumidos no desempenho geral, que, de acordo com o PISA (2022) no que concerne à leitura, aproximadamente 50% dos estudantes brasileiros atingiram o nível básico de proficiência (Nível 2 ou superior), enquanto a média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) foi de 74%. No nível mais alto de proficiência (Nível 5 ou superior), apenas 2% dos estudantes brasileiros atingiram essa marca, em comparação com uma média de 7% nos países da OCDE.

As desigualdades socioeconômicas impactaram contundentemente no processo de desenvolvimento da capacidade leitora, conforme o relatório empreendido pelo Pisa (2022). Em leitura, 10% dos estudantes brasileiros de origem socioeconomicamente desfavorecida conseguiram atingir um desempenho de excelência, mas a maioria ainda permanece abaixo dos níveis esperados. Na comparação internacional, o Brasil continua abaixo da média da OCDE, tanto em termos de estudantes que atingem o nível básico quanto os níveis mais avançados de leitura (OCDE, 2022).

O Brasil apresenta resultados preocupantes na competência leitora, sobretudo quando se observa o desenvolvimento histórico dessa avaliação no país. Deste modo, o desempenho dos estudantes brasileiros em leitura no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) tem mostrado desafios ao longo das edições anteriores. No PISA 2018, a pontuação média em leitura no Brasil foi de 413 pontos, enquanto a média da OCDE foi de 487 pontos. Apenas 50% dos estudantes brasileiros atingiram o nível 2 ou superior, comparado à média de 77% na OCDE. No nível mais alto de proficiência (Nível 5 ou superior), menos de 1% dos alunos brasileiros alcançaram essa faixa, em contraste com 9% na média da OCDE. No PISA 2015, a pontuação média em leitura no Brasil foi de 407 pontos, com a média da OCDE em 493 pontos. Cerca de 51% dos estudantes brasileiros não alcançaram o nível 2 de proficiência (OCDE, 2022).

No PISA 2012, a pontuação média em leitura no Brasil foi de 410 pontos, enquanto a média da OCDE foi de 496 pontos. No PISA 2009, a pontuação média em leitura no Brasil foi

de 412 pontos, em comparação com 493 pontos na média da OCDE. Essa edição marcou uma leve melhora no desempenho brasileiro, mas ainda com uma grande diferença em relação aos países da OCDE (OCDE, 2022).

Esses dados refletem a persistente dificuldade dos estudantes brasileiros em atingir níveis satisfatórios de leitura nas edições anteriores, como também na atual do PISA, revelando lacunas significativas quando comparados aos padrões internacionais. Portanto, conjunto de dados apresentados mostra que o aluno brasileiro inserido em idade hábil na Educação Básica tem enorme dificuldade em leitura, o que representa uma enorme lacuna entre o PCN e a prática real de leitura nas escolas.

A análise dos dados do PISA, por exemplo, revela a fragilidade do desenvolvimento da leitura literária entre estudantes brasileiros, a qual deve ser entendida enquanto:

[...] uma competência presente em muitos currículos educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil. Seu principal objetivo é permitir que os alunos desenvolvam uma apreciação mais profunda dos textos literários, estimulando a capacidade de análise crítica e criativa, além de conectar a literatura à sua realidade. Essa competência envolve habilidades como a interpretação de sentidos implícitos e explícitos, reflexão crítica sobre os temas abordados, apreciação estética das características formais e estilísticas, e a contextualização histórica e cultural das obras e seus autores. Dessa forma, a leitura literária se mostra essencial para a formação integral do indivíduo, promovendo seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social (Lombardi; Arbolea, 2006, p. 23).

Por sua vez, esses resultados indicam que o Brasil ainda enfrenta desafios significativos para elevar a proficiência em leitura, o que afeta diretamente o desenvolvimento das competências literárias, como a destacada acima. Pelo motivo de metade dos alunos brasileiros terem dificuldades em realizar tarefas básicas de leitura, como compreender o sentido de textos simples ou localizar informações explícitas, demonstra-se que sem essa base sólida o desenvolvimento da leitura literária — que exige capacidades interpretativas, críticas e criativas — se torna ainda mais difícil.

Comparando o Brasil a países como Singapura, onde 89% dos alunos atingiram o nível mínimo de proficiência, a situação brasileira se torna preocupante. A leitura literária, que demanda habilidades como interpretação de metáforas, simbolismos e temas complexos, exige uma base de leitura funcional que ainda não foi atingida por uma grande parte dos estudantes brasileiros. Isso fragiliza o desenvolvimento de uma linguagem literária mais sofisticada e impede que os estudantes explorem plenamente obras literárias de maior complexidade (Lombardi; Arbolea, 2006).

2.2 MODELOS DE LEITURA: UMA REFLEXÃO

A formação do leitor circunscreve-se em modelos de leitura, que, entre os quais, podem ser o modelo seriado ou o reestruturado. De acordo com o modelo seriado:

[...] a leitura poderia ser dividida em domínios de processamento, ou seja, em conjuntos de operações cognitivas. Esses domínios podem ser divididos em dois grandes grupos: os domínios do módulo lingüístico – aqueles que lidam diretamente com o texto – e os domínios do processador cognitivo – aqueles que trabalhariam as informações já processadas pelo módulo lingüístico (Lombardi; Arbolea, 2006, p. 15).

A leitura é um processo complexo que envolve múltiplas operações cognitivas organizadas em dois domínios principais: o módulo lingüístico e o processador cognitivo (Ceresa, 2006). O módulo lingüístico lida com o texto diretamente, realizando atividades como reconhecimento de palavras e análise sintática, enquanto o processador cognitivo constrói significados mais avançados, integrando novas informações ao conhecimento prévio do leitor. Essa divisão destaca a interação entre processos técnicos e interpretativos na leitura, onde o leitor não apenas decodifica palavras, mas também reorganiza o sentido a partir das pistas textuais e do conhecimento prévio. A leitura, portanto, é um processo interativo e dinâmico que une compreensão lingüística e cognitiva para construir um entendimento textual completo (Lombardi; Arbolea, 2006).

Deste modo, deve-se destacar os seguintes aspectos do modelo reestruturado:

Esse modelo, que não deve ser tão cheio de restrições quanto o modelo seriado nem tão livre delas, é composto de cinco domínios: o processamento lexical, o processamento sintático, a construção da coerência (ou significado) local, a construção da coerência temática e a construção da coerência externa ou processamento integrativo. O modelo reestruturado que será proposto defende que não seja preciso passar por todos os domínios de processamento em uma ordem previamente estabelecida. Pode ser que todos, ou alguns deles, ocorram paralelamente. Além disso, no modelo reestruturado, as operações dos domínios são “regidas” pela pragmática, ou seja, por informações extratextuais que vão, juntamente com as informações lingüísticas, orientar o leitor na construção do sentido do texto (Lombardi; Arbolea, 2006, p. 18).

O modelo de leitura reestruturado propõe uma estrutura adaptativa e flexível que supera as limitações do modelo seriado. Ele divide o processo de leitura em cinco domínios: processamento lexical, sintático, coerência local, coerência temática e coerência externa. Esses domínios operam de forma interdependente e não seguem uma sequência rígida,

variando conforme as demandas do texto e as características do leitor, o que promove uma compreensão textual mais dinâmica e complexa (Coelho, 2000).

Esse modelo também enfatiza a pragmática, incluindo informações extratextuais, como contexto cultural e experiências prévias, essenciais para moldar o sentido do texto. Essa abordagem reconhece a leitura como um processo interativo e contextualizado, no qual o leitor integra pistas textuais e extratextuais para construir significados mais ricos (Lombardi; Arbolea, 2006).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a leitura vai além da decodificação e exige que o leitor justifique interpretações e conecte o texto a conhecimentos prévios para construir novos sentidos (Lombardi; Arbolea, 2006).

Quando aplicada à leitura literária, essa proficiência se torna ainda mais desafiadora e enriquecedora. A competência em questão exige que o leitor extrapole a compreensão superficial e entre em um processo de análise crítica e estética. Isso inclui a interpretação de símbolos, metáforas e temas implícitos, bem como a apreciação das características formais do texto, como estilo e estrutura narrativa. A capacidade de contextualizar historicamente e culturalmente o que é lido também é fundamental, permitindo que o leitor não apenas compreenda o texto, mas também o relacione com sua própria realidade e experiências, enriquecendo assim a formação cognitiva e emocional (Kleiman, 1995).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) valorizam a leitura como processo em que o aluno monitora e ajusta sua compreensão, enfrentando dificuldades de forma autônoma. Espera-se que desenvolva a capacidade de selecionar textos conforme interesses, além de antecipar e confirmar sentidos com base em seu conhecimento prévio, integrando informações textuais e contextuais (Lombardi; Arbolea, 2006).

O PCN incentiva a leitura de textos desafiadores, promovendo o pensamento crítico, a interpretação de figuras de linguagem e a reflexão sobre ideias complexas (Lajolo; Zilberman, 2020). A leitura é, portanto, vista como necessidade prática, obrigação acadêmica e fonte de prazer e autoconhecimento (Lombardi; Arbolea, 2006).

2.3 A IMPORTÂNCIA DO CANTINHO DA LEITURA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR

De acordo com Ceresa (2006), o sistema educacional brasileiro enfrenta desafios significativos na formação de leitores críticos e proficientes, em grande parte por conta da

falta de metodologias de ensino eficientes que promovam o desenvolvimento pleno da leitura. Muitas vezes, o foco excessivo na decodificação de palavras e na leitura mecânica restringe a capacidade dos alunos de compreender, interpretar e questionar os textos. As práticas pedagógicas que não dão valorização ao pensamento crítico e à reflexão deixam os alunos despreparados para uma leitura mais profunda e significativa (Lajolo, 2018).

Diante do exposto o Cantinho da Leitura desempenha um papel crucial no estímulo à leitura, especialmente quando é utilizado para ensinar a língua portuguesa e literatura para alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental que apresentam as dificuldades descritas (Azevedo et al., 2018). Por outro lado, a eficácia do ensino da língua portuguesa e da literatura infantil pode ser amplamente aprimorada através da implementação de metodologias que transformem a leitura em uma atividade estimulante e integrada ao contexto educacional (Lajolo; Zilberman, 2020).

A integração de metodologias contemporâneas no processo de leitura tem se mostrado eficaz na promoção do engajamento dos alunos e na relevância da literatura em seu cotidiano. Uma dessas metodologias é o uso de memes e elementos da cultura digital (Lajolo; Zilberman, 2017). Essa abordagem permite que os estudantes discutam e explorem temas literários através de formatos que são familiares e acessíveis a eles. De acordo com Jenkins (2006), a cultura participativa da era digital possibilita uma nova forma de se relacionar com os conteúdos, tornando a leitura mais interativa e significativa. Além disso, a utilização de memes pode facilitar a compreensão e discussão de temas complexos, tornando-os mais conectados ao universo juvenil (Scolari, 2016).

Outra metodologia eficaz é a atividade de escrita criativa, onde, após a leitura, os alunos têm a oportunidade de criar suas próprias histórias, seja continuando a narrativa de um livro ou inventando novos enredos (Maluf, 2009). Essa prática não apenas estimula a criatividade, mas também provoca uma reflexão mais profunda sobre o texto lido, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades de escrita (Azevedo, 2020).

A leitura em voz alta e a contação de histórias são práticas tradicionais que continuam a ter um impacto positivo nas salas de aula. Ao ler em voz alta, professores e alunos criam um ambiente rico em estímulos, utilizando recursos visuais e dramatizações para enriquecer a experiência (Melo Neto et al., 2020). Essa abordagem desenvolve habilidades de escuta e interpretação, fundamentais para o aprendizado. Segundo McGee e Richgels (2012), a leitura em voz alta promove a consciência fonológica e a fluência, além de despertar o interesse pela leitura.

O uso de teatro e dramatização também se destaca como uma metodologia que enriquece a experiência de leitura (Oliveira, 2009). Ao representar histórias ou personagens de livros, os alunos não apenas se envolvem ativamente com o texto, mas também desenvolvem empatia e compreensão (Paiva, 2008). A dramatização estimula a expressão artística e proporciona uma forma única de interação com a narrativa (Rosenbaltt, 1994). Como observa Heathcote (1984), o uso do teatro na educação permite que os alunos se conectem de maneira mais profunda com os conteúdos, promovendo um aprendizado experiencial.

A diversidade de metodologias de leitura se depara com a problemática da leitura nas escolas, a qual extrapola o mero acesso a materiais didáticos e envolve questões culturais e estruturais. A leitura, muitas vezes, é tratada como uma obrigação escolar, o que resulta em desinteresse e dificuldades de aprendizado, especialmente nas séries iniciais, quando a formação de hábitos leitores é essencial. A abordagem didática tradicional, sem dinamismo ou envolvimento emocional, impacta diretamente a motivação dos alunos, limitando o desenvolvimento cognitivo e crítico (Lajolo, 1993).

Portanto:

[...] nos PCN, a concepção de leitura é interacionista e tem também seus fundamentos ancorados na psicologia cognitiva, na análise do discurso e na psicolinguística. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. O domínio das estratégias de leitura decorre de uma prática viva do ato de ler, de um lado, vivenciando os diferentes modos de ler existentes nas práticas sociais; de outro, respondendo aos diferentes propósitos de quem lê (Azevedo et al., 2018, p. 103).

Neste sentido, destaca-se a concepção de leitura como um processo interacionista, fundamentado em várias disciplinas, como psicologia cognitiva e psicolinguística. Essa abordagem reconhece que a leitura não é uma atividade passiva; ao contrário, envolve um conjunto de estratégias que permitem ao leitor não apenas decifrar o texto, mas também interagir com ele (Sacramento, 2019), aonde a seleção, antecipação, inferência e verificação são habilidades cruciais que os leitores devem dominar para atingir a proficiência (Goodman, 1971; Kintsch, 1988).

O reconhecimento da leitura como um ato que responde a múltiplos contextos e finalidades também ressalta a importância de criar ambientes de leitura ricos e variados, como o Cantinho da Leitura, que podem facilitar essas práticas (Lima, 2017; Silva, 2019), isto porque a interpretação de um texto é feita com base em hipóteses que o leitor cria sobre o que lê. Essas hipóteses resultam das relações que o leitor vai estabelecendo desde o início da

leitura, continuamente entre os elementos visuais, as palavras, as frases de um texto e todas as informações que ele pode trazer para a leitura (Schafir, 2000; Sant et al., 2016).

A validação ou rejeição dessas hipóteses é influenciada, em grande parte, pela organização e articulação das informações contidas no texto. A verdadeira interpretação acontece quando há uma integração entre a identificação de componentes do código linguístico e a aplicação do conhecimento prévio do leitor ao texto (Silva et al., 2019). Isso revela a importância do contexto e da experiência individual no processo de leitura, destacando como a interação entre o texto e o leitor é essencial para a construção de significados (Soares, 2004; Santana, 2017).

Por sua vez, os PCN (Brasil, 1998, 69) afirmam que:

É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. Assim, esse documento estabelece algumas expectativas para o sucesso dos alunos como leitores, ao final da educação básica: saiba selecionar textos segundo seu interesse e necessidade; leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade; selecionando procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, e a características do gênero e suporte; desenvolvendo sua capacidade de construir um conjunto de expectativas (pressuposições antecipadoras de sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre o gênero, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais – recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc); confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) ressaltam a importância dos procedimentos de leitura para formar leitores competentes. Esses procedimentos ajudam os alunos a interagir ativamente com o texto, tomando decisões informadas ao enfrentar dificuldades, validando suposições e buscando esclarecimentos. Essa abordagem vai além da simples decodificação, promovendo inferências e conexões críticas (Sousa; Nunes; Silva, 2016). Os PCN também incentivam a autonomia na escolha de textos, sugerindo que os alunos selecionem gêneros e contextos que atendam aos seus interesses, reforçando a leitura como prática diversificada e contextualizada, essencial para o desenvolvimento de habilidades críticas e interpretativas.

Os alunos são incentivados a construir expectativas sobre os textos, usando conhecimentos prévios e elementos textuais, como gráficos e estrutura. Essa abordagem facilita a compreensão e aprofunda o engajamento com a leitura, essencial para formar leitores críticos e reflexivos (Lombardi; Arbolea, 2006). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), destaca-se a importância de desenvolver habilidades para inferências pragmáticas, o que é fundamental em um mundo de comunicação mediada por contextos

variados. Isso permite que os alunos compreendam expressões inovadoras e extraiam informações implícitas, conectando-se de modo mais profundo e construindo uma compreensão abrangente e rica dos textos.

A habilidade de integrar e expressar informações de forma pessoal é essencial para formar leitores competentes (Azevedo et al., 2018). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) destacam a interpretação de figuras de linguagem, como metáforas e hipérboles, que enriquecem o texto com camadas de significado, formando cidadãos críticos e criativos (Lombardi; Arbolea, 2006). A leitura, assim, torna-se uma ferramenta poderosa para que os alunos compreendam e produzam sentidos. O PCN também enfatiza o uso contínuo de gêneros textuais variados, destacando que essa prática é essencial para desenvolver proficiência, indo além da simples decodificação de palavras (Brasil, 1998).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) promoveram avanços teóricos ao valorizar o leitor como produtor de textos, mas ainda há um descompasso entre teoria e prática nas salas de aula (Brasil, 1998). A complexidade dos PCN dificulta a interpretação dos educadores, evidenciando uma lacuna na formação docente. Novas perspectivas linguísticas desafiam as tradições educacionais, exigindo reflexão crítica dos professores. O cantinho da leitura, conforme apontado por Ceresa (2006) e Azevedo (2020), é crucial na formação de leitores críticos e proficientes, oferecendo um espaço interativo para o desenvolvimento de estratégias de leitura, alinhado às diretrizes dos PCN (Brasil, 1998).

2.4 A PRÁTICA DO LETRAMENTO LITERÁRIO: uma experiência compartilhada

O Cantinho da Leitura apresenta-se enquanto uma estratégia pedagógica de grande importância para o desenvolvimento do letramento nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Conceitualmente:

O letramento, que vai além da simples decodificação de palavras, refere-se à capacidade de utilizar a leitura e a escrita de maneira crítica e reflexiva em contextos sociais diversos. O letramento vai além da simples capacidade de decodificar e escrever palavras. Ele se refere ao uso social da leitura e da escrita de maneira crítica e funcional, permitindo que as pessoas compreendam, interpretem e interajam de forma ativa em diferentes contextos da vida cotidiana. Letramento envolve a habilidade de utilizar a linguagem escrita para resolver problemas, tomar decisões informadas, participar de debates, compreender textos complexos e aplicar esses conhecimentos em situações reais (Soares, 2004, p. 17).

O conceito de letramento vai além da habilidade de decodificar palavras e escrever frases, envolvendo competências que permitem ao indivíduo interagir com o mundo de forma

crítica e funcional por meio da leitura e da escrita. Não se limita à alfabetização básica, mas expande-se para o uso consciente da linguagem, permitindo interpretar textos e aplicá-los a situações práticas, como a resolução de problemas e a tomada de decisões (Soares, 2004). O letramento é também uma prática social, inserida em contextos como trabalho, educação e convivência social, capacitando o indivíduo a participar ativamente da sociedade. A leitura crítica, por exemplo, possibilita questionar informações e refletir sobre elas, promovendo uma participação informada e crítica nas questões sociais.

O letramento amplia a inserção no mundo, permitindo o acesso ao conhecimento e à comunicação eficiente. Ao desenvolver habilidades para compreender textos complexos, o indivíduo participa de debates, resolve problemas e exerce sua cidadania plenamente, sendo essencial para o empoderamento pessoal e social (Ferreiro; Teberosky, 1999). O Cantinho da Leitura, como uma prática pedagógica, fomenta a autonomia dos alunos, permitindo-lhes escolher o que ler, o que transforma a leitura em uma atividade prazerosa e contribui para a construção de hábitos de leitura ao longo da vida, promovendo o engajamento e a reflexão crítica (Ferreiro; Teberosky, 1999).

Deste modo:

A mediação da leitura desempenha um papel central no Cantinho da Leitura. Educadores e mediadores são essenciais para guiar as discussões sobre os livros, promovendo reflexões que enriquecem a experiência de leitura. Ao incentivar a troca de ideias e a interpretação crítica, os educadores ajudam os alunos a desenvolver habilidades essenciais, como a argumentação e o pensamento crítico, que são fundamentais para o letramento. Essa interação não apenas torna a leitura mais dinâmica, mas também permite que os alunos conectem o que leem a suas experiências pessoais, favorecendo a construção de significados e a formação de uma visão crítica sobre o mundo (Kleiman, 1995, p. 67).

A mediação da leitura no espaço em questão é uma estratégia fundamental para enriquecer o processo de letramento, sobretudo na sua dimensão literária. Educadores e mediadores desempenham um papel crucial ao facilitar discussões sobre os textos lidos, promovendo reflexões que vão além da simples compreensão literal.

O estudo de Carneiro e Aquino (2015), “*Correspondência: um caminho para a prática de leitura literária em sala de aula*”, traz um exemplo concreto de como se colocar em exercício o desenvolvimento da competência leitora e, por conseguinte, da letramento literário. Deste modo, acentuam os autores mencionados que:

[...] a prática literária aqui descrita parte da noção do letramento literário, aquele que se refere ao processo de escolarização da literatura. Tal proposta de letramento tem como intuito ampliar a educação literária oferecida no ensino básico, ampliando também a percepção do sujeito não só com a leitura e os textos, mas também com a

sua comunidade e a sua maneira de ver e viver o mundo. Conforme a visão aqui defendida, o letramento literário também compreende a importância da escrita literária e do seu domínio efetivo. A escrita literária, quando unida aos textos literários, através de uma prática incentivadora, é capaz de abrir espaço para que os alunos se sintam capazes de adentrar no processo criativo de escrita e assim se afastem do mito da literatura como aquela que é apenas canônica e inalcançável (Carneiro; Aquino, 2015, p. 15).

O letramento literário vai além da leitura de textos, ampliando a educação literária no ensino básico. Ele estimula uma conexão com a comunidade e o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o mundo. Além da leitura, envolve a prática da escrita literária, permitindo aos alunos explorar sua criatividade. Integrando a escrita ao ensino, desafia a ideia de que a literatura é exclusiva e abre caminhos para a criação literária, formando sujeitos críticos e criativos e democratizando o acesso à literatura.

Carneiro e Aquino (2015) trazem um contundente exemplo de prática pedagógica realizada no ensino básico, a qual envolveu a troca de correspondências (cartas), inspirada pela natureza de troca de ideias que as cartas proporcionam. A primeira etapa dessa prática sugeriu que o professor escolhesse um texto literário para trabalhar com a turma, garantindo que ele fosse estudado em sua totalidade e não de forma fragmentada, como acontece com frequência nos livros didáticos (Carneiro; Aquino, 2015).

A atividade descrita foi planejada em várias etapas para promover uma prática de leitura e escrita literária no ambiente escolar. O planejamento incluiu o tempo necessário, instruções antes, durante e após a prática, os materiais, e os papéis do professor e alunos. Na segunda etapa, os alunos receberam um texto literário para leitura em casa. Na aula seguinte, foi solicitado que escrevessem uma carta de até 10 linhas dirigida a um personagem ou figura relacionada ao texto (autor, protagonista, narrador, etc.).

Carneiro e Aquino (2015) organizou a troca de cartas, onde cada aluno recebeu a correspondência de outro colega. Na quarta etapa, os alunos abriram as cartas e responderam assumindo a personalidade da pessoa/figura a quem a carta foi dirigida. Finalmente, na quinta etapa, houve um momento de compartilhamento, em que os alunos discutiram a experiência de encarnar personagens literários e leram as cartas e respostas em voz alta, promovendo a troca de experiências e o desenvolvimento da escrita e leitura de forma integrada (Carneiro; Aquino, 2015).

De acordo com o que se analisou da pesquisa de Carneiro e Aquino (2015), pode-se afirmar que a proposta de utilizar a correspondência como prática de leitura e escrita literária ofereceu um olhar mais concreto sobre a importância de explorar a literatura como um processo ativo e interativo, ao invés de uma atividade passiva e isolada. O letramento

literário, quando associado ao formato epistolar, promove não apenas a interpretação de textos, mas também a produção criativa dos alunos, permitindo que eles se expressem de maneira pessoal e significativa. Esse método valoriza a troca de ideias e saberes entre os estudantes, ampliando o letramento literário para além do estudo mecânico dos textos (Carneiro; Aquino, 2015).

Ao escolher trabalhar com o texto integral, o projeto rompe com a prática comum de fragmentação das obras literárias, proporcionando uma experiência mais completa e profunda da literatura. Essa abordagem reforça a importância de uma educação literária que permita aos alunos não apenas ler, mas também se engajar ativamente na escrita, estimulando a construção de sentido e o desenvolvimento de uma visão crítica e criativa sobre o mundo ao seu redor (Carneiro; Aquino, 2015).

A prática descrita oferece uma abordagem criativa e envolvente para a leitura e escrita literária, permitindo aos alunos uma imersão profunda no universo dos personagens e autores literários. Ao propor a escrita de cartas e a troca de correspondências, o professor estimula a personalização do aprendizado, onde os alunos não só interpretam o texto, mas também assumem ativamente a perspectiva de uma figura literária. Isso reforça a capacidade de compreensão textual, ao mesmo tempo em que promove a criatividade e a escrita crítica (Carneiro; Aquino, 2015).

A organização das etapas, desde a leitura individual até o compartilhamento coletivo, oferece uma estrutura eficaz para explorar a literatura de forma dinâmica, ampliando a percepção dos alunos sobre os textos e suas conexões com diferentes pontos de vista. Além disso, a atividade de escrever e responder cartas fortalece habilidades comunicativas, contribuindo para um letramento literário mais interativo e significativo (Carneiro; Aquino, 2015).

2.5 ABORDAGEM LÚDICA DA LEITURA: uma experiência com memes

A perspectiva lúdica da leitura parte da premissa de que o ato de ler pode e deve ser uma experiência prazerosa, estimulante e envolvente. Ao intercalar a leitura a aspectos lúdicos, constrói-se um ambiente em que os leitores, sobretudo crianças e jovens, se sentem mais conectados e estimulados a explorar os textos de forma criativa. Essa abordagem vai além do simples decodificar de palavras e procura transformar a leitura em um espaço de

jogo e descoberta, onde a curiosidade e o prazer catalisam o desenvolvimento de habilidades de interpretação e compreensão textual (Canto; Rodrigues, 2021).

Na perspectiva lúdica, a ênfase está em transformar a leitura em uma atividade que desperte o interesse intrínseco dos leitores, ou seja, que eles leiam por diversão e pelo prazer de se envolverem com as histórias e os personagens. Esse processo pode ser construído com o uso de estratégias como a leitura de histórias interativas, o uso de recursos visuais, como ilustrações, e a gamificação do ato de ler, como desafios ou recompensas ao final de uma leitura (Canto; Rodrigues, 2021).

A leitura lúdica também está correlacionada à ideia de pertencimento e identidade. Quando os leitores conseguem se identificar com os personagens ou com as situações apresentadas nos textos, a leitura passa a ser uma experiência que expressa suas próprias vivências e fantasias. Assim, ao integrar a ludicidade no processo de leitura, os professores conseguem não apenas motivar os alunos a ler mais, mas também a desenvolver uma relação mais profunda com o texto, o que promove um aprendizado mais significativo e duradouro (Nunes; (Canto; Rodrigues, 2021).

Ao integrar atividades lúdicas para promover a compreensão e construção de conhecimento, o ensino ganha um novo potencial. A fusão entre o real e o imaginário envolve os alunos profundamente no processo de aprender, permitindo que se tornem agentes ativos e criativos em sua educação. Levar para a sala de aula uma leitura variada – como contos de fadas, fábulas, histórias em quadrinhos e textos informativos – exige que o conteúdo seja apresentado de forma instigante, favorecendo o entendimento da leitura como algo essencial para sua formação integral. Dessa forma, desperta-se a curiosidade e o raciocínio da criança, que, motivada, passa a refletir sobre valores, atitudes e hábitos, interagindo com o conteúdo de maneira transformadora (Silva, 2017).

Sob essa ótica, a leitura no âmbito escolar se revela como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento pessoal e social, ao unir a reflexão sobre o mundo e o prazer do lúdico. Ao intercalar a leitura ao lúdico, consegue-se extrapolar a decodificação de palavras e se tornar um canal de conexão e autoconhecimento, essencial para o amadurecimento dos alunos (Silva, 2017).

A ludicidade, quando aliada à leitura, potencializa o aprendizado, incentivando a participação e facilitando o ensino para os educadores. Ao optar por métodos lúdicos, o professor aumenta o interesse dos alunos nas atividades, estimulando socialização, criatividade e o despertar da imaginação, o que contribui fortemente para a formação de sua identidade e senso crítico.

Brincando, a criança interage com seu ambiente e desenvolve novas formas de pensamento, exercitando sua capacidade de interpretar e transformar as experiências em conhecimento próprio, abrindo caminho para a construção de uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, a leitura, aliada ao lúdico, não deve ser apenas um recurso para entreter ou tranquilizar as crianças, mas sim um elemento crucial para sua formação, em meio aos desafios tecnológicos que podem afastá-las da leitura e aliená-las de experiências reflexivas. A mediação cuidadosa do professor é, então, imprescindível para assegurar que a leitura seja uma prática formativa e enriquecedora, que estimule o pensamento crítico e promova o desenvolvimento integral dos estudantes.

Como forma de materialização da leitura intercalada com a ludicidade, o trabalho de Silva e Alfaro (2022), intitulado “*O meme como intertexto para a leitura literária*”, traz uma importante exemplificação de como essa correlação pode acontecer, isto através do que eles conseguiram executar de sua proposta, que teve como objetivo “apresentar um caminho de acesso ao texto literário através de memes, elementos que fazem parte do repertório de leitores contemporâneos, especialmente daqueles em idade escolar” (Silva; Alfaro, 2022, p. 78).

Os autores citados parte do seguintes questionamentos: que é um meme? Por que usá-lo em sala de aula? Embora seja fácil de reconhecer (especialmente para usuários de redes sociais), definir precisamente o que é um meme, no sentido contemporâneo, pode ser desafiador. Deste modo, Teixeira (2017, p. 38) expõe três características sobre o assunto:

[...] o meme é um gênero textual que reúne 1) um elemento textual e/ou audiovisual (foto, ilustração, vídeo, GIF, texto, som); 2) retirado de seu contexto original; e 3) que pode ou não viralizar, isto é, espalhar-se rapidamente na Internet de modo a tornar-se parte do repertório semântico de um grupo. Ao contrário do que se imagina, portanto, a viralização não é considerada obrigatória para que um meme seja classificado como tal, o que realmente distingue um meme de outros gêneros textuais é o uso do texto/som/imagem fora de seu contexto original.

As características que definem um meme como gênero textual indicam que ele reúne elementos textuais e/ou audiovisuais retirados de seu contexto original. Esse aspecto de deslocamento permite que o meme adquira novos sentidos e interpretações, construindo um diálogo com diferentes contextos e públicos. Dessa forma, o meme se torna um meio expressivo e versátil, pois o deslocamento de imagens, sons ou textos gera humor, crítica, ironia ou até mesmo uma reflexão sobre temas variados. Ao reorganizar seu significado, o meme não apenas comunica, mas também questiona ou reforça ideias culturais, contribuindo

para que temas sociais e culturais circulem em uma linguagem acessível e frequentemente lúdica.

A viralização, embora comum, não é um critério obrigatório para definir o que é um meme, desmistificando a ideia de que popularidade instantânea é essencial para seu reconhecimento. O elemento distintivo é, portanto, o uso fora de contexto, que caracteriza sua flexibilidade e adaptabilidade ao repertório semântico de um grupo. Esse aspecto permite que memes sejam identificáveis e compreensíveis dentro de comunidades específicas, ainda que não alcancem um público vasto. Em vez de se limitar ao número de visualizações ou compartilhamentos, o valor do meme está em sua capacidade de estabelecer um código cultural comum e de gerar um entendimento compartilhado entre aqueles que se identificam com seu conteúdo.

As vantagens de utilizar memes como recurso em sala de aula deve-se, primeiramente, ao fato dele ser uma linguagem popular entre os alunos, carregada de valor semântico, pois atua como um hipertexto: seu significado é transformado ao ser retirado do contexto original e adaptado a um novo, exigindo do leitor uma interpretação ativa e crítica. Para entender completamente o meme, o aluno precisa compreender seu contexto de origem e desenvolver uma ponte entre a imagem e o novo sentido proposto. Dessa forma, o meme promove a necessidade de um leitor multiletrado, alguém capaz de reconhecer nuances e implicações culturais, o que expande o potencial pedagógico de sua aplicação.

Além disso, o uso de memes permite que as mídias sociais sejam incorporadas ao ambiente educacional, ligando o conteúdo escolar ao mundo social dos alunos, onde o virtual é uma parte significativa de sua convivência. Adaptar o ensino a essas novas formas de comunicação é essencial, pois o letramento na era digital exige a compreensão de gêneros textuais digitais. Com os jovens interagindo cada vez mais com dispositivos eletrônicos do que com o papel, o uso de memes ajuda a aproximá-los do letramento literário de forma prática e relevante para sua realidade cotidiana.

O uso de memes na sala de aula traz um elemento lúdico, ou seja, uma abordagem mais leve e divertida para atividades de leitura e interpretação. A informalidade dos memes rompe parcialmente a estrutura tradicional das tarefas escolares, o que ajuda a tornar a experiência de aprendizado mais dinâmica e agradável. Com os memes, os alunos podem se sentir mais à vontade e engajados, uma vez que eles exploram um tipo de conteúdo com o qual já estão familiarizados em suas vidas fora da escola.

Contudo, destaca-se que o uso de memes precisa ser feito com cuidado. O professor deve selecionar memes que estejam relacionados ao conteúdo da aula e que sejam apropriados

para o nível da turma. Isso ajuda a manter o foco educativo e garantir que os memes ajudem a reforçar o aprendizado de maneira relevante. Ao incluir uma análise mais aprofundada, o professor também incentiva os alunos a pensar criticamente sobre o conteúdo dos memes, o que pode enriquecer a discussão e tornar o uso desse recurso mais proveitoso para todos.

De acordo com as descrições da aplicação do projeto realizadas pelos respectivos autores, a prática “*O meme como intertexto na leitura literária*” começou com a exibição de uma performance em vídeo, que apresenta uma versão para o português do poema “Me gritaron Negra!”, da escritora afro-peruana Victoria Santa Cruz, acompanhada da canção “Negra”, de Iara Ferreira e Luis Barcelos. O objetivo principal foi abordar a temática do racismo e questões raciais, utilizando memes da internet como intertextos. A performance, intitulada “Primavera das Mulheres – um show manifesto”, foi criada coletivamente por mais de 40 mulheres em resposta à crise política e às ameaças aos direitos femininos no Brasil.

A primeira etapa da prática consistiu na exibição do vídeo, que tem aproximadamente sete minutos de duração. O professor apresentou o contexto da performance antes de exibi-la, destacando a relevância das vozes femininas envolvidas na produção do espetáculo. Em seguida, a turma foi convidada a discutir suas impressões sobre a performance, com foco na conexão emocional e nas revelações do eu lírico do poema em relação ao racismo.

Na terceira etapa, os alunos foram divididos em grupos de até seis participantes, onde cada grupo recebeu o texto de um dos trabalhos artísticos (poema ou canção) e dois memes, um de teor racista e outro de teor afirmativo. O intuito foi que eles discutissem como os memes se relacionavam com os textos recebidos, fomentando uma análise crítica sobre as problemáticas sociais abordadas.

Após as discussões em grupo, cada relator apresentou as reflexões coletadas para a turma, promovendo um espaço de diálogo e troca de ideias. Essa etapa foi fundamental para que os alunos pudessem ouvir diferentes perspectivas sobre o tema e as relações estabelecidas entre os textos literários e os memes.

Por fim, como tarefa de casa, os alunos foram incentivados a produzir um meme relacionado a uma obra literária de sua escolha. Os memes criados pelos alunos foram compartilhados com a turma, permitindo que todos participassem ativamente do processo criativo e da discussão em sala de aula, fortalecendo a relação entre literatura e cultura contemporânea.

Essa prática se demonstrou uma abordagem inovadora ao unir a literatura e as mídias digitais, utilizando os memes como ferramentas de análise crítica e reflexão. Ao integrar a performance artística com a produção de memes, os alunos não apenas exploram as questões

raciais presentes nos textos, mas também se engajam em uma discussão mais ampla sobre a representação e o impacto do racismo na sociedade contemporânea. Essa conexão entre as emoções evocadas pela performance e a linguagem dos memes permite que os estudantes compreendam a relevância e a ressonância das questões raciais em seus próprios contextos (Sousa; Rocha, 2022).

A prática estimula o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas. Ao discutir em grupos e elaborar seus próprios memes, os alunos são incentivados a pensar de forma crítica sobre as narrativas sociais e culturais que os cercam, promovendo uma conscientização sobre as injustiças e desafios enfrentados pelas comunidades marginalizadas. Essa prática não apenas respeita as diversidades de pensamento dos alunos, mas também transforma a sala de aula em um espaço de diálogo e aprendizado coletivo, essencial para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados (Souza; Dias, 2022).

Por sua vez, a relevância e os desafios de utilizar memes como uma ferramenta educacional no contexto da sala de aula leva e conta que ao reconhecer que os memes são um gênero textual contemporâneo, amplamente utilizados nas redes sociais para expressar críticas e sátiras, destaca-se a necessidade de abordá-los de forma crítica e consciente. Essa abordagem crítica é fundamental para este tipo de gênero textual porque podem, muitas vezes, perpetuar estereótipos e desrespeitar direitos individuais e coletivos, especialmente em temas sensíveis.

3 CONCLUSÃO

O estudo concluiu que o Cantinho da Leitura pode promover significativamente o desenvolvimento da competência leitora nas séries iniciais do Ensino Fundamental, representando um recurso valioso para facilitar a alfabetização, o letramento e o prazer pela leitura. Esse espaço específico para a prática leitora contribui para que os alunos tenham contato com uma variedade de textos e temas, despertando neles a curiosidade e o senso crítico. Ao proporcionar um ambiente onde a leitura não é apenas uma obrigação escolar, mas um momento de descoberta, o Cantinho da Leitura auxilia na formação de leitores autônomos e interessados, o que é essencial para o progresso educacional nas primeiras fases do ensino.

A interpretação dos dados revela que práticas como a troca de correspondências e a leitura de textos completos, promovidas neste espaço, são eficazes em ampliar o entendimento literário e incentivar a autonomia dos alunos. A atividade de troca de cartas, por exemplo,

além de promover a expressão escrita e o pensamento crítico, faz com que os alunos vivenciem a literatura de forma mais pessoal e interativa. A leitura de textos integrais, por sua vez, oferece uma experiência literária completa, o que fortalece a apreciação pela obra e incentiva a formação de leitores proficientes e críticos.

Para estudos futuros, sugere-se a realização de pesquisas empíricas que explorem a implementação do Cantinho da Leitura em escolas de diferentes regiões e perfis socioeconômicos, com o objetivo de fornecer dados práticos e concretos sobre as contribuições desse espaço. Investigações que incluam a observação direta dos alunos, entrevistas com professores e mediadores, além da análise de resultados em avaliações de leitura, poderiam oferecer uma visão mais detalhada e permitir a identificação de potenciais desafios e soluções para aprimorar o projeto.

Conclui-se que o impacto prático e teórico deste estudo é relevante, pois destaca a importância de incluir práticas de letramento e espaços dedicados à leitura nos currículos escolares, especialmente nas séries iniciais. A criação de um ambiente pedagógico como o mencionado reforça a centralidade da competência leitora para a formação integral dos alunos, contribuindo para superar as contundentes dificuldades de desenvolvimento na competência leitora. Dessa forma, o estudo contribui para a valorização e compreensão do letramento como uma base essencial para o desenvolvimento educacional e pessoal das crianças, consolidando-se como um recurso pedagógico com potencial para integrar teoria e prática na formação de leitores ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

Associação Internacional para Avaliação do Desempenho Educacional (IEA). **Relatório Internacional do Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS) 2021**. Amsterdã: IEA, 2022. Disponível em: <https://www.iea.nl>. Acesso em: 22 out. 2024.

AZEVEDO, C. S. de et al. Dificuldades de leitura nas séries iniciais do fundamental I. **Revista Espacios**, v. 41, n. 18, 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 03 jan. 2024.

AZEVEDO, F. C. de. O papel da mediação pedagógica no desenvolvimento de leitores críticos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, n. 78, p. 345-366, 2020.

AZEVEDO, F. C. de; SILVA, L. F.; PEREIRA, R. C. Formações docentes e práticas pedagógicas em leitura: desafios e possibilidades. *Educação e Pesquisa*, v. 44, e223046, 2018.

CARNEIRO, L. P. S.; AQUINO, I. da R. **Correspondência: um caminho para a prática de leitura literária em sala de aula.** In: Congresso Nacional de Leitura (COLE), 2015. IN: COSSON, Rildo; LUCENA, Josete Marinho de (Org.). **Práticas de letramento literário na escola: propostas para o ensino básico** [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos. João Pessoa: Editora UFPB, 2022.

CENTRO DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, INTERDISCIPLINARIDADE E EVIDÊNCIAS NO DEBATE EDUCACIONAL (IEDE). **Ensino Público com Bons Resultados.** São Paulo: IEDE, 2022. Disponível em: <https://portaliede.org.br/livro-ensino-publico-bons-resultados>. Acesso em: 22 out. 2024.

CERESA, D. M. C. Dificuldades de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental. 2006. 116 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

CERESA, L. M. L. A formação de leitores críticos: desafios e possibilidades na escola. *Cadernos de Pesquisa*, n. 105, p. 89-106, 2006.

COELHO, N.N. *A Literatura Infantil*. 7ª ed., São Paulo: Moderna, 2000. _____ *Panorama Histórico da Literatura Infantil e Juvenil*. 4a . ed. São Paulo: Ática, 1991.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREIRE, P. *A Importância do Ato de Ler: Em Três Disciplinas do Conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

GOODMAN, K. S. **A natureza psicolinguística do processo de leitura.** In: BARR, R.; KAMIL, M. L.; MOSENTHAL, P.; P. D. (Eds.). *Manual de Pesquisa em Leitura*. Nova York: Longman, 1976. p. 79-101.

HEATHCOTE, D. *Drama como um Meio de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar da Educação Básica 2015 a 2022: Notas Estatísticas*. Brasília: INEP, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas. Acesso em: 24 out. 2024.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Brasil no PIRLS 2021: análise dos resultados da compreensão leitora dos estudantes do 4º ano do*

ensino fundamental. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/documentos/pirls_2021.pdf. Acesso em: 22 out. 2024.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Uma proposta de política pública para o ciclo de alfabetização*. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2018. Disponível em: <https://institutoayrtonenna.org.br>. Acesso em: 22 out. 2024.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO; ITAÚ CULTURAL; IBOPE INTELIGÊNCIA. *Retratos da leitura no Brasil: 4ª edição*. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2019. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/retratos-da-leitura-no-brasil-2019/>. Acesso em: 22 out. 2024.

JENKINS, H. *Cultura da Convergência: Onde Velhos e Novos Meios se Encontram*. Porto Alegre: Artes Médicas, (2006).

KLEIMAN, A. B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KINTSCH, W. Compreensão de texto. In: GALLAGHER, M. D. (Ed.). *Leitura e o Papel do Leitor*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988. p. 92-106.

LAJOLO, M; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. Editora Unesp, 2020.

LAJOLO, M. *Literatura: ontem, hoje, amanhã*. SciELO-Editora UNESP, 2018.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Literatura infantil brasileira: uma nova/outra história*. PUCPRes, 2017.

LIMA, A. M. *Cantinho da leitura: um espaço para o prazer e a formação de leitores*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

LIMA, J. A. A interpretação de textos na escola: práticas e desafios. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 17, n. 2, p. 177-194, 2017.

LOMBARDI, R. F.; ARBOLEA, T. A. Estratégias de leitura nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, p. 113-128, 2006.

MALUF, A. C. M. *Atividades lúdicas para educação infantil: conceitos, orientações e práticas*. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

McGEE, L. M.; RICHGELS, David J. *Os Começos da Alfabetização: Apoio a Jovens Leitores e Escritores*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2012.

MELO NETO, J. P. de et al. Cantinho da leitura como espaço ético na escola. *Revista de Educação e Pedagogia*, v. 12, n. 3, p. 45-60, 2020.

NUNES, P. O. C.; CANTO, C. G. S. do; RODRIGUES, A. C. da S. O lúdico como ferramenta de aprendizagem de leitura e escrita. *Rev. Eletrônica Pesquiseduca. Santos*:

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Santos, v. 13, n. 29, p. 284-299, 2021.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PAIVA, M.O.A. (2008). Abordagens à aprendizagem e abordagens ao ensino: uma aproximação à dinâmica do aprender no secundário. **Dissertação de Doutorado**, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

PISA. Programa Internacional de Avaliação de Alunos. **Desempenho dos estudantes brasileiros em leitura, matemática e ciências: 2022**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 22 out. 2024.

OCDE. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). **Resultados de 2021: habilidades dos estudantes em leitura, matemática e ciências**. Paris: OCDE, 2022.

OLIVEIRA, M. A. de. **Dinâmicas em Literatura Infantil**. São Paulo: Paulinas, 2009.

Relatório da pesquisa Alfabetiza Brasil: Diretrizes para uma política nacional de avaliação da alfabetização das crianças. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 22 out. 2024.

ROSENBLATT, L. **O Leitor, o Texto, o Poema: A Teoria Transacional da Obra Literária**. São Paulo: Ed. Vozes, 1994.

SACRAMENTO, S. **Literatura infantil: desafios e possibilidades na educação**. 2. ed. São Paulo: Editora XYZ, 2019.

SANT, K. F. de L. V. et al. O cantinho da leitura como ferramenta estratégica na alfabetização. In: **Proceedings of the International Congress on Interdisciplinarity in Social and Human Sciences. 5th-6th May 2016**. University of Algarve, 2016. p. 28-34.

SCHAFFR, R. F. A. **A escola e a leitura: prática pedagógica da leitura e produção textual**. **Dissertação** - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2000.

SANTANA, R. G. M.. **A formação de leitores nos anos iniciais do ensino fundamental e o Cantinho da Leitura**. 2017. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

SCOLARI, C. A. **Contação de Histórias Transmídia: Consumidores Implícitos, Mundos Narrativos e Branding na Mídia Contemporânea**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016.

SILVA, M. da L. D. L. et al. Leitura e Ludicidade: Uma proposta interdisciplinar. **Revista de Educação**, v. 12, n. 3, p. 45-58, 2019.

SILVA, R. S. *A prática da leitura e a formação do leitor crítico*. 2019. Tese (**Doutorado em Educação**) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

SILVA, M. da L. D. L. et al. Leitura e ludicidade: uma proposta interdisciplinar. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU**, 7., 2017, João Pessoa, PB. **Anais...** João Pessoa: Realize Editora, 2017.

SILVA, J. M. C. da; ALFARO, L. E. B. **O meme como intertexto para leitura literária**. In: . IN: COSSON, Rildo; LUCENA, Josete Marinho de (Org.). **Práticas de letramento literário na escola: propostas para o ensino básico** [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos. João Pessoa: Editora UFPB, 2022.

SILVA, M. T. A. A prática da leitura: reflexões sobre o ensino de línguas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, n. 75, p. 107-123, 2019.

SILVA, E. T. da. *De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.

SOARES, M. *Letramento: Um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUSA, J. G. de; NUNES, N. S.; SILVA, D. S. A. M. CANTINHO DA LEITURA. **Fórum de Integração Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação Tecnológica do IFRR-e-ISSN 2447-1208**, v. 3, n. 3, 2016.

SOUSA, M. A. S. M. de; ROCHA, M. B. P. M. da. **Fanfiction na sala de aula: pontes entre letramentos**. IN: COSSON, Rildo; LUCENA, Josete Marinho de (Org.). **Práticas de letramento literário na escola: propostas para o ensino básico** [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos. João Pessoa: Editora UFPB, 2022.

SOUZA, A. C. L. da C.; DIAS, P.R. de F. Leitura e jogo dramático. In: . IN: COSSON, Rildo; LUCENA, Josete Marinho de (Org.). **Práticas de letramento literário na escola: propostas para o ensino básico** [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos. João Pessoa: Editora UFPB, 2022.

TEIXEIRA, A. L. **Memes e sua linguagem: uma análise semiótica**. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZILBERMAN, R. L. *Letramento literário: não ao texto, sim ao livro*. In: PAIVA, A. et al. (Org.). *Literatura e letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 245-266.