



TEACHING SEQUENCE: A PROPOSAL TO EXPAND LITERARY LITERACY, IN THE INITIAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL, THROUGH THE POEMS OF VERA VIANA BORGES

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UMA PROPOSTA DE AMPLIAÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO, NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, POR MEIO DOS POEMAS DE VERA VIANA BORGES

Suelen Perdone Silvar (IFF) ¹ , Dhienes charla ferreira tinoco (UENF) ² .

Abstract - This study explores the potential of poetic language in enhancing critical and sensitive reading skills. It investigates the contributions of the Didactic Sequence and the pedagogical work with poems. For this purpose, texts by the writer Vera Viana Borges, who addresses aspects of local culture, were selected. It is emphasized that this structure expands the literary repertoire of individuals and strengthens their cultural identity through poetic texts. The study employs a bibliographic and documentary approach to analyze theories and official guidelines on early years education, such as the BNCC (2018). These documents support the planned activities, which integrate reading, writing, and cultural appreciation into the teaching of the mother tongue. The research is based on the concept of the Didactic Sequence (DS), grounded in the stages of literary literacy proposed by Cosson (2022a) - motivation, introduction, reading, and interpretation - which are associated with the progression of literary reading development. The study draws on contributions from Cosson (2021-2023), Vigotski (2018), Barthes (2012), and other theorists, who support the expansion of literary literacy and the promotion of a pedagogical approach that values local culture and interest in literature. It is argued that pedagogical practice with poems focused on local culture makes literature more accessible and relatable to students, expands literary literacy, strengthens cultural identity, and fosters a sense of belonging.

Keywords: Literary Literacy; Poem Genre; Local Culture and Early Years.

Resumo - Este trabalho explora as potencialidades da linguagem poética para o aperfeiçoamento de habilidades de leitura crítica e sensível. Investiga as contribuições da Sequência Didática e do trabalho pedagógico com poemas. Para isso, foram selecionados textos da escritora Vera Viana Borges, que aborda aspectos da cultura local. Ressalta-se que essa estrutura amplia o repertório literário dos sujeitos e fortalece sua identidade cultural por meio do texto poético. O trabalho utiliza a abordagem bibliográfica e documental para analisar teorias e diretrizes oficiais sobre os anos iniciais do Ensino Fundamental, como a BNCC (2018). Esses documentos sustentam as atividades planejadas, que integram leitura, escrita e valorização cultural ao ensino da língua materna. Parte-se da ideia de Sequência Didática (SD), fundamentada nas etapas do letramento literário propostas por Cosson (2022a) - motivação, introdução, leitura e interpretação -, as quais se associam à progressão do desenvolvimento da leitura literária. A pesquisa apoia-se nas contribuições de Cosson (2021-2023), Vigotski (2018),

¹Mestra pelo MPET/IFF

²Doutora e Mestra em Cognição e Linguagem - UENF

Barthes (2012) e outros teóricos, que fundamentam a ampliação do letramento literário e a promoção de uma abordagem pedagógica que valoriza a cultura local e o interesse pela literatura. Defende-se que a prática pedagógica com os poemas voltados para a cultura local torna a literatura mais próxima e acessível aos alunos, amplia o letramento literário, fortalece a identidade cultural e promove o senso de pertencimento.

Palavras-chave: Letramento Literário; Gênero Poema; Cultura Local e Anos Iniciais.

INTRODUÇÃO

Apesar dos esforços contínuos para se repensar a alfabetização e letramento nas escolas brasileiras, ainda há um descompasso notável entre o desenvolvimento da leitura e a efetiva ampliação do letramento literário. Muitas práticas pedagógicas de leitura permanecem centradas exclusivamente na codificação e decodificação de palavras, sem favorecer a leitura crítica e estética dos textos literários, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Como resultado, o potencial transformador da literatura, que vai além da mera leitura, continua a ser insuficientemente explorado em sala de aula.

Essa dissonância destaca a necessidade de repensar abordagens pedagógicas na educação literária, de modo que a literatura cumpra seu papel educacional. Nesse sentido, para formar leitores sensíveis e críticos, a escola pode oferecer práticas que transcendam essa perspectiva exclusivista do ensino de língua materna, integrando a literatura de maneira considerável e promovendo o prazer pela leitura. Nesse contexto, o gênero poético pode ser um meio de ampliar o letramento literário, pois sua linguagem simbólica demanda uma postura ativa do leitor, que envolve não apenas ler e escrever, mas também a incorporação das práticas sociais que envolvem à escrita.

A poesia se apresenta como um recurso valioso, não só para a leitura, mas também para a reflexão estética e emocional, auxiliando na formação integral dos alunos. Ao permitir múltiplas interpretações e conexões com a diversidade linguística e cultural, a literatura desenvolve a capacidade crítica e favorece o diálogo enriquecedor com os textos. Assim, a poesia não é apenas uma inspiração para a sensibilidade artística, mas é importante para o desenvolvimento de leitores conscientes e criativos, abertos para interagir com o mundo ao seu redor.

O objetivo desse texto é apresentar as contribuições do letramento literário no trabalho pedagógico com poemas que abordam temas da cultura local, enfatizando sua importância na formação de leitores críticos e sensíveis.

Este artigo foi organizado em três seções. Na primeira, serão examinados aspectos sobre a ampliação do letramento literário e sua relação na formação integral dos alunos. Com base nas reflexões de Cosson (2021, 2022a,b, 2023a), investigará como o letramento literário transcende as práticas escolares convencionais, visando uma compreensão mais profunda da literatura. Também será abordada a distinção entre letramento e alfabetização, conforme Magda Soares (2004, 2006) e seu impacto nessas abordagens no ensino. O objetivo é proporcionar uma visão crítica sobre a integração do letramento literário no currículo escolar, incluindo a análise de lacunas no ensino relacionadas ao trabalho com leitura em sala de aula, apoiada em estudos anteriores como Silva (2023, p. 1-113) e Zanon (2019, p. 1-100).

Na segunda seção, o foco recai sobre o gênero poema, que desempenha um papel primordial na formação de leitores conscientes e perceptivos. Fundamentando essa análise no conceito de gênero textual a partir de Marcuschi (2000), exploram-se, também, os apontamentos de Linhares (2006, p. 1-8) e Silva (2016, p. 22-49), que abordam as características do gênero poema. Silva (2016, p. 24) também oferece uma definição detalhada da diferença entre poema e poesia, ampliando a compreensão dos elementos que compõem a estrutura e a expressividade desse gênero.

Ainda, traz apontamentos de Vigotski (2018, p. 13-44), que em sua obra "Imaginação e Criação

na Infância", destaca o papel da imaginação e da criação como elementos fundamentais no desenvolvimento da criatividade infantil, essenciais para a formação cognitiva das crianças. Ele enfatiza que a capacidade de imaginar permite às crianças explorar possibilidades que vão além da realidade imediata, facilitando a construção de conhecimento e potencializando processos cognitivos e afetivos (Vigotski, 2018, p. 26).

Além disso, destacam-se os estudos de Barthes (2004, p. 01-97, 163–190), que valorizam a subjetividade do leitor, reforçando a ideia de que a experiência literária é um processo ativo e pessoal, em diálogo direto com a proposta deste trabalho. A partir dessa perspectiva, abordaremos também a Didática Sensível de Cristiane D'Ávila (2023, p. 258-278), que considera as dimensões emocionais, cognitivas e corporais no processo de ensino-aprendizagem.

A terceira seção apresenta pesquisas acadêmicas que exploram como o letramento literário contribui para a formação integral dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A análise dos trabalhos de Zanon (2019) e Silva (2023) revela a importância de integrar a literatura no currículo escolar de maneira envolvente e significativa, promovendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e empático dos alunos. Ambas as pesquisas destacam a necessidade de práticas pedagógicas mais adequadas e de um ensino literário mais valorizado para formar leitores críticos, autônomos e conscientes de seu papel na sociedade.

1 Considerações sobre o letramento literário

A fim de aprofundar a discussão sobre o letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a revisão da literatura reúne e analisa os principais estudos e teorias que tratam da relação entre o ensino de língua materna e o gênero poema. Diversos autores, como Cosson (2021, 2022a, 2023a,b), Silva (2023), Zanon (2019), Silva (2016), entre outros, têm investigado a importância do letramento literário no desenvolvimento da leitura crítica e sensível nos sujeitos. Além disso, serão discutidas as lacunas identificadas no ensino da leitura, com ênfase na ausência de uma abordagem crítica e literária mais consolidada no contexto escolar.

Essa perspectiva é complementada por Magda Soares (2004, 2006), que distingue o letramento de alfabetização. Para Soares, alfabetização refere-se à aquisição do código escrito, enquanto o letramento abrange a inserção do indivíduo em práticas sociais de leitura e escrita (Soares, 2004, p. 97). Tais distinções são essenciais para entender o papel da poesia no desenvolvimento do letramento literário, uma vez que a abordagem do gênero poema em sala de aula pode contribuir para expandir essas práticas.

Além disso, serão abordadas as lacunas no ensino de leitura em sala de aula, especialmente no que se refere à ausência de uma abordagem crítica e literária mais robusta, conforme apontado por Silva (2023) e Zanon (2019). Esses autores destacam que, muitas vezes, a leitura é tratada de forma superficial, limitando-se à decodificação e interpretação básica, sem promover uma reflexão mais profunda sobre o texto.

Conforme Cosson (2022a, p. 11), é necessário inserir o conceito de "letramento literário" numa concepção mais ampla do uso da escrita, que vai além das práticas escolares usuais. Segundo o estudioso, "a ideia é para assinalar sua inserção em uma concepção maior do uso da escrita, uma concepção que fosse além das práticas escolares usuais" (Cosson, 2022a, p. 11). Com isso, o autor refere-se à capacidade não apenas de ler e escrever, mas de compreender e apreciar a literatura dentro de um contexto mais amplo. Ele sugere que esse tipo de letramento transcende as práticas convencionais das escolas, indicando uma compreensão mais profunda da escrita e da leitura literária.

Essa concepção implica uma abordagem que envolve não apenas habilidades básicas de leitura

e escrita, mas também uma compreensão das formas literárias, estilos, contextos culturais e históricos e uma apreciação pela arte da escrita literária (Cosson, 2022a, p. 11).

Segundo o autor, há diferentes níveis e tipos de letramento. Em uma sociedade onde a alfabetização é predominante, até mesmo aqueles que não sabem ler ou escrever completamente podem ainda estar envolvidos, de maneira limitada, em algum tipo de interação com textos escritos. Da mesma forma, os sujeitos podem ter domínio de leitura e escrita em uma área específica, enquanto em outra pode não ter. Isso depende de suas necessidades individuais e das exigências sociais e culturais que enfrenta (Cosson, 2022a, p. 12).

Nesse sentido, ele destaca que, mesmo em uma sociedade alfabetizada, as habilidades podem variar amplamente entre os sujeitos. Ressalta-se a relevância da compreensão de diferentes habilidades e necessidades em relação ao letramento para obter uma compreensão mais profunda do letramento literário - que é uma ramificação do letramento. Essa compreensão mais ampla ajuda a reconhecer como a literatura pode ser acessada e apreciada de maneiras diversas, indo além das práticas escolares convencionais (Cosson, 2022a, p. 12).

Aponta-se que o letramento por meio de textos literários não é apenas uma forma diferenciada de usar a escrita socialmente, mas também uma maneira de garantir um domínio efetivo dela. Isso significa que o letramento literário não é apenas sobre ler e escrever literatura, mas também sobre desenvolver habilidades de escrita e compreensão mais amplas por meio dela (Cosson, 2022a, p. 12).

Portanto, a relevância do letramento literário é evidente tanto no ambiente escolar quanto em qualquer processo de aquisição de habilidades de letramento, sendo proporcionado pela instituição educacional e valorizado pela sociedade (Cosson, 2022a, p. 12). O autor destaca a possibilidade do letramento literário para o desenvolvimento integral dos sujeitos e para a formação social e histórica do cidadão. A literatura é uma janela para o mundo e para a alma humana. Ela nos permite explorar vidas e experiências que talvez nunca tenhamos vivido pessoalmente, mas que podemos entender e sentir através das palavras dos escritores (Cosson, 2022a, p. 17). Na narrativa, por exemplo, somos transportados para diferentes épocas, lugares e realidades, enquanto na poesia, mergulhamos em emoções profundas e reflexões sobre a existência (Cosson, 2022a, p. 19).

Na literatura, a habilidade de a palavra expressar o inexprimível é realmente notável. Ela permite uma maneira de comunicar o que está além das capacidades da linguagem comum, revelando aspectos ocultos pessoais e do mundo ao nosso redor. Através das descrições vívidas e da linguagem sensorial, a literatura transforma a materialidade em algo tangível e vivido, permitindo que se experencie o mundo de maneira única e imersiva (Cosson, 2022a, p. 19).

Assim, a literatura, além de ser veículo de informação colabora na compreensão e expressão da própria humanidade. Ela é o protótipo do olhar além do óbvio, de explorar as complexidades da condição humana e de encontrar sentido nas auto jornadas. Em última análise, a literatura enriquece nossas vidas, tornando o mundo mais compreensível e ampliando horizontes emocionais e intelectuais (Cosson, 2022a, p. 19). Sendo assim, ele enfatiza a importância da literatura nas escolas e a necessidade de uma abordagem mais humanizadora para o ensino literário:

E por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização, promovendo o letramento literário (Cosson, 2022a, p. 19).

O letramento literário emerge como uma abordagem fundamental para alcançar os objetivos delineados por Cosson (2022a). Sendo assim, ao contrário de simplesmente expor os alunos a textos literários, o letramento literário propõe uma imersão mais profunda e interativa com a literatura, buscando desenvolver não apenas a habilidade de decodificação de palavras, mas também a com-

preensão crítica, a apreciação estética e a capacidade de reflexão sobre questões humanas e sociais (Cosson, 2022a, p. 19).

Cosson (2022a) afirma que alguns professores precisam de um método de ensino que, ao quebrar o ciclo de apenas reproduzir informações ou permitir que a leitura literária seja realizada sem perder o prazer, ainda assim promova um compromisso com o conhecimento que toda aprendizagem exige. Nesse contexto, é crucial que a leitura efetiva dos textos seja o foco principal das práticas literárias na escola, em vez de apenas transmitir informações sobre disciplinas como crítica, teoria ou história literária, que ajudam a embasar essas leituras.

A abordagem da literatura não deve ser sistemática ou simplesmente buscar o prazer absoluto de ler. Pelo contrário, é essencial que seja organizada de acordo com os objetivos de formação do aluno, reconhecendo que a leitura desempenha um papel fundamental no contexto educacional (Cosson, 2022a, p. 23). “Por fim, devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (Cosson, 2022a, p. 23).

2 O gênero poema no ensino de língua materna dos anos iniciais no Ensino Fundamental

O conceito de gênero textual e de tipos textuais, conforme Marcuschi (2000, p. 1-16), é fundamental para entender as características do gênero poético. Esse autor discute a definição e funcionalidade dos gêneros como práticas sócio-históricas e discursivas, destacando sua dinâmica e plasticidade. E argumenta que os gêneros textuais não são apenas formas estáticas de comunicação, mas eventos que surgem e se adaptam de acordo com as necessidades socioculturais e as inovações tecnológicas. Segundo Marcuschi (2000, p. 1), esses gêneros têm raízes históricas profundas, evoluindo desde as culturas orais até a atualidade, com a proliferação de novos gêneros surgidos na era digital, como e-mails e videoconferências.

Tipos textuais referem-se a categorias linguísticas mais formais, como narração, descrição, argumentação, entre outros; os gêneros textuais são mais diversos e ligados às funções comunicativas do cotidiano, como notícias, cartas ou e-mails. Para esse autor, os gêneros são maleáveis e conectados às funções sociais, enquanto os tipos textuais têm uma base mais linguística e formal (Marcuschi, 2000, p. 3).

O autor destaca que a função dos gêneros textuais é principalmente sociocomunicativa e pragmática, ajudando a organizar e estabilizar as interações humanas no cotidiano. Mesmo que os gêneros surjam dentro de contextos culturais específicos, eles estão em constante transformação, sendo sempre moldados pelas tecnologias e demandas sociais de cada época, Marcuschi (2000, p. 4).

Após o estudo desses conceitos, é importante diferenciarmos “poema” de “poesia”, com base nos estudos de Silva (2016, p. 22-49). Esse autor afirma que a poesia não se limita à palavra escrita, podendo estar presente em imagens, falas ou outros elementos líricos, enquanto um poema pode não conter poesia, pode não ser lírico.

A poesia está presente em nosso cotidiano por meio de atos, ações e palavras, pois ela representa a essência e a subjetividade; o poema é a forma codificada que pode ou não conter poesia (Silva, 2016, p. 24). Assim, ao dizer “vou ler uma poesia”, o correto seria “ler um poema” (Silva, 2016, p. 24). Essa distinção nos ajuda a entender como a poesia se interpõe no dia a dia, independente de codificação. Na compreensão do papel da poesia, é importante a análise dos conceitos de sensibilidade, estésico e estética, termos que se interpõem nessa pesquisa. Assim, nesse contexto, será analisada a obra: Didática sensível: sentir, pensar, agir no processo de ensino e aprendizagem de Cristiane D’Ávila (2023, p. 258-278), entendendo uma Didática Sensível (DS), que busca estabelecer

uma relação profunda com o educador, o educando e o conhecimento, considerando as dimensões emocionais, cognitivas e corporais presentes no processo ensino-aprendizagem (D'Ávila, 2023, p. 261 e 272).

Essa abordagem nos direciona para um modelo educativo que valoriza a sensibilização no processo de ensino, ao mesmo tempo em que aponta para práticas inclusivas e afetividade – aspectos essenciais para o desenvolvimento pedagógico. Segundo a autora, esses elementos devem ser integrados ao ensino para garantir uma educação mais completa, que vá além da simples informação sobre conteúdos, enfatizando o papel do sentir na construção do conhecimento (D'Ávila, 2023, p. 261-262).

Nesse aspecto, a autora pressupõe que o sentir, dentro da perspectiva da DS, inicia o processo de conhecimento, como apresentado a seguir:

Pelo sentir, o que se deseja é caminhar do estésico (o sensível) ao estético (linguagem artística), e da expressão estética à racionalidade dos conhecimentos. Estesia vem da palavra grega *aisthesis*, que significa sentir. Assim, seu contrário - anestesia (do grego antigo *av-*, *an-*, 'ausência'; e *aisthesis*, 'sensação') - significa o não sentir (D'Ávila, 2023, p. 261-262).

A citação destaca a importância do sentir como ponto de partida para a construção do conhecimento, enfatizando a transição do estésico, que é a percepção sensorial, para o estético, que se refere à apreciação e à expressão artística. Essa perspectiva evidencia como a experiência estética pode enriquecer a compreensão e a reflexão crítica no processo educativo.

No avanço da sensibilidade para a forma, é imprescindível que se volte o olhar para o gênero poético em suas múltiplas manifestações. Linhares (2006) atualiza essas discussões, oferecendo uma perspectiva contemporânea sobre a evolução do gênero poético. Essa revisão bibliográfica fornece bases teóricas essenciais para se entender a análise das formas poéticas na literatura.

Barthes (2012, p. 27 e 28) oferece um auxílio fundamental para a pesquisa ao destacar uma perspectiva centrada no leitor. O autor observa que muitas práticas pedagógicas ainda privilegiam, excessivamente, o autor da obra, relegando a segundo plano a relação que o leitor estabelece com o texto. Para ele, o foco deve estar na interação do leitor com a obra, uma vez que esse processo é essencial para a construção de sentido.

O autor também chama atenção para um momento específico durante a leitura, quando o leitor "levanta a cabeça". Esse gesto, muitas vezes, interpretado como uma interrupção, é, na verdade, um ponto crucial. Nesse instante, ocorre um fluxo de ideias e conexões, o que ele denomina "leitura de texto". É nesse instante que o leitor começa a construir significados próprios a partir da obra lida; sendo assim, Barthes (2012, p. 26 e 27) destaca a importância de uma prática pedagógica que valorize o papel ativo do leitor.

Nessa obra, ele não trata especificamente do gênero poético, mas sua teoria sobre o papel do leitor é notavelmente aplicável a essa modalidade. Ele critica o foco exclusivo nas intenções do autor da obra a ser trabalhada com os alunos e destaca a importância do leitor como cocriador de sentido (Barthes, 2012, p. 27). Isso é particularmente relevante na leitura de poesia, onde a interpretação é altamente subjetiva e aberta a múltiplas leituras. Assim, o leitor, ao interagir com o texto poético, atribui significados pessoais que vão além do que o autor originalmente propôs, tornando a leitura uma experiência única e transformadora.

No contexto deste artigo destaca-se a proposição de um trabalho pedagógico com textos de Vera Viana – a poetisa que aborda temas locais – essa abordagem é fundamental, porque na SD inspirada em Cosson (2022a, p. 51-73), centrada no letramento literário, valoriza essa interação ativa entre leitor e texto. Na leitura dos poemas dessa autora, os leitores não apenas interpretam os versos, mas também se identificam com os temas, como a cidade e a infância, presentes na obra. Esse processo

potencializa a reflexão crítica e a sensibilidade literária, promovendo uma experiência de leitura rica e impactante.

Dando continuidade à importância da interação entre leitor e texto, conforme discutido anteriormente, Vigotski (2018, p. 13-44) ressalta o papel essencial da linguagem como mediadora no desenvolvimento cognitivo das crianças, ressaltando que a capacidade de criar imagens mentais e simbolizar experiências é fundamental para o pensamento crítico. Ele argumenta que o aprendizado é um processo social, no qual a interação e a colaboração com os outros desempenham um papel central na formação do conhecimento. Assim, o ambiente escolar deve proporcionar experiências que impulsionam a reflexão e a análise, favorecendo o desenvolvimento da criatividade e da autonomia no aprendizado (Vigotski, 2018, p. 25).

Nesse sentido, embora esse autor não trate diretamente da poesia, podemos ver o gênero poético como um meio que pode mobilizar aspectos imaginativos e criativos. A poesia, com sua linguagem simbólica e rítmica, oferece um meio de expressão que desafia o leitor a pensar de maneira atenta e reflexiva, enriquecendo sua formação cognitiva e afetiva e ampliando suas experiências de leitura e interpretação.

Dessa forma, ao considerar essas ideias, é possível explorar como a literatura, em suas diversas formas, pode apoiar esse processo de aprendizagem. O estudo do gênero poético, por exemplo, pode oferecer aos alunos oportunidades para ampliar a compreensão do mundo e desenvolver habilidades de expressão emocional e estética, como promoção da identidade e da reflexão crítica entre os estudantes.

Além disso, Vigotski (2018, p. 26) enfatiza que a criatividade e a imaginação são essenciais no desenvolvimento infantil, pois permitem que as crianças transcendam suas experiências imediatas e explorem novos mundos e possibilidades. Nessa perspectiva, a linguagem poética, com seu uso simbólico e figurativo, pode atuar como um terreno fértil para o exercício dessas capacidades. Por meio dessa linguagem, as crianças não apenas se expressam, mas também criam significados que vão além da realidade concreta.

Destarte, a pesquisa pode investigar como a prática da leitura e da produção poética pode inspirar a imaginação e a criatividade nas crianças, assim como a formação integral nas primeiras etapas da educação. Nesse enfoque, busca-se entender de que maneira a poesia pode ser um modo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, promovendo uma aprendizagem mais significativa e enriquecedora.

Para aprofundar a formação do leitor nos anos iniciais do Ensino Fundamental, recorreremos à Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018a, p. 55-137), que orienta o trabalho curricular e pedagógico no desenvolvimento de habilidades de leitura. Segundo esse documento, a leitura “permite ao aluno o aumento de suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social” (Brasil, 2018a, p. 85). Esse processo é fundamental para o desenvolvimento das habilidades especificadas a seguir:

EF35LP01. Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado (Brasil, 2018a, p. 113). EF35LP03. Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global. (Brasil, 2018a, p. 113). F15LP03. Localizar informações explícitas em textos. EF15LP15. Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. (Brasil, 2018a, p. 97).

Essas habilidades se referem ao campo artístico-literário do Ensino Fundamental, com foco na formação do leitor literário, especialmente para o 5º ano. Elas visam desenvolver a leitura autônoma, a compreensão global e o reconhecimento das particularidades dos textos literários, valorizando-os como patrimônio cultural.

A partir dessa orientação, é possível destacar a relevância de práticas pedagógicas que viabilizem o letramento literário, direcionado para a formação de leitores atentos desde as primeiras etapas da escolarização. Isso implica estratégias que podem integrar a leitura de textos poéticos, literários e diversos outros gêneros, com o intuito de envolver os alunos de maneira relevante no processo de letramento.

3 Sequência Didática: caminhos pedagógicos na formação do sujeito leitor

A sequência didática tem se mostrado uma abordagem importante para a formação do sujeito leitor, permitindo o desenvolvimento de habilidades interpretativas por meio de práticas estruturadas. Autores como Cosson (2022a) e Zanon (2019) ressaltam a importância de metodologias que integrem a mediação docente e a participação ativa dos alunos, promovendo um encontro sensível e crítico com os textos. A literatura, ao ser ensinada de forma contextualizada e interativa, vai além da simples decodificação de palavras, propiciando uma leitura mais reflexiva.

Nesse sentido, a tese de Andressa Zanon (2019) explora o papel humanizador da literatura na formação do leitor, destacando seu impacto no desenvolvimento cognitivo e emocional infantil. Zanon (2019) argumenta que, embora a literatura desempenhe um papel crucial na formação subjetiva e empática dos alunos, ela é frequentemente marginalizada nas escolas, devido à carga horária reduzida e às abordagens pedagógicas inadequadas.

A pesquisa mencionada emprega uma metodologia bibliográfica e documental para analisar o tratamento da literatura nas escolas e propõe o letramento literário, com base nas teorias de Cosson (2021, 2022a, 2023a) como uma solução para revitalizar o ensino literário. Zanon (2019) destaca que a falta de tempo dedicado à literatura e a escassez de práticas pedagógicas adequadas prejudicam o desenvolvimento pleno dos alunos.

Os resultados de Zanon (2019), revelam que a revalorização da literatura e a implementação de práticas de letramento literário são essenciais para superar as limitações do ensino atual. A pesquisa sugere que, ao integrar práticas literárias mais robustas no currículo escolar, é possível melhorar significativamente a formação de leitores críticos e autônomos. Zanon defende que a literatura, quando adequadamente abordada, não apenas facilita um desenvolvimento cognitivo mais rico, mas também contribui para um crescimento empático e subjetivo mais profundo, preparando os alunos para uma participação mais consciente e crítica na sociedade.

Ademais, o trabalho de Silva (2023) investiga a melhoria das competências leitoras na infância por meio de uma abordagem lúdica com poemas. A metodologia inclui uma intervenção com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, composta por uma sequência de 20 aulas que integra pré-leitura, leitura, discussão e atividades lúdicas, como sarau poético e recitação de versos. Fundamentada nos princípios do letramento literário de Glória Bordini (1986) e Kleiman e Assis (2016), a pesquisa visa tornar a leitura uma experiência prazerosa e engajadora.

Os resultados de Silva (2023) mostram que a utilização de poemas, com sua linguagem instigante e sonoridades envolventes, aumentou a motivação e o interesse dos alunos pela leitura. A abordagem lúdica e contextualizada facilitou o desenvolvimento das habilidades leitoras, apoiando as teorias de Coelho (2000) e Cosson (2021) sobre a importância das estratégias de leitura de acordo com a realidade dos alunos, favorecendo uma aprendizagem mais autêntica e significativa.

Nesse sentido, destaca-se o valor potencial da sequência didática para o ensino de literatura, na promoção e desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação dos poemas, e engajamento de alunos em atividades práticas e interativas.

Nesse contexto, uma possibilidade prática para a aplicação de atividades voltadas ao letramento literário é o uso da Sequência Didática (SD) proposta por Cosson (2022a). Essa metodologia é estruturada em quatro fases: motivação, introdução, leitura e interpretação. Chamado pelo autor de Sequência Básica (SB), esse modelo tem como objetivo proporcionar aos alunos experiências significativas que ampliem suas habilidades literárias e críticas.

A seguir, o quadro 1 apresenta as fases mencionadas e seus desdobramentos.

Quadro 1: Fases da Sequência Básica (SB) para o letramento literário

Fases	Objetivos
Motivação	Fomentar a curiosidade dos alunos.
Introdução	Contextualizar o autor e à obra.
Leitura	Realizar a leitura com intervalos para discussão e reflexão.
Interpretação	Registrar e debater as ideias do texto.

Fonte: Elaboração própria a partir de Cosson (2022a, p. 51-73).

O quadro previamente apresentado traz as fases da SB proposta por Cosson (2022a), que orientará as atividades a serem desenvolvidas com os alunos. A escolha dessa SB justifica-se pela ênfase na mediação pedagógica e no diálogo entre texto e contexto, permitindo que os alunos se conectem emocionalmente com os conteúdos literários e valorizem sua identidade cultural por meio da poesia. A flexibilidade da proposta também facilita a integração de recursos digitais, potencializando a interação e a produção textual dos alunos.

A fase de motivação é crucial para preparar os alunos para o encontro com o texto. É aqui que se busca gerar o interesse e a curiosidade, compreendendo que “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (Cosson, 2022b, p. 54). Ao instigar os alunos, o professor cria um ambiente propício para que eles se sintam atraídos pela obra, permitindo que estejam abertos a novas experiências literárias. Em consonância com a BNCC (Brasil, 2018b), a habilidade EF15LP02 sugere:

Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. (Brasil, 2018b, p. 95).

A habilidade EF15LP02 da BNCC destaca a importância de preparar o leitor para a experiência textual, considerando conhecimentos prévios e antecipações relacionadas ao conteúdo, ao gênero e à situação comunicativa. Essa abordagem, ao estimular a curiosidade, reforça a relevância da fase de motivação, como propõe Cosson (2022b), para um encontro significativo com a obra.

Na introdução, o foco é apresentar o autor e sua obra, proporcionando o contexto necessário para facilitar a compreensão. Segundo Cosson (2022a, p. 57), é importante que haja “apresentação do autor e da obra”, e informações básicas que liguem o autor ao texto a ser lido ajudam a estabelecer uma conexão entre os alunos e a leitura. Essa contextualização é fundamental para que os alunos se sintam mais familiarizados com o que estão prestes a explorar, aumentando suas chances de engajamento.

A fase de leitura deve ser intercalada com pausas estratégicas, permitindo discussões e atividades que aprofundem a compreensão do texto. Como afirma Cosson (2022a, p. 62), esses intervalos permitem que o professor “perceba as possíveis dificuldades de leitura dos alunos. Esse intervalo funciona, assim, propriamente, como um diagnóstico da etapa da decifração no processo de leitura” (Cosson, 2022b, p. 62 e 64).

A interpretação, por sua vez, envolve a externalização da leitura, onde os alunos podem registrar suas reflexões através de produções escritas, debates ou outras formas de expressão. “Esse registro vai variar de acordo com o tipo de texto, a idade do aluno e a série escolar” (Cosson, 2022b, p. 66), contribuindo para uma compreensão mais diversificada. Assim, ao seguir as etapas da SB, os alunos têm a oportunidade de se conectar de forma mais profunda com a obra, ampliando sua capacidade de interpretar e vivenciar a literatura em suas múltiplas dimensões.

Ao trabalhar com a obra de uma autora local, como Vera Viana, a sequência didática também valoriza a identidade cultural dos alunos. A literatura, ao refletir o cotidiano e as tradições da comunidade, pode facilitar a conexão dos alunos com o texto, criando um espaço para que se reconheçam e fortaleçam seu pertencimento. Isso contribui para a formação de leitores críticos que apreciam não só a literatura, mas também sua realidade cultural e histórica.

Essa valorização cultural também encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reforça essa perspectiva ao destacar, por meio da habilidade EF15LP02, a importância de preparar o leitor para a experiência textual, considerando conhecimentos prévios e antecipações relacionadas ao conteúdo, ao gênero e à situação comunicativa. Essa abordagem, ao estimular a curiosidade, reforça a relevância da fase de motivação, como propõe Cosson (2022a), para um encontro significativo com a obra.

Dessa forma, a abordagem proposta na BNCC dialoga com a escolha de um tema transversal, ampliando as possibilidades de integração do conhecimento e permitindo que os alunos estabeleçam conexões entre diferentes áreas do saber. A seleção de um tema transversal favorece a criação de um espaço em que os alunos possam ter uma compreensão mais abrangente e integrada do conhecimento. Sendo assim, é responsabilidade dos sistemas e redes de ensino, assim como das escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência “incorporar[em] aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (Brasil, 2018a, p. 19).

Esses temas estão especificados na BNCC (Brasil, 2019, p. 13) como Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), os quais “buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão” (Brasil, 2019, p. 07). Assim, o objetivo é garantir que o estudante conclua sua formação escolar com conhecimentos significativos e aplicáveis à sua atuação na sociedade (Brasil, 2019, p. 07).

Nessa perspectiva ao se trabalhar poemas de uma autora que aborda temas locais, como por exemplo, a Vera Viana - que trazem elementos e marcas da cultura local. Ao integrar essas produções literárias no ambiente escolar, a pesquisa promove uma conexão genuína entre os alunos e a cultura da sua região, possibilitando que as crianças reconheçam e valorizem sua própria identidade cultural. Isso fortalece o senso de pertencimento e possibilita circunstâncias favoráveis para que os estudantes se sintam representados, ampliando sua apreciação pelas várias culturas de suas convivências.

A BNCC (Brasil, 2018a) reforça essa valorização da diversidade cultural ao destacar, na quinta competência geral de linguagens, a importância de cultivar o senso estético e o respeito pelas variadas expressões artísticas e culturais. Essa competência direciona os alunos a reconhecerem e apreciarem as manifestações culturais locais e globais, enriquecendo seu repertório cultural e a participação em práticas artístico-culturais diversas, respeitando as múltiplas identidades e saberes que compõem a sociedade:

05- Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (Brasil, 2018a, p. 63).

Essa competência ressalta a formação de alunos que reconhecem e valorizam a diversidade cultural, tornando-se agentes ativos no contexto artístico e social. Ao analisar os textos da autora, como o hino da escola-alvo da pesquisa e os poemas sobre brincadeiras da infância, os alunos exploram a cultura local. Essa conexão fortalece a identidade cultural, o senso de pertencimento, e permite que eles se vejam refletidos nas narrativas e experiências apresentadas.

A fundamentação dos conteúdos propostos nesta SD se baseia na integração de poemas visuais e textos em versos, permitindo que os alunos explorem diferentes formas de expressão literária. Essa abordagem desenvolve habilidades essenciais para a leitura e a produção textual, conforme abordado na (BNCC):

(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais (Brasil, 2018b, p. 95).

EF35LP23. Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido (Brasil, 2018a, p. 133).

EF35LP27. Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros (Brasil, 2018a, p. 133).

EF35LP28. Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas (Brasil, 2018b, p. 133).

Essas habilidades são fundamentais para a formação de leitores críticos e apreciativos, permitindo um envolvimento mais profundo com a literatura e a expressão artística. Para isso, é essencial que os alunos participem de práticas que promovam sua apreciação literária e cultural. Nesse contexto, a competência 09 de Língua Portuguesa, destaca a importância de:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018b, p. 85).

Esse enfoque ressalta a importância da leitura literária na formação do aluno, não apenas como um instrumento de aprendizado, mas como uma experiência que enriquece sua sensibilidade e criatividade. A literatura, ao potencializar a imaginação e o encantamento, oferece um espaço de reflexão e transformação pessoal, alinhando-se ao desenvolvimento de competências essenciais para o cidadão crítico.

CONCLUSÃO

A pesquisa evidencia a relevância do letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando a poesia como um recurso pedagógico potente para a formação de leitores críticos e sensíveis. A sequência didática, fundamentada na metodologia de Cosson (2022a), utiliza poemas de Vera Maria Viana Borges como meio de ampliar a experiência leitora dos alunos, promovendo o engajamento na leitura e fortalecendo sua identidade cultural. A articulação com a BNCC (2018) reforça que a literatura deve ocupar um papel central na educação, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e ampliando a percepção dos estudantes sobre a linguagem e a cultura.

Dessa forma, a implementação de práticas pedagógicas que valorizam o texto poético pode fortalecer para a formação leitora e para a ampliação do repertório cultural dos alunos. O estudo demonstra que a literatura, quando trabalhada de forma reflexiva e interativa, potencializa a aprendizagem e incentiva o gosto pela leitura. Espera-se que essa abordagem inspire novas práticas no ensino da

literatura, consolidando o letramento literário como um eixo estruturante na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

- BARTHES, R. **O rumor da língua**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 1–97, 163–190.
- BARTHES, R. **O rumor da língua**. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012. p. 1–97, 163–190.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental - Anos Iniciais**. Brasília, DF, 2018. p. 55–137. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escolaemtempintegral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 4 out. 2024.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: formação leitora na educação básica**. Brasília, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/BNCC_formacao leitora_EdBasica.pdf. Acesso em: 4 out. 2024.
- BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos**. Brasília, DF, 2019. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/TEMAS-CONTEMPORANEOS_contextualizacao_BNCC-MEC%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/TEMAS-CONTEMPORANEOS_contextualizacao_BNCC-MEC%20(2).pdf). Acesso em: 26 out. 2024.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2023.
- COSSON, R. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 128.
- COSSON, R. Ensino de literatura, leitura literária e letramento literário: uma desambiguação. **Interdisciplinar - Revista de Estudos em Língua e Literatura**, São Cristóvão-SE, v. 35, n. 1, p. 73–92, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/15690>. Acesso em: 9 maio 2024.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- COSSON, R. **Paradigmas do ensino da Literatura**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- D'ÁVILA, C. Didática sensível: sentir, pensar, agir no processo de ensino e aprendizagem. *In*: LONGAREZI, A. M.; PIMENTA, S. G.; VALDÉS PUENTES, R. (ed.). **Didática Crítica no Brasil**. 1. ed. Brasília: Instituto Federal de Brasília, 2023. p. 258–278.
- GLÓRIA BORDINI, M. da. **Poesia infantil**. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. **Significados e ressignificações do letramento**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2016.
- LINHARES, T. **Gêneros Poéticos**. [S. l.: s. n.], 2006. Universidade do Paraná. Disponível em: <8hqz54pP8H8m5HjGWJ5LFRL.pdf>. Acesso em: 3 out. 2024.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. [S. l.: s. n.], 2000. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade%20(2).pdf). Acesso em: 21 set. 2024.
- SILVA, F. A. S. da. **Poesia, gênero e letramento literário**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São

Gonçalo. Disponível em: <https://www.bdttd.uerj.br:8443/bitstream/1/14508/1/Fabio%20Alexandre%20S%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 3 out. 2024.

SILVA, V. M. da. **Desenvolvimento da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Letramento através do poema**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/18866/2/VALDINEIDE_MOREIRA_SILVA.pdf. Acesso em: 2 set. 2024.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento: Caminhos e Descaminhos. **Pátio - Revista Pedagógica**, p. 96–100, 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40142>. Acesso em: 25 abr. 2024.

SOARES, M. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. 5–17, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?lang=pt#>. Acesso em: 24 abr. 2024.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Expressão Popular, 2018. p. 128.

ZANON, A. P. **Literatura: Poder Humanizador, seu Lugar (não) Lugar na Escola e o Letramento Literário para a Formação do Leitor**. 2019. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7672771. Acesso em: 2 set. 2024.