

**Artigos Livres**

## **A importância da leitura literária no processo de intervenção pedagógica na alfabetização**

La importancia de la lectura literaria en el proceso de intervención pedagógica en alfabetización

**Eliana Guimarães Almeida<sup>I</sup>, Maria Irani de Freitas Pires Magalhães<sup>II</sup>**

<sup>I</sup>Universidade Federal de Minas Gerais<sup>ROR</sup>, MG, Brasil

<sup>II</sup>Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, MG, Brasil

### **RESUMO**

Este artigo tem o intuito de tecer algumas reflexões em torno de um projeto de ação desenvolvido no âmbito do curso de Especialização em Residência Docente para a Formação de Educadores da Educação Básica, promovido pelo Centro Pedagógico, que compõe a Unidade Especial de Educação Básica da Universidade Federal de Minas Gerais, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. O objetivo principal do projeto de ação foi promover ações de intervenção pedagógica junto a um grupo de crianças que, embora cursassem o 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Belo Horizonte, encontravam-se em processo inicial de alfabetização. Despertar o interesse das crianças pela leitura literária e promover a aprendizagem a partir de propostas pautadas na imaginação e na ludicidade presente na literatura infantil foram intenções que perpassaram o planejamento e desenvolvimento das ações do projeto. A metodologia adotada nas intervenções pedagógicas voltadas para o processo de alfabetização foi pautada nas estratégias de leitura (Solé, 2006) e no planejamento por sequências didáticas (Schneuwly e Dolz, 2004), buscando contemplar propostas capazes de abarcar as heterogeneidades, de modo a atender as necessidades de cada grupo específico (Piccoli e Camini, 2012). Como resultados do projeto, percebeu-se um aumento significativo no interesse das crianças da turma pela leitura literária e melhorias na aprendizagem do grupo específico durante o percurso. Entre as nove crianças que ainda estavam em processo inicial de alfabetização, seis apresentaram um avanço expressivo na aprendizagem da leitura e da escrita no decorrer da aplicação do projeto. Além dos autores já mencionados, o referencial teórico que respaldou as reflexões e ações propostas teve como base Soares (2006), Goulart (2007), Cosson (2014), entre outros.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Intervenção pedagógica; Leitura literária

## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre un proyecto de acción desarrollado en el ámbito del Curso de Especialización en Residencia Docente para la Formación de Educadores de Educación Básica, promovido por el Centro Pedagógico, que compone la Unidad Especial de Educación Básica de la Universidad Federal de Minas Gerais, en colaboración con la Secretaría Municipal de Educación de la ciudad de Belo Horizonte. El objetivo principal del proyecto de acción fue promover una intervención pedagógica con un grupo de niños que, aunque cursaban el 3º año de la Enseñanza Fundamental en una escuela municipal de Belo Horizonte, se encontraban en el proceso inicial de aprendizaje de la lectura y la escritura. Despertar el interés de los niños por la lectura literaria y promover el aprendizaje a partir de propuestas sustentadas en la imaginación y lo lúdico presentes en la literatura infantil fueron intenciones que permearon la planificación y desarrollo de las acciones del proyecto. La metodología adoptada en las intervenciones pedagógicas dirigidas al proceso de alfabetización se basó en estrategias de lectura (Solé, 2006) y planificación por secuencias didácticas (Schneuwly e Dolz, 2004), buscando contemplar propuestas capaces de abarcar heterogeneidades, con el fin de atender las necesidades de cada grupo específico. Como resultado del proyecto, se observó un aumento significativo del interés de los niños por la lectura literaria y mejoras en el aprendizaje a lo largo del proyecto. Entre los nueve niños que todavía estaban en el proceso inicial de aprendizaje de la lectura y la escritura, seis mostraron avances significativos en el aprendizaje de la lectura y la escritura durante la implementación del proyecto. Además de los autores ya citados, el marco teórico que fundamentó las reflexiones y acciones propuestas se basó en Soares (2006), Goulart (2007), Cosson (2014), entre otros.

**Palabras clave:** Alfabetización; Intervención pedagógica; Lectura literaria

## 1 INTRODUÇÃO

A finalidade deste artigo é tecer algumas reflexões em torno de um trabalho de intervenção pedagógica realizado em uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, composta por 25 crianças, sendo que nove delas se encontravam com muitas dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita. Destas nove crianças, duas possuíam laudos médicos apontando questões neurológicas que impactam algumas funções mentais, como memória, raciocínio e velocidade de pensamento, e três já haviam sido reprovados em anos anteriores, sem apresentar laudos que indicassem a presença de questões neurológicas. Consideramos que importante pensar acerca desses fatores, pois, dependendo do modo como o processo de ensino-aprendizagem se dá, ele pode colaborar para a estigmatização das crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, e, no caso das reprovações, pode

ampliar distorções de idade, o que também se apresentava como dificultador do processo de interação e motivação para a participação nas aulas. Assim, buscar novos meios para promover uma aprendizagem significativa para todas as crianças, de modo a proporcionar uma educação inclusiva por meio da leitura literária, foi o objetivo central do projeto de ação proposto.

A intervenção pedagógica teve duração de dois meses e foi desenvolvida em uma escola da rede municipal de Belo Horizonte, orientado por professora do Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da Universidade Federal de Minas Gerais (CP/EBAP/UFGM), no contexto do curso de Especialização em Residência Docente para a Formação de Educadores da Educação Básica.

Por acreditar que a literatura pode proporcionar diferentes modos de se relacionar com o mundo e consigo mesmo, optou-se por desenvolver um projeto de ação voltado para a intervenção pedagógica tendo a literatura como eixo capaz de ampliar a motivação e interesse das crianças durante seu processo de alfabetização. A esse respeito, Goulart (2007, p. 64) afirma que

[...] As perspectivas de compreender a realidade, abertas pelos autores dos textos literários, os colocam como grandes companheiros de trabalho nas classes de alfabetização, como um grande centro de força. Não como ferramenta.

Ao proporcionar o letramento literário em uma turma de alfabetização, buscou-se também desenvolver uma formação mais ampla dos sujeitos envolvidos, pois, conforme sinaliza Goulart (2007, p. 64), “[...] a literatura pode se constituir como fonte para a formação de leitores críticos: vivendo o desafio de interpretar vazios, ambiguidades, novas relações, novos modos de viver, conhecer, fazer e falar.”. A proposta de intervenção adotou, portanto, estratégias para que as crianças pudessem despertar o interesse pelo texto literário e o prazer em aprender a ler e escrever. Diante dos desafios enfrentados junto às crianças que se encontravam no terceiro ano em fase inicial de alfabetização, buscou-se despertar seu gosto pela leitura, proporcionando-lhes condições de aprenderem a ler e escrever ampliando, assim, seu

interesse pela aprendizagem, já que a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem e proporciona uma forma privilegiada de inserção no mundo da escrita, conforme destaca Cosson (2014, p. 16):

O corpo linguagem, o corpo palavra, o corpo escrita encontra na literatura seu mais perfeito exercício. A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer o mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita.

Neste artigo, buscamos trazer elementos para a reflexão em torno das possibilidades de aprendizagem da leitura e da escrita que se abrem a partir da leitura de textos literários, ampliando as discussões de outros autores e pesquisadores que têm se dedicado a compreender esse fenômeno complexo que é a aprendizagem inicial da leitura e da escrita na escola.

Acerca do ensino da leitura, Solé (1998) propõe um modelo interativo que não se centra exclusivamente no texto nem no leitor, atribuindo grande importância aos conhecimentos prévios da criança para a compreensão do texto. Desse modo, pretendeu-se observar como os alunos reagem diante do que é proposto, buscando readequar os planejamentos de acordo com as respostas da turma. Conforme já sinalizado, além das questões de aprendizagem especificamente voltadas para a alfabetização, buscou-se possibilitar o desenvolvimento das crianças, considerando o contexto da formação humana. Para tanto, trazemos mais um trecho presente nas reflexões de Goulart (2007, p. 64-65):

Podemos pensar sobre o letramento literário no sentido de que a literatura nos letra e nos liberta, apresentando-nos diferentes modos de vida social, socializando-nos e politizando-nos de várias maneiras, porque nos textos literários pulsam forças que mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano: a história e a singularidade, entre outros contrastes, indicando no que podemos ser diferentes, que nossos espaços podem ser outros.

Tendo em vista o lugar social ocupado por todos os sujeitos envolvidos no desenvolvimento do projeto e o contexto histórico e político em que o mesmo ocorreu, é relevante a preocupação em formar sujeitos capazes de refletir sobre si e sobre o seu entorno, desde os anos iniciais de escolarização. Diante disso, com base nas reflexões de Goulart (2007), a intervenção proposta buscou oferecer às crianças meios de ampliarem suas reflexões e de pensarem de diferentes modos a vida em sociedade. Entendemos que, por meio da literatura, é possível que as crianças percebam que cada um tem o direito de pensar e ser diferente e que nossas relações e espaços podem ser transformados a partir do respeito às subjetividades.

### **1.1 Projeto de ação: o aporte teórico**

O projeto teve como eixo a organização do trabalho por meio de sequências didáticas, com base no que propõem Schneuwly e Dolz (2004). Para os autores, trabalhar sequências a partir de um gênero específico, possibilita que o professor acione os conhecimentos prévios das crianças sobre o gênero proposto por meio de uma produção inicial, permitindo que se ampliem paulatinamente as reflexões coletivas sobre cada gênero por meio da leitura e interpretação de diferentes textos de um mesmo gênero, em diferentes módulos, dando elementos para a realização de uma produção final a ser feita pelas crianças.

Nesse contexto, considera-se a escrita como um processo, de modo que a versão inicial de um texto não é tida como objeto de avaliação, mas como objeto de análise para novas aprendizagens. De acordo com Fiad (2006, p. 16), as crianças adquirem conhecimentos sobre a escrita desde muito cedo e isso permite que elas façam alterações no texto, o que mostra que “esses conhecimentos, mesmo ainda iniciais, existem”.

As contribuições de Solé (1998) e Kleiman (2014) em torno das estratégias de leitura foram fundamentais para o desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica proposto. Solé (1998) defende que estratégias – antes, durante e depois da leitura – fomentam o acionamento dos conhecimentos prévios da criança,

proporcionando também a realização de inferências no decorrer da leitura para a interpretação do texto e possibilitando a retomada para verificação da compreensão a partir de elementos presentes no próprio texto – verbal ou visual. A esse respeito, Kleiman (2014) defende a importância de que sejam criadas estratégias para o levantamento de hipóteses sobre a leitura do texto, uma vez que a formação das variadas formas de dedução está baseada em elementos diversos que podem ser explorados – como a capa, título, imagens, entre outros aspectos que compõem a obra. De acordo com a autora, a familiarização da criança com textos de diferentes gêneros amplia suas possibilidades de antecipação. Assim, instigar a leitura de todas as pistas presentes na obra em seu conjunto é um procedimento que pode ser adotado na alfabetização. Segundo a autora:

Desde a Educação infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental, o professor pode modelar essa estratégia de leitura, no início e durante sua apresentação do texto, e formular perguntas que levem o aluno a levantar uma hipótese (que também é, na maioria das vezes, uma pergunta), a fim de desenvolver essa forma de envolvimento antes e durante a leitura. (Kleiman, 2014, p. 188).

Reflexões presentes em Picolli e Camini (2012) também trouxeram contribuições relevantes para a elaboração do projeto de ação, pois as autoras fazem um importante apanhado histórico e conceitual sobre o processo de alfabetização. Elas chamam a atenção para as variações nos processos de aprendizagem, destacando a necessidade de que se atente para as heterogeneidades que são tão comuns em turmas de alfabetização. De acordo com as autoras, é importante acionar diferentes estratégias cognitivas, observando as hipóteses de funcionamento do sistema de escrita alfabética apresentado pelos diferentes grupos para, assim, propor intervenções que permitam o avanço aos níveis desejáveis.

Por fim, para a elaboração do projeto de ação, foi fundamental recorrer a autores que se dedicam à leitura literária, que é assim definida por Paulino (2014, p. 177):

A leitura se diz literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística,



estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. O gosto da leitura acompanha seu desenvolvimento, sem que outros objetivos sejam vivenciados como mais importantes, embora possam também existir. O pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções.

Partimos do pressuposto de que para formar o leitor literário é essencial o contato com os livros e a construção de uma comunidade de leitores. Cosson (2014) propõe que a educação literária seja ampliada e fortalecida, de modo que a escola possa cumprir sua função de formar o leitor e promover a construção de capacidades voltadas para a interpretação e apreciação de diferentes textos literários. A importância de trabalhar a partir da leitura literária, para Cosson (2014, p. 17), consiste em compreender que:

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do lugar do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos.

Nesse mesmo sentido, Zilberman (2008, p. 23) afirma que “o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências”. Assim, a perspectiva de letramento literário, entendido como “o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem” (Cosson, 2014a, p. 185), está entre os objetivos do projeto de ação proposto.

A sequência básica do letramento literário na escola, segundo Cosson (2014), é composta por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Para o autor, a motivação consiste na preparação do aluno para entrar no texto, de modo que “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (Cosson, 2014, p. 54). Já a introdução, segundo o autor, consiste em uma breve apresentação do autor e da obra, para situar o leitor. A leitura em si, segundo Cosson, precisa ser encarada como experiência única, que não pode ser substituída. Por fim, temos a interpretação, que



consiste na construção de sentidos do texto, cujo registro e compartilhamento, segundo o autor, se mostra como parte integrante do processo de letramento literário. Sobre a importância da realização de projetos de leitura e escrita literárias na alfabetização, concordamos com a seguinte afirmação de Carneiro (2014, p. 274):

Uma maior interação com os livros de literatura amplia o repertório de histórias das crianças, favorecendo um alargamento da sua visão de mundo e compreensão de suas vivências. Uma adequada escolarização da leitura literária no processo de alfabetização precisa levar em conta as características cognitivas, afetivas, sociais e culturais das crianças.

Acreditamos que o processo de letramento literário pode começar muito antes do processo de alfabetização, pois, como afirma Machado (2007), mesmo sem ser alfabetizada, a criança, por meio da literatura, aos poucos aprende que é possível inventar novos mundos. A literatura, portanto, possibilita à criança diversas formas de conhecimento sobre o sistema de escrita e, assim, pode favorecer bastante a aprendizagem. Contudo, alguns autores chamam a atenção para a importância de não se tomar a literatura infantil como mero instrumento pedagógico, esvaziando-a de sua dimensão de fruição, como afirma, por exemplo, Soares (2006) em texto que trata sobre a escolarização da literatura. A autora defende que a escolarização é inevitável, entretanto, distingue uma escolarização adequada de outra inadequada. De acordo com Soares (2006, p. 47):

Adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler.

Neste tópico, buscamos destacar a necessidade de uma consistência teórica para se pensar o desenvolvimento de intervenções pedagógicas. A partir das referências consultadas, foi possível perceber que o trabalho se mostrou capaz de articular a exploração da literatura em sua dimensão estética e de formação do gosto, sem desconsiderar as necessidades apresentadas pelas crianças em seu processo



específico de aprendizagem da leitura e da escrita. O próximo tópico traz a descrição de algumas práticas implementadas, com reflexões realizadas a partir do referencial teórico que respaldou as ações.

## 1.2 Da teoria para a prática

O passo inicial da intervenção foi a avaliação diagnóstica, que possibilitou o planejamento detalhado de cada uma das ações pensadas no âmbito do projeto. De posse dos dados oferecidos por esta avaliação, deu-se início às sequências didáticas envolvendo leituras literárias, reflexões linguísticas e produções escritas de diferentes gêneros. A avaliação diagnóstica, de acordo com Rocha (2014, p. 39), é considerada “um instrumento de interação pedagógica que tem como foco parte de um percurso da aprendizagem, visando à delimitação de pontos de partida e/ou de retomada para o ensino”. As escolhas metodológicas interferiram diretamente no andamento das atividades, por isso, consideramos que cada detalhe do planejamento teve relevância específica. Observa-se que o tempo dedicado às conversações, o processo de escolha das obras, a disposição das crianças e a ordenação das ações foram fatores importantes para que se pudesse chegar aos resultados esperados.

A primeira sequência didática iniciou-se com a leitura de um livro de imagens intitulado *Jornada*, de autoria de Aaron Becker, publicado pela editora Record. Essa leitura fez parte das ações de um projeto de extensão voltado para a formação de mediadores de leitura literária, denominado “Círculo de leitura”, coordenado por docentes do Centro Pedagógico que são orientadoras no já mencionado curso de especialização e cujas ações se articularam com o projeto desenvolvido nessa turma.

A motivação inicial para a leitura passou pelo despertar da imaginação, a partir da abordagem de um elemento presente na narrativa visual que seria proposta nesse encontro – uma caneta mágica na cor vermelha. Antes de iniciar a leitura e antes mesmo que as crianças soubessem que a atividade a ser realizada seria uma leitura, foi feito, no quadro, um desenho com caneta vermelha, indicando que essa era uma

pista sobre a proposta. As crianças deram vários palpites sobre o que seria a atividade realizada, até que algumas descobriram que seria a leitura de um livro. Conforme orientação de Cosson (2006), a motivação faz muita diferença para que o leitor possa se relacionar com o texto e, no caso desta proposta, embora tenha sido uma ação bastante simples, foi visível o nível de interesse que as crianças tiveram para conhecer o conteúdo da obra a partir dessa estratégia.

A leitura do livro foi pautada nas estratégias de leitura (Solé, 1998) e nas orientações de Kleiman (2014) acerca do levantamento de hipóteses de leitura. As hipóteses iniciais foram acionadas por meio da exploração da capa e de elementos paratextuais presentes na quarta capa e na folha de rosto. No decorrer da leitura, buscou-se criar pausas que possibilitassem a participação das crianças para que se tornasse possível a construção coletiva de sentidos do texto visual. Houve uma participação ativa das crianças nesta atividade, algumas espontâneas e outras instigadas por pausas estratégicas e perguntas pontuais.

Após a leitura, foram retomadas as hipóteses iniciais previstas, buscando referendá-las ou refutá-las coletivamente, a partir de elementos presentes na obra. Partindo do estado de encantamento em que as crianças se encontravam após a leitura, foi proposto o primeiro registro da leitura com participação subjetiva da criança, a partir da questão “Se você tivesse uma caneta mágica que tornasse realidade aquilo que você desenha, o que desenharia?”. Foram distribuídas canetinhas vermelhas e folhas para que cada criança pudesse soltar a imaginação por meio do desenho. Algumas crianças desenharam partes do próprio livro, outras desenhavam brinquedos e outros objetos de desejo.

Ainda nesse momento, imediatamente após a leitura, foi proposto que as crianças construíssem um texto coletivo em que a turma indicasse o livro para outras crianças da escola, relatando sobre aspectos que mais chamaram a atenção. Foi informado que a produção iria compor o acervo da turma para a exposição na feira literária que acontece anualmente na escola. De acordo com Fiad e Costa Val

(2014, p. 264), “produzir um texto significa dizer algo a alguém, por algum motivo, de algum modo, em determinada situação”. Para as autoras, em uma situação de escrita coletiva “o professor provoca a tomada de decisões coletivas, escreve no quadro o que os alunos propõem, compartilhando com eles as alterações necessárias, depois relê e avalia o texto junto a eles, para fazer a reescrita” (Fiad e Costa Val, 2014, p. 265). Assim, as crianças puderam interagir e propor inserções no texto, independentemente do nível de escrita em que se encontravam. Ademais, a produção estava inserida em um contexto em que foram especificadas a finalidade, o interlocutor e o modo de circulação. Desse modo, houve uma participação entusiasmada de toda a turma, sobretudo daquelas crianças que ainda não dominavam o sistema de escrita alfabética e que, em geral, não participavam das produções escritas.

Entre as atividades planejadas para a etapa na turma, antes mesmo de ter início o projeto de intervenção, estava o trabalho com o gênero carta. Depois de uma conversa sobre como as pessoas se comunicam atualmente, seja de perto ou de longa distância, foram mencionados Youtube, Email, Facebook, Whatsapp, entre outros. Os alunos foram levados a refletir sobre a possibilidade de não terem acesso à internet, até chegarem à ideia de uma carta. Assim, foi proposto escrever uma carta espontânea – produção inicial - seguida de retorno da leitura por parte da professora. Para uma apropriação das características do gênero, foi trabalhada uma carta proposta pelo livro didático, que continha características do gênero.

Assim, na sequência das propostas que envolveram a leitura do livro Jornada, foi sugerido que, na aula seguinte, as crianças elaborassem coletivamente uma carta para a personagem principal do livro contando sobre as experiências e percepções a partir da obra: o que acharam mais legal, o que teriam feito diferente da aventura narrada visualmente, o que desenhariam se tivessem uma caneta mágica como ela, etc. Importante destacar que essa ideia partiu das crianças. Compreendemos que esse espaço para que os alunos participem das propostas de escrita favoreceu o interesse e o investimento na produção textual.

Na sequência desta atividade de escrita, foi proposta pela professora uma atividade em que essa mesma carta fosse distribuída no formato de texto fatiado, para ser colado de acordo com a ordenação correta. A atividade foi feita em dupla, usando estrategicamente um aluno em estágio mais avançado do processo de aprendizagem da leitura e escrita, auxiliando o que apresentava menor habilidade, sempre com o apoio e observação da professora. Foi usada, também, a cópia com o reforço de fixação de parágrafos e letra maiúscula, pois a cópia era com a letra cursiva.

Na sequência, as crianças que estavam em estágio mais avançado da aprendizagem da leitura e da escrita puderam ampliar os textos individualmente, enquanto o grupo que se encontrava em fase mais inicial focou em ampliar com auxílio da professora. Nessa situação, elas eram incentivadas a utilizar o alfabeto móvel para refletir sobre a escrita de algumas palavras que gostariam de adicionar ao texto. Observemos que a proposta foi pautada na concepção de escrita como processo e não como um produto, ou seja, a reescrita nessa tarefa foi tomada como parte fundante do ensino da escrita. De acordo com Fiad (2014, p. 285):

A concepção de escrita como um processo baseia-se nas teorias da enunciação que consideram a língua um fenômeno social, uma forma de ação entre sujeitos. Ao escrever – e também ao falar –, os sujeitos constroem uma interação em que o trabalho com a língua está presente.

Após a leitura do livro de imagens que deu início às ações do círculo de leitura nessa turma, estabeleceu-se que semanalmente seria feita a leitura de um livro literário a ser definido coletivamente pelas crianças, por meio de votação, a partir de um conjunto disponibilizado. A ampliação do repertório literário é parte fundamental do letramento literário, assim como a participação subjetiva do leitor e o contato direto com as obras (Cosson, 2014a). Desse modo, a escolha das obras pelas próprias crianças favoreceu a construção de uma relação afetiva com as obras, o que contribuiu para o sucesso da proposta. No contexto do projeto, uma colcha de retalhos levada pela professora foi batizada pela turma de “tapete mágico da leitura” e sobre ele as crianças passaram a se sentar semanalmente para participar dos momentos de interação em torno dos livros literários.



A segunda atividade desenvolvida a partir da leitura de textos literários foi a partir do poema, gênero que a turma já tinha conhecimento da estrutura - verso, rima e estrofe - por meio de atividade proposta anteriormente também no livro didático. No círculo de leitura, foram apresentados alguns livros literários desse gênero específico para votação. Entre os cinco títulos, o mais votado foi *Poemas sapecas, rimas traquinas*, de Almir Correia. Após a leitura, foram trabalhados cinco poemas em grupos de quatro e cinco alunos, apresentados em um pequeno vídeo na “Mostra Cultural da escola” - alguns poemas foram escolhidos com os alunos para recitar e ilustrar. O envolvimento de todas as crianças nesse momento também foi bastante significativo.

Outra atividade de escrita que ocorreu no contexto do projeto de intervenção após a leitura do livro de poemas foi um passeio pela escola, em que, com um olhar mais atento, as crianças teriam que escolher um lugar preferido para, ao chegar na sala, fazer um desenho. Assim, de volta à sala de aula, cada aluno fez seu desenho na metade de uma folha, com capricho e entusiasmo. Na sequência, cada um foi convidado a contar sobre seu desenho e, na aula seguinte, foi retomado o desenho com a proposta da escrita de um poema com modelo proposto pela professora onde poderiam encaixar palavras com rimas ou não para homenagear a escola, considerando que comemorariam, em breve, o aniversário da instituição.

Em todas as atividades, os alunos que estavam em estágio mais inicial do processo de alfabetização foram acompanhados com uma atenção especial, com atividades diferenciadas sem perder o foco do tema comum a toda a turma. O uso do alfabeto móvel favoreceu o andamento das atividades, de modo que a escrita não demandasse o esforço motor ou a observação específica voltada para o traçado das letras nesses contextos específicos. Em situações de intervenção na alfabetização, esse pode ser um cuidado importante, capaz de gerar resultados satisfatórios e bom envolvimento por parte das crianças que, em geral, gostam de manusear as letras.

### 1.3 Alguns resultados da intervenção proposta

Após a implementação das várias ações do projeto, que envolveu a leitura e a produção de diferentes gêneros, foi feita nova avaliação diagnóstica para verificar a aprendizagem das crianças em relação à leitura e à escrita. Assim, a avaliação teve o intuito de verificar a efetividade das ações propostas visando ao estabelecimento de novas metas de aprendizagem. Rocha (2014, p. 39) destaca que

No âmbito da alfabetização, a avaliação diagnóstica (formativa) constitui um instrumento essencial para os processos de ensino e aprendizagem da palavra escrita, uma vez que é o diagnóstico que permite identificar os estágios de aprendizagem dos alunos em leitura e em escrita, visando à delimitação das intervenções mais adequadas.

Os resultados da avaliação diagnóstica realizada ao final do período de desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica mostraram avanços significativos entre as crianças que eram, no início do projeto, o principal alvo das ações, por se encontrarem mais à margem do processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Observamos que das nove que se encontravam em estágio inicial da aprendizagem, ou seja, estavam ao nível pré-silábico, seis demonstraram avanços importantes a partir das intervenções implementadas, tendo saltado para o nível silábico-alfabético ou alfabético, sendo que três avançaram para o nível imediatamente acima, que é o silábico.

Considerando o letramento literário como um processo contínuo, conforme propõe Cosson (2014a), a avaliação dessa parte específica das ações ocorreu pela observação das interações. No decorrer do projeto, percebeu-se um aumento no interesse da turma em ler os livros disponibilizados no cantinho de leitura e a participação nas interações propostas nos momentos de leitura. A intenção de formar o leitor literário permaneceu entre as metas de ensino, buscando ampliar gradativamente seus repertórios e possibilitar o acesso aos mais variados gêneros literários presentes nos acervos disponíveis na escola e ampliar as capacidades interpretativas do texto literário.



## 2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi tecer reflexões acerca da leitura literária na construção de estratégias de intervenção implementadas em uma turma de alfabetização, destacando a importância de um bom embasamento teórico para a implementação da prática. Para a elaboração do projeto de ação, foram necessárias algumas leituras teóricas que respaldaram as propostas pedagógicas de modo a articular a literatura infantil com a alfabetização sem que aquela seja considerada mero instrumento para se chegar a esta.

Desse modo, é importante destacar que os objetivos de cada uma das atividades propostas não se confundem, ou seja, nos momentos em que se buscou trabalhar a formação do leitor literário o objetivo central foi a formação do leitor, pautada no prazer da leitura, no gosto e no encantamento presente na literatura infantil. Já os momentos em que a atividade tinha o objetivo de desenvolver habilidades específicas do processo de aprendizagem da leitura e da escrita eram acionadas estratégias voltadas para esse fim, tendo como referência o estágio em que cada criança se encontrava. Cabe destacar que os saberes não são segmentados, isto é, aquilo que se constrói no processo de letramento literário influencia no processo de alfabetização e vice-versa.

No decorrer do projeto de ação, foi possível perceber avanços significativos alcançados pelas crianças em relação aos objetivos propostos. O envolvimento de todas as crianças da turma nas atividades de leitura literária, nas interações orais e nas produções escritas mostrou que as escolhas teóricas e metodológicas feitas surtiram efeito positivo no desenvolvimento de cada etapa do projeto.

Verificou-se também que a inserção da leitura literária no cotidiano da turma fortaleceu vínculos de afeto das crianças com seus pares e com a professora, além de redimensionar o sentido da aprendizagem e o próprio olhar para o mundo. Foi possível perceber, por exemplo, o estabelecimento espontâneo de relações por parte



das crianças entre fatos da realidade e trechos de livros lidos, ampliando, assim, as possibilidades de interação por meio da linguagem em momentos diversos de convivência da turma. Também foi perceptível o aumento do interesse em participar das aulas, principalmente pelo grupo de crianças que apresentava mais dificuldade de aprendizagem, passando a ter uma participação mais ativa e autoestima mais elevada.

A participação entusiasmada das crianças na feira literária realizada na escola, sobretudo em comparação com sua participação em anos anteriores, foi um parâmetro importante para mensurar o envolvimento da turma com a literatura a partir das ações do projeto. Desse modo, considera-se que as vivências literárias significativas em turmas de alfabetização foram um importante aliado para as intervenções em alfabetização, visto que, ao despertar na criança o encantamento pela via da leitura literária, indiretamente despertou-se também o interesse pela leitura e pelo seu registro, favorecendo o processo de aprendizagem mais amplo da leitura e da escrita.

Concluimos este artigo destacando a via de mão dupla entre literatura infantil e alfabetização: se por um lado a relação positiva da criança com a obra literária favoreceu a aprendizagem da leitura e da escrita, essa aprendizagem também favoreceu uma relação mais autônoma e direta da criança com as obras literárias, oferecendo a ela novas possibilidades de ser e de agir sobre a realidade, que, é, afinal, o objetivo maior de uma educação que se proponha transformadora.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, Antônio Augusto Gomes *et al.* **Avaliação diagnóstica da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

CARNEIRO, Flávia Helena Pontes. Projetos de leitura e escrita literárias na alfabetização (verbetes). *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2014. *s.p.*

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



COSSON, Rildo. Letramento literário (verbete). *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2014a. *s.p.*

FIAD, Raquel Salek. **Escrever é reescrever**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/ UFMG, 2006.

FIAD, Raquel Salek; COSTA VAL, Maria da Graça. Produção de textos (verbete). *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2014. *s.p.*

GOULART, Cecília. Alfabetização e letramento: os processos e o lugar da literatura. *In*: PAIVA, Aparecida; *et al.* (Orgs.). **Literatura**: saberes em movimento. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 57-67.

KLEIMAN, Ângela. Levantamento de hipóteses de leitura (verbete). *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2014. *s.d.*

MACHADO, Maria Zélia Versiani. Literatura e alfabetização: quando a criança organiza o caos. *In*: PAIVA, Aparecida; *et al.* (Orgs.). **Literatura**: saberes em movimento. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 47-56.

PAULINO, Graça. Leitura literária (verbete). *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2014. *s.d.*

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização**: espaço, tempo e corporeidade. Erechim: Edelbra, 2012.

ROCHA, Gladys. Avaliação diagnóstica (verbete). *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Orgs.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2014. *s.d.*

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In*: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. *et. al* (Orgs.). **Escolarização da leitura literária**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-48.

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

ZILBERMAN, Regina. Sim, a Literatura Educa. *In*: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e Pedagogia**: ponto e contraponto. 2. ed. São Paulo: Global, 2008. p. 17-24.

## Contribuição de Autoria

### 1 – Eliana Guimarães Almeida

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais

<http://orcid.org/0000-0002-2570-3146> • [elianaufmg@yahoo.com.br](mailto:elianaufmg@yahoo.com.br)

Contribuição: Escrita – Revisão e Edição ; Metodologia ; Supervisão; Administração do Projeto

### 2 – Maria Irani De Freitas Pires Magalhães

Professora alfabetizadora da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte

<https://orcid.org/0000-0002-4856-4740> • [mariairani@ymail.com](mailto:mariairani@ymail.com)

Contribuição: Escrita – Primeira Redação; Conceituação; Validação - Análise Formal - Investigação

## Como citar este artigo

Almeida, E. G.; Magalhães, M. I. de F. P. A importância da leitura literária no processo de intervenção pedagógica na alfabetização. **Revista Linguagens & Cidadania**, Santa Maria, v. 22, e62675, 2025. DOI 10.5902/1516849262675. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1516849262675>