

Práticas de Mediação Literária no Ensino Fundamental: caminhos para a leitura significativa à luz da BNCC

Literary Mediation Practices in Elementary Education: Pathways to Meaningful Reading in the Light of the BNCC

LORRAINE MACIEL DE MOURA
Faculdade Unyleya

VALÉRIA PIRES DA CONCEIÇÃO FERREIRA
Prefeitura Municipal de Belo Horizonte

DAYANNE PRISCILLA BUENO FERREIRA
Prefeitura Municipal de Belo Horizonte

Resumo: Este artigo discute a importância da mediação literária no processo de formação de leitores no Ensino Fundamental, com base em uma experiência pedagógica desenvolvida em uma escola pública da rede municipal de Belo Horizonte. O estudo adota uma abordagem qualitativa e fundamenta-se em teóricos como Isabel Solé, Rildo Cosson, Angela Kleiman, Paulo Freire e Magda Soares. O estudo foi realizado com uma turma do 5º ano, por meio de uma sequência didática baseada em atividades como a "Sacola Literária" e o "Recreio Literário". Os resultados indicam avanços significativos nas habilidades de leitura, especialmente na compreensão de textos e na capacidade de realizar inferências. A discussão se fundamenta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe o letramento literário como eixo estruturante da educação linguística. Conclui-se que a mediação literária, quando sistematicamente planejada, contribui para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos discentes, promovendo uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Letramento literário. Leitura na escola. Formação do leitor. BNCC. Mediação pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A leitura, mais do que a simples decodificação de palavras, constitui um processo de compreensão, interpretação e construção de sentidos. Nesse contexto, a literatura exerce um papel central na formação de sujeitos leitores críticos, sensíveis e autônomos. No entanto, formar leitores competentes ainda se configura como um dos grandes desafios enfrentados pela educação básica brasileira.

Boto (2023) apresenta as perspectivas da professora e pesquisadora Magda Soares acerca dessa competência e habilidade:

Letramento, então, pressupõe o domínio das competências da leitura e da escrita para além da capacidade prática e mecânica do conhecimento básico do ler e escrever. Trata-se, pois, do uso competente da leitura e da escrita. Trata-se, pois, da capacidade de fazer uso dos modos de ler e das práticas de escrever. A acepção de letramento seria, então, complementar à especificidade contida no processo da alfabetização. Esta compreende basicamente a codificação e decodificação dos significados impressos no texto e a tradução da forma sonora para a forma gráfica, como etapas fundamentais de aquisição da língua escrita. Acerca dos usos da leitura e da escrita nas práticas sociais, Magda Soares recorda que há diferenças estruturais na gramática da fala dos vários dialetos correspondentes às variadas camadas da sociedade. (p.1)

Por meio dessa concepção, compreende-se que o letramento transcende o simples saber ler e escrever de forma mecânica ou técnica. Ele envolve a utilização da leitura e da escrita de maneira competente, ou seja, com compreensão, propósito e inserida nos diversos contextos sociais e culturais. Isso inclui a capacidade de interpretar, produzir textos, adaptar a linguagem ao interlocutor e à situação, bem como compreender as múltiplas formas de uso da linguagem escrita na sociedade.

Em contraste, a alfabetização é descrita como o processo mais básico, voltado para a codificação e decodificação da língua, isto é, aprender a transformar sons em letras e vice-versa. Trata-se de uma etapa inicial e necessária, mas insuficiente para garantir o pleno uso social e funcional da linguagem escrita. Dessa forma, a pesquisadora Magda Soares ressalta em seus estudos a relevância da unificação entre alfabetização e letramento, a fim de destacar que as práticas de leitura e escrita são influenciadas pelas diferenças sociais e culturais (Soares, 2020).

Quanto à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que rege a educação básica no Brasil, esta reconhece a importância da literatura ao propor o letramento literário como uma das principais competências a serem desenvolvidas ao longo

da vida escolar. Nesse sentido, a mediação literária configura-se como uma prática pedagógica essencial para a consolidação da leitura e da escrita, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental.

Desse modo, o presente estudo analisou como a mediação literária pode promover uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento de habilidades de leitura conforme preconiza a BNCC. Como objetivos específicos, pretendeu-se: (a) identificar as contribuições da literatura infantil para a formação do leitor; (b) descrever as estratégias metodológicas adotadas no processo de mediação literária; e (c) relacionar os resultados observados às habilidades previstas na BNCC.

2 LETRAMENTO LITERÁRIO: fundamentos e perspectivas

A construção deste referencial teórico tem como finalidade fundamentar as discussões acerca do letramento literário, destacando sua relevância para a formação de leitores críticos e autônomos, bem como seu papel no desenvolvimento integral do educando. Parte-se da compreensão de que o ato de ler, conforme as perspectivas da professora Magda Soares (2020), transcende a mera decodificação de palavras: trata-se de uma prática social que envolve competências e habilidades para interagir com diferentes linguagens e contextos.

Soares (2020) enfatiza que o letramento é o resultado da inserção do sujeito nas práticas sociais que fazem uso da leitura e da escrita, apontando que a escola deve garantir o acesso a essas práticas de maneira significativa e emancipatória. Essa perspectiva dialoga diretamente com os princípios da BNCC (2017), que estabelece o letramento literário como um dos eixos estruturantes da área de Linguagens, reconhecendo a literatura como direito e como instrumento essencial para a formação ética, estética e cidadã dos estudantes.

Nesse sentido, a mediação literária emerge como uma prática pedagógica indispensável, capaz de articular a experiência estética com o desenvolvimento de habilidades cognitivas e interpretativas, conforme prevê a BNCC. O documento orienta que o ensino de literatura deve ocorrer de forma planejada, contínua e contextualizada, promovendo o contato com diferentes gêneros e autores, valorizando a leitura como espaço de fruição, crítica e de diálogo com o mundo.

Desse modo, para aprofundar essas discussões, este capítulo se estrutura em três seções: na primeira, apresentam-se os fundamentos do letramento literário à luz de autores como Cosson, Solé, Kleiman, Freire e Soares; na segunda, discute-se o papel da literatura

infantil na formação do leitor; e na terceira, analisa-se como a BNCC organiza e orienta o trabalho com a leitura literária no ensino fundamental.

O conceito de letramento literário, conforme Cosson (2007), refere-se à formação do leitor que se apropria da linguagem literária e desenvolve competências interpretativas que lhe permitem dialogar criticamente com os textos. A leitura literária, nesse sentido, ultrapassa o simples entendimento do conteúdo, propiciando experiências estéticas, afetivas e cognitivas. Além disso, Cosson propõe que o letramento literário deve ser entendido como um processo contínuo de inserção na cultura escrita, especificamente na cultura literária, considerando o papel fundamental da mediação pedagógica.

A leitura literária, nesse contexto, é uma prática social e cultural que contribui para o desenvolvimento de competências interpretativas complexas, como a capacidade de fazer inferências, estabelecer relações intertextuais e compreender aspectos simbólicos e estilísticos dos textos. Assim, o letramento literário vai além da alfabetização e do letramento funcional, pois visa à formação de sujeitos capazes de atribuir sentido à literatura como arte e instrumento de transformação social.

Na perspectiva de Solé (1998), a leitura é compreendida como uma atividade complexa e interativa, em que o leitor desempenha um papel central na construção de sentidos. Para a autora, a leitura não se resume à decodificação do texto escrito, mas envolve a mobilização de uma série de processos mentais, como o uso de conhecimentos prévios, a realização de inferências, a antecipação de informações e a interpretação ativa do conteúdo. Esses elementos demonstram que a compreensão textual depende tanto do que está escrito quanto da capacidade do leitor de relacionar esse conteúdo com suas próprias experiências, saberes e expectativas. Dessa forma, a leitura passa a ser vista como uma interação dinâmica entre texto e leitor, em que o sentido é construído de maneira singular e contextualizada.

Além disso, Solé enfatiza que essa construção de sentidos acontece de forma contínua durante a leitura, exigindo que o leitor revise, confirme ou reformule suas hipóteses a partir das informações que o texto oferece. Essa abordagem valoriza a autonomia e o protagonismo do leitor, que não atua de maneira passiva diante do texto, mas sim como um agente que elabora significados com base em processos cognitivos complexos. Essa concepção amplia a visão tradicional de leitura, aproximando-a de uma prática interpretativa e crítica, essencial para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e da capacidade de argumentação. Assim, o ensino da leitura, sob essa ótica, deve promover estratégias que estimulem a compreensão ativa e consciente, favorecendo leitores mais engajados e críticos.

Já na perspectiva de Kleiman (2013), a leitura deve ser compreendida como uma prática social, ou seja, como uma atividade que vai além do ato individual de decodificar palavras e interpretar frases. Para a autora, o sentido de um texto não está dado de forma fixa ou universal, mas se constrói na interação entre autor, texto e leitor, considerando os contextos históricos, sociais e culturais em que essa leitura ocorre. Isso significa que o leitor traz para o texto suas vivências, conhecimentos e valores, os quais influenciam diretamente na forma como ele compreende e atribui sentido à leitura. Assim, o texto literário deixa de ser visto como um objeto fechado e passa a ser entendido como um espaço aberto ao diálogo e à pluralidade de interpretações.

Essa abordagem implica reconhecer que os sentidos produzidos na leitura são sempre situados e dinâmicos, variando conforme o tempo, o lugar e o sujeito que lê. Kleiman defende, portanto, a valorização da leitura como uma prática inserida em diferentes esferas da vida social — na escola, na família, nos meios de comunicação, nas redes sociais — e que deve ser trabalhada pedagogicamente de forma contextualizada e significativa. Isso reforça a importância do professor como mediador, que não apenas ensina estratégias de compreensão textual, mas também estimula os alunos a refletirem criticamente sobre os textos e suas relações com o mundo. Com base nessa perspectiva, formar leitores competentes é também formar sujeitos capazes de compreender e intervir na realidade a partir da leitura.

A abordagem de Freire (1989) amplia a concepção de leitura ao afirmar que "ler o mundo precede a leitura da palavra", destacando que a compreensão da realidade é anterior e fundamental para a interpretação dos textos escritos. Para o autor, a leitura não é um ato isolado de decodificação, mas uma ação crítica e contextualizada, na qual o sujeito interpreta o mundo ao seu redor, reconhece suas experiências e, a partir disso, atribui sentidos às palavras. Esse entendimento confere à leitura um caráter político e formativo, pois coloca o leitor como um agente ativo na construção do conhecimento e na transformação da sua realidade social.

Nesse contexto, a mediação do professor ganha um papel central, já que é por meio dela que os estudantes podem articular suas vivências com os textos literários, favorecendo não apenas a compreensão, mas também a reflexão crítica e o engajamento com a leitura. Paulo Freire defende, também, em seus estudos uma prática pedagógica dialógica e libertadora, na qual o educador atua como facilitador do pensamento autônomo e da consciência crítica dos alunos. Ao aproximar os estudantes da literatura de forma

significativa, o docente contribui para que a leitura se torne uma experiência de prazer, descoberta e formação cidadã, promovendo aprendizagens que vão além do conteúdo textual, alcançando a compreensão profunda do ser e do mundo.

Magda Soares (2020) é uma das maiores pesquisadoras brasileiras no campo da alfabetização e do letramento; seus estudos têm sido fundamentais para a construção de uma compreensão mais ampla e crítica sobre esses processos. Para a autora, o letramento vai além da aprendizagem técnica da leitura e da escrita; ele envolve a inserção dos sujeitos nas práticas sociais que fazem uso da linguagem escrita em diferentes contextos e com distintas finalidades. Soares afirma que “o letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender as práticas sociais de leitura e de escrita” (Soares, 2004, p. 39), enfatizando que não basta apenas decodificar palavras — é preciso saber utilizá-las de forma significativa no cotidiano.

Ainda segundo Soares (2004), o letramento deve ser compreendido em sua dimensão social, considerando as desigualdades e as diversidades culturais e linguísticas presentes na sociedade brasileira. Em suas pesquisas, a professora Magda Soares destaca que as práticas de leitura e escrita variam conforme o meio social, e que a escola tem um papel fundamental na democratização do acesso à cultura escrita, garantindo que todos os alunos possam desenvolver as competências e habilidades necessárias para atuar criticamente no mundo letrado. Essa perspectiva reforça a importância de um ensino que valorize a diversidade linguística dos estudantes, ao mesmo tempo que os insere nas formas mais amplas e socialmente valorizadas da linguagem, como a literatura e os gêneros acadêmicos. Desse modo, Magda Soares contribui significativamente para a compreensão do letramento como um processo de formação cidadã e emancipatória.

2.1 Literatura infantil e a formação do leitor

A literatura infantil, quando utilizada de forma significativa, pode ser um poderoso instrumento para o desenvolvimento integral da criança, atuando não apenas no campo cognitivo, mas também no emocional, social e cultural. Segundo Abramovich (1997), contar e ouvir histórias desde a infância contribui diretamente para a formação leitora, pois, por meio da escuta e da narrativa, a criança desenvolve a imaginação, a empatia e amplia sua compreensão do mundo. Ouvir histórias, nesse sentido, não constitui uma atividade passiva, mas uma experiência interativa e afetiva que favorece o vínculo com o texto literário e com o outro:

Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores... É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é a história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referenciais, postura colocada, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezuras desfrutadas e as mil maravilhas mais que uma boa história provoca... (desde que seja boa). (Abramovich, 1997, p. 24)

Zilberman (2003) complementa essa perspectiva ao destacar que a literatura infantil deve transcender uma abordagem utilitária ou moralizante, sendo reconhecida em seu valor estético, simbólico e formador. Para a autora, a leitura literária precisa ser compreendida como uma prática cultural que permite à criança vivenciar diferentes visões de mundo e refletir criticamente sobre si e sobre o meio em que vive:

A literatura infantojuvenil resultou de versões de narrações populares como lendas, mitos, costumes e folclore. Tratava-se de narrativas fantásticas e didáticas, capazes de atrair a atenção dos ouvintes/leitores por meio de rastros de fantasia que causavam prazer e, ao mesmo tempo, tentavam explicar a vida com o objetivo de passar valores a serem respeitados e seguidos por uma comunidade. (Zilberman, 2003, p. 34)

É importante ressaltar que essa concepção dialoga diretamente com a prática pedagógica realizada na escola, onde iniciativas como a "Sacola Literária" e o "Recreio Literário" buscaram aproximar os estudantes dos livros literários por meio da mediação afetiva e da leitura por fruição. A seleção de obras com qualidade textual e estética, aliada à escuta ativa das crianças, contribuiu para o fortalecimento da identidade leitora e para a construção de um ambiente escolar mais sensível às vozes infantis.

Na próxima seção, será abordada a BNCC (2017), documento que reconhece a importância da literatura no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa e propõe o letramento literário como eixo estruturante das práticas de linguagem. Entre as competências previstas para os anos iniciais, destacam-se o desenvolvimento da escuta sensível, a apreciação estética e a produção textual criativa, todas amplamente contempladas nas experiências de leitura realizadas com os discentes. Trabalhar com literatura infantil, portanto, é investir na formação de leitores críticos, criativos e sensíveis, capazes de compreender a linguagem como instrumento de expressão, comunicação e transformação social.

Portanto, a literatura infantil, quando integrada de forma planejada e significativa ao cotidiano escolar, não apenas promove o aprendizado da leitura e da escrita, mas contribui para a formação de sujeitos mais humanos, éticos e solidários. Ela configura-se como uma

aliada indispensável de toda proposta pedagógica que vise à educação integral, democrática e inclusiva, voltada para o desenvolvimento pleno das crianças em suas múltiplas dimensões.

2.3 BNCC e Letramento Literário

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), legitimada em 2017, constitui um marco normativo que organiza e orienta as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas na educação básica brasileira. No campo da linguagem, a BNCC valoriza a literatura como uma forma de acesso à experiência estética, cultural e crítica, reconhecendo o letramento literário como um eixo estruturante da área de língua portuguesa. A leitura literária, segundo o documento, é um direito de todos os estudantes e deve ser promovida de forma sistemática, contínua e prazerosa desde os anos iniciais do ensino fundamental.

Ao considerar a literatura como parte essencial da formação humana, a BNCC propõe que o trabalho com textos literários contribua para o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da empatia e da reflexão crítica. Essa perspectiva vai ao encontro do conceito de letramento literário proposto por Rildo Cosson (2007), que defende uma prática de leitura que ultrapassa a decodificação textual e busca a construção de sentido a partir de experiências estéticas, afetivas e interpretativas. Cosson ressalta que formar leitores literários é inseri-los em uma cultura que valoriza o texto literário como arte e como instrumento de humanização.

De maneira complementar, Magda Soares (2004) reforça que o letramento não se restringe ao domínio técnico da leitura e da escrita, mas envolve a apropriação das práticas sociais mediadas pela linguagem. Quando se trata do letramento literário, esse processo abrange o contato sistemático com diferentes gêneros e obras, a mediação competente do professor e a criação de contextos que favoreçam a fruição e a reflexão. A autora alerta ainda para a importância da equidade no acesso à cultura escrita, destacando que a escola tem papel decisivo na democratização da leitura literária.

A BNCC, ao articular competências e habilidades específicas para o ensino da leitura literária, apresenta objetivos claros que dialogam com esses pressupostos. Por exemplo, entre as habilidades previstas para os anos iniciais, destacam-se (quadro 1):

Quadro 1 – Habilidades previstas para os anos iniciais

EF15LP01	a escuta atenta
EF15LP05	a compreensão de histórias
EF15LP06	a identificação de personagens e enredo
EF15LP09	o reconto de narrativas

Fonte: Elaborado pelo autor

Tais habilidades apontam para uma abordagem formativa da leitura, que deve transcender a memorização de conteúdos e promover uma relação significativa com os textos.

Ainda, ao considerar a leitura como prática social, a BNCC se aproxima da concepção freireana de leitura de mundo, na qual ler não consiste apenas em interpretar palavras, mas em compreender criticamente a realidade. Paulo Freire (1989, p. 1) afirma que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra", e essa visão sustenta a ideia de que a formação de leitores passa pela valorização de suas vivências, contextos culturais e capacidade de transformação social.

Nesse cenário, a mediação do professor torna-se fundamental para que o trabalho com a literatura esteja alinhado às diretrizes da BNCC e, simultaneamente, seja sensível às necessidades e realidades dos discentes. É por meio dessa mediação que se constrói um ambiente leitor na escola, onde a leitura não configura apenas uma obrigação curricular, mas uma experiência envolvente, formadora e emancipadora.

Portanto, a BNCC e o letramento literário dialogam profundamente na perspectiva de uma educação que reconhece a literatura como linguagem, arte e cultura. Essa articulação exige dos professores uma atuação intencional, criativa e reflexiva, capaz de transformar a sala de aula em espaço de encontro com os textos, com os outros e consigo mesmo.

3 PROCEDIMENTOS METODÓLOGICOS

Esta pesquisa insere-se no campo qualitativo, com abordagem de pesquisa-ação, por envolver a participação ativa da pesquisadora no processo de planejamento, intervenção e análise das práticas pedagógicas realizadas. Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação caracteriza-se por integrar a produção de conhecimento com a transformação da realidade investigada, sendo especialmente apropriada em contextos educacionais que demandam

reflexão crítica e ação colaborativa: A pesquisa-ação “pode ser concebida como método, isto quer dizer um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos” (p. 8).

O estudo foi desenvolvido ao longo do ano letivo de 2024, em uma escola municipal localizada em Belo Horizonte (MG), envolvendo uma turma do 5º ano do ensino fundamental composta por 30 estudantes, com idades entre 10 e 11 anos. A escolha do grupo se deu em função de um diagnóstico inicial realizado pela professora-pesquisadora, o qual apontava dificuldades significativas no desenvolvimento das habilidades leitoras dos discentes, especialmente no que se refere à fluência, à compreensão textual e à formação do hábito de leitura.

A metodologia adotada articula três eixos principais: (1) diagnóstico, (2) intervenção e (3) análise reflexiva. No primeiro momento, foram realizados registros observacionais em sala de aula, análise de produções textuais e conversas informais com os educandos, com o intuito de compreender suas práticas e percepções sobre a leitura. Esse diagnóstico serviu de base para a elaboração de um plano de ação pedagógica pautado nas orientações da BNCC, especialmente nas competências específicas do componente de língua portuguesa e nas habilidades previstas para o 5º ano:

Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem. (Brasil, 2017, p. 67)

O plano de ação incluiu a implementação de estratégias de mediação literária com foco no letramento literário, conforme proposto por Cosson (2007):

Na perspectiva do letramento literário, o foco não é somente a aquisição de habilidades de ler gêneros literários, mas o aprendizado da compreensão e da ressignificação desses textos, através da motivação de quem ensina e de quem aprende. (p. 17)

Entre as atividades desenvolvidas, destacam-se:

- **Sacola Literária:** empréstimo semanal de livros infantis, com acompanhamento por meio de diários de leitura e registros escritos pelos alunos e, até mesmo, pelos familiares;
- **Recreio Literário:** espaço de leitura livre no intervalo, com mediação leve e oferta variada de livros no âmbito escolar.

Para a coleta de dados, foram utilizados diferentes instrumentos, como o diário de campo da docente, registros fotográficos, produções textuais dos discentes, entrevistas

informais com estudantes e responsáveis, além de fichas de acompanhamento da leitura. Torna-se necessário ressaltar que a diversidade de fontes permitiu a triangulação dos dados, conferindo maior solidez à análise, segundo Bogdan e Biklen (1994), que apontam que a triangulação “é uma estratégia que utiliza diferentes fontes de dados, métodos ou pesquisadores para verificar a consistência das informações e aumentar a validade dos resultados” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 48).

A análise dos dados seguiu os princípios da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2016), permitindo a categorização das informações obtidas e a identificação de regularidades nos discursos e práticas observadas, pois, a análise de conteúdo “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p. 40).

Para a culminância do projeto Sacola Literária, foi organizada uma sequência didática a partir da leitura da obra *Chapeuzinhos coloridos*, dos autores José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta. A história é inspirada no conto clássico da literatura infantil *Chapeuzinho Vermelho* e apresenta uma nova versão, com seis meninas diferentes e divertidas que convidam os leitores a inventar sua própria forma de "ir pela estrada afora". Por meio das diversas aventuras vividas por essas personagens cativantes, os discentes tiveram a oportunidade de conhecer um novo universo baseado em um dos grandes clássicos dos contos de fadas. O trabalho desenvolvido a partir da obra possibilitou que os estudantes criassem suas próprias versões de chapeuzinhos e ampliassem suas experiências literárias, conectando-as a outros saberes e áreas do conhecimento.

Quanto ao Recreio Literário, este ocorreu em um ambiente do pátio decorado e organizado especificamente para o momento da leitura, com cartazes de incentivo, tapetes, almofadas, mesas e cadeiras. Inicialmente, o espaço contava com uma “Geladeiroteca” recheada de livros; posteriormente, optou-se por um Baú de Leitura. Havia também uma arara com diversos tipos de textos, incluindo produções dos próprios discentes e de professores. Esse espaço é frequentado pelas crianças durante o recreio e pela comunidade escolar, especialmente nos dias de eventos e feiras científicas, a fim de oferecer atividades educativas, culturais e artísticas a todos.

Neste contexto pedagógico, é importante destacar que, na perspectiva da pesquisa qualitativa, a validade não reside na generalização dos resultados, mas na profundidade da compreensão dos fenômenos em contextos específicos. Assim, esta investigação busca oferecer subsídios para outras experiências pedagógicas que valorizem a literatura como

instrumento de formação integral do sujeito, respeitando as singularidades de cada realidade escolar.

Por fim, destaca-se que todo o processo foi desenvolvido com base em uma postura ético-pedagógica, pautada na escuta, no respeito à voz dos estudantes e no compromisso com a construção de um ambiente escolar leitor.

4 REFLEXÕES E RESULTADOS

A implementação do projeto de mediação literária em uma turma do 5º ano do ensino fundamental revelou avanços significativos no desenvolvimento das competências leitoras dos discentes. As atividades planejadas, como a Sacola Literária, o Recreio Literário e a leitura da obra *Chapeuzinhos coloridos*, promoveram o envolvimento afetivo com a leitura, estimulando a criatividade, a interpretação crítica e a produção textual. A articulação entre práticas pedagógicas e as habilidades previstas na BNCC possibilitou uma aprendizagem mais significativa e integrada ao cotidiano dos estudantes.

Além do progresso nas práticas de leitura, o projeto contribuiu para o fortalecimento do vínculo entre escola, discentes e famílias. A participação dos responsáveis nos registros de leitura e a criação de um ambiente escolar mais acolhedor reforçaram a leitura como prática social, conforme defendem autores como Kleiman (2013) e Freire (1996). As crianças passaram a demonstrar maior autonomia, interesse e iniciativa diante dos textos, ampliando sua visão sobre a literatura como espaço de construção de sentidos e de expressão subjetiva.

Apesar dos resultados positivos, o trabalho enfrentou desafios como o tempo limitado destinado à leitura no planejamento escolar e a resistência inicial de alguns discentes, resultado de experiências pouco significativas anteriores. No entanto, a experiência mostrou que a mediação literária, quando conduzida de forma sensível, dialógica e bem fundamentada, possui elevado potencial para transformar o ambiente escolar e promover a formação de leitores críticos, criativos e autônomos, reafirmando a literatura como prática formativa fundamental.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A imersão deste estudo teve como objetivo analisar a mediação literária como prática pedagógica promotora de aprendizagem significativa no ensino fundamental, com base nos pressupostos do letramento literário e nas orientações da BNCC. A fundamentação teórica

permitiu compreender que a leitura literária transcende o mero domínio da linguagem, configurando-se como uma prática social, estética e crítica. Autores como Magda Soares, Rildo Cosson, Isabel Solé, Angela Kleiman e Paulo Freire contribuíram para a construção de uma perspectiva de leitura voltada à formação de sujeitos leitores, capazes de interpretar o mundo e intervir na realidade a partir da linguagem.

A prática pedagógica desenvolvida com os estudantes do 5º ano de uma escola pública municipal de Belo Horizonte demonstrou, na experiência concreta, a relevância da mediação docente no processo de formação de leitores. As atividades realizadas, como a Sacola Literária e o Recreio Literário, promoveram o envolvimento dos discentes com os textos, despertaram o interesse pela leitura, estimularam a participação das famílias e possibilitaram avanços significativos nas habilidades de compreensão, expressão e criatividade. Os registros evidenciaram que, quando a literatura é trabalhada de forma planejada, contextualizada e afetiva, ela se torna parte viva do cotidiano escolar.

Diante dos resultados alcançados, conclui-se que a mediação literária, orientada pelos princípios do letramento literário e pela BNCC, consiste em uma prática eficaz para desenvolver leitores competentes e sensíveis. Além disso, abre-se a possibilidade de expansão desta proposta para outras turmas e anos escolares, adaptando as estratégias conforme o perfil dos estudantes. Sugerem-se futuras pesquisas que explorem a mediação literária com discentes dos anos finais do ensino fundamental, bem como investigações que analisem os impactos dessas práticas a longo prazo, contribuindo para a consolidação de uma cultura leitora nas escolas públicas brasileiras.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Silvia T. **Literatura infantil e formação do leitor**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1997.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Tradução: João Paulo G. B. da Costa. Porto: Porto Editora, 1994.

BOTO, Carlota. Magda Soares e o processo de alfabetizar letrando. **Jornal da USP**, São Paulo, 2 fev. 2023. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/magda-soares-e-o-processo-de-alfabetizar-letrando/>. Acesso em: 12 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**: educação básica. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110517_versao_final_site.pdf. Acesso em: 12 maio 2025.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KLEIMAN, Ângela B. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 11. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, Magda. **Letramento**: diversidade cultural e prática social da escrita. São Paulo: Contexto, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil: valor estético e formação do leitor. In: _____. (org.). **Letramento e literatura**. São Paulo: Cortez, 2003.