



ANÁLISE DE ESTUDOS RECENTES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES COM A LEITURA E COM A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

An analysis of recent studies on the training of literacy teachers with reading and storytelling


Iranara Saraiva Alves Feitoza

<https://orcid.org/0000-0002-6682-8068> 

Angela Maria Baltieri Souza

<https://orcid.org/0000-0002-6746-7671> 

Clarilza Prado de Sousa

<http://orcid.org/0000-0001-6417-7030> 

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP,
Brasil. 05014-901 – fundacaosaopaulo@pucsp.br

Resumo: Ler e contar histórias são proposições fundamentais para o processo de alfabetização e configuram-se como premissas iniciais nas formações oferecidas a professores alfabetizadores nos últimos anos. Neste contexto, torna-se relevante a discussão com respeito às divergências em torno das preferências entre as concepções e as metodologias que fundamentam as práticas docentes, em especial nos primeiros anos escolares. Com a finalidade de identificar os estudos recentes acerca desta temática, mais especificamente entre os anos de 2010 a 2020, a presente pesquisa utiliza-se do *software* Iramuteq para a categorização dos resultados e para a análise do conteúdo dos estudos recentes em torno desse assunto. Os resultados apresentados sinalizam a necessidade de investir na formação leitora oferecida inicialmente aos professores e conseqüentemente aos educandos, pois muitas vezes o planejamento escolar minimiza os objetivos de leitura em torno de correções ortográficas ou de uma escolarização literária. Embora esses propósitos didáticos tenham sua importância, pensar a alfabetização pela perspectiva do letramento consiste na valorização da função social das práticas de leitura e na sistematização das ações pedagógicas pelos professores alfabetizadores. Portanto, alfabetizar e letrar (COSSON, 2014; SOARES, 2004) incide na compreensão das problemáticas reais pela escola e no diálogo que mobiliza os diferentes textos a distintos propósitos comunicativos.

Palavras-chave: Contação de histórias; Letramento; Formação de professores.

Abstract: Reading and telling stories are fundamental propositions for the literacy process and are configured as initial premises in the training offered to literacy teachers in recent years. In this context, the discussion regarding the divergences around the preferences between the conceptions and the methodologies that base the teaching practices becomes relevant, especially in the first school years. In order to identify recent studies on this topic, more specifically between the years 2010 to 2020, this research uses the Iramuteq software to categorize the results and analyze the content of recent studies on this topic. The results presented indicate the need to invest in reading training offered initially to teachers and consequently to students, as school planning often minimizes

reading objectives around grammatical corrections or literary schooling. Although these didactic purposes are important, thinking about literacy from the perspective of literacy consists in valuing the social function of reading practices and in the systematization of pedagogical actions by literacy teachers. Therefore, literacy and literacy (COSSON, 2014; SOARES, 2004) focuses on the understanding of real problems by the school and on the dialogue that mobilizes the different texts for different communicative purposes.

Keywords: Storytelling; Literacy; Literacy teachers.

Introdução

Contar e ler histórias permeia o contexto da arte, da educação e dos caminhos históricos percorridos pela sociedade desde tempos muito antigos, reverberando para a atualidade. Desde muito cedo, ouvir histórias é um ato prazeroso para pessoas de todas as idades, principalmente para as crianças, e ao considerar o papel da escola e do professor – para esse texto opta-se em focalizar o professor alfabetizador – essa estratégia se apresenta como uma, entre tantas outras, fundamentais para a formação de novos leitores. Com esse pressuposto, analisar e compreender o que tem sido estudado nos últimos anos com respeito a formação do professor para o desenvolvimento de propostas em torno da leitura na escola é fundamental.

A formação em alfabetização pela perspectiva da formação de novos leitores precisa responder a questões do tipo: É possível letrar e alfabetizar com a contação de histórias? Qual é o papel da escola e do professor alfabetizador nessa tarefa? Quais são os conhecimentos necessários para que esse processo ocorra? Como avaliar a aquisição de saberes e aprendizagens na formação leitora dos educandos?

Por esse motivo, foi realizada uma investigação para identificar as tendências das pesquisas desenvolvidas nos últimos anos, mais especificamente entre os anos de 2010 a 2020, em torno desses questionamentos, bem como os desafios e os conhecimentos já sedimentados em relação à temática. Em face dessa perspectiva, foi realizada uma breve revisão de literatura sobre os conceitos de alfabetização e letramento, contação de história, letramento literário e a presença e aplicabilidade desses termos em teses e dissertações.

Esse percurso foi realizado no mesmo período de definição e encontro de objeto de pesquisa da autora para inicialização de uma dissertação de mestrado, de modo que obter conhecimento do que tem sido explanado contribui para o encontro de objetivos específicos que possam se somar e expandir os achados de pesquisa anteriormente destacados.

Portanto, para estruturação e organização o presente artigo se divide em 3 sessões. A primeira é destinada a definir e detalhar a contação de história mediante a perspectiva de alfabetização pelo letramento, letramento literário e suas implicações para a formação de leitores. Para a segunda e a terceira, são detalhados o processo de organização e análise dos dados processados a partir do *software* Iramuteq, um facilitador para a organização das categorias de similaridade. Especificamente na segunda o objetivo é apresentar o que tem sido estudado ao considerar a formação de professores e educandos leitores para além do universo escolar. Já a terceira, ainda em teor de análise do estudo, discute as possibilidades didáticas com a leitura e a contação de histórias.



Desta forma, a contação de histórias, além de valorizar a cultura oral, evidencia uma das possibilidades de trabalhar com a leitura, entre tantas outras, que podem ser potencializadas para superar a passividade e as metodologias estanques, alavancando para a formação de sujeitos críticos e ativos em suas aprendizagens.

Olhares para a Contação de história no contexto de Alfabetização, Letramento e Letramento Literário

A Contação de histórias como prática oral escolar perpassa diversas discussões e abordagens sobre os percursos formativos em alfabetização e letramento.

No contexto de alfabetização tem se expandido a discussão sobre quais os métodos que favorecem a aquisição de novas aprendizagens, de modo que autores como Cosson (2014) e Soares (2018), defendem a concepção de alfabetização, incluindo às didáticas com a leitura, pela perspectiva do letramento, pois por esse viés as práticas pedagógicas serão construídas em consonância aos contextos e realidades vivenciadas pelos educandos, dialogando com as expectativas, anseios e necessidades da sociedade.

Conseqüentemente, ao conviver com a leitura e com a escrita, por meio de eventos presentes no dia a dia e na escola que promovam a sua participação, a criança constrói hipóteses que a auxiliam a perceber a relação entre sons e grafemas concomitante a sua inserção em práticas sociais que permitam a compreensão das finalidades da leitura e da escrita para além dos muros da escola.

Para que esse processo se concretize, ao passo que o educando se apropria do sistema de escrita, alfabético e ortográfico, é primordial que sejam ofertadas pelo professor situações que o auxiliem a conferir sentido às funções sociais dos diferentes tipos de textos presentes na atualidade. Favorecer que ambos os processos ocorram simultaneamente exemplifica o exposto por Soares (2018), que defende que alfabetização e letramento têm suas particularidades e especificidades, porém são processos que alcançam sua completude quando construídos concomitantemente.

Como destaca Zilberman (1998), o letramento é a ação mais importante que a escola pode oferecer às crianças nos primeiros anos de sua formação, pois sob essa perspectiva o professor alfabetizador delinea o planejamento em detrimento das problemáticas reais da sociedade e enfrentadas pelos educandos.

Construir propostas educativas que considerem o processo de alfabetização e a formação de novos leitores aliados ao letramento é um desafio real, possível e necessário (LERNER, 2002). Por conseguinte, para que esse objetivo seja alcançado, é necessário que a formação destinada ao professor ofereça subsídios que o auxiliem na organização de propostas voltadas a criar novos leitores e contadores de histórias, sujeitos autônomos, ativos, participativos e críticos dos mais diversos textos e suas representações, haja visto que os avanços tecnológicos apresentam a cada época novas roupagens para os enunciados e textos.

Soares (2003, p. 15) complementa esse pressuposto ao destacar que o letramento

envolve “a imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito”. Nessa mesma linha de raciocínio, Kleiman (2004) destaca que desenvolver práticas pedagógicas a partir da concepção de letramento implica no ensino de estratégias que correspondam às expectativas, intencionalidades e objetivos tanto individuais quanto de um coletivo. Desta forma, a escola precisa mobilizar tempos e espaços que contribuam para que o educando esteja em contato com essa diversidade.

Tal perspectiva implica em compreender o sentido de uma determinada situação, visando o desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, à ampliação do vocabulário e das informações para aumentar o conhecimento do aluno e à fluência na sua leitura (KLEIMAN, 2005). Nesse sentido, um sujeito letrado deveria ser capaz de compreender a funcionalidade dos diferentes textos que circulam na sociedade, como por exemplo, a função de um bilhete, a intenção comunicativa de um cartaz, entre outros. Porém, qual seria a relação desse fragmento com a formação do professor alfabetizador como contador de histórias?

De acordo com Batista (2006) é de suma importância que o sujeito se compreenda como autor do seu próprio discurso, alcançando as distintas possibilidades de apresentação dos textos, quer sejam escritos, quer orais. Sob esse viés, contar histórias emerge como uma das possibilidades de trabalho com a leitura na escola em torno de práticas de letramento e abrange a oportunidade de professores e educandos interagirem com os diferentes textos para que passem a ter sentido não apenas na trajetória escolar, mas no diálogo com a vida real.

Mesmo se compararmos as diversas concepções existentes para o conceito de letramento, é possível apreender que todas concordam que o conceito envolve a compreensão das funcionalidades da leitura e da escrita em âmbito social e interacional. Portanto, é nesse sentido que se compreende a contação de histórias para além do desenvolvimento da oralidade, pois

[...] é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real (RODRIGUES, 2005, p. 4).

Por sua vez, ao se recorrer à memória para organizar o pensamento e o enredo das histórias, o professor ou aluno como contador de histórias desenvolve uma ação interativa, de valorização da cultura e compartilhamento do que foi construído. Pois, muitas vezes o enunciado transmitido se origina de fragmentos reverberados por gerações. Nesse sentido, a contação permite a participação do outro em um movimento interativo, mobilizando emoções, expressões de características humanas diversificadas que podem ser vivenciadas pelos alunos (BARBOSA, 2017).



Como pontapé inicial da formação de leitores, contar histórias se materializa nas inúmeras possibilidades de transformação da realidade, da linguagem e das percepções. Entretanto, para que isso aconteça, é preciso que tanto contadores quanto ouvintes das histórias possam assumir um lugar de pertença, o que requer que sejam levados também a não somente ouvir uma história, mas também possam trocar de papéis com seus pares de forma imaginativa e interativa, ensaiando compreender o outro e as diferentes perspectivas que habitam o cotidiano. Trilhar esse caminho de possibilidades também constitui o que é referenciado por Cosson (2014) como letramento literário, que se constitui na oportunidade de desenvolver no educando o engajamento crítico sobre o que lê ou as histórias que contou, para que possa questionar, afirmar ou retificar valores culturais sobre a sua realidade.

Nesse sentido, o letramento literário permite que o leitor crie sentido àquilo que vive em seu tempo e espaço através das palavras. Será essa vivência, que assim como aborda Solé (1998), tornará possível a partir dos detalhes presentes nos textos, se estabelecer relações com tantos outros textos e com as inúmeras histórias e identidades, favorecendo o posicionamento para compreender as relações humanas, dentro e fora da escola.

O estudo: primeiras impressões

Visando analisar como as pesquisas recentes consideram a problemática em destaque no presente artigo sobre a formação de leitores e a contação de histórias, foram analisados os resumos de teses de doutorado e dissertações de mestrado produzidas na área de Educação no período de 2010 a 2019.

A busca dos estudos foi realizada por meio de seleção palavras-chaves inseridas no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O estudo minucioso permitiu encontrar 51¹ resumos voltados para a temática, em que 43 foram pesquisas empíricas e 8 teóricas.

A partir do levantamento e registro inicial, os resumos foram organizados para que pudessem ser processados no *software Iramuteq (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires)*. Essa possibilidade de sistematização dos resumos permitiu um estudo do conteúdo textual e uma primeira aproximação da compreensão de como a temática tem sido discutida em teses e dissertações brasileiras.

Depois do processamento do *corpus* textual pelo *software Iramuteq*, os resultados foram examinados a partir de uma análise de conteúdo (FRANCO, 2008) e das concepções de Letramento Literário (COSSON, 2014), Letramento (KLEIMAN, 2004) e de Letramento e Alfabetização (SOARES, 2004). Com essa análise, os objetivos extrapolam a simples descrição de cada pesquisa, estendendo para a compreensão das variáveis sinalizadas, as

¹ No anexo encontram-se referidos apenas os citados neste artigo.

características que as compõem e os desafios identificados por elas para formar leitores e contadores de histórias na escola.

O processamento do *corpus* no *software* Iramuteq permitiu identificar 4 classes, que posteriormente foram analisadas no contexto dos discursos apresentados para a organização de 3 núcleos de sentido. Assim, a análise dos discursos permitiu o agrupamento em 3 categorias: 1) Letramento literário para a vida do sujeito, 2) Uso da contação de história na formação de professores, 3) Procedimentos metodológicos.

Na primeira categoria – *Letramento Literário para a vida do sujeito* – estão reunidas duas classes, identificadas pelo processamento do Iramuteq. Elas foram aglutinadas em um núcleo de sentido e analisadas. Essa categoria indicou que nas teses e dissertações pesquisadas, há evidências de que os autores consideram que essa prática tem influência em todos os segmentos da vida: cognitiva, social e afetiva. Destaca-se a seguir alguns exemplos de trechos de pesquisas, selecionados depois do processamento no *software*.

Quadro 1 – Letramento Literário

txt. 40 ²	“[...] esperamos que nossa proposta de letramento literário possibilite aos nossos alunos ver a realidade, o mundo e os seres ao seu redor com outros olhos tornando os indivíduos mais humanos, sensíveis e críticos”.
txt. 44	“[...]relevância para a formação integral do indivíduo para repensar e modificar a maneira de ler o texto literário propondo atividades de leitura que levam ao letramento literário e contribuindo para a vida social e cognitiva do sujeito”.
txt. 09	“[...] baseia-se na concepção de letramento como prática social pois a leitura ultrapassa a decodificação das palavras e se estende para além da leitura de mundo o letramento é portanto condição essencial para uma pessoa atuar na vida social ”.
txt. 34	“[...] A literatura é apresentada às crianças em casa nos seus primeiros anos escolares, como um meio de aquisição de conhecimento, ela se torna instrumento para o letramento e contribui para a formação do senso crítico do sujeito”.
txt. 37	“[...] cria sentido para as práticas sociais dos sujeitos e o letramento literário por ser considerado a construção dos sentidos que possibilitam a humanização dos sujeitos.”
txt. 33	[...] os resultados destacam a pertinência das atividades de tradução literária no sentido de proporcionar a travessia da criança pelos mais variados gêneros discursivos estabelecendo elos entre as modalidades oral e escrita da linguagem”.
txt. 09	“[...] nesse sentido a contação de histórias tem papel fundamental para o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita assim como para fruição a formação do ser humano e do ser social do cidadão ”.
txt. 11	“[...] O sujeito vivencia nas práticas sociais a leitura e a escrita considerando a comunidade em que os alunos estão inseridos através da observação e do auto visionamento da imagem que o aluno tem de si e de sua comunidade ”.

Fonte: Iramuteq.

Para os autores das pesquisas de mestrado e doutorado, o letramento literário é uma prática social que permite ao sujeito ir além da simples decodificação de palavras, o que exige do leitor o entendimento de sentido daquilo que lê e escreve para poder inferir

² Segmento de textos gerados pelo *software* Iramuteq.

situações do cotidiano. É nesse sentido que Cosson (2014, p. 9) afirma que ler “implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço”.

O papel do professor é indispensável, pois enquanto “agente do letramento” se configura como promotor das capacidades e dos recursos de seus alunos e de suas redes comunicativas, garantindo que participem das práticas de uso e da escrita situadas nas diversas instituições (KLEIMAN, 2004, p. 53). Contudo, o trabalho com a leitura e a literatura no viés do letramento considera o ensino para além dos muros da escola, abrange também estratégias e capacidades adequadas aos diversos textos que circulam no dia a dia, como afirma o trecho:

[...] baseia-se na concepção de letramento como prática social, pois a leitura ultrapassa a decodificação das palavras e se estende para além da leitura de mundo, **o letramento é portanto, condição essencial para uma pessoa atuar na vida social** (tx. 09).

Já a segunda categoria – *Uso da Contação de história na formação de professores*, indica estratégias e metodologias de ensino utilizadas pelo professor em seu trabalho em sala de aula com os alunos, revela ainda, como a contação de história é considerada em pesquisas de teses e dissertações e sua relação com os conceitos de letramento literário, letramento e alfabetização. Para os autores das pesquisas analisadas, a competência narrativa é definida como um processo que depende em grande parte das vivências com a leitura.

Os autores assinalam que a leitura e a literatura servem tanto para ensinar a ler e escrever quanto para formar culturalmente o sujeito, o que faz menção para o desenvolvimento de habilidades a partir do que o educando traz e compartilha. Portanto, anterior à escolha dos enredos para as leituras e contação de histórias na escola, é importante que exista espaço para o diálogo e escuta atenta aos conhecimentos e experiências previamente adquiridas pelos educandos. Nesse processo há também a reestruturação dos papéis que historicamente professores e educandos ocupam no espaço escolar, rompendo a visão do professor como o ser que detém o saber que será recebido passivamente. Em um ambiente de cooperação e colaboração, professores e educandos refletem sobre os diferentes textos existentes e trabalhados.

A competência narrativa, descrita nessas pesquisas também está diretamente e simultaneamente relacionada ao processo de letramento e alfabetização do ponto de vista cognitivo, linguístico, lúdico e afetivo, o que se observa no trecho a seguir.

[...] por considerar a brincadeira como atividade principal no desenvolvimento **afetivo e cognitivo**, que possibilita a atividade de tradução literária da criança e ainda por possibilitar que a criança adentre o mundo da linguagem de forma **subjativa e criativa**, transformando e transformando-se (txt. 33).



Nessa categoria de análise também foi assinalada a urgência do professor para trabalhar de forma integrada com diferentes métodos de ensino e em intersecção com outras áreas de conhecimento, conforme apresentado a seguir:

O objetivo geral é verificar quais as contribuições para a aprendizagem dos alunos do 5º ano do ensino fundamental ao **explorar Geometria** por meio de Contação de histórias (txt. 17).

O objetivo geral deste trabalho é elaborar uma metodologia de ensino, na qual a Contação de histórias seja um **recurso metodológico e epistemológico no processo de ensino-aprendizagem de Ciências** para crianças/estudantes do Ensino Fundamental, sobretudo, do primeiro ano (txt. 47).

O principal objetivo mostrar de que modo a prática de narrativas orais poderia contribuir para uma **proposta de intervenção de Educação Física** nos anos iniciais, de modo a favorecer a alfabetização e o letramento por meio do desenvolvimento da linguagem corporal, bem como a aquisição da oralidade, criatividade e expressividade de alunos (txt. 49).

Com isso, se enfatiza a necessidade não apenas do professor dos Anos Iniciais como formador de leitores e contadores de história, mas como responsabilidade coletiva dos professores dos outros ciclos e de outras áreas do conhecimento.

O professor precisaria ter autonomia para avaliar o seu trabalho e o desenvolvimento dos alunos, e isso estaria relacionado à sua formação, pois essa formação é que pode fornecer subsídios para a organização de ações que serão facilitadoras dos objetivos definidos, com autonomia e flexibilidade. Para além desse aspecto é importante propiciar momentos formativos práticos para que professores possam ler e contar histórias uns aos outros.

É nesse sentido, que ao trabalhar com a contação de histórias é necessário um planejamento antecipado que oriente o processo de contar uma história (SISTO, 2012). Essa preparação exige, por exemplo, aprofundar-se nas histórias com os educandos, para que dessa forma, memorizando-as ou não, cause maior impacto nos seus ouvintes, não apenas a lendo palavra por palavra, mas com uma “estratégia de sedução” por parte de quem conta, que desperte o interesse em quem ouve (SISTO, 2012, p. 91). Essa “estratégia de sedução” envolve:

[...] imagens visuais e paisagens sonoras nítidas, e apresenta um sujeito **contador com domínio de recursos vocais e corporais** [...] muda a intenção de contar, mas permanece o que é essencial: a condição de encantar, de significar o mundo que nos cerca, materializando e dando forma às nossas experiências (BUSATTO, 2006, p. 10).

Quem ouve a história pode construir imagens a partir dessa narrativa expressa pelo som da voz do contador, expressões faciais e gestos corporais que são resultado de um “estímulo que tem sua raiz no texto contado” previamente elaborado, que considere as “imagens”, o “ritmo”, os “movimentos”, a “memória”, a “emoção” e os “silêncios”. “Essas



particularidades conferiram ao aluno a imersão na literatura de forma criativa e imaginativa” (SISTO, 2012, p. 91).

Assim como destacado por Sisto (2012), contar histórias carece de organização prévia, entretanto, as pesquisas analisadas mostraram que muitas vezes esse trabalho é realizado sem esse cuidado, e é por esse motivo que se evidencia a questão do engessamento de práticas pedagógicas. Uma explicação para esse fato poderia referir-se à questão de que a leitura e a escrita se sobressaem ao ensino da oralidade, esse agravante se materializa com a dificuldade da escola em avaliar por meio da oralidade (MARCUSCHI, 2003).

Já outro ponto é a reprodução apenas da prática de leitura inicial realizada pelo professor, ou leitura deleite, uma ação evidenciada nos últimos programas de formação, especificamente voltado aos professores alfabetizadores. À vista disso, a opção metodológica para alcançar o trabalho com a leitura é inserida na práxis pedagógica com a justificativa de desenvolver o apreço dos educandos pelo ato da leitura, mitigando outras possibilidades de expandir e unir leitura e oralidade.

No contexto das pesquisas, o currículo foi evidenciado como regulador das práticas, inclusive da prática de contação de história. Nesse sentido, o trabalho com o letramento literário e a oralidade regulamentam os currículos desde os anos 90 pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, abrangem a Base Nacional Comum Curricular e demais propostas curriculares específicas das redes de ensino.

Além dos pormenores apresentados, as pesquisas assinalam que o trabalho com a Contação de história é enfatizado como uma forma de auxiliar a sanar as dificuldades de aprendizagem dos alunos e no desenvolvimento da oralidade deles, como assinala-se a seguir no trecho (txt. 18):

[...] antes e após a aplicação do programa foram realizados testes para se **avaliar o nível de escrita, linguagem e leitura** dos escolares assim como **avaliação do desempenho** de cada um deles pelo próprio professor da sala de aula regular que os mesmos frequentavam para verificar se houve melhoria na aprendizagem dos mesmos. [...] portanto este estudo implementou um programa de intervenção pedagógica e demonstrou sua aplicabilidade e eficácia se verificando que os escolares com problemas de aprendizagem apresentaram melhoria acadêmica na leitura da linguagem oral e principalmente na linguagem escrita.

Do mesmo modo, a Contação de histórias é vista com condições de propiciar o desenvolvimento de capacidades e habilidades, tais como:

Levando o a desenvolver sua capacidade crítica e de argumentação além de fazê-lo compreender o mundo em que vive e se sentir parte dele (txt. 44).

Criar hábitos de leitura e ampliar a **concentração** do aluno (txt. 6).

[...] possível perceber que a criança consegue **manifestar sua singularidade** a partir das escolhas linguísticas que faz durante a produção

de sua narrativa e por meio da definição do **lugar que assume em relação ao texto** (txt. 45).

[...] as narrativas orais especialmente as que têm por suporte a leitura de textos literários como foi o caso deste estudo condensam em si caminhos plurissignificativos para a **leitura e compreensão de si e do mundo** (txt. 05).

Conjuntamente, o trabalho com o Letramento literário, conforme foi assinalado nas pesquisas de teses e dissertações, a partir da contação de histórias (narrativa oral), pode facilitar a aquisição da linguagem com finalidades reflexivas, que situam o ser humano em seu meio cultural e evidenciam suas singularidades. É o que se observa no trecho a seguir:

[...] para isso foi aplicada uma pesquisa voltada para a leitura e a interpretação de leitura literária no espaço escolar com ênfase para uma reflexão acerca da representação de gênero dos príncipes e princesas dos contos tradicionais. [...] nesse contexto foi aplicada uma proposta de trabalho com oficinas de leitura dos contos literários no intuito de melhorar os níveis de leitura dos estudantes e **conscientizar no tocante à discriminação de gênero na escola** (txt. 10).

Na perspectiva dos autores das pesquisas analisadas, a formação do leitor e contador de histórias a partir desse viés propiciaria o uso da narrativa para refletir sobre a singularidade ligada à subjetividade e também sobre a discriminação, por exemplo, como uma forma de compreender os outros.

As pesquisas além de destacarem o ambiente escolar como o local em que muitos educandos terão contato efetivo com a leitura e a literatura, descrevem o professor como agente da formação de leitores conforme destacado nos recortes a seguir:

[...] compreender como as posições discursivas assumidas pelo adulto podem **influenciar, favorecer ou obstaculizar a produção infantil**” (txt. 36).

[...] estratégias de leitura organizada intencionalmente cria o **contexto necessário** para o ensino do ato de ler” (txt. 29).

Conquanto, trabalhar a leitura e a contação de histórias na escola, conforme apontado pelas pesquisas, auxilia no desenvolvimento de aprendizagens que se estendem para além da oralidade ou apreço pelos enredos. As duas formas de trabalho com os diversos textos se apresentam como propulsoras da formação integral dos sujeitos. Em continuidade a essa discussão o próximo tópico versa sobre as possibilidades didáticas que ambas as práticas propiciam.

O estudo: possibilidades didáticas com a leitura e a contação de histórias

O avanço tecnológico e os múltiplos meios de representação da linguagem na atualidade impulsionam e exigem da escola novas metodologias que possam abarcar as necessidades comunicativas, sendo outro indicativo presente nas pesquisas.



Além da opção por atividades como leitura e reconto, rodas de conversa e performances teatrais, algumas pesquisas fazem menção a utilização de textos multimodais e de sequências didáticas. Ao propor a abordagem de textos multimodais se abre espaço para o uso de novas tecnologias de ensino, isto é, as tecnologias contemporâneas de produção do texto oportunizando a combinação de diferentes linguagens (KRESS, 1998).

Sobre o texto multimodal, Bateman (2008, p. 1) define que se constituem “por vários modos semióticos de representação que se articulam e criam uma rede de objetivos comunicativos”.

A presença da multimodalidade, um dos eixos dos multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 2000), nas práticas de leitura e de contação de histórias permite ao professor organizar as propostas em detrimento de elementos linguísticos, auditivos, visuais, gestuais e espaciais. Nesse sentido, ROJO (2012, p. 19), classifica a multimodalidade como “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.”

A respeito das sequências didáticas, que se distinguem como um conjunto de atividades progressivas e planejadas, Dolz e Schneuwly (2011, p. 43) destacam que esse tipo de modalidade organizativa pode “melhorar determinada prática de linguagem”, uma vez que esse conjunto de atividades escolares favorece o uso de diversidade de gêneros textuais orais e escritos.

Na maioria das pesquisas, foram evidenciados gêneros textuais e tipos de textos tais como: contos regionais, notícias, romances, ficção, aventura, terror, fantasia, contos de fadas, contos maravilhosos, mitos, lendas, cartaz de filme, narrativas, contos modernos, revistas e jornais, recomendação já presente no Brasil desde os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Relatam que se deve objetivar ensinar o aluno a ler, contar, adaptar a linguagem oral para a escrita, despertar a vontade de ler e interagir, “o conto é tomado como ponto de partida para a formação de leitores literários no entendimento da literatura como processo cultural fundamental não apenas como meio de ensino da gramática ou das estruturas linguísticas discursivas” (txt. 51). Destacamos, ainda,

A contação de histórias através do tempo e no espaço de sala de aula se torna elemento importante no estudo da **constituição do sujeito** que entre pares e no convívio social, aprende a significar os acontecimentos e a acolher o ponto de vista do outro enquanto constrói estruturas próprias do pensamento (txt. 23).

[...] o reconto pressupõe **avaliação, compreensão e atividade ativa e responsiva** em relação ao discurso do outro destarte a relação dialógica entre os enunciados alcançada através da atividade de recontar se revela como uma importante estratégia de produção de sentidos (txt. 20).

“A leitura dos contos maravilhosos: possibilita **mudanças dos papéis** dos protagonistas e dos antagonistas clássicos” (txt. 42).



Nesse sentido, a contação de histórias passa a ser vista como “uma experiência de leitura a ser compartilhada” (COSSON, 2014, p. 25) e poderá ser ampliada para outras finalidades específicas, sendo concebida como uma estratégia que pode abarcar inúmeras possibilidades quando inclui a uma mediação intencional do professor.

Em relação à terceira categoria, *Procedimentos Metodológicos*, se observou que os discursos reunidos nessa categoria dizem respeito às metodologias utilizadas pelas pesquisas, incluindo também os instrumentos de coleta mais usados e a área de concentração do interesse pelos objetivos de pesquisa.

Em relação aos instrumentos, destaca-se o uso de questionário, observação de sala de aula, portfólio, depoimento em áudio e vídeo, entrevista, uso de narrativas, jogos teatrais e fotografias. Grande parte das pesquisas foram realizadas em escolas públicas, nos primeiros anos da Educação Básica, Redes Municipais e Estaduais.

Observou-se ainda que as pesquisas com a contação de histórias estão concentradas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, embora haja um número pequeno de pesquisas no Ensino Fundamental Anos Finais, o que indica a necessidade de estender essa prática para os Anos Finais, uma vez que a contação de histórias pode contribuir para a prática docente em sala de aula para o trabalho com os alunos, bem como, para a subjetividade dos alunos em todas as faixas etárias, complementando a diversidade de objetivos propostos.

Considerações finais

Na análise dos estudos desenvolvidos recentemente foi possível traçar um panorama das concepções existentes entre os professores para o trabalho pedagógico com a leitura e a contação de histórias. Por meio do resultado apresentado em algumas teses e dissertações a discussão sobre ambas as práticas é enfatizada pela perspectiva do letramento literário. Ou seja, como uma possibilidade de ação para a vida e interação social, facilitadora do senso crítico e da construção de sentidos e significados, da compreensão da identidade própria e coletiva, extrapolando a simples decodificação de palavras. Para tanto, o professor é concebido como facilitador e mediador do processo, um agente de letramento, assim como os educandos e demais participantes envolvidos na escola.

Outro ponto se destaca em refletir sobre a contação de histórias como propícia para a vivência com a leitura, sendo essencial a preparação do texto e do momento pelos contadores, sejam eles professores ou educandos. Torna-se fundamental favorecer possibilidades que exerçam a sensibilização e metodologias lúdicas que favoreçam aos educandos perceberem seu corpo com movimento expressivo e comunicativo.

Em face desses elementos, há a conclusão de que a inserção das crianças no mundo ficcional pode contribuir para que entendam o seu papel e o papel do outro no mundo. Os resultados revelaram que há a tentativa de articulação entre a teoria e a prática de contar histórias em sala de aula, contudo, ainda há de se pensar e refletir sobre as possibilidades



de expansão dessas práticas.

A contação de histórias observada nas pesquisas indica a possibilidade de desenvolver a capacidade de crítica e de argumentação, formando leitores independentes que possam dialogar sobre o que leem com criticidade e criatividade, rompendo a enrijecida rotina escolar.

Finalmente, pode-se concluir que: quando se discute a alfabetização e letramento; é fundamental também formar professores que dominem essa prática em suas salas de aula. Por outro lado, não é compreensível o fato de que apesar dos esforços desenvolvidos por diversos pesquisadores nessa direção, pouco ou quase nada seja de fato considerado em políticas públicas sobre alfabetização.

Referências

BARBOSA, Eveline T. *Os donos da imaginação: a contação e produção de histórias promovendo o interesse e a participação de adolescentes em atividades escolares*. 2017. 202 f. Tese (Doutorado em Psicologia como Profissão e Ciência) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Mato Grosso, 2017.

BATEMAN, John Arnold. *Multimodality and genre: a foundation for the systematic analysis of multimodal documents*. Basingstoke, New York: Palgrave Macmillan, 2008.

BATISTA, Antonio Augusto Gomes. Alfabetização, leitura e escrita. *In: BATISTA, Antonio Augusto Gomes. Coletânea Salto para o futuro: Práticas de leitura e escrita*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 10-11.

BUSATTO, Cléo. *A arte de contar histórias no século XXI*. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

KRESS, Gunther. Visual and verbal modes of representation in electronically mediated communication: the potentials of new forms of text. *In: SNYDER, Ilana. Taking literacy into the electronic era*. Sydney: Allen & Unwin, 1998. p. 53-79.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e Leitura: Aspectos cognitivos da leitura*. 9. ed. São Paulo: Pontes, 2004.

KLEIMAN, Ângela. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?*. Campinas: Cefiel – Unicamp; MEC, 2005.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola. O real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.



NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *In*: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Cambridge, 2000. p. 60-91.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. *Cultura, arte e contação de histórias*. Goiânia: Gwaya, 2005.

ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SISTO, Celso. *Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias*. 3.ed. ver. ed. ampl. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*, 2003. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu>. Acesso em: 20 dez. 2021.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. *Alfabetização: A questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2018.

SOLE, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência Suíça (Francófona). *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 10. ed. São Paulo: Global, 1998.



ANEXO

Número de segmento de texto após processamento Iramuteq	Trabalhos citados no artigo
46	ANDRADE, Yammar Leite de Araújo. <i>Ressignificando a prática leitora na escola</i> . 160f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018.
36	BASTOS, Regiane Silva. <i>Contação de histórias: análise de recursos e de estratégias utilizadas pelas professoras na educação infantil</i> . 83f.–TCC (Monografia) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, Fortaleza (Ce), 2015.
45	BARBOZA, Andressa Cristina Coutinho. <i>Narrativas orais infantis: da tarefa solicitada às saídas criativas</i> . 258f. Doutorado (tese) Universidade de São Paulo, 2010.
21	BELLO, Sergio Carneiro. <i>Quem conta um conto...: a narração de histórias na escola e suas implicações pedagógicas</i> . 100f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2004.
30	BORTOLI, Janaina Pieruccini de. <i>Letramento literário: leitura de contos populares na educação</i> . 199f, Dissertação (mestrado) Universidade de Caixas do Sul, 2009.
20	CARDILI, Wuendy Fernanda. <i>A palavra do outro ouvida e respondida: uma compreensão enunciativa sobre a atividade de recontar histórias nas séries iniciais</i> . 139 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
40	CARDOSO, Fabiana Moreira. <i>Letramento literário: práticas envolventes nos mitos e lendas</i> . 232f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.
06	CARMO, Dalva Rejane do. <i>A contação de histórias no processo de aprendizagem da leitura</i> . 72 f. Dissertação (Pós-Graduação em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2017.
09	FERREIRA, Aline Holanda Valdevino. <i>Contação de histórias: uma ponte para o letramento</i> . 108 f. (Dissertação). Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS (UFRN e UFCG). Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras – Paraíba – Brasil, 2015.
15	FOLK, Andréa. <i>Momento literário: a formação do leitor de literatura em sala de aula</i> . Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Letras, Florianópolis, 2016.
23	FOLLADOR, Simone Fátima Halabura. <i>Do sabor de contar histórias ao saber sobre a história para o ouvinte: estudo sobre a contribuição da contação de histórias ao desenvolvimento do pensamento na criança</i> . 105f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.
27	LIMA, Andrea Bernardes de. <i>A importância da contação de histórias na sala de aula: uma proposta de incentivo ao desenvolvimento da oralidade</i> . 90 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.
11	LIMA, Simone Maria da Silva. <i>Recontando histórias da comunidade em sala de aula: observando o ethos do aluno autor em atividade de letramento</i> . 149 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Letras, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.
18	LOPES, Claudia Regina Matas . <i>A contação de histórias como estratégia pedagógica na estimulação da linguagem oral e escrita de crianças com dificuldades de aprendizagem</i> .151f. Universidade de São Paulo, 2017.
13	LOPES, Suelene Alves. <i>Letramento Literário: Contação de Histórias</i> . 174 f. Mestrado Profissional em LETRAS Instituição de Ensino: Universidade Federal de Uberlândia.



Número de segmento de texto após processamento Iramuteq	Trabalhos citados no artigo
	Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal de Uberlândia, 2015.
10	MENEZES, Meiryelle Paixão. <i>Caderno de leitura literária: a recepção pelo olhar de gênero</i> . 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2015.
34	NOGUEIRA, Poliane Vieira. <i>Do autor ao leitor: os processos de mediação que marcam o encontro das crianças e jovens com o livro</i> . 134 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.
37	OLIVEIRA, J. S. A. <i>A contribuição do gênero conto para a formação do leitor nas séries iniciais do ensino fundamental</i> . 148 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.
51	OLIVEIRA, Leandra Fernandes de. <i>Letramento literário: nova perspectiva com o conto</i> . 186f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.
05	RAMOS, Ana Cláudia. <i>Contação de histórias: Um caminho para a formação de leitores?</i> 124f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, PR, 2011.
33	RANZANI, Ariane. <i>Atividades de Letramento na Educação Infantil: o trabalho com a literatura como ele entre as modalidades oral e escrita</i> . 255f. Tese (Doutorado) Universidade Federal de São Carlos; 2018.
17	ROEDEL, Tatiana. <i>A contação de histórias no ensino de geometria no 5º ano do ensino fundamental</i> . Universidade Regional de Blumenau. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática, Blumenau, 2017.
35	SAMPAIO, Mariana. <i>Leitura e contação de história na Educação Infantil: um estudo sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural</i> . 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista (Unesp); 2016.
42	SANTOS, Wellington. <i>Leitura dos contos de fadas: do escrito ao audiovisual</i> . 104 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2016.
44	SILVA, Andreza Alves Mothé da. <i>O letramento literário através da leitura de “O Pequeno Príncipe”</i> ; Dissertação (mestrado) 85f. Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal de Pernambuco, 2015.
49	SILVA, Aparecida Leticia Oliveira Mota da. <i>Contando e encantando: A contação de história como recurso didático nas aulas de Educação Física</i> ; 126 f. Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica. Instituição de Ensino: Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2018.
32	SILVA, Valquíria Duarte. <i>Contar histórias com e no corpo: uma metodologia da pedagogia performativa na formação continuada docente</i> ; 100 f. Dissertação (Mestrado em Performances Culturais) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.
29	SOUZA, Silvana Paulina de. <i>Estratégias de leitura e o ensino do ato de ler</i> . 203 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2014.
07	VASCONCELOS, Roger Andrei de Castro. <i>Contação de histórias na perspectiva de professoras contadoras: possibilidade de atuação</i> . 106 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.
47	VIANA, Cassia. <i>Histórias para contar ciências: possibilidades lúdicas para a alfabetização científica</i> . 2018. 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática). Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018.
43	VIANA, M. V. L. <i>Desenvolvimento de gêneros orais na escola: perspectivas e desafios para a docência</i> . 2015. 116 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

Número de segmento de texto após processamento <i>Iramuteq</i>	Trabalhos citados no artigo
38	VILELA, Sandra de Oliveira Machado. <i>O conto fantástico na formação do leitor</i> . 2019. 118f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019.

NOTAS DE AUTORIA

Iranara Saraiva Alves Feitoza (iranara.saraiva@gmail.com) é Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Especialista em Psicopedagogia pela Universidade de Guarulhos (2017). Pedagoga formada pelas Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos (2013). Atualmente exerce a função de Coordenadora de Programas Educacionais na Secretaria Municipal de Educação de Guarulhos e professora substituta no Instituto de Artes – UNESP.

Angela Maria Baltieri Souza (angelamariabaltieri@gmail.com) é Doutora e Mestre em Educação: Psicologia da Educação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Graduação em Letras (FIG). Especialização em Língua Portuguesa (UNICAMP). Professora da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo. Participa do grupo de pesquisa (NEARS).

Clarilza Prado de Sousa (clarilza.prado@gmail.com) é Doutora em Educação (PUC-SP). Pós-Doutorado na École des Hautes Etudes en Sciences Sociales e Especialização em Avaliação Educacional na Faculty of Education da Harvard University. Graduação em Psicologia e Mestrado em Educação (PUC/SP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação e do Mestrado Profissional. Consultora da Fundação Carlos Chagas. Líder do grupo de pesquisa NEARS PUCSP.

Agradecimentos

Agradecimentos especiais a todo o corpo docente pertencente ao Programa de Formação de Formadores da PUC-SP, e em especial a minha orientadora do mestrado, a professora Dra. Fernanda Coelho Liberali, pelos enriquecedores momentos propícios para reflexão sobre a formação leitora e o olhar para a prática docente e a formação dos sujeitos. Agradecemos também aos momentos de pesquisa e discussão oportunizados durante a construção deste artigo na disciplina de Avaliação Educacional da professora Dra. Clarilza Prado de Sousa, também componente do programa de mestrado da PUC-SP.

Como citar esse artigo de acordo com as normas da ABNT

FEITOZA, Iranara Saraiva Alves; SOUZA, Angela Maria Baltieri; SOUSA, Clarilza Prado de. Análise de estudos recentes sobre a formação de professores alfabetizadores com a leitura e com a contação de histórias. *Anuário de Literatura*, Florianópolis, v. 27, p. 01-18, 2022.

Contribuição de autoria

Iranara Saraiva Alves Feitoza: produção, organização e estruturação do texto.

Angela Maria Baltieri Souza: apoio na organização, interpretação e descrição dos dados coletados e discutidos. Instrução para manuseio do *software Iramuteq*.

Clarilza Prado de Sousa: Orientação da elaboração, execução e análise da pesquisa realizada, revisão e supervisão do texto final.

Financiamento

CNPq – Bolsa produtividade científica.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica.

Conflito de interesses

Não se aplica.



Licença de uso

Os/as autores/as cedem à Revista Anuário de Literatura os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Literatura. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus/suas autores/as, não representando, necessariamente, a opinião dos/as editores/as ou da universidade.

Histórico

Recebido em: 24/02/2022

Revisões requeridas em: 21/09/2022

Aprovado em: 04/10/2022

Publicado em: 11/11/2022

