

LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL E TECNOLOGIAS DIGITAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

LITERARY READING IN ELEMENTARY EDUCATION AND DIGITAL
TECHNOLOGIES: CONTRIBUTIONS TO THE DEVELOPMENT OF CRITICAL
READERS

Linguística & Letras e Artes • 11/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/786394467](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/786394467)

Marines Rampon¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, as contribuições da leitura literária no Ensino Fundamental para a formação do leitor crítico, considerando também as possibilidades proporcionadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no processo educativo. Parte-se da compreensão de que a literatura, enquanto manifestação artística e cultural, possibilita ao leitor o contato com diferentes experiências humanas, contextos históricos, perspectivas de mundo e questões sociais, contribuindo para a ampliação do repertório cultural e para o desenvolvimento da capacidade reflexiva. A discussão fundamenta-se nas contribuições de autores como Rildo Cosson (2022, 2023), Teresa Colomer (2007), Regina Zilberman (2008), Paulo Freire (1993), Joseane Maia (2007), José Manuel Moran (2013) e Marcelo Spalding (2012), entre outros, abordando aspectos relacionados ao letramento literário, à experiência estética, à mediação docente, à participação da família e à educação problematizadora. A análise evidencia que a formação do leitor literário demanda práticas pedagógicas que favoreçam a participação ativa dos estudantes, o diálogo com as obras e a construção de sentidos a partir da relação entre texto, contexto e experiências individuais. Nesse contexto, as tecnologias digitais apresentam possibilidades de ampliação do acesso à literatura e de diversificação das formas de leitura, interação e produção de sentidos, por meio de diferentes suportes, linguagens e ambientes digitais. Conclui-se que, quando utilizadas de maneira intencional e crítica, articuladas à mediação docente e aos objetivos da formação literária, as TICs podem ampliar as experiências de leitura e contribuir para a formação de leitores autônomos, reflexivos e críticos, sem substituir a experiência estética e interpretativa proporcionada pela literatura.

Palavras-chave: Leitura literária; letramento literário; tecnologias digitais; formação do leitor crítico.

ABSTRACT

This article aims to analyze, through a bibliographic research, the contributions of literary reading in Elementary Education to the development of critical readers, also considering the possibilities provided by Information and Communication Technologies (ICTs) in the educational process. It is based on the understanding that literature, as an artistic and cultural manifestation, enables readers to engage with different human experiences, historical contexts, worldviews, and social issues, contributing to the expansion of cultural repertoire and the development of reflective abilities. The discussion is grounded in the contributions of authors such as Rildo Cosson, Teresa Colomer, Regina Zilberman, Paulo Freire, Joseane Maia, José Manuel Moran, and Marcelo Spalding, among others, addressing aspects related to literary literacy, aesthetic experience, teacher mediation, family involvement, and problem-posing education. The analysis shows that the development of literary readers requires pedagogical practices that encourage students' active participation, dialogue with literary works, and the construction of meaning based on the relationship between text, context, and individual experiences. In this context, digital technologies offer possibilities for expanding access to literature and diversifying forms of reading, interaction, and meaning-making through different media, languages, and digital environments. It is concluded that, when used intentionally and critically, and articulated with teacher mediation and the objectives of literary education, ICTs can expand reading experiences and contribute to the development of autonomous, reflective, and critical readers, without replacing the aesthetic and interpretative experience

provided by literature.

Keywords: Literary reading; literary literacy; digital technologies; critical reader development.

1. INTRODUÇÃO

A literatura é uma forma de arte construída com palavras, capaz de expressar emoções, ideias e diferentes visões de mundo. Para além de sua dimensão estética e de sua capacidade de proporcionar fruição, ela desempenha uma importante função social e cultural, uma vez que preserva memórias coletivas, valoriza culturas e crenças de diferentes grupos sociais em distintos contextos históricos e possibilita a reflexão sobre questões que atravessam a sociedade.

Para Souza e Cosson (2011), “o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem”. Desse modo, compreende-se que o letramento literário distingue-se das demais formas de letramento porque a literatura estabelece uma relação singular com a linguagem. Por meio da construção estética das palavras, ela, além de transmitir informações, recria a realidade, atribuindo sentidos, emoções e experiências humanas ao mundo.

Por meio das obras literárias, o leitor pode entrar em contato com diferentes experiências humanas, perspectivas e modos de existência, ampliando sua compreensão sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o mundo. Nesse sentido, a literatura também pode contribuir para a problematização de questões sociais, como o machismo, o racismo estrutural, a misoginia, a desigualdade social e outras formas de violência e exclusão, favorecendo o

desenvolvimento de uma consciência mais crítica e reflexiva diante da realidade.

Entretanto, esse potencial formativo da literatura somente se concretiza quando o leitor estabelece uma interação significativa com o texto. Nessa perspectiva, Marisa Lajolo (1993, p. 44), afirma que “a atualização da literariedade em latência depende de certa interação do texto com cada um de seus leitores”. Dessa forma, a literatura se concretiza na interação entre o texto e o leitor, uma vez que os sentidos da obra são atualizados durante o processo de leitura. Embora os aspectos internos do texto sejam essenciais para sua composição literária, é a participação ativa do leitor que possibilita a construção de significados e torna a experiência literária efetiva.

No contexto educacional, a leitura literária assume especial relevância, uma vez que a escola constitui um dos principais espaços de acesso sistematizado à literatura e de formação de leitores. A inserção da literatura no Ensino Fundamental não deve, portanto, restringir-se à identificação de elementos gramaticais, à classificação de gêneros textuais ou à transmissão de informações sobre autores e obras. É necessário compreendê-la como uma experiência de leitura que possibilita ao estudante estabelecer relações com o texto, mobilizar conhecimentos e experiências, desenvolver a imaginação e construir sentidos a partir de sua interação com a obra. Dessa maneira, a formação do leitor literário envolve o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação e a construção de uma relação significativa, autônoma e crítica com a literatura.

Nesse processo, a escola e o professor desempenham um papel fundamental na criação de condições para que os estudantes

tenham acesso às obras literárias e possam vivenciar experiências de leitura significativas. A mediação docente deve favorecer a participação ativa do leitor, o diálogo e a pluralidade de interpretações, evitando reduzir a obra literária a uma única leitura previamente estabelecida. Ao possibilitar que os estudantes expressem suas impressões, compartilhem suas interpretações e estabeleçam relações entre o texto e suas experiências, o trabalho pedagógico com a literatura pode contribuir para a formação de sujeitos mais autônomos e reflexivos, capazes de compreender diferentes perspectivas e posicionar-se criticamente diante das questões que permeiam a sociedade.

Essa discussão torna-se ainda mais relevante diante das transformações provocadas pela expansão das tecnologias digitais e de sua presença no cotidiano dos estudantes. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) passaram a integrar diferentes dimensões da vida social, cultural e educacional, modificando também as formas de acesso, circulação e interação com os textos. No campo da literatura, os recursos digitais possibilitam o contato com diferentes suportes, linguagens e ambientes de leitura, como livros digitais, bibliotecas virtuais, audiolivros, podcasts, plataformas de leitura e produções multimodais. Essas possibilidades podem ampliar o acesso às obras literárias e diversificar as formas de interação dos estudantes com os textos, desde que os recursos tecnológicos sejam utilizados de maneira intencional e articulados a práticas pedagógicas que valorizem a experiência literária e a formação do leitor.

Nesse cenário, torna-se necessário refletir sobre as contribuições e os desafios da articulação entre a leitura literária e as tecnologias digitais no Ensino Fundamental. Embora a presença das TICs possa

favorecer novas formas de acesso, participação e produção de sentidos, sua simples inserção no espaço escolar não garante, por si só, a formação de leitores críticos. A utilização desses recursos exige planejamento, mediação pedagógica e uma compreensão das especificidades da leitura literária, de modo que a tecnologia não seja concebida como um fim em si mesma, mas como uma possibilidade de ampliar e potencializar as experiências de leitura. Assim, emerge a seguinte questão norteadora: de que maneira a leitura literária mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação pode contribuir para a formação do leitor crítico no Ensino Fundamental?

Diante dessa problemática, este artigo tem como objetivo analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, as contribuições da leitura literária no Ensino Fundamental para a formação do leitor crítico, considerando as possibilidades proporcionadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação no processo educativo. Para tanto, são discutidos aspectos relacionados à importância da literatura na formação dos sujeitos, ao conceito de letramento literário, às especificidades da leitura literária no Ensino Fundamental e à função da escola, da família e do professor na formação do leitor. Posteriormente, são analisadas as possibilidades de utilização das tecnologias digitais como recursos de mediação e ampliação das experiências literárias. Busca-se, assim, compreender em que medida a articulação entre literatura, práticas pedagógicas e tecnologias digitais pode favorecer a formação de leitores autônomos, reflexivos e críticos, capazes de construir sentidos a partir das obras literárias e de estabelecer relações significativas entre a literatura e a realidade social.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como uma investigação de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, desenvolvida com o objetivo de analisar as contribuições da leitura literária no Ensino Fundamental para a formação do leitor crítico, considerando as possibilidades de utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no processo educativo. A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender e interpretar as contribuições teóricas apresentadas pelos autores selecionados, considerando as relações estabelecidas entre literatura, letramento literário, formação do leitor, mediação pedagógica e tecnologias digitais.

A pesquisa bibliográfica constitui uma etapa fundamental para a construção do conhecimento científico, uma vez que possibilita ao pesquisador reunir, conhecer e analisar as produções já existentes acerca do tema investigado. Por meio do levantamento e da análise de diferentes fontes bibliográficas, torna-se possível identificar os conhecimentos já produzidos, reconhecer as principais perspectivas teóricas que orientam determinada área de estudo e estabelecer aproximações e contrapontos entre as diferentes contribuições encontradas. Nesse sentido, Silva e Menezes (2005) destacam que a revisão de literatura ou pesquisa bibliográfica desempenha um papel relevante na compreensão do estado atual do tema ou problema de pesquisa, permitindo ao pesquisador conhecer as publicações existentes e identificar diferentes posicionamentos e aspectos já abordados. Para as autoras:

*A revisão de literatura/pesquisa bibliográfica contribuirá para:
obter informações sobre a situação atual do tema ou problema pesquisado;
conhecer publicações existentes sobre o tema e os aspectos que já foram abordados
verificar as opiniões similares e diferentes a respeito do tema ou de aspectos
relacionados ao tema ou ao problema de pesquisa.”
(SILVA; MENEZES, 2005, p. 5).*

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica foi desenvolvida a partir do levantamento, da seleção e da análise de produções acadêmicas e obras teóricas relacionadas ao tema investigado. O corpus bibliográfico foi constituído por livros e artigos científicos que discutem a leitura literária, o letramento literário, a formação de leitores, o ensino da literatura, a mediação docente, a educação problematizadora e o uso das tecnologias digitais no contexto educacional. Entre os autores que fundamentam a discussão, destacam-se Rildo Cosson, Teresa Colomer, Regina Zilberman, Ezequiel Theodoro da Silva, Paulo Freire, Joseane Maia, José Manuel Moran e Marcelo Spalding.

O levantamento bibliográfico possibilitou a identificação de contribuições teóricas relevantes para a compreensão da leitura literária como prática de formação humana, cultural e crítica. Inicialmente, foram selecionadas obras voltadas à compreensão da literatura e do letramento literário, buscando-se compreender a relação entre a experiência estética, a construção de sentidos e a

formação do leitor. Em seguida, foram analisadas produções relacionadas à leitura literária no Ensino Fundamental, com atenção especial ao papel da escola, da família e do professor como mediadores do processo de formação leitora.

Posteriormente, a análise concentrou-se nas relações entre literatura e tecnologias digitais, considerando as transformações provocadas pela cultura digital nas formas de acesso, circulação, leitura e interação com os textos. Nessa etapa, foram discutidas as possibilidades oferecidas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação para a ampliação das experiências literárias, bem como a necessidade de uma utilização crítica e intencional desses recursos no contexto escolar.

A análise do material bibliográfico foi realizada de forma interpretativa e articulada aos objetivos da pesquisa, buscando estabelecer relações entre as diferentes perspectivas teóricas encontradas. A partir desse procedimento, procurou-se compreender de que maneira a leitura literária, mediada por práticas pedagógicas significativas e, quando pertinente, por recursos tecnológicos digitais, pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia, da reflexão e da criticidade dos estudantes. Desse modo, a pesquisa bibliográfica permitiu reunir e confrontar diferentes contribuições teóricas, possibilitando uma reflexão sobre as potencialidades e os desafios da articulação entre literatura, educação e tecnologias digitais na formação do leitor crítico no Ensino Fundamental.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. A Importância da Leitura Literária na Formação do Sujeito

A literatura, enquanto manifestação artística constituída pela linguagem, desempenha um papel fundamental na formação dos sujeitos, uma vez que possibilita o contato com diferentes contextos históricos, culturais e sociais, bem como com distintas formas de compreender e interpretar o mundo. Por meio das obras literárias, o leitor pode conhecer experiências humanas diversas, reconhecer diferentes identidades e perspectivas e refletir sobre as relações sociais que permeiam a realidade. Além disso, a literatura constitui um espaço de expressão de lutas, resistências e vozes historicamente silenciadas, contribuindo para a valorização da diversidade e para a construção de uma consciência crítica. Nesse sentido, a experiência literária ultrapassa a dimensão do entretenimento e da fruição estética, favorecendo a formação de sujeitos mais sensíveis, reflexivos e capazes de estabelecer relações entre o texto, sua própria experiência e a realidade em que estão inseridos.

Nesse contexto, Rildo Cosson (2021) afirma que a leitura de textos literários possibilita ao leitor estabelecer um diálogo com experiências e conhecimentos construídos ao longo do tempo, além de promover uma constante relação entre o passado e o presente. Dessa forma, o ato de ler não se limita à compreensão do que está registrado no texto, mas constitui uma experiência de atualização e ressignificação, na qual o leitor atribui novos sentidos à obra a partir de seu próprio contexto e de suas experiências.

Toda leitura é uma conversa com o passado, tanto no sentido de o texto preexistir materialmente ao leitor, quanto no sentido de que leio a experiência e o conhecimento produzidos antes do ato de ler. Essa conversa é, essencialmente, uma presentificação do passado, pois ao ler trago para o presente ou torno presente o passado que está no texto. A leitura é, portanto, uma espécie de atualização em que o texto do passado passa a ser do presente, mantendo paradoxalmente ambas as posições, ou seja, o texto é do passado, mas, porque o li, ele também passa a ser do meu presente (COSSON, 2021, p. 15).

Para Cosson (2021), a leitura possibilita ao indivíduo estabelecer relações entre os acontecimentos e as questões sociais de seu tempo e as experiências e conhecimentos presentes no texto, articulando-os à sua própria realidade e ao contexto em que está inserido. Nesse processo, o ato de ler ultrapassa a simples compreensão do conteúdo textual e constitui uma experiência de reflexão e construção de sentidos, por meio da qual o leitor amplia sua consciência sobre si mesmo e sobre o outro. Assim, a leitura literária possibilita o reconhecimento da alteridade e favorece uma compreensão mais consciente das diferentes formas de existência e das relações que constituem a sociedade.



Porque ao ler tomamos consciência do outro, da existência do outro que produziu o texto, ao mesmo tempo que confirmamos a nossa presença na conversa mantida com o texto pela maneira que aprendemos a ler e pelo reconhecimento do texto como texto(COSSON, 2021, p. 15).

A leitura literária contribui significativamente para a formação e a ampliação do repertório cultural do sujeito, uma vez que as experiências de leitura acumuladas ao longo da vida são incorporadas à sua memória e mobilizadas na construção de novos sentidos. Nesse processo, o leitor estabelece relações de intertextualidade entre os diferentes textos com os quais entra em contato, ainda que essas relações nem sempre ocorram de maneira consciente. Assim, o repertório construído por meio das leituras realizadas ao longo da trajetória do indivíduo pode ser compreendido metaforicamente como uma espécie de biblioteca cultural individual, constituída por conhecimentos, ideias, experiências e referências que são constantemente acessados e articulados quando o sujeito pensa, fala, interpreta ou produz novos textos. Desse modo, cada nova leitura não se configura como uma experiência isolada, visto que dialoga com outras leituras e conhecimentos previamente construídos, contribuindo para a ampliação contínua do repertório e para a formação de um leitor capaz de estabelecer relações entre diferentes textos, discursos e contextos.

Dessa forma, compreende-se que o repertório linguístico, cultural e social de cada falante está relacionado ao tipo de texto, às

manifestações artísticas, aos conhecimentos históricos e culturais e às diferentes experiências com as quais teve contato ao longo de sua formação. Esse repertório, construído de maneira contínua e influenciado pelo contexto social no qual o indivíduo está inserido, constitui uma base fundamental para a interpretação e a produção de sentidos. Nesse processo, as experiências de leitura, especialmente as literárias, desempenham um papel significativo, pois possibilitam ao sujeito ampliar seus conhecimentos, estabelecer relações entre diferentes textos e contextos e desenvolver novas formas de compreender a si mesmo, o outro e a realidade que o cerca.

3.2. O Conceito de Letramento Literário

Para Cosson (2023, p. 168), “o ato de ler ou a leitura física do texto é o encontro inalienável do leitor com a obra”. A partir dessa perspectiva, compreende-se que a leitura literária não se limita ao contato físico do leitor com o texto, mas constitui o ponto de partida para uma experiência de construção de sentidos. O encontro entre leitor e obra possibilita a mobilização de conhecimentos, experiências e referências previamente construídos, permitindo que o sujeito estabeleça relações entre o texto lido e sua própria realidade. Nesse processo, a leitura assume um caráter dinâmico e dialógico, uma vez que os sentidos produzidos decorrem unicamente das informações presentes na obra, mas também da interação entre o texto, o leitor e o contexto no qual a leitura se realiza.

Desse modo, o letramento literário pode ser compreendido como um processo que ultrapassa a simples capacidade de ler textos literários, envolvendo a apropriação da literatura enquanto linguagem e prática cultural. Por meio desse processo, o leitor

desenvolve a capacidade de vivenciar, interpretar, compartilhar e ressignificar as experiências proporcionadas pela literatura, ampliando seu repertório e sua compreensão sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Assim, a formação do leitor literário pressupõe experiências de leitura que favoreçam a autonomia, a reflexão e a construção de sentidos, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos capazes de estabelecer relações críticas e significativas com os textos e com a realidade social.

Diante dessa perspectiva, corrobora-se a compreensão de Cosson (2022, p. 17) de que o letramento literário apresenta uma dimensão singular, uma vez que possibilita ao leitor vivenciar a experiência estética proporcionada pela literatura. Para o autor, a experiência literária ultrapassa a mera aquisição de conhecimentos sobre a vida, pois permite ao leitor experimentar, por meio da linguagem literária, diferentes realidades e perspectivas, conforme afirma: “a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência” (COSSON, 2022, p. 17).

Em consonância com essa perspectiva, Zilberman (2008, p. 23) destaca a dimensão dúbia da literatura, que, ao mesmo tempo em que mobiliza a imaginação do leitor, também provoca um posicionamento intelectual diante do mundo representado na obra. Para a autora, a experiência literária possibilita ao leitor reconhecer aspectos de sua própria realidade, ainda que mediados por universos ficcionais e distanciados de seu cotidiano:



Dúbia, a literatura provoca no leitor um efeito duplo: aciona sua fantasia, colocando frente a frente dois imaginários e dois tipos de vivência interior, mas suscita um posicionamento intelectual, uma vez que o mundo representado no texto, mesmo afastado no tempo ou diferenciado enquanto invenção, produz uma modalidade de reconhecimento em que lê. Nesse sentido, o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências.

A partir dessa compreensão, percebe-se que a experiência literária envolve tanto a dimensão estética e imaginativa quanto a dimensão reflexiva. Ao entrar em contato com universos ficcionais distintos de sua realidade imediata, o leitor é convidado a confrontar diferentes perspectivas e experiências humanas, estabelecendo relações entre o mundo representado na obra e sua própria vivência. Desse modo, a literatura amplia o repertório cultural do sujeito e contribui para a construção de novos modos de compreender a realidade, favorecendo a reflexão crítica e a incorporação de novas experiências ao seu processo de formação.

3.3. Leitura Literária no Ensino Fundamental

A leitura literária ocupa um lugar significativo no processo de formação dos estudantes no Ensino Fundamental, uma vez que possibilita o contato com diferentes experiências humanas, contextos históricos, manifestações culturais e perspectivas de

mundo. Nesse sentido, a escola constitui um espaço privilegiado para a promoção de experiências de leitura que favoreçam o desenvolvimento das habilidades leitoras, interpretativas e críticas dos estudantes. Para que esse processo se efetive, entretanto, é necessário compreender a leitura literária como uma prática que envolve a participação ativa do leitor e sua interação com a obra, considerando as relações que podem ser estabelecidas entre o texto, o contexto e os conhecimentos previamente construídos.

Nessa perspectiva, Cosson (2021, p. 87) compreende as práticas de leitura literária a partir de dois procedimentos que, embora distintos, devem ser articulados: a leitura responsiva e a prática interpretativa. A primeira está relacionada às respostas suscitadas pela obra no leitor, enquanto a segunda envolve o aprofundamento e a sistematização dessas respostas por meio da análise das relações entre texto, contexto e intertexto. Conforme afirma o autor:

A leitura responsiva consiste no registro da “resposta” que a literatura suscita no leitor, podendo assumir as mais diversas formas e usar os mais diversos suportes, desde que nunca se perca ou obscureça o elo entre o texto e o leitor. A prática interpretativa, por sua vez, demanda uma sistematização a aprofundamento analítico dessa resposta, observando o texto, o contexto e o intertexto como objetos da leitura literária, objetos que postos em discussão desvelam as diversas camadas de sentido com que construímos a nós e ao mundo com palavras e apenas pelas palavras – a linguagem simbólica que chamamos literatura (COSSON, 2021, p. 87).

Nesse contexto, no Ensino Fundamental, é fundamental garantir aos estudantes o acesso à literatura e a possibilidade de vivenciar a fruição do texto literário, compreendendo a leitura como uma experiência estética que também pode suscitar reflexões sobre questões sociais, culturais e humanas. Dessa forma, o texto literário não deve ser utilizado exclusivamente como pretexto para o ensino de conteúdos gramaticais, mas explorado em sua dimensão artística, considerando as múltiplas interpretações e reflexões que pode provocar no leitor.

A partir da experiência literária, os estudantes podem ampliar seus repertórios, confrontar diferentes perspectivas e estabelecer relações entre os universos ficcionais e a realidade em que estão inseridos. Nesse sentido, obras como *A Terra dos Meninos Pelados*, de Graciliano Ramos, *O Menino do Dedo Verde*, de Maurice Druon, e *O*

Pequeno Príncipe, de Antoine de Saint-Exupéry, podem constituir importantes possibilidades de leitura no contexto escolar, na medida em que apresentam diferentes universos narrativos e possibilitam discussões relacionadas à identidade, à alteridade, à amizade, às relações humanas, à liberdade e à responsabilidade, entre outras questões que podem ser exploradas a partir da leitura e da interpretação das obras.

Nesse processo, a mediação do professor assume papel fundamental, uma vez que a formação do leitor literário demanda práticas pedagógicas que favoreçam o encontro significativo entre o estudante e a obra. Mais do que conduzir o aluno a uma interpretação previamente estabelecida, cabe ao docente criar condições para que diferentes possibilidades de leitura sejam exploradas, incentivando a participação, o diálogo e a construção de sentidos.

De acordo com Teresa Colomer, em *Andar entre livros: a leitura literária na escola* (2007, p. 11), “estimular a leitura e planejar o desenvolvimento das competências infantis são os dois eixos da tarefa escolar no acesso à literatura”. Consoante essa perspectiva, é necessário que o professor, com o apoio da comunidade escolar, adote estratégias que favoreçam o acesso à literatura como forma de ampliar as experiências leitoras dos estudantes e contribuir para a sua formação como leitores autônomos, reflexivos e críticos.

Para tanto, o trabalho com a literatura deve ultrapassar a simples disponibilização de obras e a realização de atividades de compreensão textual, promovendo situações nas quais os alunos possam estabelecer contato significativo com os textos literários,

compartilhar suas impressões, dialogar com diferentes perspectivas e construir sentidos a partir de suas experiências e conhecimentos.

Para ser eficaz, a formação do leitor literário no Ensino Fundamental requer a proposição de práticas de leitura diversificadas, capazes de considerar diferentes modos de interação dos estudantes com as obras e de favorecer a construção individual e coletiva de sentidos. As práticas de leitura literária podem assumir diferentes configurações, desde momentos de leitura individual e silenciosa até atividades coletivas e compartilhadas, como a leitura em voz alta, as rodas e os círculos de leitura. Também podem envolver estratégias que ampliem as possibilidades de expressão e interpretação dos estudantes, como debates, discussões, produção de resenhas, elaboração de diários de leitura e dramatizações. Essas práticas, quando planejadas de forma articulada aos objetivos da formação leitora, contribuem para que o estudante assuma uma posição ativa diante da obra, expressando suas impressões, compartilhando interpretações e estabelecendo relações entre o texto, seus conhecimentos e suas experiências.

Dessa forma, a leitura literária não deve ser compreendida como um processo finito, limitado à leitura e à interpretação da obra, mas como uma experiência que possibilita ao estudante criar, recriar e ressignificar a partir do que foi lido. Ao estabelecer relações entre o texto, seus conhecimentos, suas experiências e sua realidade, o aluno deixa de ocupar uma posição meramente passiva diante da obra e passa a assumir um papel ativo na construção de sentidos. Nesse processo, torna-se protagonista de sua própria experiência leitora, desenvolvendo autonomia, criatividade e capacidade crítica para dialogar com os textos e produzir novas formas de expressão e compreensão do mundo.

Por outro lado, Maia (2007), em *Literatura na formação de leitores e professores*, evidencia a importância da participação da família no processo de formação do leitor, destacando que o desenvolvimento das competências leitoras da criança não constitui uma responsabilidade exclusiva da escola. Nesse sentido, o ambiente familiar exerce papel significativo na aproximação da criança com os livros e com a leitura, especialmente quando os familiares promovem experiências leitoras desde os primeiros anos de vida e demonstram interesse pelas leituras realizadas pelos filhos. A autora ressalta:

Embora haja uma ênfase na escola quanto ao papel de formadora de leitores, outra instituição também é cobrada a dar sua contribuição: a família. As pesquisas mostram que um leitor se forma até os doze anos de idade (dados da UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), sendo, pois, fundamental que a criança trave contato com o livro desde os primeiros anos de vida. Nesse particular, o papel dos pais que leem para os filhos e que se interessam sempre por suas leituras ganha relevância [...] (MAIA, 2007, p. 51).

Nesse sentido, a formação do leitor literário constitui um processo que se desenvolve a partir da articulação entre diferentes espaços sociais, especialmente a família e a escola. Sob essa visão, compreende-se que a iniciação da leitura literária permite à criança o desenvolvimento cognitivo ao estimular a imaginação e a compreensão de tudo que a cerca.

Para Maia (2007, p. 77 e 78), “no processo de interação com o livro de literatura, mesmo ainda não decifrando o código escrito, a criança constrói significados a partir de um referencial que lhe é muito particular: a própria experiência.” Dessa forma, enquanto o ambiente familiar pode favorecer o contato inicial da criança com os livros e despertar o interesse pela leitura, a escola assume a responsabilidade de ampliar e sistematizar essas experiências, possibilitando o acesso dos estudantes a diferentes obras, gêneros e práticas de leitura.

Nesse processo, o professor desempenha um papel fundamental como mediador entre o leitor e a obra literária, criando condições para que os estudantes estabeleçam uma relação significativa com os textos, expressem suas impressões, compartilhem suas interpretações e desenvolvam progressivamente sua autonomia leitora.

O professor, portanto, não deve assumir uma postura de mero transmissor de informações sobre a obra ou de condutor de uma interpretação única e previamente estabelecida. Sua atuação como mediador implica criar situações de leitura nas quais o estudante possa participar ativamente da construção de sentidos, mobilizando seus conhecimentos e experiências e estabelecendo relações entre o texto literário e o contexto em que está inserido.

Nessa perspectiva, torna-se pertinente retomar a concepção problematizadora de educação defendida por Freire (1987), em contraposição à concepção bancária, uma vez que a formação do leitor pressupõe uma prática pedagógica fundamentada no diálogo, na participação e na construção compartilhada do conhecimento. Para o autor, a educação bancária reduz o estudante a uma posição

passiva, concebendo-o como mero receptor de conhecimentos transmitidos por aquele que se coloca como detentor do saber.

Em oposição a essa perspectiva, a educação problematizadora reconhece os sujeitos como participantes ativos do processo educativo, considerando seus conhecimentos, suas experiências e as diferentes realidades nas quais estão inseridos. Nesse sentido, Freire (1987, p. 39) afirma que “a concepção ‘bancária’ nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica; para realizar a superação, a educação problematizadora – situação gnosiológica – afirma a dialogicidade e se faz dialógica”.

Nessa ótica, a educação problematizadora, defendida por Freire (1987), encontra na literatura uma possibilidade significativa de promover a reflexão e o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes. Ao entrar em contato com diferentes narrativas, personagens, conflitos e perspectivas de mundo, o leitor é convidado a questionar suas próprias concepções e a confrontá-las com outras formas de compreender a realidade.

A experiência literária, portanto, pode ultrapassar a dimensão da fruição estética e constituir-se como uma prática de reflexão e de problematização, na medida em que permite ao sujeito reconhecer diferentes realidades, questionar situações naturalizadas e ampliar sua compreensão sobre as relações sociais que o cercam. Nesse sentido, Freire destaca a necessidade de uma educação que não limite o educando à condição de receptor passivo, mas que favoreça sua participação ativa e sua inserção crítica no mundo:

Enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade.” (FREIRE, 1987, p. 40).

A partir dessa concepção, compreende-se que a leitura literária pode contribuir para uma educação que valorize a autonomia, a criatividade e a capacidade reflexiva dos estudantes. Ao possibilitar o contato com diferentes experiências humanas e perspectivas de mundo, a literatura favorece o deslocamento do leitor de uma posição passiva para uma postura ativa diante do texto e da realidade. O leitor é instigado a compreender o universo ficcional apresentado pela obra e, a partir dessa ótica, consegue estabelecer relações entre esse universo e o contexto social em que vive, reconhecendo problemas, questionando valores e refletindo sobre diferentes formas de existência. Desse modo, a literatura, quando mediada por práticas pedagógicas dialógicas e problematizadoras, pode constituir-se como importante instrumento para a formação de leitores críticos, capazes de compreender diferentes questões sociais em diferentes contextos.

3.4. Leitura Literária e Tecnologias Digitais: Novas Possibilidades de Acesso e Interação

A sociedade contemporânea é marcada pela presença cada vez mais intensa das tecnologias digitais, que passaram a integrar diferentes dimensões da vida social, cultural e educacional. Nesse contexto, as práticas de leitura também são atravessadas pelas transformações decorrentes da cultura digital, uma vez que o acesso aos textos e às obras literárias não se restringe mais ao suporte impresso. A leitura pode ocorrer em diferentes dispositivos e ambientes, como computadores, tablets e smartphones, por meio de livros digitais, bibliotecas virtuais, plataformas de leitura e outros espaços de circulação de textos. Essa ampliação dos suportes e dos modos de acesso à literatura possibilita novas formas de interação entre leitores, autores e obras, modificando também as maneiras pelas quais os sujeitos leem, interpretam, compartilham e produzem sentidos.

Nesse contexto, a inserção das tecnologias digitais no ambiente educacional pode ampliar as possibilidades de aprendizagem e favorecer práticas pedagógicas mais interativas e significativas. Para Moran (2013), os recursos tecnológicos contemporâneos possibilitam a criação de diferentes espaços de aprendizagem, nos quais os estudantes podem assumir uma postura mais ativa, autônoma e participativa em seu processo formativo. De acordo com o autor,

“com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagens significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir” (MORAN, 2013, p. 31).

Essa perspectiva permite compreender que, no ensino da literatura, as tecnologias digitais podem contribuir para ampliar as experiências de leitura e favorecer novas formas de interação dos estudantes com as obras literárias, com outros leitores e com diferentes linguagens. Assim, os recursos digitais podem constituir-se como possibilidades de mediação pedagógica, desde que utilizados de maneira intencional e articulados a práticas que valorizem a participação ativa dos estudantes e a construção de sentidos a partir da experiência literária.

Nesse cenário, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) apresentam possibilidades de ampliação das experiências de leitura literária, especialmente no contexto escolar. O acesso a livros digitais, bibliotecas virtuais e acervos disponíveis em plataformas digitais pode contribuir para aproximar os estudantes de diferentes obras e autores, favorecendo a democratização do acesso à literatura. Além disso, recursos como audiolivros, podcasts, vídeos, adaptações cinematográficas e produções multimodais podem ampliar as formas de contato com o universo literário, oferecendo diferentes possibilidades de fruição, interpretação e expressão. Entretanto, é importante compreender que a utilização desses recursos não deve substituir a experiência de leitura da obra literária, mas contribuir para ampliá-la e enriquecê-la, desde que inserida em práticas pedagógicas planejadas e orientadas para a formação do leitor.

Embora as tecnologias digitais ampliem as possibilidades de acesso, circulação e produção da literatura, sua inserção no campo literário também suscita novos desafios e questionamentos. A emergência de obras produzidas ou disponibilizadas em ambientes digitais, marcadas pela presença de diferentes linguagens e recursos multimodais, exige um olhar atento para as especificidades dessas

produções e para as formas de interação que estabelecem com o leitor. Nesse sentido, não basta reconhecer o caráter inovador proporcionado pelos recursos tecnológicos, sendo necessário analisar de que maneira esses elementos efetivamente contribuem para a experiência literária e para a construção de sentidos pelo leitor. Sobre essa questão, Spalding (2012), em *Literatura, interação e interatividade*, chama atenção para o crescente interesse pela literatura digital e para a necessidade de uma análise mais criteriosa dessas novas produções:

Ano a ano, a literatura digital ganha força e torna-se uma preocupação também de acadêmicos e professores, ávidos por apresentar algo novo a seus alunos. Muitas vezes, porém, diante de algo sem parâmetros semelhantes na história da literatura, a análise dá lugar ao encantamento e sobram adjetivos para essa literatura multimídia produzida com o auxílio das novas tecnologias de comunicação, destacando-se o caráter 'interativo' desse novo gênero (SPALDING, 2012).

Nessa concepção, o autor expõe a necessidade de uma abordagem crítica e criteriosa acerca da literatura produzida e disseminada em ambientes digitais, de modo que o encantamento provocado pelas possibilidades oferecidas pelas novas tecnologias não se sobreponha à análise de suas características e especificidades. Assim, é necessário compreender que a presença de recursos tecnológicos, por si só, não garante a interatividade nem assegura uma experiência literária significativa, sendo fundamental investigar de

que maneira esses recursos contribuem efetivamente para a relação entre o leitor, a obra e os diferentes modos de construção de sentidos.

Para Spalding (2012), a interação literária não se restringe à ação de acessar ou manipular recursos tecnológicos presentes em uma obra digital, mas envolve a participação efetiva do leitor na construção e no desenvolvimento da narrativa. Em toda obra literária, o leitor já participa ativamente do processo de significação ao interpretar o texto e preencher, por meio de sua imaginação e de seu repertório, os espaços de indeterminação deixados pela obra.

Nesse viés, Spalding (2012) estabelece uma distinção entre a participação do leitor na construção dos sentidos da obra literária e a interatividade proporcionada pelas novas tecnologias. Embora toda obra literária pressuponha um leitor ativo, capaz de interpretar, imaginar e preencher os espaços de sentido deixados pelo texto, a interatividade no contexto digital envolve uma participação de outra natureza. Para o autor, não basta que a obra disponibilize recursos tecnológicos que permitam ao leitor clicar, arrastar ou selecionar elementos, pois tais ações somente podem ser consideradas efetivamente interativas quando provocam alterações no desenvolvimento ou na construção da própria obra. Logo, a interatividade pressupõe a possibilidade de o leitor participar da experiência de construção do texto a partir das alternativas e possibilidades previamente concebidas pelo autor, estabelecendo uma relação mais dinâmica entre leitor, obra e tecnologia.

Interagir, na nova era e com as novas ferramentas, é mais do que preencher alguns espaços vazios em busca da "verdade" de um autor, e sim construir juntamente com o autor a partir de possibilidades e alternativas que ele possa ter criado. Nesse contexto, clicar ou arrastar não são ações interativas se essas ações não representarem alterações no texto final, na construção da obra, por mais atraente que sejam os livros digitais com essas ferramentas. Por outro lado, não podemos negar que tais ações demonstram que a literatura é mais do que o objeto livro e atravessará, sim, séculos e gerações através de gêneros hipertextuais, gêneros multimídia e/ou gêneros interativos. E, talvez, isso seja mesmo motivo de encantamento por parte de quem está descobrindo esse gênero agora (SPALDING, 2012).

Para o autor, a literatura não se concretiza simplesmente no objeto livro, uma vez que sua existência e circulação ultrapassam os limites do suporte impresso e podem assumir diferentes configurações a partir das possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais. Nesse sentido, a literatura pode se manifestar por meio de gêneros hipertextuais, multimídia e interativos, que ampliam as formas de acesso, fruição e interação do leitor com a obra.

Essa compreensão permite reconhecer que as transformações tecnológicas não anulam a experiência literária, mas possibilitam o surgimento de novas formas de produção e circulação da literatura,

nas quais diferentes linguagens e recursos podem ser articulados à construção da experiência do leitor.

3.5. As Tecnologias Digitais no Ensino da Literatura no Ensino Fundamental

No contexto contemporâneo, as tecnologias digitais estão cada vez mais presentes no cotidiano dos estudantes, influenciando suas formas de comunicação, interação e acesso à informação e ao conhecimento. Diante dessa realidade, torna-se necessário que a escola reconheça as transformações decorrentes da cultura digital e incorpore, de maneira planejada e intencional, os recursos tecnológicos às suas práticas pedagógicas.

Essa integração, entretanto, não deve ocorrer apenas pela inserção de equipamentos no espaço escolar, mas deve estar associada à criação de condições que favoreçam práticas educativas mais significativas e coerentes com as demandas da sociedade contemporânea. Nesse sentido, Moran (2012) destaca a importância da presença dos recursos tecnológicos no ambiente escolar, ao afirmar que “um computador em sala de aula com projetor multimídia é um caminho necessário, embora ainda distante em muitas escolas, para oferecer condições dignas de trabalho a professores e alunos” (MORAN, 2012, p. 94)

Nessa perspectiva, as tecnologias digitais podem ser incorporadas às práticas de leitura literária como recursos que possibilitam aos estudantes o contato com as obras, e também a recriação e a ressignificação das experiências proporcionadas pela literatura. Como possibilidade pedagógica, o professor pode realizar a leitura compartilhada de um conto literário em sala de aula, promovendo,

posteriormente, momentos de diálogo e reflexão sobre as questões apresentadas na obra e suas relações com a realidade vivenciada pelos estudantes.

A partir dessa experiência, os alunos podem utilizar diferentes recursos digitais para recriar a narrativa, produzindo vídeos, podcasts, histórias digitais, animações ou outras formas de expressão multimodal. Nesse processo, a recriação da obra não se limita à reprodução de seu conteúdo, mas constitui uma oportunidade para que os estudantes interpretem o texto, estabeleçam relações com seu contexto social e expressem suas próprias percepções e posicionamentos diante das questões suscitadas pela narrativa. Dessa forma, o uso das tecnologias digitais pode favorecer o protagonismo dos estudantes e contribuir para uma prática de leitura literária que articule a experiência estética, a reflexão crítica e a produção de sentidos sobre a realidade.

Essa proposta pressupõe, contudo, uma concepção de leitura literária que ultrapasse a compreensão do texto como uma estrutura isolada e acabada. A construção de sentidos decorre da interação estabelecida entre diferentes elementos que participam da experiência de leitura, de modo que o leitor mobiliza seus conhecimentos e experiências para interpretar a obra e estabelecer relações com o contexto em que está inserido. Nessa direção, Cosson (2023) destaca que a leitura do texto literário envolve diferentes possibilidades de construção de sentidos, articuladas às relações entre leitor, autor, texto e contexto, bem como entre texto, contexto e intertexto. Para o autor:

O primeiro passo na busca dos modos de ler (na escola e fora dela) que nos levam ao sentido da obra consiste em perguntar: o que lemos quando lemos o texto literário? Os caminhos da resposta passam pelos quatro elementos - leitor, autor, texto e contexto - e os três objetos - texto, contexto e intertexto - que constituem o diverso e multifacetado diálogo da leitura. Um objeto visto a partir de um elemento gera determinado modo de ler" (COSSON, 2023, p. 71).

A perspectiva apresentada por Cosson (2023) permite compreender que a leitura literária se constitui como uma experiência dialógica, na qual os sentidos não são simplesmente transmitidos pelo texto, mas construídos a partir das relações estabelecidas pelo leitor com a obra e com os diferentes contextos que a atravessam. Assim, ao propor que os estudantes recriem uma narrativa por meio de recursos digitais, o professor pode favorecer uma prática que ultrapassa a reprodução do conteúdo literário, estimulando-os a interpretar, relacionar, questionar e produzir novas significações. A utilização das tecnologias, nesse caso, amplia as possibilidades de expressão da resposta do leitor à obra e pode contribuir para que os estudantes estabeleçam relações entre a experiência literária e a realidade social, cultural e histórica em que estão inseridos.

A partir dessa perspectiva, a produção multimodal pode constituir uma importante estratégia para ampliar a experiência de leitura literária e favorecer o protagonismo dos estudantes e concretizar a educação problematizadora defendida por Freire (1987). Desse modo, ao utilizar recursos digitais para recriar uma obra, o aluno

deixa de ocupar exclusivamente a posição de receptor “bancário” e passa a atuar também como produtor de sentidos, mobilizando diferentes linguagens para expressar sua compreensão e sua interpretação do texto. A produção de um vídeo, podcast, animação ou narrativa digital, por exemplo, exige que o estudante retome aspectos da obra, selecione informações, realize escolhas, interprete acontecimentos e personagens e estabeleça relações entre a narrativa e questões presentes em seu contexto social. Dessa forma, a atividade de recriação pode constituir uma extensão da experiência de leitura, na qual o estudante responde à obra a partir de suas próprias referências e experiências.

Essa prática se aproxima da concepção de educação problematizadora discutida por Freire, na medida em que possibilita ao estudante partir da leitura da obra para refletir sobre situações concretas de sua realidade. Ao estabelecer relações entre a narrativa literária e questões sociais, culturais e humanas presentes em seu cotidiano, o leitor é incentivado a ultrapassar uma compreensão meramente superficial do texto e a desenvolver uma postura reflexiva diante do mundo. Assim, a literatura pode funcionar como ponto de partida para a problematização da realidade, enquanto os recursos digitais oferecem diferentes possibilidades para que os estudantes expressem suas interpretações e posicionamentos.

Nessa direção, o uso das tecnologias digitais pode ampliar as formas de manifestação da resposta do leitor à obra literária. A experiência de leitura não se encerra, portanto, no momento em que o estudante conclui o texto, mas pode prolongar-se por meio de práticas de compartilhamento, discussão e produção. Ao recriar uma narrativa utilizando diferentes linguagens, o estudante interpreta e ressignifica a obra a partir de sua perspectiva, construindo novas

possibilidades de expressão e estabelecendo um diálogo entre o texto literário e a realidade em que está inserido. Nesse processo, a tecnologia assume uma função mediadora, permitindo que a experiência estética e interpretativa se desdobre em novas formas de criação e participação.

Essa perspectiva dialoga também com as reflexões de Spalding (2012) acerca da interatividade na literatura digital. Para o autor, a verdadeira interação não se limita à realização de ações mecânicas, como clicar ou arrastar elementos, mas pressupõe uma participação efetiva do leitor na construção da experiência textual. Embora a recriação digital de uma obra literária realizada em contexto escolar não corresponda necessariamente à literatura digital interativa discutida pelo autor, é possível estabelecer uma aproximação entre essas perspectivas, uma vez que, em ambas, o leitor assume uma posição mais ativa diante do texto. No contexto pedagógico, essa participação manifesta-se quando o estudante interpreta a obra, estabelece relações com sua realidade e, a partir dessas relações, produz uma nova criação utilizando recursos digitais.

Dessa maneira, as tecnologias digitais podem contribuir para o ensino da literatura quando utilizadas como instrumentos de mediação, criação e expressão, e não apenas como ferramentas para a reprodução de práticas tradicionais. Ao ler, interpretar, discutir e recriar uma obra, o estudante percorre um processo que articula leitura, reflexão, autoria e produção de sentidos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise bibliográfica realizada, compreende-se que a leitura literária desempenha um papel fundamental na formação

dos sujeitos, especialmente no contexto do Ensino Fundamental, período em que se consolidam importantes experiências de leitura e se desenvolvem competências essenciais para a participação crítica e consciente na sociedade. A literatura, enquanto manifestação artística, cultural e social, possibilita ao leitor o contato com diferentes experiências humanas, perspectivas de mundo, contextos históricos e formas de existência, contribuindo para a ampliação de seu repertório e para a construção de sentidos sobre si, sobre o outro e sobre a realidade que o cerca.

As discussões apresentadas ao longo deste estudo evidenciam que a formação do leitor literário não se limita à capacidade de decodificar textos ou identificar informações presentes nas obras. Trata-se de um processo que envolve a experiência estética, a interpretação, a imaginação, o diálogo e a participação ativa do leitor na construção de sentidos. Nesse percurso, conforme os estudos de Cosson (2023), o letramento literário assume papel relevante, uma vez que possibilita ao sujeito apropriar-se da literatura enquanto linguagem e prática cultural, desenvolvendo uma relação mais autônoma, significativa e reflexiva com os textos literários. Nesse processo de apropriação literária, a escola constitui um espaço privilegiado para democratizar o acesso à literatura e promover a formação de leitores.

Entretanto, para que essa formação se efetive, é necessário que as práticas pedagógicas ultrapassem abordagens que reduzam a literatura à transmissão de informações, ao ensino de conteúdos gramaticais ou à identificação de elementos formais das obras. A leitura literária demanda práticas que favoreçam a interação entre leitor e texto, o compartilhamento de experiências, a pluralidade de interpretações e a construção coletiva de sentidos. Dessa forma, o

professor assume uma função essencial como mediador, criando condições para que os estudantes desenvolvam sua autonomia leitora e estabeleçam relações entre as obras literárias, suas experiências e as diferentes questões sociais que atravessam a realidade.

A análise também permitiu compreender que a formação do leitor crítico está relacionada a uma concepção de educação que reconhece o estudante como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, a prática pedagógica deve favorecer o diálogo, a problematização e a reflexão, possibilitando que a leitura literária ultrapasse a compreensão superficial do texto e contribua para o desenvolvimento de uma postura crítica diante do mundo. A literatura, ao apresentar diferentes perspectivas e experiências humanas, pode favorecer o exercício da alteridade, da reflexão e da compreensão da complexidade das relações sociais.

No que se refere às Tecnologias da Informação e Comunicação, compreende-se que os recursos digitais podem ampliar as possibilidades de acesso e interação com a literatura, além de proporcionar novas formas de leitura, circulação e produção de sentidos. Livros digitais, bibliotecas virtuais, audiolivros, podcasts, narrativas hipertextuais, plataformas de leitura e produções multimodais constituem possibilidades que podem diversificar as experiências literárias e aproximar os estudantes das obras por meio de diferentes linguagens e suportes. As tecnologias também podem favorecer a participação dos leitores, permitindo que estes compartilhem interpretações, produzam conteúdos e estabeleçam relações com outras comunidades de leitores.

Contudo, a análise evidencia que a simples presença das tecnologias no espaço escolar não garante, por si só, uma formação leitora significativa ou crítica. A utilização desses recursos requer planejamento, intencionalidade pedagógica e mediação docente, de modo que as ferramentas digitais estejam articuladas aos objetivos da formação literária.

Nesse sentido, é necessário reconhecer que a tecnologia não substitui a literatura, o livro, a experiência estética ou o professor, mas pode atuar como recurso capaz de ampliar e potencializar as práticas de leitura quando utilizada de maneira crítica e contextualizada.

Dessa maneira, compreende-se que a articulação entre leitura literária, práticas pedagógicas e tecnologias digitais apresenta potencial para contribuir com a formação de leitores autônomos, reflexivos e críticos no Ensino Fundamental. Para isso, é fundamental que o estudante seja reconhecido como sujeito ativo e participante do processo de leitura, capaz de interpretar, questionar, dialogar e produzir sentidos a partir de suas experiências com as obras. A literatura, nesse contexto, não deve ser compreendida meramente como objeto de estudo escolar, mas como uma experiência de formação humana e cultural que possibilita ao leitor ampliar seus horizontes e refletir sobre diferentes modos de compreender e transformar a realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COLOMER, Teresa. ***Andar entre livros: a leitura literária na escola.*** São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, Rildo. **Ensino de literatura, leitura literária e letramento literário**: uma desambiguação. *Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura*, São Cristóvão, SE, v. 35, n. 1, p. 73-92, 2021. DOI: 10.47250/intrell.v35i1.15690. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/15690>. Acesso em: 24 jul. 2026.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 13. reimpr. São Paulo: Contexto, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MORAN, José Manuel(2012). **A Educação que Desejamos: Novos Desafios e Como Chegar Lá**. 5a edição. Campinas, SP: Papirus, 2012.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual.

Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em: https://tccbiblio.paginas.ufsc.br/files/2010/09/024_Metodologia_d_e_pesquisa_e_e_laboracao_de_teses_e_dissertacoes1.pdf. Acesso em: 05 jun. 2026.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**. Acervo Digital UNESP, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>. Acesso em 03 de junho de 2026.

SPALDING, Marcelo. **Literatura, interação e interatividade**. *Digestivo Cultural*, 2012. Disponível em: https://www.digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=3607&titulo=Literatura,_Interacao_e_Interatividade. Acesso em: 28 jul. 2026.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. 2. ed. São Paulo: Global; Campinas, SP: ALB – Associação de Leitura do Brasil, 2008.

¹ Graduada em Letras – Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) e Mestra em Educação pela Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO).