

PRÁTICA DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA: UM CAMINHO PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

THE PRACTICE OF LITERARY READING AT SCHOOL: A PATH TO LITERARY LITERACY

LA PRÁCTICA DE LA LECTURA LITERARIA EN LA ESCUELA: UN CAMINO HACIA LA ALFABETIZACIÓN LITERARIA

Djalma Barboza Enes Filho¹

RESUMO: Esse artigo buscou analisar as práticas de leitura do texto literário nos planejamentos pedagógicos dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas públicas de Cruzeiro do Sul-AC, investigando as implicações dessas práticas para o desenvolvimento do letramento literário dos alunos. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e documental, sendo realizada por meio da análise dos planejamentos de Língua Portuguesa de turmas de quarto e quinto ano. O estudo evidenciou que, embora os professores selecionem textos literários adequados e proponham atividades de leitura e interpretação, há limitações relacionadas à diversificação das estratégias pedagógicas. Constatou-se que as práticas poderiam ser enriquecidas com abordagens mais dinâmicas e interativas, estimulando o engajamento dos alunos e tornando a experiência de leitura mais significativa. O estudo concluiu que o professor desempenha um papel essencial como mediador do processo de leitura, sendo necessário investir na formação continuada para que possam adotar metodologias inovadoras. A literatura, quando trabalhada de forma intencional e estruturada, contribui para a formação de leitores críticos e autônomos, consolidando-se como um instrumento fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes.

2583

Palavras-chave: Leitura literária. Letramento literário. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT: This article aimed to analyze the practices of literary text reading in the pedagogical planning of teachers in the early years of Elementary School at two public schools in Cruzeiro do Sul-AC, investigating the implications of these practices for the development of students' literary literacy. The research adopted a qualitative, descriptive, and documentary approach, carried out through the analysis of Portuguese Language lesson plans for fourth and fifth-grade classes. The study showed that although teachers select appropriate literary texts and propose reading and interpretation activities, there are limitations related to the diversification of pedagogical strategies. It was found that the practices could be enriched with more dynamic and interactive approaches, stimulating students' engagement and making the reading experience more meaningful. The study concluded that the teacher plays an essential role as a mediator in the reading process, making it necessary to invest in continuous training so they can adopt innovative methodologies. When literature is worked on intentionally and structuredly, it contributes to the formation of critical and autonomous readers, establishing itself as a fundamental tool for the integral development of students.

Keywords: Literary reading. Literary literacy. Pedagogical practices.

¹Professor e pesquisador da Universidade Federal do Acre. Doutor em Educação.

RESUMEN: Este artículo buscó analizar las prácticas de lectura de textos literarios en la planificación pedagógica de los profesores de los primeros años de la Educación Primaria en dos escuelas públicas de Cruzeiro do Sul-AC, investigando las implicaciones de estas prácticas para el desarrollo de la alfabetización literaria de los alumnos. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, descriptivo y documental, realizado a través del análisis de los planes de clases de Lengua Portuguesa para los cursos de cuarto y quinto año. El estudio mostró que, aunque los profesores seleccionan textos literarios apropiados y proponen actividades de lectura e interpretación, existen limitaciones relacionadas con la diversificación de las estrategias pedagógicas. Se constató que las prácticas podrían enriquecerse con enfoques más dinámicos e interactivos, estimulando el compromiso de los estudiantes y haciendo que la experiencia de lectura sea más significativa. El estudio concluyó que el profesor desempeña un papel esencial como mediador en el proceso de lectura, siendo necesario invertir en la formación continua para que puedan adoptar metodologías innovadoras. Cuando la literatura se trabaja de manera intencionada y estructurada, contribuye a la formación de lectores críticos y autónomos, consolidándose como una herramienta fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Lectura literaria. Alfabetización literaria. Prácticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A escola, enquanto instituição formadora de cidadãos críticos e conscientes, deve proporcionar um ambiente propício ao desenvolvimento da leitura literária. O texto literário oferece acesso ao conhecimento, ao lúdico e a diferentes formas de expressão, contribuindo para o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico. Para além de sua simples inserção no currículo, a literatura deve ser vivenciada de forma efetiva no cotidiano escolar, consolidando-se como um instrumento essencial para a formação integral dos estudantes.

2584

Embora a escola deva ser um espaço de estímulo à criatividade e ao pensamento crítico, a realidade demonstra que, muitas vezes, o ambiente escolar prioriza um ensino conteudista em detrimento de uma abordagem estética e reflexiva. Esse cenário evidencia a necessidade de professores leitores, capazes de transmitir aos alunos o prazer da leitura. Antônio Candido (2004) defende que a literatura é um direito fundamental, uma vez que contribui para a formação intelectual e o bem-estar psicológico do indivíduo. Para que esse papel seja efetivado, é essencial que a abordagem literária nas escolas vá além de atividades mecânicas, proporcionando experiências interpretativas e críticas.

Nesse contexto, Rildo Cosson (2014) diferencia a leitura literária do letramento literário. Enquanto a leitura literária se refere ao ato de ler textos ficcionais, o letramento literário envolve a compreensão e ressignificação desses textos, permitindo que o leitor desenvolva habilidades interpretativas e estabeleça conexões com sua realidade. A interação ativa entre

leitor e obra possibilita não apenas a decodificação do texto, mas a construção de significados que enriquecem a experiência de leitura.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as práticas de leitura do texto literário nos planejamentos pedagógicos dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas públicas de Cruzeiro do Sul-AC, investigando suas implicações para o letramento literário dos alunos. O estudo foi fundamentado em teóricos como Antônio Candido (2004), Rildo Cosson (2014) e Regina Zilberman (2005), cujas contribuições embasaram a compreensão do papel da literatura na formação dos leitores.

O estudo buscou compreender os fatores que afastam professores e alunos da literatura e propor estratégias para resgatar o encanto pela leitura literária em sala de aula. Os eixos de análise incluíram a importância atribuída à literatura, os benefícios do texto literário, o papel do professor como mediador, a relação entre texto e leitor e as metodologias empregadas no ensino da literatura.

Espera-se que esta pesquisa contribua para o resgate da leitura literária na escola, promovendo reflexões sobre as formas de análise e interpretação de textos literários no ensino fundamental. Além disso, almeja-se que o estudo inspire novas metodologias que incentivem o engajamento dos alunos, formando leitores críticos e capazes de apreciar a literatura de maneira significativa e enriquecedora.

2585

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, desenvolvendo um estudo de caráter descritivo e documental, com o intuito de investigar como a literatura tem sido tratada no planejamento pedagógico das escolas pesquisadas. Segundo Gil (2008), a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos em seu contexto natural, interpretando os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, o caráter descritivo do estudo permitiu a análise detalhada das práticas pedagógicas voltadas à leitura literária, enquanto o método documental viabilizou a coleta e interpretação dos registros planejados pelos docentes.

O estudo foi realizado em duas escolas públicas do município de Cruzeiro do Sul-AC, cujos nomes não serão mencionados por questões éticas, garantindo o anonimato das instituições e dos participantes, conforme os princípios éticos em pesquisa. As escolas foram selecionadas por atenderem alunos do ensino fundamental, do 1º ao 5º ano, o que possibilitou

analisar o ensino da literatura nos anos iniciais, etapa fundamental para o desenvolvimento do letramento literário.

O levantamento dos dados foi realizado por meio da análise dos planejamentos da disciplina de Língua Portuguesa de duas turmas em cada escola, uma de quarto e outra de quinto ano, com o objetivo de identificar as principais estratégias utilizadas no ensino do texto literário. Para tanto, foram examinadas as sequências didáticas elaboradas pelas docentes, considerando aspectos como os objetivos de leitura, os gêneros textuais abordados, as atividades propostas e as estratégias de mediação da leitura literária.

A análise documental envolveu a leitura integral dos planejamentos, permitindo observar o espaço concedido à literatura no currículo escolar, bem como as formas de abordagem adotadas para promover a interação dos alunos com os textos literários, com base nos referenciais teóricos de Cosson (2006) e Zilberman (2003), que destacam a importância do letramento literário e da formação de leitores críticos. Desse modo, o estudo buscou compreender em que medida as práticas pedagógicas das escolas pesquisadas contribuem para o desenvolvimento do letramento literário no contexto escolar.

LEITURA LITERÁRIA E LETRAMENTO LITERÁRIO

2586

Ao longo dos tempos, a história da literatura tem sido predominantemente centrada nos autores e nos textos. O ensino da literatura, em grande parte, tem seguido uma abordagem cronológica, priorizando a história literária como eixo estruturador. No entanto, há uma necessidade de revisitar essa metodologia e propor alternativas que favoreçam uma interação mais significativa entre o leitor e o texto literário. De tal modo, busca-se formas de apresentar a literatura aos alunos sem eliminar a história literária, mas aproximando autores e leitores, considerando a literatura como uma linguagem artística capaz de proporcionar prazer estético e conhecimento.

A leitura literária desempenha um papel essencial na formação de leitores críticos e reflexivos. Enes Filho (2018, p. 34) enfatiza que "a leitura literária, numa proposta de letramento, tem a função de ajudar o aluno a ler melhor a si mesmo, aos outros e ao mundo, por meio da relação leitor-texto". Dessa forma, diversos estudos apontam a relevância de práticas pedagógicas que promovam o letramento literário, compreendido como a capacidade de interagir profundamente com os textos literários, indo além da decodificação para alcançar a interpretação e a apreciação estética.

O letramento literário pode ser entendido como uma estratégia metodológica para o direcionamento, fortalecimento e ampliação da educação literária oferecida aos alunos, visando torná-los leitores proficientes, tanto dentro quanto fora do contexto escolar, capazes de fazer uso social da literatura (ENES FILHO, 2018, p. 34).

Corroborando essa perspectiva, Mota (2015) discute a dualidade entre mediação e ensino da leitura literária nas escolas brasileiras. O autor argumenta que a mediação tem sido frequentemente associada às práticas de lazer e fruição, posicionando o professor como um facilitador do acesso aos livros. No entanto, ele alerta que essa abordagem pode negligenciar o papel instrucional da escola, essencial para o desenvolvimento de competências leitoras mais complexas. O autor sugere um equilíbrio entre o prazer da leitura e práticas pedagógicas estruturadas que promovam o letramento literário.

Gualano e Moura (2024) refletem sobre a aplicação de práticas de leitura literária nos anos finais do Ensino Fundamental, conforme as orientações dos marcos legais da educação brasileira. As autoras ressaltam a importância de estratégias que tornem a leitura literária significativa para os alunos, promovendo não apenas a compreensão textual, mas também a formação de uma identidade leitora crítica e autônoma. Nesse sentido, enfatizam que a escolha de obras relevantes e a criação de espaços de discussão são fundamentais para engajar os estudantes e fomentar o letramento literário.

Na mesma direção, Lima e Pascolati (2022) destacam a necessidade de os docentes possuírem um repertório amplo de leituras e conhecimentos que englobem diversas áreas, como Teoria Literária e Didática. As autoras argumentam que ensinar literatura e formar leitores requer do docente uma predisposição para fomentar o diálogo dos alunos com as obras literárias e com o mundo ao seu redor, ampliando seu conhecimento de si mesmos e do contexto em que vivem.

Por sua vez, Soares (2004) analisa o processo de formação de jovens leitores de literatura, destacando os desafios enfrentados no ambiente escolar. A autora observa que, muitas vezes, a literatura é utilizada como ferramenta para ensinar outros conteúdos, o que pode limitar a experiência estética e reflexiva que a leitura literária pode proporcionar. Nesse contexto, sugere que a escola crie condições para que os alunos tenham um encontro significativo com a obra literária, promovendo práticas de leitura que valorizem a interpretação pessoal e o desenvolvimento do senso crítico.

A discussão principal sobre o ensino da literatura está pautada na eficácia da leitura literária na escola, que, pelo que tudo indica, ainda enfrenta desafios significativos. Em muitas

instituições, o trabalho com o texto literário limita-se a questões pragmáticas, desconsiderando suas principais características e função social. Dessa maneira, observa-se que a leitura literária, como vem sendo realizada na sala de aula, não possibilita uma verdadeira relação dialógica entre o leitor e o texto.

A literatura revisada aponta para a necessidade de práticas pedagógicas que equilibrem a mediação e o ensino da leitura literária, valorizando tanto o prazer da leitura quanto o desenvolvimento de competências críticas. A formação contínua de professores e a criação de ambientes escolares que incentivem a leitura autônoma e reflexiva são essenciais para promover o letramento literário e formar leitores proficientes e engajados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada no primeiro semestre do ano letivo de 2024, em duas escolas públicas do Município de Cruzeiro do Sul-AC, por meio da análise documental do planejamento de aula de duas professoras de cada escola. Uma das professoras lecionava para o quarto ano e a outra para o quinto ano do ensino fundamental. O objetivo da pesquisa era analisar as práticas de leitura do texto literário presentes nos planejamentos de professores dos anos iniciais do ensino fundamental dessas escolas e suas implicações para o letramento literário dos alunos, destacando a importância que a escola concede ao ensino da literatura.

2588

Para atingir esse objetivo, buscou-se identificar as principais estratégias de abordagem do texto literário presentes nos planejamentos dos professores de Língua Portuguesa dessas instituições. Para tanto, analisaram-se as propostas de ensino de duas docentes, uma do quarto e uma do quinto ano, por meio do planejamento de sequências didáticas de Língua Portuguesa que incluíam o uso do texto literário, entre outros textos. Para efeito de análise, será apresentada apenas a atividade de leitura do texto literário presente no planejamento. Todavia, será realizada uma descrição e análise da metodologia da docente para o trabalho com a referida atividade.

Uma das escolas onde se realizou a pesquisa (Escola A) é uma instituição pública de ensino fundamental, atendendo do 1º ao 9º ano, com uma população estudantil de 614 alunos, entre crianças, pré-adolescentes e adolescentes. A maioria desses alunos reside nos bairros próximos à escola, enquanto outros vivem em áreas mais distantes. A escola é bem organizada e oferece um ambiente propício para a aprendizagem, contando com um quadro docente qualificado.

A primeira sequência analisada foi a da professora do quarto ano, um planejamento para 15 dias, que abordou o gênero textual "fábula" por meio do texto *O cervo e o leão*. O objetivo da aula era fazer os alunos reconhecerem a leitura de textos verbais como meio de acesso a diferentes informações e identificar informações explícitas e implícitas no texto. Abaixo está uma proposta de leitura presente na sequência didática da docente.

Figura 1 – Atividade de Leitura (Sequência Didática do quarto ano da Escola A)

Leia o texto.

O cervo e o leão

Num belo dia de verão, um cervo aproximou-se de um regato para beber água. Quando inclinou a cabeça, viu na água a própria imagem e exclamou, orgulhoso.

— Nossa! Como eu sou bonito e que bonitos são meus chifres!

Chegando mais perto, viu o reflexo das próprias pernas dentro da água:

— Ah, mas como são finas as minhas pernas... — observou com tristeza.

Nesse momento surgiu um leão que saltou sobre o cervo. Então, o cervo disparou pela campina com tanta velocidade que o leão não conseguiu pegá-lo. Ai o cervo entrou na floresta e os seus chifres se embaraçaram nos galhos das árvores.

Em poucos instantes o leão saltava sobre o prisioneiro.

— Ai, ai! — gemeu o cervo. — Senti orgulho de meus chifres e desprezei minhas pernas... No entanto as pernas me salvariam e os chifres causaram minha perda...

Muitas vezes não enxergamos o que temos de melhor.

Disponível em: <<https://fabulasdeespos.blogspot.com/2012/10/o-cervo-e-o-leao.html>> Acesso em 10 maio 2024.

QUESTÕES SOBRE O TEXTO

1. Por que o cervo não gosta de suas pernas?
2. O cervo se salvou do leão na primeira tentativa porque
() possuía chifres bonitos. () era muito vagaroso. () correu velozmente.
3. Por que o leão conseguiu alcançar o cervo?
4. A palavra **então**, no quinto parágrafo, dá ideia de () comparação () tempo () oposição
5. Leia esse trecho:
— Ai, ai! — gemeu o cervo. — Senti orgulho de meus chifres e desprezei minhas pernas... No entanto as pernas me salvariam e os chifres causaram minha perda...
Agora copie:
a) a fala do personagem:

b) a fala do narrador:

6. Qual é o acontecimento de maior tensão na história?
7. No trecho "**Chegando mais perto**, viu o reflexo das próprias pernas dentro da água", a frase destacada tem o mesmo sentido de: (A) Até que chegou mais perto.
(B) Embora chegasse mais perto.
(C) Quando chegou mais perto.
(D) Se chegasse mais perto.

SOBRE O GÊNERO

➤ Explicar a definição e função do gênero **Fábula**.

A Fábula é uma história curta, que geralmente tem como personagens mais importantes animais que pensam e agem como pessoas. Tem a finalidade de entreter e também de transmitir ao leitor um ensinamento, um conselho (a moral).

Fonte: Escola Pesquisada

Conforme a sequência didática analisada, o trabalho pedagógico desenvolvido pela professora revela um planejamento estruturado e orientado por objetivos claros voltados ao desenvolvimento da competência leitora dos alunos. As estratégias metodológicas adotadas têm como foco principal a compreensão dos elementos estruturais da narrativa ficcional e o estabelecimento de relações lógico-discursivas presentes no texto, promovendo, assim, o aprimoramento da coesão e coerência no processamento textual.

A análise da sequência revela que a docente utiliza uma abordagem contextualizada para introdução do gênero textual fábula. Ela propõe apresentar o propósito da leitura, enfatizando que, por meio da análise do texto, os alunos irão desenvolver habilidades como a identificação do conflito gerador do enredo, o reconhecimento dos elementos da narrativa e a compreensão

das relações de causa e consequência. Esse momento inicial tem o papel de orientar a expectativa dos alunos em relação à leitura, preparando-os cognitivamente para a construção de sentidos.

Outro aspecto relevante da metodologia é a ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes, que propõe ser realizada por meio de questionamentos. Ao indagar sobre o significado do termo "cervo" e relembrar características do gênero fábula, a professora estabelece uma ponte entre os saberes já adquiridos pelos alunos e o novo conteúdo a ser explorado. Além disso, as perguntas sobre possíveis personagens e o enredo da fábula estimulam a formulação de hipóteses, promovendo a antecipação do conteúdo e despertando o interesse pela leitura. Zilberman (2003) destaca que a reapropriação de fábulas permite ao leitor reconhecer seu contexto social e compartilhar experiências semelhantes.

Durante a leitura da fábula "O cervo e o leão", a professora orienta os alunos a observar o encadeamento dos fatos e as relações de causa e efeito estabelecidas ao longo da narrativa. Essa estratégia contribui para o desenvolvimento da habilidade de identificar os motivos que levam aos desdobramentos do enredo, consolidando a compreensão das relações lógico-discursivas presentes no texto. A análise das conjunções e advérbios utilizados na construção do discurso fortalece a percepção das marcas linguísticas responsáveis pela coesão textual, permitindo aos alunos reconhecer como os conectores estabelecem vínculos de temporalidade, causalidade, oposição e conclusão.

2590

A metodologia adotada também se destaca pela ênfase na autonomia leitora, incentivando os alunos a compreenderem o texto sem dependerem exclusivamente da mediação do professor. Ao promover a análise dos elementos narrativos e das relações de coerência interna, a sequência didática contribui para a formação de leitores críticos e reflexivos, capazes de interpretar textos de forma independente.


Diante disso, fica evidente que as estratégias metodológicas empregadas na sequência didática analisada demonstram uma abordagem didática alinhada aos pressupostos do ensino de leitura como processo ativo de construção de sentidos. A contextualização inicial, a ativação dos conhecimentos prévios, o direcionamento da leitura e a análise das relações lógico-discursivas são procedimentos que, articulados de forma coerente, favorecem o desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão textual, consolidando o domínio das relações de coesão e coerência no processamento do texto narrativo.

De tal modo, a prática da professora estava baseada numa conversa inicial para ativação

de conhecimentos prévios, seguida de leitura silenciosa e compartilhada, questionamentos sobre o conteúdo e interpretação do texto. Embora a abordagem esteja alinhada às necessidades da faixa etária e articuladas com práticas de leitura eficazes, percebe-se a possibilidade de enriquecimento metodológico, com atividades mais lúdicas e interativas que ampliem a experiência estética dos alunos.

No quinto ano, a sequência didática abordava o gênero textual conto, por meio do texto *O rei que queria alcançar a Lua*. A análise revelou que a metodologia seguiu uma estrutura semelhante à da professora do quarto ano, incluindo ativação de conhecimento prévio, leitura silenciosa e compartilhada, questionamentos sobre o conteúdo e características do gênero textual, seguidos de interpretação e correção coletiva das atividades. Assim como na proposta da colega de escola, há um potencial para a diversificação das estratégias didáticas, incluindo atividades que estimulem a imersão e o envolvimento dos alunos com o universo literário.

Figura 2 – Atividade de Leitura (Sequência Didática do quinto ano da Escola A)



AULA 12

Leia o texto.

O rei que queria alcançar a Lua

Era uma vez um rei muito mimado e teimoso. Todo mundo tinha que fazer exatamente o que ele desejava. Certa noite ele olhou pela janela e cismou que queria tocar a Lua. Simplesmente não se conformava com o fato de que a Lua fica tão longe de todos nós, até mesmo dos reis. Mandou construir uma torre altíssima, que chegasse até o céu. Pensava que subindo no topo da torre alcançaria a Lua. Mandou chamar vários construtores e todos lhe diziam a mesma coisa:

- Majestade! É impossível fazer uma torre dessa altura.

E o rei gritava:

- Impossível é uma palavra proibida neste reino. Eu quero a torre e ponto final!

Aí que um carpinteiro lhe falou:

- Majestade, se empilharmos mil móveis, acho que alcançaremos o céu!

O rei gostou tanto da ideia que obrigou todos os súditos a amontoar seus móveis. E pobre de quem se recusasse: era levado direto para a prisão!

Naturalmente, quando todos os móveis do reino foram empilhados, o rei descobriu que eles não conseguiram atingir o céu. Então, mandou cortar todas as árvores do reino para fabricar mais móveis e colocá-los na pilha. Quando os carpinteiros que ele contratara acabaram seu trabalho, o rei teimoso sorriu, satisfeito. Sua torre de móveis alcançava as nuvens. Rindo, gritando, ele correu e começou a escalar a pilha até chegar ao topo. E, quando percebeu que nem assim era capaz de tocar a Lua, gritou furioso:

- Quero mais móveis!

E um carpinteiro lhe respondeu:

- Impossível, não há mais madeira!

E o rei ordenou:

- Tire o móvel que está na base da pilha e traga-o para o topo, porque a palavra impossível é proibida no meu reino.

O carpinteiro obedeceu e o que aconteceu já se sabe: a pilha desmoronou e o rei despencou lá de cima. E foi assim que terminou a história do rei teimoso.

QUESTÕES SOBRE O TEXTO

- Qual é o personagem principal dessa história do texto? Como ele era?
- O narrador da história é apenas observador ou é um narrador personagem? Por quê?
- Copie do texto:
 - Uma fala do narrador.
 - Uma fala de personagem.
- De acordo com os elementos que constroem a narrativa, preencha o quadro.

Quem é a personagem principal da história?	
Onde se passa a história?	
Quando se passa a história?	
Qual foi o problema da história?	
Como terminou a história?	
- Enumere as passagens do texto, identificando o que é um **fato** e o que é uma **opinião**.

(1) Fato
(2) Opinião

 - () Era uma vez um rei muito mimado e teimoso.
 - () Mandou construir uma torre altíssima, que chegasse até o céu.
 - () — Majestade! É impossível fazer uma torre dessa altura.
 - () — Majestade, se empilharmos mil móveis, acho que alcançaremos o céu!
 - () Então, mandou cortar todas as árvores do reino para fabricar móveis...
 - () Rindo, gritando, ele correu e começou a escalar a pilha até chegar ao topo.
- No trecho:
... **gritou furioso:**
— **Quero mais móveis!**
 - Qual a função dos dois pontos (:)?
 - Qual a função do travessão (—)?
 - Qual a função do ponto de exclamação (!)?
- No final do texto, pode-se entender que o rei
(A) mandou prender os súditos que não quiseram ajudá-lo.
(B) desistiu da torre de móveis e pensou em um novo plano.
(C) não conseguiu realizar seu desejo de alcançar a Lua.
(D) resolveu construir ainda mais móveis para aumentar a torre.

Heloisa Prieto
Disponível em: <<https://paraísodosprofessores.blogspot.com/>> Acesso em: 07 maio 2024.

SOBRE O GÊNERO TEXTUAL

O **Conto** é um texto curto em que um narrador conta uma história desenvolvida em torno de um enredo – uma situação – dá origem aos acontecimentos de uma narrativa.

Há poucos personagens e poucos locais, pois como a história é breve não é possível incluir vários lugares e personagens diferentes.

2591

Fonte: Escola Pesquisada

A sequência didática analisada apresenta estratégias metodológicas que visam ao desenvolvimento da competência leitora dos alunos, com foco na identificação dos elementos

estruturais da narrativa e na compreensão dos efeitos de sentido gerados pelo uso da pontuação. O planejamento demonstra uma abordagem didática que promove a interação ativa dos estudantes com o texto, estimulando a leitura crítica e reflexiva.

A atividade de leitura proposta pela professora contextualiza a atividade ao apresentar o título do conto *O rei que queria alcançar a Lua* e formular questionamentos que ativam os conhecimentos prévios dos alunos. Perguntas como “Que história será contada?”, “Vocês acham que é possível alcançar a Lua?” e “Como terminará a história?” incentivam os alunos a anteciparem o conteúdo do texto, desenvolvendo habilidades de inferência e formulação de hipóteses.

A análise do planejamento revela que a docente entrega aos alunos cópias do conto para leitura individual ou em duplas, o que proporciona maior autonomia no processo de leitura. Durante essa etapa, são orientados a realizar uma leitura atenta, com foco na compreensão dos fatos narrados, das opiniões expressas pelos personagens e do conflito gerador do enredo. Essa abordagem favorece a identificação dos elementos narrativos, como enredo, personagens, foco narrativo, tempo e espaço, consolidando o entendimento da estrutura do conto.

A metodologia da sequência inclui também a resolução de questões interpretativas, o que contribui para o desenvolvimento da capacidade de análise textual. A professora orienta os alunos a lerem cuidadosamente os enunciados das questões, atentando para o que é solicitado. Nas questões objetivas, os estudantes são instruídos a analisar cada alternativa e retornar ao texto para identificar a resposta correta, exercitando, assim, a leitura crítica e a argumentação lógica.

Um aspecto relevante da sequência didática é a ênfase na análise dos efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação. Os alunos são incentivados a observar como os sinais de pontuação contribuem para a construção do significado do texto, promovendo uma compreensão mais profunda da narrativa. Essa abordagem amplia a percepção dos recursos expressivos empregados pelo autor, enriquecendo a experiência leitora.

Portanto, as estratégias metodológicas adotadas na sequência didática evidenciam uma prática pedagógica alinhada aos objetivos de desenvolver a autonomia leitora e o pensamento crítico dos alunos. A contextualização inicial, a leitura individual ou em duplas, a análise dos elementos narrativos e a resolução de questões interpretativas constituem etapas essenciais para a construção de competências de leitura e compreensão textual, contribuindo para a formação de leitores proficientes e reflexivos.

A outra escola onde a pesquisa foi realizada (Escola B) é uma instituição criada pela Diocese de Cruzeiro do Sul-AC e mantida pelo Poder Público Estadual. A escola atende do 1º ao 5º ano do ensino fundamental e possui 16 turmas, totalizando 406 alunos matriculados nos turnos da manhã e tarde. Sua clientela é composta por estudantes de classe média e baixa, residentes nos bairros circunvizinhos.

A sequência didática de Língua Portuguesa analisada, da professora do quarto ano, apresenta estratégias metodológicas voltadas ao desenvolvimento da competência leitora dos alunos, com foco na compreensão das características do gênero autobiografia. O planejamento quinzenal deixa evidente uma abordagem que busca despertar o interesse dos estudantes e estimular a reflexão sobre a própria história de vida., proporcionando aos alunos o contato com diferentes gêneros textuais.

Figura 3 – Atividade de Leitura (Sequência Didática do quarto ano da Escola B)

TERÇA-FEIRA 2ª aula 27/05/2024

Autobiografia é um texto em que o autor conta a história da sua vida, mostrando os acontecimentos principais na ordem em que ocorreram.
É um gênero textual, que recorre ao texto narrativo, porque narra uma sequência de acontecimentos reais. Mas, também pode ser considerado um gênero literário, se a narração incluir fatos criados a partir da imaginação.

As autobiografias podem ser longas, como um livro, ou curtas, como o texto apresentado em uma palestra.

As características da autobiografia são:
Narração da história da vida do próprio autor na sequência dos seus acontecimentos
Uso de pronomes pessoais, por exemplo: eu, nós, comigo.
Uso de pronomes possessivos na primeira pessoa também, por exemplo: meu, minhas, nosso.
Uso de verbos passado.

ATIVIDADES
Leia o texto e responda as questões.

Retrato
Eu não tinha este rosto de hoje,
Assim calmo, assim triste, assim magro,
Nem estes olhos tão vazios,
Nem o lábio amargo.
Eu não tinha estas mãos sem força,
Tão paradas e frias e mortas;
Eu não tinha este coração
Que nem se mostra.
Eu não dei por esta mudança,
Tão simples, tão certa, tão fácil:
Em que espelho ficou perdida a minha face?

Fonte: MEIRELES, Cecília. Viagem: poesia - 1929-1937. Lisboa: Ed. Império, 1939

1. No trecho "Em que espelho ficou perdida a minha face?", o sinal de pontuação utilizado serviu para indicar:
a) início de uma fala
b) uma indagação x
c) uma pausa
d) uma admiração

2. De acordo com o texto o rosto do narrador está hoje:
a) feio, magro e enrugado
b) gordo, alegre, bonito
c) calmo, triste e magro x
d) gordo e triste

3. O texto trata, principalmente, sobre:
a) a chegada da velhice x
b) o envelhecimento precoce
c) as mudanças da vida
d) a mocidade

Fonte: Escola Pesquisada

A análise revela que a docente propõe iniciar a aula com questionamentos que visam ativar os conhecimentos prévios dos alunos e despertar a curiosidade em relação ao tema. Perguntas como “Vocês já ouviram falar sobre a história de vida de alguém?” e “E a sua história, você já contou para alguém?” incentivam os alunos a compartilhar suas experiências, criando um ambiente propício à troca de ideias. Esse momento inicial é essencial para contextualizar o conteúdo e preparar os estudantes para a leitura e análise da autobiografia.

A docente propõe realizar uma leitura em voz alta da autobiografia de Carlos Chagas, um exemplo concreto do gênero textual. Durante a leitura, são feitas intervenções pontuais para esclarecer vocabulário e destacar os principais elementos do texto, como o nome do autor, local de nascimento, trajetória de vida e conquistas profissionais. Essa etapa contribui para que os alunos compreendam a estrutura e as características da autobiografia, facilitando a identificação dos elementos narrativos presentes nesse gênero.

A professora apresenta o conceito de autobiografia, destacando que se trata de um texto narrativo em que o autor conta a própria história de vida, geralmente em ordem cronológica. Ela enfatiza as principais características do gênero, como o uso de pronomes pessoais e possessivos na primeira pessoa e o emprego de verbos no passado. Essa sistematização do conteúdo contribui para consolidar o aprendizado, proporcionando aos alunos um referencial teórico para a produção do gênero autobiográfico.

2594

A proposta analisada desta sequência é a de leitura e interpretação do poema *Retrato*, de Cecília Meireles. A análise desse texto poético amplia o repertório cultural dos estudantes e desenvolve habilidades de leitura crítica e interpretação textual. As questões propostas estimulam a identificação de recursos expressivos, como o uso da pontuação para indicar indagações e a descrição das mudanças físicas e emocionais do eu lírico. A orientação para que os alunos leiam atentamente os enunciados e analisem as alternativas reforça a importância da compreensão literal e inferencial para a seleção das respostas corretas.

Desse modo, as estratégias metodológicas adotadas na sequência didática evidenciam uma prática pedagógica que articula leitura, análise e produção textual, contribuindo para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. A contextualização inicial, a leitura compartilhada da autobiografia, a sistematização das características do gênero e a interpretação do poema são etapas fundamentais para que os estudantes compreendam a relevância da autobiografia como forma de expressão pessoal e construção da identidade.

No quinto ano, a sequência didática enfatiza o desenvolvimento das habilidades de

leitura e interpretação dos alunos, utilizando o texto narrativo *Gente é Bicho e Bicho é Gente* como ponto de partida para a reflexão crítica sobre questões sociais. O planejamento da docente revela uma metodologia estruturada em etapas sequenciais que estimulam a participação ativa dos estudantes e o aprofundamento da compreensão textual.

Figura 4 – Atividade de Leitura (Sequência Didática do quinto ano da Escola B)

Interpretando o texto

Entregar aos alunos o texto: GENTE É BICHO E BICHO É GENTE;
 Dar tempo para leitura silenciosa;
 Leitura compartilhada em voz alta;
 Interpretação escrita;
 Correção da atividade em que um aluno lerá a pergunta e outro dará a resposta;
 A professora fará as devidas intervenções;

GENTE É BICHO E BICHO É GENTE (IMPRIMIR O TEXTO)

Querido Diário, não tenho mais dúvida de que este mundo está virado ao avesso! Fui ontem à cidade com minha mãe e você não faz ideia do que eu vi. Uma coisa horrível, horripilante, escabrosa, assustadora, triste, estranha, diferente, desumana... E eu fiquei chateada. Eu vi um homem, um ser humano, igual a nós, remexendo na lata de lixo. E sabe o que ele estava procurando? Ele buscava, no lixo, restos de alimento. Ele procurava comida! Querido Diário, como pode isso? Alguém revirando uma lata cheia de coisas imundas e retirar dela algo para comer? Pois foi assim mesmo, do jeitinho que estou contando. Ele colocou num saco de plástico enorme um montão de comida que um restaurante havia jogado fora. Aarghh!!! Devia estar horrível! Mas o homem parecia bastante satisfeito por ter encontrado aqueles restos.

Na mesma hora, querido diário, olhei assustadíssima para a mamãe. Ela compreendeu o meu assombro. Virei para ela e perguntei: "Mãe, aquele homem vai comer aquilo?" Mamãe fez um "sim" com a cabeça e, em seguida, continuou: "Viu, entende por que eu fico brava quando você reclama da comida?". É verdade! Muitas vezes, eu me recuso a comer chuchu, quiabo, abobrinha e moranga. E larguei no prato, duas vezes, um montão de repolho, que eu odeio! Puxa vida! Eu me senti muito envergonhada! Vendo aquela cena, ainda me lembrei do Pô, nosso cachorro. Nem ele come uma comida igual àquela que o homem buscou do lixo.

Engraçado, querido diário, o nosso cão vive bem melhor do que aquele homem. Tem alguma coisa errada nessa história, você não acha? Como pode um ser humano comer comida do lixo e o meu cachorro comer comida limpinha? Como pode, querido diário, bicho tratado como gente e gente vivendo como bicho? Naquela noite eu rezei, pedindo que Deus conserte logo este mundo. Ele nunca falha. E jamais deixa de atender os meus pedidos. Só assim, eu consegui adormecer um pouquinho mais feliz.

(OLIVEIRA, Pedro Antônio. *Gente é bicho e bicho é gente*. Diário da Tarde. Belo Horizonte, 16 out. 1999).

INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

QUESTÃO 01
 A narradora inicia seu relato afirmando não ter mais dúvida de que o mundo está "virado ao avesso"? Por que ela afirma isso?

QUESTÃO 02
 Em certo trecho, a narradora se diz muito envergonhada? Do que ela se envergonha?

QUESTÃO 03
 A narradora compara a vida de seu cachorro à vida do homem que buscava comida no lixo. A partir dessa comparação, pode-se afirmar que o autor do texto quer mostrar a vida humana, muitas vezes, sendo menos valorizada que a vida de um animal? Justifique seus comentários.

OBSERVAÇÃO: CASO DÊ TEMPO APLICAR UM DITADO COM O PRIMEIRO PARÁGRAFO DO TEXTO.

Fonte: Escola Pesquisada

A análise da sequência evidencia que a professora propõe a realização de uma leitura silenciosa individual, permitindo que cada estudante tenha um primeiro contato pessoal com o conteúdo. Propõe também uma leitura compartilhada em voz alta, promovendo a socialização da leitura e o aprimoramento da fluência verbal. Essa estratégia contribui para o desenvolvimento da oralidade e da escuta atenta, ao mesmo tempo em que proporciona uma compreensão coletiva da narrativa.

O planejamento demonstra que os alunos são orientados a responder, por escrito,

questões de interpretação que abordam os principais aspectos do texto. A primeira questão solicita a identificação do motivo pelo qual a narradora considera o mundo “virado ao avesso”, estimulando a compreensão do tema central da narrativa. A segunda questão explora o sentimento de vergonha da narradora, levando os alunos a refletir sobre a empatia e a valorização dos alimentos. A terceira questão propõe uma análise crítica da comparação entre a vida do cachorro da narradora e a do homem que busca comida no lixo, incentivando os alunos a expressarem suas opiniões de forma fundamentada.

A sequência revela que a correção das atividades é realizada de forma colaborativa, com um aluno lendo a pergunta e outro apresentando a resposta, enquanto a professora intervém para esclarecer dúvidas e complementar as respostas. Esse formato promove a interação entre os alunos e fortalece o aprendizado coletivo, ao mesmo tempo em que permite à professora acompanhar o nível de compreensão da turma.

Além disso, outras atividades do planejamento incluem sondagem dos conhecimentos prévios, explicação teórica sobre o gênero textual, entre outras. Assim, a análise evidencia o compromisso dos professores em planejar e organizar um ambiente de aprendizagem adequado, atendendo às particularidades dos alunos e promovendo a reflexão sobre a prática pedagógica. O aprimoramento constante das estratégias de ensino é essencial para garantir qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Zilberman (2003, p. 30) reforça essa ideia ao afirmar que "a relação que o livro estabelece com seu leitor o converte em um ser crítico perante sua circunstância, exercendo papel transformador no ensino."

2596

Desse modo, as estratégias metodológicas empregadas na sequência didática analisada proporcionam uma experiência de leitura significativa, aliando o desenvolvimento das competências linguísticas ao estímulo à reflexão crítica sobre questões sociais. A leitura silenciosa e em voz alta, a interpretação escrita, a correção colaborativa e o ditado são etapas que, articuladas de forma coerente, favorecem o desenvolvimento integral dos alunos, consolidando suas habilidades de leitura, escrita e expressão oral.

Portanto, percebe-se que a promoção do letramento literário nas escolas pesquisadas é uma prática relevante e necessária no processo educativo. Os professores das duas escolas pesquisadas demonstraram preocupação em selecionar textos significativos e promover interações dialógicas em sala de aula. No entanto, a ampliação das estratégias metodológicas, com uso de abordagens mais interativas e aprofundamento da interpretação dos textos, poderia potencializar ainda mais o desenvolvimento do letramento literário.

Assim, os resultados revelaram que apesar de algumas atividades voltadas para o ensino da gramática, as professoras das duas escolas procuraram trazer textos literários envolventes e significativos para a sala de aula. Como destaca Lajolo (1988, p.15) "Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. O mesmo se pode dizer das nossas aulas." Desse modo, a abordagem pedagógica adotada pelas docentes incentiva a curiosidade dos alunos por meio de perguntas instigantes, leitura coletiva e exploração dos gêneros trabalhados. No entanto, os planos poderiam ser enriquecidos com metodologias mais dinâmicas e lúdicas, tornando a leitura mais prazerosa e menos associada a uma obrigação escolar.

Conforme Cosson (2006), o letramento literário não se restringe ao simples ato de ler, mas envolve a formação de leitores capazes de compreender e interpretar criticamente os textos. Dessa forma, estratégias didáticas inovadoras poderiam contribuir para que a leitura literária na escola seja mais efetiva e engajadora para os alunos.

A formação de leitores críticos também deve ser considerada, pois, conforme Silva (1998, p.11), a escola muitas vezes ensina a decodificar textos, mas não promove o desenvolvimento da leitura crítica. Como reforça Libâneo (2005, p.76) "A reflexão sobre a prática não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos e modos de fazer, além de uma sólida cultura geral."

2597

Assim, a interação professor-aluno é essencial para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. É fundamental que a escola valorize a literatura como parte essencial da educação, pois, como destaca Rocha (2010) apud Zilberman (2003, p.16) "A sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária."

Portanto, apesar das dificuldades e da limitação das práticas de leitura literária, as estratégias de ensino adotadas pelas professoras analisadas colaboram para a promoção do letramento literário na escola. Como sugere Cosson (2006), o letramento literário é essencial para o processo educativo e deve ser uma meta constante da prática docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como propósito refletir sobre a importância da prática da leitura literária nos anos iniciais, compreendendo-a como um caminho essencial para o letramento literário. A relevância da literatura como prática transformadora foi evidenciada ao longo do estudo, demonstrando seu papel fundamental na formação do indivíduo, contribuindo para a

construção do conhecimento, o desenvolvimento da expressividade e o fortalecimento do pensamento crítico.

As análises realizadas nos planejamentos revelaram que a leitura literária na escola ainda enfrenta desafios, especialmente no que se refere à diversificação das práticas pedagógicas. Apesar da seleção de textos literários adequados e das atividades que incentivam a leitura e a interpretação, constatou-se que as estratégias empregadas poderiam ser enriquecidas com abordagens mais dinâmicas e interativas, ampliando o engajamento dos alunos e tornando a experiência de leitura mais significativa.

O letramento literário, conforme discutido, vai além da simples decodificação do texto. Trata-se de um processo de inserção do leitor em uma comunidade de práticas culturais, possibilitando a construção de sentidos sobre si mesmo e sobre o mundo ao seu redor. Nesse contexto, a literatura não deve ser vista apenas como um meio de ensino de conteúdos escolares, mas como uma experiência estética capaz de ampliar a percepção da realidade e desenvolver a sensibilidade dos estudantes.

O papel do professor revelou-se essencial no estímulo ao gosto pela leitura. Para formar leitores proficientes, é fundamental que o docente atue como mediador, proporcionando um contato prazeroso e significativo com o texto literário. A formação continuada dos professores é indispensável para que possam diversificar suas práticas e adotar abordagens inovadoras, conforme destaca Rocha (2010) apud Zilberman (2003, p.16), ao afirmar que “a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária”.

Portanto, conclui-se que o ensino da literatura na escola deve ser intencional e estruturado, oferecendo aos alunos não apenas um repertório de leitura, mas também a oportunidade de desenvolver o pensamento crítico e a sensibilidade estética. A formação de leitores autônomos e apreciadores da arte literária depende do investimento em práticas pedagógicas inovadoras e do olhar atento às necessidades e interesses dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ALVES, José M. *Organização, gestão e projeto educativo das escolas*. Porto: Edições Asa, 1992.
- BARTHES, Roland. *Aula*. 7. ed. São Paulo: Cultrix, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004.

_____. *Literatura e sociedade*. 5. ed. São Paulo: Nacional, 1976.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

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

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura infantil: teoria e prática*. São Paulo: Ática, 1983.

ENES FILHO, Djalma B. *Letramento literário na escola: a poesia na sala de aula*. Curitiba: Appris, 2018.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. *A literatura nas séries iniciais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. *A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças*. São Paulo: Cortez, 2011.

GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUALANO, M.; MOURA, P. *Práticas de leitura literária na escola: reflexões acerca dos anos finais do Ensino Fundamental*. Educar Mais, v. 8, 2024.

JOUVE, Vincent. *Por que estudar literatura?* Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

2599

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

_____. *Usos e abusos da literatura na escola*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LDB interpretada – Diversos olhares se entrecruzam. IRIS (Org.). 2. ed. São Paulo: Cortez, 279.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, S. O.; PASCOLATI, S. (Org.). *Práticas de leitura literária na escola*. Pedro & João Editores, 2022.

MOTA, R. J. C. *A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino?* Nuances: Estudos sobre Educação, v. 26, n. 3, p. 161–173, 2015.

SILVA, E. *Elementos da pedagogia da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

SOARES, M. *Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura*. 2004.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

- _____. *Fim do livro, fim dos leitores?* São Paulo: SENAC, 2001.
- _____. *A literatura infantil na escola*. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.
- _____. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.
- _____. *O papel da literatura na escola*. Via Atlântica, n. 14, dez. 2008.