

 Acesso aberto

Editor

Nivaldo Calixto Ribeiro
Universidade Federal de Lavras,
Lavras, Minas Gerais, Brasil.

Pareceristas

Nelma Camêlo de Araújo
Universidade Federal de Alagoas, Maceió,
Alagoas, Brasil.

Emir José Suaiden

Universidade de Brasília, Brasília, Distrito
Federal, Brasil.

Parecerista C com identidade preservada.
Concordou em abrir o parecer sem a sua
identificação.

*Correspondência

Thiago Giordano Siqueira
angelicasheila13@gmail.com

Histórico

Recebido em: 11 de março de 2026.

Aceito em: 22 de maio de 2026.

Publicado em: 10 de julho de 2026.

Como referenciar

MOREIRA, Angélica Sheila; VIEIRA, Mauricéia
Silva de Paula. O papel da leitura literária na
construção socioemocional do leitor. *Ciência
da Informação Express*, Lavras, MG, v. 7,
2026.

DOI: <https://doi.org/10.60144/v7i.2026.192>.

Dados da pesquisa

Não se aplica.

Inteligência artificial

Não se aplica.

Direitos autorais e licença pública

© 2026 Moreira, A. S.; Vieira, M. S. P. Este é um
artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da
Licença Creative Commons Atribuição (CC BY). Você
pode copiar, distribuir, remixar, transformar e criar
a partir deste material, para qualquer finalidade,
inclusive comercial, desde que seja atribuída a
autoria, indicada a fonte e informadas eventuais
alterações, sem sugerir endosso dos autores.



O papel da leitura literária na construção socioemocional do leitor

The role of literary reading in the socio-emotional development of the reader

Angélica Sheila Moreira*

Mestre em Educação.

Universidade Federal de Lavras,
Lavras, Minas Gerais, Brasil.

<https://orcid.org/0009-0003-4923-4887>

Mauriceia Silva de Paula Vieira

Doutorado em Estudos

Linguísticos. Universidade
Federal de Lavras, Lavras, Minas
Gerais, Brasil.

<https://orcid.org/0000-0003-0386-2987>

Resumo

Introdução: A leitura literária constitui-se como uma prática formativa que ultrapassa a dimensão cognitiva e instrumental, configurando-se como uma experiência estética e afetiva capaz de contribuir para o desenvolvimento integral do sujeito. **Objetivo:** Este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da leitura literária, desenvolvida no espaço da biblioteca escolar, para a formação socioafetiva dos estudantes, à luz das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Metodologia:** Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, que articula pesquisa de campo e pesquisa bibliográfica. O referencial teórico fundamenta-se em Portolomeos e Joaquim (2025) e Portolomeos e Nepomuceno (2022), que refletem sobre a compreensão da experiência estética literária na BNCC e sua inserção nas práticas pedagógicas. A pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública do Sul de Minas Gerais, com uma turma de vinte e dois alunos do quinto ano do Ensino Fundamental, acompanhados durante aulas de leitura na biblioteca escolar. Os dados foram coletados por meio de observação não participante, registrados em diário de campo e analisados por meio da técnica de análise de conteúdo. **Resultados:** Os resultados indicam que a leitura literária, quando mediada por práticas pedagógicas sensíveis e intencionais, favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais como autoconhecimento, empatia, comunicação, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, ética e cooperação. **Conclusão:** Conclui-se que a biblioteca escolar se configura como um espaço estratégico

para o acesso à literatura e para a formação de leitores. Os resultados evidenciam possibilidades de vivência da leitura literária em perspectivas que ultrapassam sua função utilitária, favorecendo experiências estéticas e de envolvimento com o texto. Contudo, considerando o escopo exploratório deste estudo, não é possível estabelecer relações conclusivas entre tais experiências e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Permanecem, ainda, desafios relacionados à instrumentalização do texto literário e às limitações da abordagem da leitura literária na BNCC.

Palavras-chave: Leitura literária; Biblioteca escolar; Formação socioafetiva; Competências socioemocionais; BNCC.

Abstract

Introduction: Literary reading constitutes a formative practice that goes beyond cognitive and instrumental dimensions, configuring itself as an aesthetic and affective experience capable of contributing to the integral development of individuals. **Objective:** This article aims to analyze the contributions of literary reading, developed within the school library environment, to students' socio-emotional development, in light of the General Competencies established by the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC). **Methodology:** Methodologically, this is a qualitative and exploratory study that combines field research and bibliographic research. The theoretical framework is based on the studies of Portolomeos and Joaquim (2025) and Portolomeos and Nepomuceno (2022), which discuss how literary aesthetic experience is understood within the BNCC and its implications for pedagogical practices. The field research was conducted in a public school in the southern region of Minas Gerais, Brazil, involving a class of twenty-two fifth-grade elementary school students who were observed during reading activities in the school library. Data were collected through non-participant observation, recorded in a field diary, and analyzed using content analysis techniques. **Results:** The results indicate that literary reading, when mediated through sensitive and intentional pedagogical practices, contributes to the development of socio-emotional competencies such as self-awareness, empathy, communication, responsibility, flexibility, resilience, ethics, and cooperation. **Conclusion:** It is concluded that the school library serves as a strategic space for providing access to literature and fostering reader development. The findings highlight opportunities for experiencing literary reading beyond its utilitarian function, promoting aesthetic engagement and meaningful interaction with texts. However, considering the exploratory scope of this study, it is not possible to establish conclusive relationships between such experiences and the socio-emotional development of students. Challenges remain regarding the instrumentalization of literary texts and the limitations of the approach to literary reading within the BNCC.

Keywords: Literary reading; School library; Socio-emotional development; Socio-emotional competencies; BNCC.

1 INTRODUÇÃO

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

Assim, conforme Silva e Carvalho (2021) ao entrar em contato com os textos literários o leitor não apenas amplia seu repertório linguístico e cultural, mas também vivencia sentimentos, elabora experiências pessoais e aprende a reconhecer-se no outro, a literatura funciona como um espaço simbólico de encontro com diferentes perspectivas e realidades, possibilitando o desenvolvimento da empatia, da escuta atenta e da capacidade de lidar com dilemas e emoções complexas

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

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

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

Este artigo está dividido em três partes: “As Competências da BNCC e o Ensino da Leitura Literária: Contribuições para a Formação Socioafetiva” que aborda as competências gerais da BNCC, onde encontra-se dez capacidades socioemocionais, voltadas para o autoconhecimento, autogestão, empatia, comunicação, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, determinação, ética e cooperação, fundamentais para a construção de relações saudáveis e para a tomada de decisões conscientes; a segunda intitulada: “A leitura literária como experiência estética e afetiva” que trata da importância da leitura literária ser compreendida além da análise crítica ou da interpretação textual, pois ela constitui-se como uma experiência estética e afetiva capaz de mobilizar emoções, suscitar reflexões e favorecer o desenvolvimento integral do sujeito; a terceira etapa consistiu em uma pesquisa de campo realizada por meio de observação não participante, na qual se descreveu a vivência dos alunos em uma escola pública do sul de Minas Gerais durante as aulas específicas de leitura desenvolvidas na biblioteca escolar.

2. METODOLOGIA

Em relação aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa se qualifica como pesquisa de campo, por ser um método qualitativo que envolve a observação e a coleta de dados, a fim de argumentar os resultados da pesquisa, por meio de análises e percepções. A pesquisa de campo, segundo Gonsalves (2001) é um tipo de investigação empírica que busca obter os dados diretamente no ambiente a ser pesquisado, a pesquisa de campo exige que o pesquisador se envolva ativamente no local de estudo.

A investigação assumiu caráter exploratório, visando compreender o objeto de estudo em sua complexidade e especificidade. Tal abordagem permitiu analisar e interpretar os dados produzidos, identificando elementos significativos para a compreensão do papel da biblioteca escolar na formação de leitores. Embora não tenha como finalidade a generalização dos resultados, a pesquisa busca oferecer contribuições analíticas consistentes para o campo de estudo. Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa de campo em uma escola pública localizada no Sul de Minas Gerais.

A turma observada, composta por vinte e dois alunos entre dez e onze anos, foi acompanhada especificamente durante as aulas de leitura realizadas na biblioteca escolar. A análise dos dados coletados foi conduzida por meio da análise de conteúdo, além disso, foram realizadas pesquisas bibliográficas em livros e bases acadêmicas, com o objetivo de fundamentar teoricamente os resultados obtidos. Todo o processo respeitou os princípios éticos da pesquisa científica, assegurando a confidencialidade dos participantes e obtendo autorização prévia para sua participação.

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

Para os instrumentos de coletas de dados, adotou-se a observação não participante, que conforme Paiva (2024) se dá de forma discreta sem qualquer interferência no contexto pesquisado. Tem o poder de revelar mais do que as pessoas falam. Esse tipo de observação tem como principal característica o não envolvimento do pesquisador, permite que observe as interações e contextos de forma mais natural.

Conforme Minayo (2007) para o pesquisador, o diário de campo tem como objetivo registrar, em tempo real, atitudes, fatos e fenômenos percebidos no campo de pesquisa. Através dos registros, estabelece relações entre as vivências da pesquisa e a contribuição teórica.

O trabalho de campo compôs a observação do espaço bibliotecário da escola, com a observação dos momentos de leitura, com a descrição desse espaço e das práticas de leitura literária, compondo os registros diários da observação. A professora responsável pela condução das aulas de biblioteca tem como formação inicial o magistério técnico e o normal superior, tem pós graduação em psicopedagogia e está cursando graduação em biblioteconomia. O período de observação durou 2 meses, iniciando no dia 12 de fevereiro de 2025 e finalizando no dia 16 de abril de 2025, as aulas ocorreram toda quarta-feira, com duração de 50 minutos cada.

A abordagem utilizada foi a de análise de conteúdo, que é amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, com a premissa de interpretar e sistematizar os conteúdos. Conforme Bardin (2016) a análise de conteúdo pode ser compreendida como um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a conteúdos extremamente diversificados, tendo como objetivo explorar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos participantes de estudos qualitativos, e também quantitativos.

3. AS COMPETÊNCIAS DA BNCC E O ENSINO DA LEITURA LITERÁRIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO SOCIOAFETIVA

Silva e Carvalho (2021) diz que o ensino de literatura deve reconhecer e valorizar as formas de expressão do aluno, articulando-as aos conteúdos literários de modo a construir uma base dialógica entre ambas e para isso, é necessário retomar conceitos e oferecer exemplos diversificados, utilizando uma linguagem que possibilite a compreensão e a participação efetiva do estudante. Assim a escola, conforme Silva e Carvalho (2021) em grande parte dos contextos, é vista como o principal espaço de formação de leitores literários, pois muitos só conseguem acessar as obras literárias por meio da biblioteca escolar, o que reforça a importância desse espaço na formação de leitores. O contato do aluno com os livros proporciona experiências estéticas significativas, que contribui tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto para a constituição social e afetiva dos estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), concebida como documento normativo e orientador da educação brasileira, estabelece diretrizes fundamentais para o desenvolvimento de competências e habilidades ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais

previstas na BNCC têm como objetivo garantir que os estudantes desenvolvam dez competências gerais, que representam, no campo pedagógico, os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento.

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

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

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

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

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

Cunha e Oliveira (2013, p. 119) destacam também que: “a leitura promove autoconhecimento e pela literatura o docente pode tomar consciência de si, dos outros e do mundo.” Essa

compreensão dos autores é muito pertinente, quando dizem que a leitura promove autoconhecimento, reconhece-se que o ato de ler vai além da decodificação de palavras.

A segunda capacidade é a autogestão, com o intuito de gerenciar suas emoções e impulsos, definir metas e planejar ações para alcançá-las. Segundo Silva (2023) a busca pela autogestão e pelo autocontrole tem início nos processos vivenciados em sala de aula, configurando-se como um exercício essencial à vida em sociedade.

Como se vê ao vincular a autogestão e o autocontrole, evidencia-se que a escola não deve restringir-se à transmissão de conteúdos, mas assumir também a responsabilidade pela formação integral do sujeito.

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

A reflexão de Portolomeos e Joaquim (2025) evidenciam como a leitura literária transcende o campo meramente cognitivo, tornando-se um instrumento formador da sensibilidade e da consciência social. Os autores reforçam o caráter humanizador da literatura, capaz de promover empatia e tolerância em meio a uma sociedade marcada por tensões e fragmentações. Os autores ainda apresentam uma reflexão muito pertinente sobre um dos grandes desafios contemporâneos da educação:

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

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

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

A afirmação de Portolomeos e Joaquim (2025) dialoga de forma direta com a perspectiva apresentada por Silva (2023), pois ambas apontam para um dos grandes desafios contemporâneos: a dificuldade de comunicação e de abertura ao outro. Ressaltam que a subjetividade atual é atravessada por dispersão e resistência ao diferente.

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

Conforme Bastos, Sales e Rueda (2025) essa articulação entre narrativas literárias e práticas pedagógicas intencionais favorece a aquisição de competências como a tomada de decisões responsáveis, os autores evidenciam o papel ativo da literatura na formação integral do sujeito, assim o aluno projeta situações, reflete sobre escolhas e desenvolve habilidades essenciais para sua vida pessoal e coletiva.

A sexta capacidade socioemocional elencada pela BNCC corresponde à flexibilidade que é a capacidade de adaptar-se a novas situações e desafios com facilidade. Marques, et al. (2022) destacam que a leitura literária configura-se como um abrigo, um espaço de acolhimento que favorece a reflexão, a reconstrução da identidade, a recuperação do que foi perdido e o enfrentamento do novo.

Assim, os autores ao apresentarem a literatura como abrigo e possibilidade de reconstrução identitária, evidencia-se sua função de resistência e de libertação diante de contextos de opressão ou limitações externas, valorizando a importância da flexibilidade diante dos desafios.

A sétima capacidade trata-se da resiliência com o intuito de superar obstáculos e adversidades com perseverança e otimismo. No que diz respeito à resiliência, Marques et al. (2022), ao analisarem a obra *Apanhador de Acalantos*, destacam que ela traz à tona sentimentos como solidão, empatia versus apatia, saudade, memória, adaptação a novas realidades e, sobretudo, a capacidade de enfrentar mudanças. Uma vez que deixam para trás seu habitat, sua realidade e seus vínculos familiares, sendo obrigadas a se adaptarem a um novo cenário. Nesse sentido, oportunidades como essa tornam-se espaços de reflexão sobre a condição humana, funcionando como um alento diante das aflições provocadas por situações de opressão às quais inúmeros povos são submetidos.

A análise de Marques et al. (2022) evidencia como a literatura pode se tornar um terreno fértil para a reflexão sobre a resiliência humana ao abordar temas como a solidão, a saudade e a necessidade de adaptação a novas realidades.

A oitava capacidade socioemocional presente na BNCC refere-se à determinação com intuito de manter o foco em objetivos e persistir na busca por resultados. Assim como foi abordado por Marques et al. (2022) em sua análise da obra *Apanhador de Acalantos*, em que o livro retrata temas intrinsecamente relacionados à situação migratória, dentre os quais destacam-se o luto pela família, pela terra e pela cultura.

Sendo assim, conforme Marques et al. (2022), a determinação para manter o foco em objetivos e a persistência na busca por resultados estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento de competências socioemocionais. Nesse contexto, a literatura evidencia o papel formativo da leitura literária na construção de habilidades afetivas e comportamentais, contribuindo para a formação integral dos indivíduos.

A nona capacidade é a ética, que consiste em agir de acordo com princípios morais e valores como justiça, honestidade e respeito. Portolomeos e Joaquim (2025) retratam a relevância da leitura literária nesse viés, que por meio dos componentes curriculares previstos na BNCC, é possível trabalhar valores como, a ética. Nesse sentido, o trabalho com textos literários na escola não se limita à aprendizagem formal, mas se estende à formação ética e cidadã, oferecendo aos estudantes oportunidades de compreender melhor a convivência social e fortalecer competências socioemocionais essenciais para a vida em comunidade.

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

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

As autoras postulam que por meio dos conflitos, dilemas morais e emoções representados nas histórias, os alunos podem se identificar com os personagens, e isso é um fato que constata a importância da literatura infantil como um espaço privilegiado para a educação socioemocional, porque possibilitando o diálogo entre o mundo interior da criança e o contexto social que a cerca. A literatura infantil atua diretamente no incentivo à cooperação,

mostrando-se um recurso pedagógico capaz de articular aprendizagem cognitiva e desenvolvimento emocional de forma integrada.

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

Para Portolomeos e Nepomuceno (2022, p. 5):

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

A observação de Portolomeos e Nepomuceno (2022) evidenciam uma tensão presente na BNCC, que embora o documento tenha avançado no reconhecimento do papel do texto literário na formação escolar, a literatura ainda sofre certa desvalorização ao não constituir uma área específica, estando subordinada à língua portuguesa.

Conforme Pin Pucci, Silva e Souza (2025) a temática das competências sociais e emocionais está presente nas normativas curriculares brasileiras, entretanto, esses documentos não aprofundam a discussão conceitual sobre o assunto.

De acordo com os autores, embora as competências sociais e emocionais sejam reconhecidas nas normativas curriculares brasileiras, sua abordagem ainda se mostra superficial e pouco consolidada conceitualmente. Essa afirmação constata com os estudos de Portolomeos e Joaquim (2025), que dizem que embora a BNCC pareça adotar o conceito de literatura e de leitura literária fundamentados nas teorias recepcionais, ao mesmo tempo retoma propostas

ultrapassadas das teorias textualistas, segundo as quais o sentido do texto estaria nele mesmo, cabendo ao leitor apenas desvendá-lo, deixando de cumprir sua função humanizadora.

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

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

4. A LEITURA LITERÁRIA COMO EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E AFETIVA

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

Assim, as autoras defendem a leitura literária como uma vivência estética e afetiva que mobiliza a sensibilidade do leitor, uma vez que ao entrar em contato com o texto literário, o sujeito é convidado a experimentar emoções, reflexões e diferentes modos de ver o mundo. Nesse movimento, a literatura revela sua potência formativa, pois proporciona uma experiência singular em que o estético e o afetivo se entrelaçam, ampliando horizontes pessoais e culturais.

Sobre a questão da experiência estética e de leitor fruidor, Amorim e Souto (2020) fazem críticas em como a BNCC se posiciona, segundo eles no campo da educação literária, a BNCC impõe significativos desafios à escola brasileira, ao adotar uma concepção centralizadora e prescritiva em sua totalidade, o documento tende a construir uma noção abstrata de fruição e de leitor-fruidor.

Conforme Amorim e Souto (2020, p. 116), “o uso de verbo “fruir” e “dever” são categóricos no agenciamento da natureza estética, como se os alunos já fossem capazes de realizar leituras mais complexas.” Os autores sugerem que a formulação acaba impondo um agenciamento estético imediato, sem considerar que a fruição literária e a leitura mais crítica e sofisticada precisam ser construídas gradualmente no processo de aprendizagem.

Portolomeos e Nepomuceno (2022, p. 13) postulam que “a literatura é uma arte verbal, o professor precisa considerar o aspecto estético do texto para além do viés cultural.” O que as autoras sugerem é que, no ensino, o professor não deve se limitar a abordar apenas os conteúdos culturais ou históricos presentes na obra, mas também estimular o leitor a perceber e fruir os elementos formais e artísticos do texto.

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

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

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

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

Para os autores, o sentido do texto estético não é algo fixo ou dado previamente, mas se constitui na relação entre obra e leitor, em um processo criativo que mobiliza experiências pessoais, afetivas e imaginativas, os autores ressaltam a importância do tempo de fruição e do envolvimento subjetivo, em contraste com leituras utilitárias ou imediatistas.

Candido (2011, p. 186) discorre que:

A relação da literatura com os direitos humanos se vê de dois ângulos diferentes. Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos ou de negação deles como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos (Candido, 2011, p. 186).

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

Nesse mesmo sentido, Portolomeos e Joaquim (2025) afirmam que a leitura literária exerce sua função humanizadora ao ampliar os horizontes da experiência do leitor. Para isso, requer que,

no ato da leitura, ele se disponha a vivenciar uma temporalidade distinta, menos fragmentada e voltada para a busca da totalidade de sentidos presentes na narrativa.

Essa afirmação ressalta a dimensão formativa da leitura literária ao vinculá-la a um processo de humanização. O leitor é convidado a mergulhar em outra temporalidade, a desacelerar, a se envolver emocional e imaginativamente com o texto, o tempo da experiência interior, da escuta, da sensibilidade e da imaginação, essencial para a formação integral do sujeito.

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

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

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

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

Isso reforça a compreensão da literatura como um espaço privilegiado de autoconhecimento e formação humana, o autor enfatiza a dimensão imaginativa e reflexiva da literatura. Sendo

assim, a obra literária não se restringe ao entretenimento, mas atua como um instrumento de formação crítica e sensível, capaz de enriquecer a maneira como o sujeito percebe a si mesmo e o mundo.

Portolomeos e Joaquim (2025) falam da perspectiva da leitura literária que exerce uma função humanizadora ao ampliar os horizontes da experiência do leitor, no ato de ler ele é convidado a adentrar uma temporalidade distinta, menos fragmentada e voltada para a busca de um sentido global da narrativa.

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

De um lado, Portolomeos e Joaquim (2025) ressaltam o caráter humanizador e formativo da literatura, ao propor que o ato de ler implica o exercício de uma temporalidade mais profunda e contínua, em contraste com a fragmentação típica da sociedade contemporânea. De outro lado, em consonância, Oliveira (2021) enfatiza a dimensão relacional e empática da leitura, ressaltando que compreender a história de personagens significa realizar um exercício imaginativo de se colocar no lugar do outro.

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

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

dos professores, que permitam enfrentar o desafio de inserir a leitura literária de maneira efetiva.

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

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

Como se vê as autoras evidenciam um problema recorrente no ensino da literatura: a redução do texto literário a um instrumento utilitário, voltado apenas para atender às exigências de exames e vestibulares. O texto literário, nesse sentido, perde sua função formativa mais ampla, que envolve desenvolvimento da sensibilidade, reflexão crítica e experiência emocional.

Portolomeos e Nepomuceno (2022, p. 16) falam que:

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

Se vê que a escola corre o risco de reduzir a literatura a um instrumento funcional, similar a qualquer outro texto. Isto posto, os alunos ficam afastados da compreensão profunda das particularidades literárias e do desenvolvimento de uma leitura crítica e sensível, que valorize tanto a linguagem quanto a experiência emocional proporcionada pelos textos.

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

A seguir, apresentam-se os resultados da pesquisa de campo, desenvolvida por meio de observação não participante, que possibilitou compreender as práticas de leitura literária vivenciadas pelos alunos durante as aulas realizadas na biblioteca escolar.

5. A BIBLIOTECA ESCOLAR COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE LEITORES

Nas aulas de leitura literária, ocorridas no espaço da biblioteca, existe o momento intitulado “Hora da História”. Uma das atividades observadas foi a realização de uma dinâmica de acolhimento, com a lenda popular “O Pote Vazio”, da autora Demi, cuja temática possibilita uma reflexão sobre valores como honestidade e confiança, e como essas virtudes se refletem nas ações cotidianas. A história, que explora um teste de honestidade feito por um rei aos seus súditos, também deu margem para discussões mais profundas, desafiando os alunos a se posicionarem sobre o que fariam em situações semelhantes.

A professora incentivou os alunos a formularem perguntas durante a leitura, estimulando o desenvolvimento da habilidade de questionamento e raciocínio crítico, houve grande participação da turma, foi um momento de interação, acolhimento e aprendizado. Essa estratégia de leitura, em que os alunos problematizam as questões, é pertinente ao momento de início das aulas, e possibilita uma interação com o autor da obra, possibilitando uma aproximação maior com o texto literário, além de incentivar uma reflexão sobre os valores humanos.

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

Bastos, Sales e Rueda (2025) trazem uma reflexão pertinente e bem fundamentada sobre a importância da educação socioemocional desde a primeira infância, destacando a necessidade de desenvolver habilidades que contribuam para a formação integral das crianças, não apenas no aspecto cognitivo, mas também no moral, social e pessoal. A proposta de leitura da obra ‘O pote vazio’ possibilitou que os alunos desenvolvam competências essenciais para sua

formação emocional, ou seja, ao se engajar com a ficção, principalmente através da experiência emocional do leitor, o estudante tem amplas oportunidades de se sensibilizar e ser transformado por diferentes perspectivas, contextos e desafios alheios aos seus, tornando-se mais atento às realidades diversas e mais consciente de seus próprios valores (Portolomeos e Joaquim, 2025)

Na aula seguinte, durante a “A Hora da História”, a escolha do dia foi a leitura e interpretação oral da história “O Anel Mágico” de Figueiredo Pimentel que narra a história de um menino que tinha um sonho e recebeu um anel que tinha poderes mágicos. A professora utilizou um vídeo que foi passado no televisor da sala. Antes de iniciar o vídeo ela explicou aos alunos que a integração de diferentes recursos audiovisuais possibilita uma leitura mais dinâmica. É importante destacar que o vídeo foi gravado pela professora, ela própria conta a história e usa bonecos e outros acessórios para ir narrando os fatos. A proposta foi bastante interessante e chamativa, prendendo a atenção dos alunos. Após o término do vídeo, a professora pegou um anel e foi passando de aluno em aluno perguntando qual seria seu desejo. Essa atividade possibilitou o engajamento de todos e também uma reflexão sobre desejos e sonhos.

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

A próxima aula foi dedicada à leitura deleite do livro “Se eu fosse uma nuvem”, de Elif Yemenici. Para explorar a obra, a professora usou uma atividade lúdica e desafiou os alunos a usar a imaginação e divagar sobre a possibilidade de ser uma nuvem, uma estrela ou um vaga-lume. Por meio de um jogo de perguntas e respostas, a obra evoca os anos de infância e nos

faz lembrar que o bom é descobrir que criança pode ser tudo. Durante a leitura a professora ia mostrando as imagens e indagando aos alunos sobre a história, eles se interessaram e participaram efetivamente das perguntas feitas.

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

Essa prática de leitura, conforme Trescastro (2022) é essencial para a formação de leitor, pois permite uma experiência prazerosa, cria-se um espaço para que os leitores, especialmente crianças e jovens, possam construir uma relação afetiva com os livros e com a linguagem. Quando um aluno percebe que pode rir, se emocionar, se identificar ou até discordar de um personagem ou da história em si, ele passa a apreciar esse momento de leitura, instigando-o a tornar-se um leitor.

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

Na “Hora da história”, foi lido e passado na televisão a música “O Rio”, de composição de César Augusto / Mário Marcos, cantada por Chitãozinho e Xororó, momento em que foi chamada a atenção para o fato dessa composição estar escrita em formato de poema. Foi distribuída para cada estudante a letra da música para que acompanhassem a leitura primeiro e depois junto com a música. Ao final foi proposto um debate sobre a importância da conservação da água. A professora explorou, também, as características do poema. Ao aliar a música à leitura literária, a professora utilizou uma potente ferramenta educativa que pode auxiliar no processo de aprendizagem da leitura. Conforme Costa (2019) ao usá-la como um recurso pedagógico, é possível planejar aulas mais envolventes e atrativas, tratando de diversos temas, já que o Brasil

possui uma imensa diversidade cultural e artística, a qual deve ser integrada aos projetos de educação.

Na semana seguinte, dando continuidade ao gênero literário poesia, com foco em narrativas rimadas, a professora iniciou a aula perguntando e lembrando aos alunos a diferença entre poesia e poema. Durante o momento “Hora da História”, foi apresentado e lido o poema rimado “O Rei Descalço”, de Pablo Morenno, uma narrativa estruturada em forma de poema com rimas marcantes. Antes da leitura, a professora explorou a capa e o título do livro, incentivando os alunos a fazerem previsões sobre o enredo, houve boa participação, e a história despertou o interesse da turma, que ficou curiosa para descobrir o desfecho da narrativa, despertando emoções. Sena e Cardoso (2024) destacam que partindo do princípio de que a poesia expressa sentimentos, e ao relacionarmos a poesia às nossas próprias emoções, oferecemos espaço, voz e protagonismo àquilo que, no instante vivido, deseja ser sentido e, talvez, compreendido.

Dando prosseguimento ao seguimento poético, na aula seguinte, o tema abordado foi o gênero textual cordel. A professora explicou que o cordel é um gênero textual que se caracteriza por ser um poema popular, escrito em versos rimados e cantado, sendo uma forma de expressão cultural que se popularizou no Brasil. Silva, Lima e Santos et al (2015) esclarecem que o cordel se configura um exemplo de poesia oral, porém exerce relevante influência na produção escrita, considerando a necessidade de observância à norma culta da língua portuguesa, exceto nos casos em que o cordel se vincula à poesia matuta, naturalmente.

A proposta buscou valorizar a Literatura de Cordel enquanto manifestação cultural que revela traços estéticos e formais típicos de tradições literárias, reforçando sua legitimidade enquanto gênero literário e educativo, rompendo com a visão preconceituosa que tende a desconsiderar sua complexidade e riqueza. No “Momento de leitura”, os alunos foram orientados a pegarem, no varal preparado em sala de aula, um cordel para lerem. Alguns apresentaram certa resistência no momento de leitura livre, sendo necessário a intervenção e o incentivo da professora.

O cordel sendo uma manifestação literária, dialoga diretamente com as emoções. Sena e Cardoso (2024) falam sobre o quanto é importante considerar os sentimentos e emoções dos

estudantes, sendo fundamental reconhecer as subjetividades de cada aluno e compreender que, ao ingressar na escola, ele traz consigo suas experiências de vida. Afinal, o desenvolvimento social e afetivo está diretamente relacionado às vivências construídas tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Na semana seguinte foi feita a continuação do estudo sobre o gênero textual cordel. Durante a “Hora da Leitura”, a professora realizou a leitura do cordel “Macaco Quinho”, de Abdias Campos, que por ser lúdico e cheio de alegria, desperta principalmente emoções ligadas à leveza, afeto e humor. Posicionada à frente da turma, ela leu o texto pausadamente, destacando e comentando ao longo da leitura as principais características do gênero cordel. Após a leitura, ela propôs aos alunos que criassem seu próprio cordel ou copiassem um dos disponíveis na biblioteca da escola. A maioria optou por copiar, enquanto alguns se aventuraram na criação autoral. Todos os estudantes concluíram a atividade com êxito.

Silva e Carvalho (2021) diz que a literatura deve oferecer à criança a oportunidade de se reconhecer tanto como leitora quanto como participante ativa de uma narrativa, e o cordel é um instrumento pedagógico e afetivo que contribui para a educação socioemocional, valorizando a identidade da criança em múltiplas dimensões.

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

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

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

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

Diante do estudo de Souto e Sambugari (2023) nota-se que Monteiro Lobato, com sua escrita envolvente e personagens marcantes como Emília, Narizinho e Visconde de Sabugosa, consegue cativar as crianças e levá-las a uma verdadeira imersão no universo literário. Esse envolvimento favorece o desenvolvimento da imaginação, da linguagem oral e escrita e de habilidades cognitivas importantes para a alfabetização e o letramento literário.

Cabe mencionar que as histórias do Sítio do Picapau Amarelo, de Monteiro Lobato, despertam afetividade ao mostrar laços de amizade e cuidado entre os personagens, promovendo identificação e senso de pertencimento para as crianças. Por meio da fantasia, também estimulam a empatia, a imaginação e a reflexão sobre valores éticos e sociais, fortalecendo o desenvolvimento emocional e social do leitor.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões teóricas e das observações sobre as práticas de leitura literária realizadas no contexto da biblioteca escolar, este artigo reafirma a leitura literária como uma prática essencial para a formação integral do sujeito, especialmente no que se refere ao desenvolvimento das competências socioemocionais previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ao longo do estudo, foi possível compreender que a literatura, quando

trabalhada para além de uma perspectiva instrumental ou meramente conteudista, configura-se como uma experiência estética, afetiva e humanizadora, capaz de mobilizar emoções, provocar reflexões e favorecer a construção de valores éticos, sociais e culturais. Ao possibilitar a participação e o engajamento dos estudantes, a leitura literária possibilita momentos de reflexão, de questionamentos, de projeção de sonhos e desejos, atividades essenciais para uma formação humana mais crítica e reflexiva.

As análises evidenciaram que a leitura literária dialoga diretamente com as competências gerais da BNCC, sobretudo aquelas relacionadas ao autoconhecimento, à empatia, à comunicação, à responsabilidade, à flexibilidade, à resiliência, à determinação, à ética e à cooperação. Nesse sentido, a literatura se apresenta como um espaço simbólico privilegiado para o exercício dessas capacidades, ao permitir que o leitor se reconheça nas narrativas, reflita sobre dilemas humanos, experimente diferentes perspectivas e amplie seus horizontes de compreensão do mundo e de si mesmo.

Entretanto, o estudo também revelou tensões e desafios presentes na forma como a BNCC aborda a leitura literária, especialmente no que diz respeito à ausência de uma área específica para a literatura e à tendência de sua instrumentalização no cotidiano escolar. Tal cenário pode comprometer o potencial humanizador da literatura, reduzindo-a a um meio para atender demandas avaliativas e deixando em segundo plano sua dimensão estética e afetiva. Nesse contexto, torna-se fundamental que as práticas pedagógicas resistam a essa redução, criando espaços de fruição, escuta, diálogo e construção coletiva de sentidos.

A pesquisa de campo realizada na biblioteca escolar demonstrou, de maneira concreta, que práticas mediadas, sensíveis e intencionalmente planejadas, como a “Hora da História”, o uso de narrativas literárias diversas, a contação de histórias, a integração de recursos audiovisuais e as dinâmicas de acolhimento, favorecem o engajamento dos alunos e promovem ganhos significativos no âmbito socioemocional. As experiências observadas indicam que a biblioteca escolar pode se constituir como um espaço potente de formação de leitores, de fortalecimento de vínculos afetivos e de desenvolvimento da empatia, da cooperação e da consciência ética.

Diante disso, conclui-se que a leitura literária, quando compreendida e vivenciada como experiência estética e afetiva, assume um papel central na educação básica, contribuindo não apenas para o desenvolvimento cognitivo, mas também para a formação humana, ética e emocional dos estudantes. Para que esse potencial se concretize, faz-se necessário investir em políticas públicas que garantam acervos de qualidade, espaços adequados, formação continuada dos docentes e práticas pedagógicas que reconheçam o leitor como sujeito ativo do processo de leitura. Assim, a escola poderá cumprir seu papel de formar leitores sensíveis, críticos e capazes de interagir de maneira consciente, solidária e responsável com o mundo.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, M. A. de; SOUTO, V. A. G. A resignificação da leitura literária e do leitor-fruidor na BNCC: uma abordagem dialógica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 98-121, out./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2176-457347715>.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BASTOS, Jéssica de Jesus; SALES, Giza Guimarães P.; RUEDA, Jurany Leite. Educação socioemocional na infância: uma proposta de intervenção por meio da literatura infantil. **Aracê**, São Puloa, v. 7, n. 7, p. 35789-35801, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/6338>. Acesso em: 28 ago. 2025.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-a-bullying>. Acesso em: 29 ago. 2025.
- BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Em 18 de abril celebra-se o Dia Nacional do Livro Infantil**. Brasília, DF: FNDE, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/assuntos/noticias/em-18-de-abril-celebra-se-o-dia-nacional-do-livro-infantil>. Acesso em: 16 abr. 2025.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.
- COSTA, K. R. **Estratégias de leitura aplicadas a alunos do 6º ano do ensino fundamental II de uma escola da cidade de Patrocínio-MG**. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.

CUNHA, Renata Cristina Oliveira; OLIVEIRA, Barrichelo Bruno Pires de. À mesa com Alberto Manguel: contribuições da leitura literária na formação docente. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 5, n. 8, p. 103-121, jan./jun. 2013. DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.v5i8.188>.

FERREIRA, Ângela Brito. Atividades lúdicas para o prazer da leitura. **Revista Científica FESA**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 19, p. 3-13, 2024. Disponível em: <https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/460>. Acesso em: 12 abr. 2025.

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

MARQUES, Maria Aparecida Tavares et al. A leitura literária como abrigo seguro: uma abordagem da obra O apanhador de acalantos. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 8., 2022, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/88693>. Acesso em: 28 ago. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

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

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2024.

PIN PUCCI, Renata Helena; FARIAS DA SILVA, Rebeka; ANTUNES-SOUZA, Thiago. Competências socioemocionais na BNCC: por que estão propostas no currículo? **Revista Docência e Ciberultura**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 1-19, 2025. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/91242>. Acesso em: 26 ago. 2025.

PORTOLOMEOS, Andréa; JOAQUIM, Glauco. O trabalho docente com a educação dos afetos nas aulas de literatura: perspectivas para o enfrentamento do impacto da cultura das mídias sociais nos discentes da escola básica. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 34, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/57837>. Acesso em: 12 jul. 2025.

PORTOLOMEOS, Andréa; NEPOMUCENO, Susana Vieira Rismo. O ensino da leitura literária na escola básica: perspectivas e desafios a partir da BNCC. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 4-20, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufla.br/handle/1/50460>. Acesso em: 17 jun. 2026.

SENA, Ariana de Santana; CARDOSO, Lucas de Carvalho. Oficinas psicoeducativas: promovendo diálogos interdisciplinares entre poesia, emoções e sentimentos. **Revista Educação, Linguagem e Tecnologias**, Salvador, v. 1, n. 6, p. 244-270, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/elite/article/view/22430>. Acesso em: 17 jun. 2026.

SILVA, Jacineide Virgínia Borges de Oliveira da; LIMA, Aline Giseli da Silva; SANTOS, Gilianne Vicente dos; SILVA, Anie Gabriele Veloso da. A literatura de cordel como recurso didático/metodológico nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 2., 2015, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: Realize Editora, 2015. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15250>. Acesso em: 17 jun. 2026+

SILVA, Jessica Renata Oliveira da. **Letramento literário: o uso da literatura como instrumento da educação socioemocional**. 2023. 17 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, CE, 2023.

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

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

TRESCASTRO, Lorena Bischoff et al. Práticas de leitura na formação de professores alfabetizadores. **Linha Mestra**, Campinas, v. 16, n. 46, p. 985-993, 2022. DOI: <https://doi.org/10.34112/1980-9026a2022n46p985-993>.

NOTAS E CRÉDITOS DO ARTIGO

Agradecimentos: não se aplica.

Financiamento: não se aplica.

Conflitos de interesse: não se aplica.

Aprovação ética: não se aplica.

Manuscrito publicado como preprint: não se aplica.

Contribuições dos autores: Siqueira, T. G. S. foi responsável pela concepção do estudo, conceitualização, desenvolvimento da metodologia, visualização (elaboração de gráficos, tabelas e outros elementos visuais) e supervisão e administração do projeto. Siqueira, T. G. S. e

Silva, T. L. A. contribuíram conjuntamente para a coleta de dados (investigação), curadoria dos dados, análise dos dados, discussão dos resultados, elaboração do rascunho original e revisão e edição final do manuscrito.

Publisher

Universidade Federal de Lavras (UFLA). As ideias expressas neste artigo são de responsabilidade de sua autoria, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.