

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS

FLÁVIO PLAUTZ DE MATOS

**ROLETA LITERÁRIA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA
ESTIMULAR A LEITURA NO ENSINO MÉDIO**

Jaguarão
2025

FLÁVIO PLAUTZ DE MATOS

**ROLETA LITERÁRIA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA
ESTIMULAR A LEITURA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português, da Universidade Federal do Pampa, Polo Alegrete, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Português.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Denise Aparecida Moser

**Jaguarão
2025**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

M433r Matos, Flávio Plautz de
Roleta Literária: uma proposta pedagógica para estimular a
leitura no ensino médio / Flávio Plautz de Matos.
61 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS - PORTUGUÊS, 2025.
"Orientação: Denise Aparecida Moser".

1. Leitura. 2. Ludicidade. 3. Ensino Médio. 4. Letramento
literário. 5. Sequência didática. I. Título.

FLAVIO PLAUTZ DE MATOS

**ROLETA LITERÁRIA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA ESTIMULAR A
LEITURA NO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Letras -
Português da Universidade Federal
do Pampa, como requisito parcial
para obtenção do Título de
Licenciada em Letras - Português.

Trabalho de Conclusão de Curso, defendido e aprovado em: 10 de julho de 2025.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Denise Aparecida Moser
Orientadora
(UNIPAMPA)

Prof.^a Dr.^a Aline Behling Duarte
Membro da Banca
(UNIPAMPA)

Prof.^a Dr.^a Leila Bom Camillo
Membro da banca
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **DENISE APARECIDA MOSER, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 10/07/2025, às 21:51, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ALINE BEHLING DUARTE, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 10/07/2025, às 21:52, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LEILA BOM CAMILLO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 10/07/2025, às 21:52, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1753710** e o código CRC **7227C0B1**.

De maneira especial, dedico este trabalho a minha esposa, Juliana, e aos meus filhos, Luana e Luan. Suas presenças constantes, apoio incondicional, opiniões e carinho foram a luz que guiou cada decisão tomada ao longo deste percurso. Vocês são minha fonte de inspiração diária e o reflexo mais bonito do que desejo deixar como legado.

AGRADECIMENTOS

A jornada acadêmica é construída com muitos desafios, conquistas e, sobretudo, com o apoio de pessoas fundamentais que nos acompanham ao longo do caminho. Neste momento de conclusão, é com gratidão que dedico algumas palavras àqueles que foram essenciais para a realização deste trabalho.

Agradeço primeiramente a Deus, fonte de toda vida, força e bênçãos. Sua presença constante foi o alicerce que sustentou cada passo desta trajetória, concedendo-me coragem, sabedoria e gratidão diante de todas as oportunidades e dificuldades enfrentadas. Sem sua mão e sua luz, nada disso teria sido possível.

Agradeço profundamente à minha esposa e aos meus filhos, que foram meu porto seguro nos momentos de incerteza e minha maior motivação para seguir adiante. O amor, apoio e compreensão de vocês foram essenciais para que eu pudesse enfrentar cada etapa com esperança renovada. Esta conquista também é de vocês, que estiveram ao meu lado com fé e perseverança, dando-me suporte para continuar, mesmo nos momentos mais difíceis. Filha, sua cumplicidade foi fundamental nesta jornada.

Aos professores que fizeram parte dessa trajetória acadêmica, minha sincera gratidão. Cada aula, orientação e palavra de incentivo contribuíram significativamente para meu crescimento intelectual e pessoal. Foram vocês que despertaram em mim o pensamento crítico, o desejo de aprender e a busca pelo conhecimento.

À Universidade Federal do Pampa, meu reconhecimento por ter sido mais do que um espaço de formação: foi um lugar de descobertas, amadurecimento e transformação. A Unipampa será sempre lembrada como um marco importante na minha vida.

Em especial, agradeço à professora Denise Aparecida Moser, minha orientadora neste Trabalho de Conclusão de Curso. Sua dedicação, paciência e sensibilidade foram fundamentais para a construção desta pesquisa. A confiança depositada em meu potencial, aliada às orientações seguras e à escuta atenta, me motivaram a manter o foco e concluir esta etapa com serenidade e convicção. Muito obrigado por sua generosidade e profissionalismo.

A todos vocês, meu mais sincero e emocionado agradecimento. Este trabalho é o reflexo da contribuição de cada um que, de alguma forma, esteve presente nesta caminhada. Carrego comigo não apenas o conhecimento adquirido, mas também a gratidão profunda por ter sido acompanhado por pessoas tão especiais. Que esta conquista seja também um tributo à força da coletividade e ao valor das relações humanas na construção de nossos sonhos.

“Quando a leitura deixa de ser imposição e se torna descoberta, o livro deixa de ser silêncio e passa a ser diálogo.”

Anônimo.

RESUMO

O presente trabalho propõe e analisa a aplicação de uma estratégia pedagógica denominada Roleta Literária, voltada ao estímulo da leitura em turmas do Ensino Médio, com foco específico em uma turma de primeiro ano de uma escola pública de Uruguaiiana – RS. A proposta nasce da constatação das dificuldades enfrentadas pelos estudantes brasileiros em relação à proficiência leitora, conforme evidenciado por dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e por pesquisas nacionais, como as da Fundação Roberto Marinho. Nesse cenário, torna-se fundamental desenvolver práticas inovadoras que promovam o gosto pela leitura, indo além da abordagem tradicional e contemplando os interesses e realidades dos jovens. A Roleta Literária é uma metodologia que une ludicidade e literatura, permitindo que os alunos participem de atividades interativas que incentivam a leitura crítica, reflexiva e prazerosa. Para tanto, o trabalho foi embasado em autores como Freire (1967; 1970; 1982), Vygotsky (1978; 2001), Cosson (2004), Solé (1996; 1998), Zilberman (2001), entre outros, além de estar alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que destaca a leitura como uma competência central no desenvolvimento do aluno. Também foi dada ênfase à importância dos gêneros textuais, especialmente o conto, como instrumento acessível e eficaz no processo de formação leitora. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa aplicada, com abordagem qualiquantitativa, de caráter exploratório e descritivo, desenvolvida por meio da pesquisa-ação. Foram utilizados instrumentos como questionários (pré e pós-teste), sequência didática, diário de campo e registros fotográficos. A análise de dados seguiu a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), com foco na categorização temática, o que permitiu identificar mudanças significativas na percepção dos alunos sobre a leitura após a aplicação da proposta. Os resultados evidenciaram evolução em todas as cinco categorias analisadas: prazer pela leitura, hábitos e motivações, influência da escola, percepção das atividades lúdicas e leitura como prática social. Dentre os principais achados, destaca-se o aumento do número de alunos que passaram a se divertir lendo, que desenvolveram maior interesse em atividades literárias e que reconheceram o papel da escola e do lúdico na formação do hábito de leitura. A Roleta Literária mostrou-se eficaz ao transformar a leitura em uma experiência positiva, envolvente e significativa, promovendo a autonomia e a criticidade dos alunos. Conclui-se que a proposta pedagógica desenvolvida neste trabalho apresenta potencial real de ser implementada em outras turmas e contextos escolares, por se tratar de uma metodologia simples, adaptável e com impactos mensuráveis no desempenho e no engajamento dos estudantes. O trabalho contribui com subsídios teóricos e práticos para

educadores que buscam inovar suas práticas e promover o letramento literário de forma eficaz e motivadora.

Palavras-chave: Leitura. Ludicidade. Ensino Médio. Letramento literário. Sequência didática.

ABSTRACT

This study proposes and analyzes the implementation of a pedagogical strategy called *Literary Roulette*, aimed at stimulating reading among high school students, with a specific focus on a first-year class at a public school in Uruguaiana, RS, Brazil. The proposal arises from the recognition of the difficulties faced by Brazilian students in terms of reading proficiency, as evidenced by data from the Programme for International Student Assessment (PISA) and national research, such as that conducted by the Roberto Marinho Foundation. In this context, it becomes essential to develop innovative practices that foster a love of reading, going beyond traditional approaches and taking into account the interests and realities of young people. *Literary Roulette* is a methodology that combines playfulness and literature, allowing students to engage in interactive activities that encourage critical, reflective, and enjoyable reading. The study is grounded in the theories of authors such as Freire (1967; 1970; 1982), Vygotsky (1978; 2001), Cosson (2004), Solé (1996; 1998), and Zilberman (2001), among others, and aligns with the *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (Brazil, 2018), which highlights reading as a central competency in student development. Emphasis was also placed on the importance of textual genres, especially the short story, as an accessible and effective tool in the reading development process. Methodologically, this is an applied research project with a qualitative-quantitative approach, of an exploratory and descriptive nature, developed through action research. Instruments such as questionnaires (pre- and post-tests), a didactic sequence, a field diary, and photographic records were used. Data analysis followed the Content Analysis technique proposed by Bardin (2011), focusing on thematic categorization, which made it possible to identify significant changes in students' perceptions of reading after the implementation of the proposal. The results revealed progress in all five analyzed categories: enjoyment of reading, reading habits and motivations, the influence of school, perception of playful activities, and reading as a social practice. Among the main findings, there was an increase in the number of students who began to enjoy reading, developed greater interest in literary activities, and recognized the role of school and playfulness in developing reading habits. *Literary Roulette* proved effective in turning reading into a positive, engaging, and meaningful experience, promoting student autonomy and critical thinking. It is concluded that the pedagogical proposal developed in this study has real potential for implementation in other classrooms and school contexts, as it is a simple, adaptable methodology with measurable impacts on student performance and engagement. The study offers theoretical and practical

contributions for educators seeking to innovate their teaching practices and effectively promote literary literacy in a motivating way.

Keywords: Reading. Playfulness. High School. Literary literacy. Didactic sequence.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 14 |
| 2 REVISÃO DE LITERATURA | 18 |
| 2.1 A BNCC como documento norteador do Ensino Médio..... | 18 |
| 2.2 A abordagem sociointeracionista | 20 |
| 2.3 A importância do ato de ler | 21 |
| 2.4 A interpretação textual e a compreensão leitora..... | 23 |
| 2.5 A importância dos gêneros literários na leitura..... | 25 |
| 2.6 O conto..... | 27 |
| 2.7 A sequência didática como estratégia metodológica para o letramento literário..... | 28 |
| 2.8 A ludicidade..... | 30 |
| 3 METODOLOGIA | 33 |
| 3.1 Da pesquisa..... | 33 |
| 3.2 Da intervenção pedagógica..... | 35 |
| 3.3 Da análise de dados | 36 |
| 3.4 Produto pedagógico..... | 37 |
| 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS..... | 38 |
| 4.1 Comparativo do resultado pré-teste e pós-teste..... | 38 |
| 4.1.1 Análise de Conteúdo..... | 40 |
| 4.1.1.1 Fase 1 – Pré-análise..... | 40 |
| 4.1.1.2 Fase 2 – Categorização..... | 40 |
| 4.1.1.3 Fase 3 – Interpretação..... | 41 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 44 |
| REFERÊNCIAS..... | 46 |
| APÊNDICES..... | 49 |
| Apêndice 1 – Questionário (pré-teste e pós-teste)..... | 50 |
| Apêndice 2 – Sequência Didática | 52 |
| ANEXO..... | 58 |
| Anexo 1 – Parecer consubstanciado do CEP..... | 59 |

1 INTRODUÇÃO

O gosto pela leitura não é bem difundido entre os educandos, conforme resultado evidenciado na pesquisa do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) (Brasil, 2020), realizada no ano de 2018. A pesquisa revelou que o Brasil não tem obtido avanços no nível de proficiência em leitura dos estudantes da educação básica na última década, estagnando-se no nível básico. Situação que, conforme Fundação Roberto Marinho (2024), confirmou-se também no resultado em 2022, que apontou um ganho de apenas 5 (cinco) posições nos últimos anos, saindo da 57^a para a 52^a posição.

Nesse contexto, o presente trabalho foi idealizado a partir da inquietação deste pesquisador por querer contribuir no estímulo da leitura em língua portuguesa no Ensino Médio, questão que norteou seu desenvolvimento, dado a importância de se adquirir habilidades leitoras nessa etapa da educação, a fim de promover o fortalecimento do hábito da leitura dentre os alunos. Assim, acredita-se que a proposta pedagógica autoral Roleta Literária possa estimular a leitura em língua portuguesa no Ensino Médio, através da estratégia de associar o lúdico ao ato de ler.

Este trabalho tem como objetivo geral analisar e discutir a aplicação da proposta pedagógica autoral “Roleta Literária” como uma estratégia para estimular a leitura em língua portuguesa no Ensino Médio. A proposta busca envolver os estudantes de forma lúdica e interativa, promovendo o interesse pela leitura e contribuindo para o desenvolvimento de habilidades leitoras de maneira mais motivadora.

Como objetivos específicos, busca-se discutir a importância do processo de ensino e aprendizagem na leitura em língua portuguesa no Ensino Médio, apontar os principais desafios dos alunos na prática da leitura em língua portuguesa nessa fase de ensino, demonstrar as potencialidades da utilização da proposta pedagógica autoral “Roleta Literária” para estimular a leitura em língua portuguesa no Ensino Médio para, então, verificar as potencialidades de sua utilização, a partir da perspectiva dos alunos.

O presente projeto se mostra relevante para os docentes de Língua Portuguesa e de Literatura do Ensino Médio, pois propõe uma proposta pedagógica para estimular os alunos a desenvolver a sua participação nas aulas de leitura. Sendo assim, ao fazer uso da didática em questão, o professor pode conseguir chamar o aluno ao protagonismo da própria aprendizagem, de forma leve e instigante, o que é de suma importância que, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018, p. 14), é “[...] uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem.”

Contribuir com o incentivo à leitura no Ensino Médio significa também contribuir com a formação acadêmica de alunos egressos dessas escolas. Atualmente a dificuldade de leitura também é uma realidade no Ensino Superior, o que faz crescer ainda mais a importância na busca por intervenções pedagógicas, a fim de despertar nos educandos o gosto pela leitura e permitir-lhes perceber o que se lê, para que se lê e como se lê.

Segundo Rodrigues (2004, p. 13-14):

Poderíamos dizer que o problema é muito mais grave, que chega ao extremo de recebermos nos cursos superiores em que lecionamos, alunos literalmente semianalfabetos, incapazes às vezes de dizer (quanto menos de escrever) uma oração com mais de dez palavras que se conectem uma das outras. Poderíamos até criticar a política educacional do governo por promover um desmonte do ensino público em nome de uma lógica de mercado perversa, que pode condenar no futuro um número maior de brasileiros a uma ignorância das primeiras letras e números, mas a ignorância dos incapazes de refletir sobre as vicissitudes da própria existência e, portanto, de modificá-la.

Dessa forma, o uso de jogos em sala de aula se torna uma alternativa viável, visto que se tratam de artefatos do cotidiano dos jovens que despertam o sentimento de prazer típico dos momentos de lazer. Assim, uma abordagem pedagógica mais atrativa e envolvente pode contribuir para uma educação mais inclusiva, promovendo autonomia, criticidade e o prazer pela leitura entre os estudantes. Nesse sentido, corrobora com Camargo (2004, p. 16) quando afirma que “[...] a emoção constitui função inseparável da cognição e da aprendizagem.”

Por conseguinte, a sociedade brasileira é agraciada pelo desenvolvimento de uma educação voltada à leitura de maneira mais fluida, pois essa evolução prestigia os educandos. Nesse sentido, quando os alunos considerarem as aulas de leitura interessantes, certamente a autonomia e criticidade serão mais desenvolvidas.

Este estudo caracteriza-se por apresentar uma abordagem metodológica que combina pesquisa bibliográfica e pesquisa-ação, em busca de compreender e implementar estratégias de incentivo à leitura no contexto educacional. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se na análise de estudos e teorias existentes, proporcionando uma base teórica sólida para a compreensão do tema. Já a pesquisa-ação permite a intervenção prática, possibilitando a aplicação de estratégias didáticas, como a proposta pedagógica Roleta Literária, e a observação de seus efeitos no ambiente escolar.

A revisão da literatura que fundamenta este estudo destaca a importância de valorizar o ato de ler como uma prática essencial para o desenvolvimento cognitivo, cultural e social dos indivíduos. Silva (1996) reforça a leitura como uma atividade que vai além da decodificação de palavras, sendo um processo de construção de sentido e de formação de leitores críticos.

Zilberman (2001) contribui ao enfatizar a leitura como uma ferramenta de transformação social, capaz de ampliar horizontes e promover a autonomia do leitor. Freire (1967) destaca a leitura como uma prática libertadora, que deve estar associada à reflexão e à conscientização. Ferreira (1999), por sua vez, aborda a leitura sob uma perspectiva de desenvolvimento, ressaltando a importância de estratégias pedagógicas que favoreçam a alfabetização e o letramento.

Esses autores, cujas ideias constituem a base teórica deste estudo, reforçam a necessidade de valorizar a leitura como um elemento central na formação de indivíduos críticos, autônomos e participativos na sociedade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), como documento norteador da educação brasileira, reforça essa perspectiva ao estabelecer a leitura como uma habilidade central para a formação de cidadãos críticos, autônomos e capazes de atuar de forma consciente na sociedade. Destaca a leitura não apenas como uma competência técnica, mas como um instrumento de acesso ao conhecimento, à cultura e à formação de valores.

O trabalho traz a compreensão dos gêneros literários como fundamental para a análise e apreciação das obras, baseando-se em autores como Cosson (2004) e Bakhtin (1992; 1997; 2011), que contribuem para a compreensão das diferentes formas de expressão e das estruturas que moldam a narrativa e o discurso literário. Ainda, traz o gênero conto como uma excelente opção para a prática da leitura, segundo assertiva de Cosson (2004).

A interpretação textual e a compreensão leitora são evidenciados como processos essenciais para o desenvolvimento da leitura crítica e reflexiva, alicerçados nos ideais de autores como Solé (1996; 1998), que revelam a necessidade de estratégias para uma boa interação entre o leitor e o texto.

A ludicidade, quando associada à leitura, é apontada como fundamental no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, promovendo uma relação mais prazerosa e significativa com o ato de ler. Autores como Piaget (1976), Vygotsky (1978; 1998; 2001) e Kishimoto (2010) destacam a importância do jogo e da interação social como instrumentos de aprendizagem, facilitando a internalização de conhecimentos por meio de atividades lúdicas.

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualiquantitativa, que combina métodos qualitativos e quantitativos para obter uma compreensão mais ampla e aprofundada do fenômeno investigado. Quanto à sua natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, com o objetivo de oferecer contribuições práticas e efetivas para a resolução de problemas específicos no contexto estudado. Em relação aos objetivos, o estudo é exploratório e descritivo, buscando compreender as particularidades do tema e delinear suas principais características. Por fim, os procedimentos técnicos adotados envolvem uma pesquisa-ação, na qual o pesquisador participa

ativamente do processo de intervenção, promovendo mudanças no ambiente estudado enquanto coleta e analisa os dados, favorecendo uma abordagem participativa e reflexiva.

A intervenção pedagógica ocorreu em uma turma com 14 alunos do 1º ano do Ensino Médio, com uma faixa etária entre 15 a 17 anos, de uma escola pública do município de Uruguaiana, RS, no turno regular das aulas de língua portuguesa, presencialmente, no primeiro semestre de 2025. Aplicou-se um questionário Pré-Teste, com duração de 15 minutos, para identificar o nível de proficiência em leitura da turma. Posteriormente, a sequência didática em leitura, com uma carga horária de 6 horas/aula e, por último, um questionário Pós-Teste, com uma duração de 15 minutos, para identificar o nível de proficiência em leitura da turma.

A intervenção pedagógica descrita no parágrafo anterior objetivou coletar informações através da participação direta dos alunos nas práticas educacionais, desempenhando assim um papel importante no processo investigativo, além de promover um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e reflexivo na busca de dados relevantes.

Este trabalho propõe a análise dos resultados obtidos por meio do método de categorização de Bardin (2011), que se destaca pela sistematização e rigor na organização e interpretação de dados qualitativos. Tal método organiza os dados em categorias temáticas, facilitando a interpretação e a identificação de padrões. Esse processo sistemático permite uma análise qualitativa aprofundada e estruturada dos conteúdos.

Por fim, este trabalho será concluído com a apresentação das Considerações Finais, em que se discute os principais achados e reflexões decorrentes da presente pesquisa, seguida das Referências, que asseguram a fundamentação teórica utilizada, e dos Apêndices, contendo materiais complementares que contribuem para a compreensão e transparência do estudo. Espera-se, assim, contribuir com o despertar pelo gosto da leitura e, para dar continuidade, convido o leitor a conhecer os autores que difundem tal prática e que nortearão este trabalho.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para alicerçar a proposta deste trabalho, que tem como tema *Roleta Literária: uma proposta pedagógica para estimular a leitura no Ensino Médio*, revisitaram-se autores que valorizam a educação, com enfoque na importância do ato de ler, e que valorizam a efetivação do uso de brinquedos e brincadeiras no ato educativo, como forma de estímulo às mais diversas atividades realizadas no âmbito escolar. Também se recorreu ao documento que estabelece as aprendizagens essenciais na Educação Básica do território brasileiro. Neste estudo, reportou-se a apenas ao Ensino Médio, na área de Linguagens e suas Tecnologias. A seguir, discorre-se acerca desses autores e documento norteador.

2.1 A BNCC como documento norteador do Ensino Médio

A BNCC (Brasil, 2018) norteia todo o currículo da Educação Básica brasileira, define o conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Este documento desempenha um papel fundamental como norteador do Ensino Médio, pois estabelece as competências e habilidades essenciais que os estudantes devem desenvolver ao longo dessa etapa de aprendizagem. Também orienta a elaboração dos currículos escolares, garantindo uma formação mais alinhada às demandas da sociedade contemporânea, promovendo a formação integral do estudante e preparando-o para os desafios do mundo do trabalho, da cidadania e da vida.

Além disso, a BNCC (Brasil, 2018) busca promover a equidade na educação, assegurando que todos os estudantes tenham acesso a uma base comum de conhecimentos e habilidades, independentemente de sua região ou escola de origem. Dessa forma, atua como um instrumento de padronização e qualidade do ensino, contribuindo para a melhoria dos resultados educacionais e para a formação de cidadãos críticos, criativos e capazes de atuar de forma consciente na sociedade.

Como política estruturante, “[...] integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais” (Brasil, 2018, p. 8).

A BNCC (Brasil, 2018) reconhece a leitura como uma habilidade fundamental para o desenvolvimento dos estudantes no Ensino Médio. Destaca a importância de promover o

contato contínuo com diferentes tipos de textos, incentivando a leitura crítica, reflexiva e prazerosa. Dessa forma, busca ampliar o repertório cultural dos alunos, melhorar sua compreensão de textos e estimular o pensamento crítico, habilidades essenciais para a formação cidadã e para o sucesso acadêmico e profissional. Além disso, ao valorizar a leitura, contribui para a formação de leitores autônomos, capazes de interpretar, analisar e produzir textos variados, o que é fundamental para o desenvolvimento de competências essenciais na sociedade atual.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 72), a leitura é:

[...] tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais.

A área de Linguagens e suas Tecnologias é fundamental para o desenvolvimento de habilidades que envolvem a comunicação, a leitura, a escrita, a oralidade, a análise e a produção de diferentes tipos de textos. Essa área busca promover a compreensão e o uso crítico da língua portuguesa, além de explorar outras linguagens, como as linguagens artística, corporal, visual, sonora e digital.

Quanto ao Ensino Médio, a área de Linguagens e suas Tecnologias objetiva:

[...] a ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias (Brasil, 2018, p. 470).

A BNCC (Brasil, 2018) apresenta uma concepção de língua e linguagem baseada em uma abordagem sociointeracionista, ou seja, considera a língua como um fenômeno social, histórico e dinâmico. Sendo assim, a linguagem é um instrumento fundamental para a construção do conhecimento, para a participação ativa na sociedade, permitindo a constituição do sujeito e das relações sociais. Além disso, enfatiza que a língua não é apenas um conjunto de regras gramaticais, mas um meio de interação e produção de sentidos no mundo social. Essa perspectiva se apoia em teorias de pensadores como Bakhtin (2011), que entende a linguagem como dialógica, ou seja, construída na relação entre interlocutores, que proporcionam a modificação e adaptação da língua conforme os diferentes contextos e interações sociais.

O documento destaca também que a aprendizagem da língua deve levar em consideração a diversidade linguística do Brasil: "O ensino da Língua Portuguesa deve reconhecer e valorizar a diversidade linguística do país, sem deixar de garantir aos estudantes o acesso às variedades

de prestígio social" (Brasil, 2018, p. 68). Orienta que a educação linguística deve incluir o desenvolvimento da competência comunicativa nos diferentes gêneros textuais e modalidades da língua, bem como a compreensão da língua como prática social, incentivando a reflexão sobre a variação linguística e o preconceito linguístico.

Ao enfatizar a importância do contexto social e cultural no processo de ensino e aprendizagem, a BNCC (Brasil, 2018) incorpora as ideias vygotskianas, pois valoriza a interação social e a mediação, na perspectiva de que o aprendizado ocorre de forma mais efetiva quando os estudantes têm a oportunidade de construir conhecimentos por meio de atividades colaborativas e mediadas por professores. Dessa forma, suas propostas se dialogam, promovendo uma abordagem pedagógica que prioriza o desenvolvimento integral do aluno, considerando suas interações sociais como elemento fundamental para o avanço cognitivo.

2.2 A abordagem sociointeracionista

Vygotsky (1978) apresenta a abordagem sociointeracionista, em que a aprendizagem ocorre por meio da interação social, sendo a linguagem um fator essencial nesse processo. O desenvolvimento cognitivo não acontece de forma isolada, mas é mediado pelo meio social e pela cultura. Enfatiza também que o aprendizado precede o desenvolvimento, o que significa que as interações com indivíduos mais experientes ajudam a construir novas competências e conhecimentos.

Esse conceito é sintetizado na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que representa a distância entre aquilo que uma criança consegue fazer sozinha e o que ela pode alcançar com a ajuda de um mediador mais experiente. Outro ponto fundamental é o papel da linguagem no desenvolvimento do pensamento, em que a fala inicialmente tem uma função social e, com o tempo, torna-se internalizada como um instrumento do pensamento (Vygotsky, 1978).

Vygotsky (1978) destaca a importância do andaimento, ou seja, o suporte temporário oferecido ao aprendiz até que ele consiga realizar uma tarefa de maneira independente. Esse suporte pode ser fornecido por professores, colegas ou qualquer pessoa mais experiente, o que reforça a ideia de que o aprendizado é um processo colaborativo. O ato de ler vai muito além da simples decodificação de palavras; é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo.

Para Vygotsky (1978), a leitura funciona como um mediador que possibilita a internalização de conceitos, valores e conhecimentos, promovendo a formação de uma

consciência mais crítica e autônoma. Além disso, Vygotsky (1978) destaca a importância do contexto social na aprendizagem, reforçando que a leitura, quando realizada em um ambiente estimulante e com o apoio adequado, potencializa o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Dessa forma, compreender a importância do ato de ler sob a perspectiva de Vygotsky (1978) é fundamental para valorizar práticas educativas que incentivem a leitura como uma ferramenta de crescimento integral.

2.3 A importância do ato de ler

Observa-se que, historicamente, a concepção de leitura foi marcada por uma visão tradicional, na qual o ato de ler era entendido como uma decodificação de signos linguísticos, atribuindo ao texto um significado fixo e objetivo (Kleiman, 2004). Segundo o autor, “a leitura era vista como uma atividade passiva, em que o leitor tinha o papel de reproduzir o sentido do texto sem questionamentos ou intervenções” (Kleiman, 2004, p. 45).

No entanto, as abordagens contemporâneas desafiam essa perspectiva, valorizando a participação ativa do leitor na construção do sentido, reconhecendo a multiplicidade de interpretações possíveis e a importância do contexto na compreensão do texto. O autor destaca que “atualmente, entende-se a leitura como um processo dinâmico e construtivo, no qual o leitor é protagonista na elaboração do significado” (Kleiman, 2004, p. 47).

De acordo com Silva (1996), devido ao seu valor histórico-cultural marcante e transformador, ao praticar a leitura, o leitor realiza um ato de compreender o mundo. Assim, ao conhecer o mundo, o leitor se transforma e passa a executar espontaneamente uma práxis voltada à sua realidade e ao seu cotidiano, a partir de cada leitura e contextualização feita. Silva (1995) também afirma que a leitura se torna um instrumento social de libertação, fundamental para a reconstrução da sociedade, de conscientização e politização para combater a ignorância e a alienação impostas pelo regime dominante.

Na perspectiva contemporânea, o foco da leitura se desloca do texto para o leitor, valorizando sua experiência, conhecimentos prévios, expectativas e o contexto sociocultural. Assim, os sentidos do texto não são considerados absolutos, mas construídos de forma individual e interpretativa, promovendo uma prática de leitura mais ativa e reflexiva. Essa mudança reforça a importância de formar leitores críticos, capazes de dialogar com o texto de maneira consciente e autônoma (Koch; Elias, 2009).

Zilberman (2001, p. 77) complementa essa visão ao destacar que:

Ler é saber. O primeiro resultado da leitura é o aumento de conhecimento geral ou específico. Ler é trocar. Ler não é só receber. Ler é comparar as experiências próprias com as narradas pelo escritor, comparar o próprio ponto de vista com o dele, recriando idéias (*sic*) e revendo conceitos. Ler é dialogar. Quando lemos, estabelecemos um diálogo com a obra, compreendendo intenções do autor. Somos levados a fazer perguntas e procurar respostas. Ler é exercitar o discernimento. Quando lemos, colocamo-nos de modo favorável ou não aos pontos de vista, pesamos argumentos e argumentamos dentro de nós mesmos, refletimos sobre opções dos personagens ou sobre as idéias (*sic*) defendidas pelo autor. Ler é ampliar a percepção. Ler é ser motivado à observação de aspectos da vida que antes nos passavam despercebida. Ler bons livros é capacitar-se para ler a vida.

Para Freire (1970), a leitura ultrapassa a simples decodificação de palavras, configurando-se como um ato político e social que possibilita ao indivíduo compreender e transformar sua realidade. Ele defende que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ou seja, o ser humano primeiro interpreta sua experiência no mundo antes de compreender textos escritos. Dessa forma, aprender a ler significa também aprender a questionar e a agir sobre o meio em que vive.

Freire (1967, p. 108) enfatiza que:

[...] o aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem [e a mulher], afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto.

Ferreiro e Teberosky (1999) acrescentam que a leitura é um processo ativo de construção do conhecimento, no qual a alfabetização não deve ser vista apenas como o aprendizado de códigos escritos, mas como a apropriação da linguagem e do pensamento. Ao se engajar na leitura, o indivíduo desenvolve sua capacidade de raciocínio, interpretação e comunicação.

Por outro lado, o indivíduo que não possui o hábito de ler apresenta vocabulário limitado e dificuldades na abstração de ideias, o que pode gerar equívocos gramaticais e prejudicar sua comunicação. Por isso, a leitura é prática indispensável para o crescimento pessoal e social, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, conscientes e preparados para os desafios da sociedade. Nesse sentido, é fundamental incentivar o hábito da leitura desde a infância, garantindo o acesso a diversos gêneros textuais que estimulam a reflexão, a criatividade e o repertório cultural.

Segundo Koch e Elias (2009), a leitura é entendida como uma interação dinâmica entre autor, texto e leitor, em que o texto funciona como um meio de interlocução e o leitor interpreta as pistas discursivas baseando-se em seu repertório e contexto, reconstruindo um significado

pessoal e único. Essa abordagem reforça o caráter social, histórico e ideológico do texto, dialogando com a teoria da linguagem como interação verbal, inspirada em Bakhtin.

Além disso, afirmam também que a leitura é um processo ativo e estratégico, especialmente no âmbito educacional, em que assume papel central na construção do conhecimento, na formação cidadã e no desenvolvimento do pensamento crítico. Conforme as autoras, a compreensão textual depende da interação entre conhecimentos prévios do leitor, contexto de produção e recepção, organização do texto e competência linguística e discursiva.

Esses elementos evidenciam que a compreensão não é automática nem uniforme, e que o desenvolvimento de estratégias de leitura é fundamental para que o leitor se torne mais autônomo e eficiente na interpretação dos textos. Investir no ensino dessas estratégias amplia a capacidade do leitor de lidar com diferentes tipos de texto e contextos, favorecendo seu desenvolvimento cognitivo e crítico. A partir dessa compreensão mais ampla sobre a importância da leitura, torna-se necessário aprofundar a discussão sobre dois aspectos fundamentais que a compõem: a interpretação textual e a compreensão leitora — temas que serão abordados no próximo tópico.

2.4 A interpretação textual e a compreensão leitora

De modo geral, pode-se dizer que compreender um texto é a base essencial para que qualquer processo interpretativo aconteça. Sem a compreensão prévia do conteúdo, torna-se inviável atribuir sentidos mais amplos à leitura.

Koch e Elias (2009) destacam que a compreensão textual envolve a construção de sentidos a partir de elementos linguísticos e contextuais, sendo um passo indispensável para a interpretação. Esta última, por sua vez, vai além da simples apreensão das informações explícitas: ela aprofunda a experiência leitora, possibilitando uma interação mais reflexiva e subjetiva com o texto. Esse processo envolve tanto uma dimensão objetiva — ligada ao conteúdo e contexto — quanto uma subjetiva — relacionada às experiências e percepções do leitor.

Segundo Solé (1998), a interpretação não ocorre isoladamente, mas como resultado de um processo em que o leitor mobiliza conhecimentos prévios, inferências e estratégias cognitivas para construir o sentido do texto. Já para Marcuschi (2008a), compreender e interpretar são capacidades indispensáveis à leitura significativa, ainda que apresentem naturezas diferentes: a compreensão busca captar o sentido mais imediato do texto, a

interpretação exige uma elaboração mais profunda, envolvendo inferências, contexto e intenções comunicativas.

Enquanto a compreensão está relacionada à construção de sentido com base nas informações explícitas do texto, a interpretação exige do leitor uma atitude mais crítica e reflexiva, que envolve inferências e ressignificações. De acordo com Koch e Elias (2009), compreender é um processo inicial e necessário, mas interpretar envolve atribuir sentidos que ultrapassam o conteúdo literal, mobilizando conhecimentos prévios, contexto e intencionalidade discursiva.

Freire (1987) afirma que a interpretação textual vai além da simples decodificação das palavras, envolvendo a participação ativa do leitor em contextos culturais e sociais, o que permite uma compreensão crítica e transformadora da realidade. Para Solé (1998, p. 22–24), a leitura é “[...] um processo de interação entre o leitor e o texto”, em que aquele formula hipóteses, faz previsões e constrói significados com base em seus conhecimentos prévios e em seus objetivos de leitura. Dessa forma, compreender um texto é entender como ele se articula com o contexto social de quem lê, tornando-se uma prática situada e interacional.

Solé (1998) destaca que é fundamental desenvolver diferentes finalidades para a leitura. Compreender essas finalidades contribui para que o professor organize melhor seu planejamento de ensino e direcione suas práticas pedagógicas conforme as necessidades da turma. Entre essas finalidades estão: ler para localizar uma informação específica; para seguir orientações; para obter dados mais amplos; com o objetivo de aprender; revisar textos próprios; ler por prazer; e ler com a intenção de apresentar o conteúdo a outras pessoas. Além de dominar essas finalidades, o professor precisa torná-las claras para os alunos, ajudando-os a construir expectativas adequadas sobre o que se pretende ao ler cada tipo de texto.

Segundo Solé (1998), a compreensão leitora é um processo ativo no qual o leitor constrói significado a partir da interação com o texto, utilizando seus conhecimentos prévios e objetivos para interpretar e atribuir sentido às informações apresentadas. “[...] para ler necessitamos simultaneamente manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, idéias (*sic*) e experiências prévias” (Solé, 1998, p. 23). Assim, o ato da leitura envolve tanto a decodificação das palavras quanto a interpretação e análise crítica.

A capacidade de compreender um texto é essencial para o aprendizado, o desenvolvimento do pensamento crítico e a comunicação eficiente. Vygotsky (2001, p. 88) afirma que "A compreensão leitora está diretamente ligada à internalização da linguagem e ao desenvolvimento do pensamento, pois permite ao indivíduo organizar e transformar suas ideias". Freire (1982, p. 09) reforça essa tese ao afirmar que "[...] a leitura do mundo precede a

leitura da palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.” Dessa forma, a interpretação textual não ocorre isoladamente, mas dentro de um contexto social e cultural que influencia a construção de significados.

A compreensão leitora é um processo fundamental para a construção do conhecimento e o desenvolvimento da capacidade crítica. Tal compreensão vai ao encontro às ideias de Freire (1982), que considera a leitura como um ato de libertação, pois crê que assim o sujeito possa questionar a realidade e transformar seu mundo. Dessa forma, compreender é um processo que vai além da simples decodificação de palavras, envolvendo a construção ativa de significados por parte do leitor.

Assim, a interpretação textual configura-se como um processo dinâmico e fundamental que ultrapassa a mera decodificação, englobando a interação entre o indivíduo, o material lido e seu contexto sociocultural. Envolve habilidades cognitivas como a formulação de suposições, análise crítica e a mobilização de saberes prévios. Estudiosos como Solé (1996; 1998), Vygotsky (1978; 1998; 2001) e Freire (1967; 1970; 1982; 1987) ressaltam que a leitura é uma prática situada, conectada ao desenvolvimento do pensamento e à transformação social. No âmbito pedagógico, isso requer o planejamento de atividades que promovam diferentes objetivos, incentivando a autonomia, a reflexão e a construção de significados.

Os gêneros literários, por sua vez, funcionam como categorias que agrupam as obras conforme suas características estruturais e temáticas, facilitando a compreensão dos textos e enriquecendo a experiência do leitor. Segundo Bakhtin (1992), o estudo dos gêneros é fundamental para que o leitor desenvolva uma postura crítica e consiga identificar as variadas formas de expressão presentes na literatura, ampliando seu repertório interpretativo. Nesse contexto, no próximo tópico, discute-se como a abordagem dos gêneros literários pode fortalecer o processo de leitura e a prática pedagógica.

2.5 A importância dos gêneros literários na leitura

A leitura é uma atividade essencial para a construção do conhecimento e do pensamento crítico. No entanto, para que a leitura seja significativa, é necessário compreender os diferentes gêneros textuais¹, pois cada um deles apresenta características específicas que influenciam a

¹ “Não vamos discutir aqui se é mais pertinente a expressão “gênero textual” ou a expressão “gênero discursivo” ou “gênero do discurso”. Vamos adotar a posição de que todas essas expressões podem ser usadas intercambiavelmente, salvo naqueles momentos em que se pretende, de modo explícito e claro, identificar algum fenômeno específico” (Marcuschi, 2008b, p. 154).

interpretação textual e a compreensão leitora. Os gêneros textuais são formas de organização que surgem conforme as necessidades de comunicação na sociedade. Koch e Elias (2009, p. 274) destacam que “[...] a seleção e análise de inúmeros gêneros textuais também podem contribuir de forma inestimável para o trabalho de leitura”, evidenciando que entender formatos textuais variados amplia a capacidade de compreensão. Segundo as referidas autoras, o estudo dos gêneros textuais funciona como um recurso eficiente para organizar o conhecimento textual e fomentar uma leitura crítica e consciente, pois cada gênero possui estruturas e convenções específicas que guiam o entendimento do leitor.

Bakhtin (1997, p. 279) argumenta que “[...] cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, aos quais denominamos gêneros do discurso.” Essa variedade infinita de gêneros reflete as diferentes esferas de atividade humana, mostrando como a multiplicidade de formas textuais possibilita ao leitor o contato com múltiplas perspectivas e contextos culturais, ampliando sua visão de mundo.

A partir da abordagem de Bakhtin (1997), entende-se que os gêneros discursivos são simultaneamente historicamente situados e culturalmente transmitidos. Os enunciados surgem dentro de “esferas da atividade humana”, refletindo valores e tradições específicas de cada época. Assim, ao dominar os gêneros textuais, o leitor não apenas acessa diferentes formas de expressão artística, mas também preserva e participa da continuidade cultural, reforçando sua identidade cultural.

Os gêneros literários, foco deste estudo, desempenham um papel fundamental na formação do hábito de leitura, pois oferecem uma variedade de estilos, temas e formas de expressão que atendem aos diferentes gostos e interesses dos leitores. Cada gênero, seja poesia, narrativa, drama ou ensaio, proporciona experiências únicas e estimula diferentes habilidades de compreensão, interpretação e sensibilidade. Além disso, a diversidade dos gêneros literários enriquece o repertório cultural do leitor, ampliando sua visão de mundo e promovendo uma maior apreciação pela arte da escrita.

Cosson (2004) destaca que a leitura literária é essencial para a ampliação do repertório cultural e para o desenvolvimento da sensibilidade estética e ética. Ao interagir com gêneros literários, o leitor se coloca no lugar de diferentes personagens e perspectivas, o que contribui para sua formação crítica e emocional.

Dessa forma, acredita-se que a importância dos gêneros literários para a leitura está justamente na sua capacidade de tornar o ato de ler mais acessível, prazeroso e educativo, incentivando o desenvolvimento de uma relação duradoura com a literatura. Incentivar a leitura de diferentes gêneros literários é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais

crítica e bem informada. E, para o presente estudo, selecionou-se o conto realista, assunto este, tratado na subseção 2.5.

2.6 O conto

O conto desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da leitura, especialmente no contexto educacional. Sua estrutura breve e narrativa envolvente facilita o engajamento dos leitores, além de possibilitar uma ampla gama de abordagens pedagógicas.

De acordo com Cereja e Magalhães (2003, p. 399):

O conto é um tipo de narrativa concentrada, que elimina as análises minuciosas de personagens ou ambiente, assim como as complicações de enredo, e delimita o espaço e o tempo”. [Ainda afirmam que] A leitura de contos contribui significativamente para a formação do leitor literário, pois permite o contato com múltiplas experiências de vida em um espaço textual reduzido.

O conto, por ser uma narrativa breve e geralmente centrada em um único conflito, favorece a concentração e o aprofundamento na análise textual. Além disso, apresenta uma estrutura clara, com introdução, desenvolvimento e desfecho bem definidos, o que contribui para o entendimento da organização narrativa. A leitura também estimula a criatividade, a empatia e a capacidade de inferência, uma vez que o leitor é convidado a preencher lacunas e interpretar subentendidos próprios desse gênero.

Sobre o uso do conto nas aulas, Gomes e Gotlib (2006, p. 30) reforçam que:

O uso do conto na aula favorece a organização das ideias e a estruturação da narrativa, além de permitir que o estudante experimente diferentes perspectivas narrativas, ampliando seu repertório linguístico e discursivo. A leitura orientada possibilita a análise de narrador, personagens e enredo; a escrita criativa promove produção de contos autorais; e a interpretação e discussão desenvolvem o pensamento crítico e a argumentação.

Como forma de incentivar a leitura, Gomes e Gotlib (2006) afirmam que os professores podem selecionar contos de diferentes épocas e estilos para estimular o interesse dos estudantes, promovendo discussões sobre temas atuais e universais. Zilberman (2001) também afirma que o conto, por sua brevidade e densidade, é um excelente instrumento para o trabalho com leitura e escrita em sala de aula, por favorecer a interpretação e a reflexão sobre a linguagem. Dessa forma, contribui com a ideia de que a escolha do conto para a prática da leitura e produção textual contribui para a formação de leitores críticos e escritores competentes. Seu caráter

narrativo envolvente e sua estrutura concisa fazem dele um gênero ideal para o ensino da língua portuguesa.

Souza, Barbosa e Hernandes (2019) destacam que o conto, por ser breve e dotado de tensão, permite ao leitor ativar conhecimentos prévios, formular hipóteses, visualizar cenários, questionar e sintetizar significados – habilidades essenciais para a construção de sentido em sala de aula. Além disso, Solé (1996, p. 24) aponta que “[...] ler é (...) um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão do texto”, reforçando que o conto, ao desafiar o leitor a inferir e conectar fragmentos, exercita diretamente essa capacidade.

Assim, a utilização do conto em atividades de leitura favorece a autonomia interpretativa, o engajamento e o refinamento das competências leitoras, permitindo que o aluno exercite a interpretação textual aliado à compreensão leitora. Por sua linguagem concisa e densidade temática, o conto proporciona uma experiência de leitura significativa, capaz de provocar reflexões e despertar o senso crítico. Dessa forma, ao ler contos, o estudante não apenas compreende o texto, mas também amplia sua percepção de mundo e sua sensibilidade estética.

Os contos são narrativas curtas que podem ser classificados em diversos tipos, como contos fantásticos, de fadas, maravilhosos, de terror, populares e realistas. Cada tipo apresenta elementos específicos que dialogam com diferentes interesses e faixas etárias. O conto realista, utilizado como referência na sequência didática deste trabalho, destaca-se por retratar o cotidiano de forma objetiva, com personagens verossímeis e conflitos sociais ou psicológicos. Segundo Coelho (2000), esse tipo de conto contribui para a formação crítica do leitor ao apresentar situações próximas da realidade vivida, estimulando o pensamento reflexivo. Assim, além de favorecer a identificação dos estudantes com os temas abordados, o conto realista amplia a compreensão de mundo e reforça a importância da leitura como instrumento de análise social e pessoal.

2.7 A sequência didática como estratégia metodológica para o letramento literário

O conceito de letramento literário, vai além da simples aquisição da leitura e escrita, abrangendo a capacidade de usar a linguagem de forma crítica e contextualizada na vida social. O letramento é um processo de apropriação de práticas sociais de leitura e escrita, que possibilitam ao indivíduo atuar de maneira competente e crítica na sociedade. Assim, o ensino

de letramento deve promover não apenas habilidades técnicas, mas também o desenvolvimento de uma postura reflexiva diante dos textos e das práticas culturais (Cosson, 2004).

A implementação de sequências didáticas no ensino de letramento literário é uma estratégia eficaz para promover uma aprendizagem significativa. Segundo Cosson (2004), a sequência didática deve ser planejada de forma a integrar diferentes atividades que envolvam leitura, escrita, oralidade e reflexão, possibilitando ao estudante construir conhecimentos de forma progressiva e contextualizada. Essa abordagem favorece a conexão entre o conteúdo ensinado e as experiências do aluno, promovendo maior engajamento e compreensão.

Cosson (2004) destaca que a sequência didática deve ser flexível e adaptável às necessidades dos estudantes, permitindo que avancem em seu ritmo e explorem diferentes formas de expressão. Enfatiza também que o professor desempenha um papel fundamental na mediação dessas atividades, orientando e estimulando a reflexão crítica sobre os textos produzidos e lidos. Dessa forma, a sequência didática se torna um instrumento para promover o letramento crítico, que valoriza a autonomia do estudante na construção do conhecimento.

Além disso, a sequência didática deve contemplar atividades que promovam a interação social e o uso de diferentes gêneros textuais, ampliando o repertório discursivo dos alunos. A diversidade de gêneros e contextos de uso da linguagem é essencial para que o estudante compreenda a multiplicidade de funções sociais da leitura e escrita. Assim, o ensino deve ser contextualizado, relacionando os textos às experiências cotidianas dos estudantes, fortalecendo sua identidade cultural e social (Cosson, 2004).

Cosson (2004) também reforça que o letramento e a sequência didática são processos interdependentes, que visam formar cidadãos críticos, capazes de atuar de forma consciente na sociedade. A prática pedagógica deve promover a autonomia do estudante na leitura e escrita, estimulando a reflexão sobre os textos e suas implicações sociais. Dessa forma, o ensino de letramento, aliado a uma sequência didática bem planejada, contribui para o desenvolvimento de competências essenciais para a vida em sociedade.

Dessa forma, o uso de sequências didáticas, aliado à proposta de letramento literário, contribui para a formação de leitores críticos e autônomos. Ao trabalhar a literatura de maneira planejada, sistemática e contextualizada, o educador oferece aos alunos a oportunidade de ampliar seu repertório cultural e de construir sentidos mais profundos sobre o mundo. Além disso, acredita-se que a ludicidade também possa contribuir para atingir tal objetivo, assunto este, tratado na subseção 2.8, a seguir.

2.8 A ludicidade

A ludicidade, segundo Ribeiro (2024, p. 76) “[...] desempenha um papel crucial como ferramenta para a alfabetização, tornando o processo de aprendizagem mais envolvente e significativo.” Ainda, conforme o autor, a ludicidade estimula o interesse e a motivação das crianças, cria também um ambiente propício para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Nesse sentido, torna-se importante enriquecer a prática docente através da incorporação da ludicidade na abordagem de obras literárias, com o objetivo de incentivar os alunos a desenvolverem o gosto pela leitura, visto que “[...] a inter-relação leitura e ludicidade, a partir do resgate de valores e vivências da diversidade cultural, possibilita, através do prazer provocado pelos jogos e brincadeiras [...] a prática de ler e de escrever como uma verdadeira experiência sócio-histórico-cultural” (Confortin; Mescka; Mokva, 2009, p. 45).

Adentrar em sala de aula e se deparar com uma turma interessada em aprender algo novo, sobretudo motivada a realizar novas descobertas, é fundamental para o desenvolvimento de qualquer estratégia de aprendizagem. Para Tapia e Fita (2006, p. 77), “A motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para alcançar um objetivo.”

Práticas pedagógicas devem promover a participação ativa dos alunos, respeitando suas individualidades e promovendo aprendizagens significativas. Para isso, podem envolver metodologias diversificadas, como o uso de tecnologias, projetos interdisciplinares e atividades lúdicas, sempre objetivando favorecer o desenvolvimento crítico, criativo e colaborativo dos estudantes.

Sobre as práticas pedagógicas, Kishimoto (2010, p. 6) afirma que:

As práticas pedagógicas devem possibilitar a expressão lúdica durante as narrativas, a apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, para que a criança possa aproveitar a cultura popular de que já dispõe e adquirir novas experiências pelo contato com diferentes linguagens: 1. falada [...] 2. escrita [...] 3. visual [...] 4. combinação de linguagens visual/escrita/falada [...] 5. mediações críticas.

Na mesma direção, Santos (2019, p. 22) destaca que:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Segundo Piaget (1976), o jogo é uma das principais formas de aprendizagem na infância, pois possibilita à criança explorar o mundo ao seu redor de maneira espontânea e prazerosa. Aplicada à leitura, a ludicidade cria um ambiente mais estimulante, facilitando a apropriação da linguagem escrita. Piaget (1976, p. 160) afirma:

O jogo é, portanto, sob as suas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil.

Vygotsky (1998), por sua vez, destaca que a brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e social da criança. Afirma que, por meio da ludicidade, os alunos interagem com textos de maneira mais ativa e significativa, ampliando suas habilidades de interpretação e criatividade. Assim, “[...] o brinquedo cria, portanto, uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade” (Vygotsky, 1998, p. 62).

De acordo com Kishimoto (2010), o lúdico possibilita uma aprendizagem mais significativa, pois transforma a leitura em uma experiência envolvente. Assim, crianças que crescem em ambientes onde a leitura está associada a atividades prazerosas têm maior tendência a desenvolver o hábito da leitura ao longo da vida. Kishimoto (2010, p. 20) ressalta o poder da ludicidade para o desenvolvimento infantil, afirmando:

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados...

A ludicidade no Ensino Médio, por sua vez, pode se mostrar uma estratégia eficaz para tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e atraente para os estudantes. Ao incorporar jogos, brincadeiras e outras atividades lúdicas, além de proporcionar uma participação mais ativa dos alunos, o ambiente educacional torna-se mais inclusivo. Nesse sentido, Hoppe, Conceição e Benaduce (2015) ressaltam que o uso de atividades lúdicas no Ensino Médio favorece a construção do conhecimento de forma colaborativa, estimulando a cooperação entre os alunos e proporcionando um ambiente de aprendizagem mais criativo e participativo.

Evidencia-se, assim, que a ludicidade é uma estratégia essencial para estimular o prazer da leitura, tornando o aprendizado mais acessível e motivador. Ao incorporar elementos lúdicos no ensino da leitura, os educadores proporcionam experiências significativas que favorecem tanto o desenvolvimento da linguagem quanto o envolvimento emocional com os gêneros textuais.

Possibilita-se uma abordagem inovadora em sala de aula para que a curiosidade pelo mundo literário seja despertada nos alunos. Para tanto, o modo de introdução dos alunos à leitura, pretendido neste estudo, visa instigar nos estudantes a busca pela prática leitora através da constatação de verossimilhança com a realidade nas obras literárias, contos realistas, pois, como afirma Freire (1982, p. 9), “A leitura do mundo precede a leitura das palavras.”

Dessa forma, percebe-se que a ludicidade, quando incorporada de forma intencional e planejada ao contexto escolar, pode se tornar uma poderosa aliada na promoção do interesse pela leitura. A proposta desenvolvida neste trabalho busca justamente explorar esse potencial, integrando elementos lúdicos ao processo de ensino e aprendizagem de forma significativa. A seguir, apresenta-se a metodologia adotada para a construção e aplicação da sequência didática “Roleta Literária”, detalhando os procedimentos, instrumentos e estratégias utilizados na realização da pesquisa.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentam-se as escolhas metodológicas de pesquisa e de intervenção pedagógica que serviram de base para atender o objetivo do presente estudo, a saber: “Analisar e discutir a aplicação da proposta pedagógica autoral “Roleta Literária” para estimular a leitura no Ensino Médio”.

3.1 Da pesquisa

Em se tratando de leitura, é fundamental compreender que cada indivíduo participante da pesquisa possui uma realidade que orbita o processo de alfabetização, interferindo diretamente no seu desenvolvimento, através de diversos fatores, internos e externos, tais como fatores culturais, problemas emocionais, ambiente familiar, condição econômica, dentre outros.

Nesse entendimento, optou-se por uma abordagem quali-quantitativa, pois o enfoque qualitativo envolve aspectos subjetivos, como fenômenos culturais e sociais, acompanhados de dados verbais e visuais, enquanto o enfoque quantitativo visa comprovar ou refutar uma hipótese, através da apresentação de dados numéricos (Gil, 2006). Assim, através da triangulação das informações coletadas, foi possível definir as limitações dos dois tipos extremos de pesquisa, construindo redes de evidências em que as indicações quantitativas foram analisadas concomitantemente com as qualitativas, contribuindo para o rigor do estudo.

Creswell (2007, 34-35) afirma:

Os métodos mistos combinam os métodos predeterminados das pesquisas quantitativas com métodos emergentes das qualitativas, assim como questões abertas e fechadas, com formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades, incluindo análises estatísticas e análises textuais. Neste caso, os instrumentos de coleta de dados podem ser ampliados com observações abertas, ou mesmo, os dados censitários podem ser seguidos por entrevistas exploratórias com maior profundidade. No método misto, o pesquisador baseia a investigação supondo que a coleta de diversos tipos de dados garanta um entendimento melhor do problema pesquisado.

Esse estudo, quanto à natureza, apresenta-se como uma pesquisa aplicada, que, segundo Thiollent (2009, p. 36):

[...] concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Ela está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. Responde a uma demanda formulada por “clientes, atores sociais ou instituições”.

Quanto aos objetivos específicos, o estudo caracterizou-se como exploratório e descritivo. Segundo Gil (1991, p. 45-46), a pesquisa como objetivo exploratório visa “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema.” [...] [A descritiva consiste na] “[...] descrição das características de determinada população ou fenômeno.”

Quanto aos procedimentos técnicos, recorreu-se à pesquisa-ação que, para Tripp (2005, p. 2), é:

[...] uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas.

Utilizou-se, como instrumentos para coleta de dados, um questionário com questões abertas e fechadas (Apêndice 1) e uma sequência didática em leitura (Apêndice 2). O questionário foi aplicado duas vezes, antes e depois da sequência didática, denominados pré-teste e pós-teste. Segundo Gil (1999, p. 128), o questionário pode ser definido como:

[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

A sequência didática é uma proposta teórica e metodológica do ensino de língua materna construída em torno dos gêneros textuais, difundida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97-98), que a define como: “[...] conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, com intuito de “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.”

Além dos questionários e da sequência didática aplicada, os registros fotográficos desempenharam um papel importante na elaboração deste trabalho, ao oferecerem uma dimensão visual e qualitativa do processo de aprendizagem vivenciado pelos alunos. As imagens capturadas durante as atividades possibilitaram observar aspectos como o envolvimento, a participação ativa e as expressões de interesse dos estudantes, os quais muitas vezes não são plenamente captados por instrumentos quantitativos. Esses registros contribuíram, portanto, para complementar a análise dos dados, fortalecendo a interpretação dos resultados e fornecendo evidências visuais do impacto positivo da proposta “Roleta Literária” no ambiente escolar.

3.2 Da intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica ocorreu em uma turma com 14 alunos do 1º ano do Ensino Médio, com uma faixa etária entre 15 a 17 anos, de uma escola pública do município de Uruguaiana, RS, no turno regular das aulas de língua portuguesa, presencialmente, no primeiro semestre de 2025.

Primeiramente, aplicou-se o questionário Pré-Teste (Apêndice 1), com uma duração de 15 minutos, para identificar o nível de proficiência em leitura da turma. Posteriormente, a sequência didática em leitura, com uma carga horária de 6 horas/aula (Apêndice 2). Por último, o questionário Pós-Teste (Apêndice 1), com uma duração de 15 minutos, para identificar o nível de proficiência em leitura da turma.

O objetivo dos questionários foi realizar um comparativo estatístico sobre a proficiência em leitura da turma antes e depois da sequência didática em leitura em língua portuguesa. Ressalta-se que houve um diálogo com a turma, antes da intervenção pedagógica, no turno regular das aulas de língua portuguesa, presencialmente, para explicar acerca da aprovação do projeto pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da Unipampa (Anexo 1).

Para obter a autorização/assinatura dos pais e/ou responsáveis, encaminhou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) impresso a eles, através dos participantes (filhos/filhas) deste estudo, ficando-se à disposição para esclarecimentos, via contatos apresentados no referido Termo ou na própria escola, presencialmente, no mesmo turno da turma, mediante agendamento com estes pesquisadores, antes do início da intervenção pedagógica. O mesmo procedimento foi feito com o Termo de Assentimento (TA), exclusivamente com os participantes da referida pesquisa.

Foi disponibilizada aos alunos que, por ventura, não quisessem participar do estudo a opção de observar e produzir, por escrito, um relato reflexivo acerca da intervenção pedagógica, de forma a não se sentirem prejudicados pela ausência na atividade. Ao final desta pesquisa, na etapa da socialização dos resultados, esses foi orientado que esses relatos reflexivos seriam apresentados, juntamente com todos os participantes, em uma roda de conversa, no turno regular das aulas de língua portuguesa da escola, presencialmente. A professora regente da turma, bem como os alunos não-participantes também poderiam sugerir outras propostas que fossem de comum acordo.

3.3 Da análise de dados

Com os dados do Pré-Teste e do Pós-Teste, houve a geração de gráficos, que juntamente com a sequência didática, foram analisados a partir da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Essa técnica consiste em três fases fundamentais.

A primeira etapa corresponde à pré-análise, na qual o pesquisador realiza a organização e sistematização das ideias, selecionando os documentos a serem analisados, retomando as hipóteses e os objetivos da pesquisa em relação ao material coletado, além de elaborar indicadores que irão orientar a interpretação final. A segunda etapa consiste na exploração do material, momento em que os dados são codificados com o intuito de alcançar o núcleo de compreensão do texto. “Esta codificação envolve procedimentos de recorte, contagem, classificação, desconto ou enumeração em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 2011, p. 127). Por fim, a terceira etapa trata do tratamento dos resultados obtidos e suas interpretações. Nessa fase, os dados brutos são submetidos a operações que permitem sua transformação em informações significativas e válidas. De posse dessas informações, o pesquisador propõe interpretações coerentes com os objetivos iniciais, ou ainda identifica novas dimensões teóricas que emergem da leitura do material (Bardin, 2011).

O método de análise de conteúdo de Bardin (2011), utilizado neste trabalho, foi a Categorização, que consiste em um processo de desmembramento do conteúdo em unidades significativas, seguido de sua posterior reconstrução em categorias que permitam compreender os fenômenos investigados de forma sistemática. A categorização representa uma etapa essencial para a organização sistemática dos dados qualitativos. Visa agrupar elementos semelhantes por meio de critérios definidos, possibilitando a interpretação dos conteúdos analisados de forma mais objetiva. “[...] categorizar é classificar elementos de um conjunto por diferenciação e, posteriormente, por reagrupamento segundo critérios previamente definidos” (Bardin, 2011, p. 147).

Esse processo pode seguir dois caminhos metodológicos: o dedutivo, em que as categorias são pré-estabelecidas com base em referencial teórico, e o indutivo, em que as categorias emergem diretamente da leitura do corpus. A escolha entre essas abordagens depende dos objetivos da pesquisa e do grau de abertura que o pesquisador deseja dar à análise. Conforme destaca Bardin (2011, p. 149), “[...] as categorias podem ser formuladas com base em hipóteses previamente levantadas ou surgir espontaneamente a partir do material estudado”.

Além disso, Bardin (2011) classifica as categorias em diferentes tipos, tais como temáticas, lexicais, sintáticas, expressivas e pragmáticas, cada uma com foco analítico distinto.

As temáticas, por exemplo, agrupam conteúdos segundo o significado principal das unidades de registro, enquanto as expressivas concentram-se no tom afetivo ou subjetivo do discurso. Essa diversidade de categorias amplia as possibilidades interpretativas, oferecendo uma leitura mais rica do material investigado.

Após a definição e aplicação das categorias, os dados passam por um tratamento que visa torná-los significativos e válidos para os objetivos da pesquisa. É nesse momento que se realiza a contagem, a codificação e a análise das frequências de ocorrência das categorias, bem como a interpretação qualitativa dos sentidos presentes nos dados. Bardin (2011, p. 151) observa que essa etapa é marcada por “[...] operações de inferência que permitem ultrapassar o conteúdo manifesto e atingir os significados latentes.”

Assim, a categorização, como instrumento metodológico, favorece uma análise profunda e estruturada do corpus, permitindo que o pesquisador produza inferências válidas e confiáveis. Trata-se, portanto, de um processo que vai além da simples organização dos dados, pois contribui para a construção de significados e para a formulação de conclusões coerentes com os objetivos da pesquisa. Como enfatiza Bardin (2011, p. 158), “[...] a análise de conteúdo pretende ir além da descrição e revelar significações ocultas no discurso.”

3.4 Produto pedagógico

A criação de produtos pedagógicos de incentivo à leitura desempenha um papel essencial na educação e no desenvolvimento intelectual de crianças, jovens e adultos. Esses produtos são ferramentas inovadoras que tornam a leitura mais acessível, dinâmica e prazerosa, ajudando a formar leitores críticos e apaixonados pelo conhecimento. Professores e educadores podem utilizar esses produtos como ferramentas didáticas para complementar as aulas, tornando o ensino mais dinâmico e participativo. Após a aplicação e análise dos dados, elaborou-se um Caderno Pedagógico *online* com a sequência didática em leitura, em língua portuguesa.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise e discussão de dados constitui uma etapa fundamental deste trabalho, pois permite verificar, com base em evidências concretas, os efeitos da proposta pedagógica “Roleta Literária” sobre o interesse e o engajamento dos alunos do Ensino Médio em relação à leitura. A partir da aplicação de questionários antes e depois das atividades, foram obtidos dados quantitativos que possibilitaram compreender as transformações ocorridas no comportamento leitor dos estudantes. Nesta seção, os resultados serão interpretados à luz dos objetivos da pesquisa, buscando-se identificar em que medida a intervenção contribuiu para despertar o prazer pela leitura e ampliar a participação dos alunos nas práticas literárias escolares.

4.1 Comparativo do resultado pré-teste e pós-teste

O Quadro 1, a seguir, busca contextualizar os resultados positivos obtidos, após a aplicação da sequência didática contida neste trabalho, intitulado Roleta Literária: uma proposta pedagógica para incentivar a leitura no Ensino Médio.

Quadro 1 - Comparativo entre percepções antes e depois da sequência didática de leitura (continua)

| Questão | Positivas Antes | Positivas Depois | Evolução |
|---|-----------------|------------------|----------|
| 1. Já se divertiu com leitura | 11 | 13 | +2 |
| 2. Gosta de ler | 8 | 9 | +1 |
| 3. Lê mais na escola | 8 | 9 | +1 |
| 4. Lê por lazer | 8 | 8 | 0 |
| 5. Quer desenvolver hábito de ler (livre vontade) | 6 | 9 | +3 |
| 6. Leu livro neste ano | 8 | 8 | 0 |

Fonte: Autor (2025)

Quadro 1 - Comparativo entre percepções antes e depois da sequência didática de leitura (continua)

| | | | |
|---|---|----|----|
| 7. Leitura proporciona socialização | 8 | 13 | +5 |
| 8. Atividades lúdicas ajudam na leitura | 8 | 12 | +4 |
| 9. Aprende mais com jogos | 3 | 12 | +9 |
| 10. Jogos aumentam interesse pela leitura | 6 | 14 | +8 |
| 11. Sentiu-se instigado e curioso por obra literária, após aula de literatura | 8 | 13 | +5 |
| 12. Aulas de literatura aumentam o interesse pela leitura | 5 | 10 | +5 |
| 13. Deseja desenvolver o hábito de ler por causa de aulas de literatura | 3 | 9 | +6 |
| 14. Leitura é diversão que todos podem desfrutar | 4 | 9 | +5 |
| 15. Aulas de literatura podem ser divertidas | 5 | 13 | +8 |

Fonte: Autor (2025)

Quadro 1 - Comparativo entre percepções antes e depois da sequência didática de leitura (conclusão)

| | | | |
|---|---|----|----|
| 16. Já sentiu-se entusiasmado pela aula de literatura | 5 | 13 | +8 |
| 17. Aulas de literatura podem ser divertidas e envolventes. | 4 | 12 | +8 |

Fonte: Autor (2025)

4.1.1 Análise de conteúdo

4.1.1.1 Fase 1 – Pré-análise

A leitura flutuante dos questionários (pré-teste e pós-teste – Apêndice 1) evidenciou que a investigação gira em torno da relação dos alunos com a leitura antes e após a introdução de uma metodologia lúdica chamada 'roleta literária'. As unidades de contexto e de registro foram centradas em palavras como leitura, jogo, curiosidade, gosto, interesse, diversão e literatura. Esta etapa foi essencial para estabelecer o caminho da categorização.

4.1.1.2 Fase 2 – Categorização

Identificaram-se cinco categorias temáticas a partir das respostas dos questionários. São elas:

1. Prazer pela leitura

- Já se divertiu com leitura
- Gosta de ler
- Leitura é diversão para todos
- Aulas de literatura podem ser divertidas
- Já se entusiasmou com aula
- Aulas são envolventes e divertidas

2. Hábitos e motivações de leitura

- Quer desenvolver hábito (livre vontade)
- Leu livro neste ano
- Lê por lazer também

3. Influência da escola

- Lê mais na escola
- Aulas aumentam interesse por leitura
- Deseja ler por causa da aula
- Sentiu curiosidade por obra após aula

4. Percepção de atividades lúdicas

- Atividades lúdicas ajudam na leitura
- Aprende mais com jogos
- Jogos aumentam interesse

5. Leitura como prática social

- Leitura proporciona socialização

4.1.1.3 Fase 3 – Interpretação

A aplicação da metodologia 'Roleta Literária' provocou impactos positivos significativos nas cinco categorias analisadas. Na categoria 'Prazer pela leitura', os dados revelam que o número de alunos que se divertem lendo aumentou após a aula lúdica. Isso indica que o jogo foi eficaz em associar a leitura a uma experiência prazerosa, combatendo a ideia de leitura como obrigação ou tarefa escolar entediante.

Em 'Hábitos e motivações de leitura', observou-se que mais alunos expressaram a intenção de desenvolver o hábito de leitura por livre vontade após a atividade. Isso mostra que o estímulo lúdico despertou não apenas interesse momentâneo, mas também um engajamento mais duradouro e pessoal com a leitura.

Quanto à 'Influência da escola', a mudança foi significativa: os estudantes passaram a perceber as aulas de literatura como mais interessantes e envolventes. A visão da escola como

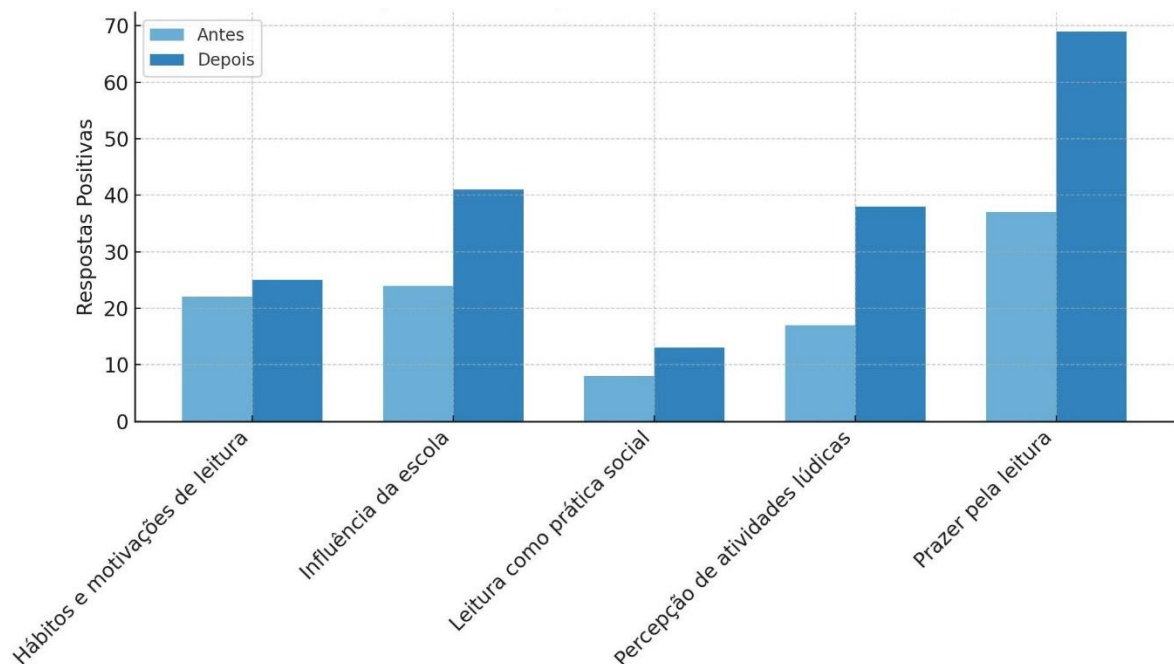
espaço mecânico e repetitivo deu lugar à ideia de que a aprendizagem pode ser interativa e motivadora.

Na 'Percepção das atividades lúdicas', houve um salto expressivo na valorização do uso de jogos como método pedagógico. Antes, poucos alunos reconheciam os jogos como úteis ao aprendizado; após a aula com a roleta, a maioria reconheceu os jogos como elementos que facilitam e intensificam o aprendizado.

Por fim, na categoria 'Leitura como prática social', aumentou o número de alunos que passaram a ver a leitura como uma atividade acessível a todos, e não apenas a um grupo restrito. Isso demonstra que a metodologia contribuiu para a democratização da leitura e para a construção de um espaço coletivo de compartilhamento de saberes. Assim, a aplicação da Roleta Literária resultou em mudanças significativas nas representações e nos sentidos atribuídos à leitura e às aulas de Literatura. A ludicidade foi eficaz para promover prazer, engajamento e motivação entre os alunos.

O Gráfico 1, a seguir, mostra a evolução das respostas positivas nas cinco categorias de leitura, antes e depois das atividades analisadas. Cada categoria apresenta um aumento nas respostas, destacando principalmente o impacto positivo das atividades lúdicas e da influência da escola no interesse dos alunos pela leitura.

Gráfico 1 – Evolução das categorias de leitura antes e depois da sequência didática



Fonte: Autor (2025)

No Gráfico 1, cada barra representa a soma das respostas positivas dos 14 alunos em cada questão da correspondente categoria. Dessa forma, os valores de 0 a 70 são formados pela soma das respostas positivas de todas as questões (tópicos) que compõem cada categoria. A seguir, apresenta-se um exemplo de cálculo adotado na categoria “Prazer pela leitura”.

Questões que compõem a categoria:

- Já se divertiu com leitura
- Gosta de ler
- Leitura é diversão para todos
- Aulas de literatura podem ser divertidas
- Já se entusiasmou com aula
- Aulas são envolventes e divertidas

Somas das respostas positivas das questões:

- **Antes:** $11 + 8 + 4 + 5 + 5 + 4 = 37$
- **Depois:** $13 + 9 + 9 + 13 + 13 + 12 = 69$

Valor representado no Gráfico 1:

- A barra azul (Antes) está em **37**
- A barra escura (Depois) está em **69**

Diante desse panorama, passa-se agora às considerações finais do trabalho, na qual serão retomados os objetivos propostos, sintetizados os principais achados e discutidas as contribuições da proposta “Roleta Literária” para o estímulo da leitura no Ensino Médio.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta pedagógica "Roleta Literária" demonstrou-se eficaz no estímulo à leitura entre estudantes do Ensino Médio, promovendo avanços significativos em todas as categorias analisadas: prazer pela leitura, hábitos e motivações, influência da escola, percepção das atividades lúdicas e leitura como prática social.

Durante a aplicação do jogo, observou-se uma dificuldade recorrente entre os estudantes em contextualizarem oralmente os fatos lidos no disco giratório da roleta, associando-os aos momentos em que apareceram nas obras previamente trabalhadas. Alguns alunos demonstraram insegurança ao explicar em qual instante da narrativa o fato se encaixava, revelando não estarem habituados a uma leitura mais profunda, envolvida com o texto literário. Essa dificuldade pode estar relacionada ao fato de que os alunos não têm o hábito de mergulhar verdadeiramente na história, imaginar as cenas e vivenciar o enredo como leitores ativos. Dessa forma, percebe-se a contribuição do jogo para mudar essa prática mecanizada da leitura, colocando o aluno como protagonista de uma leitura crítica e interpretativa.

Os resultados evidenciam que a leitura passou a ser percebida de forma mais prazerosa após a atividade, com aumento expressivo no número de alunos que relataram se divertir lendo. Esse dado é fundamental, pois indica uma mudança de postura: a leitura deixou de ser encarada como obrigação e passou a ser associada ao lazer e ao bem-estar. Na dimensão dos hábitos e motivações, também observou-se crescimento na quantidade de estudantes que manifestaram o desejo de desenvolver o hábito da leitura por iniciativa própria, demonstrando o potencial da metodologia em gerar um engajamento mais autêntico e duradouro.

No que se refere à influência da escola, os dados mostraram que os alunos passaram a ver as aulas de literatura com outros olhos, atribuindo a elas um caráter mais atrativo e envolvente. A proposta quebrou a ideia tradicional de uma sala de aula passiva e favoreceu uma aprendizagem mais ativa e participativa.

As atividades lúdicas, por sua vez, foram amplamente valorizadas após a experiência com a Roleta Literária. A percepção de que jogos podem facilitar o aprendizado teve um crescimento notável, o que reforça a importância de metodologias inovadoras que integrem diversão e conhecimento. Observou-se uma ampliação na visão dos estudantes acerca da universalidade da diversão na leitura, além de uma avaliação geral mais positiva das aulas, que passaram a ser vistas como dinâmicas e envolventes.

Na categoria leitura como prática social, foi possível notar uma ampliação na visão dos estudantes sobre a leitura como uma experiência coletiva e acessível, fortalecendo o papel social da escola na formação de leitores críticos e participativos.

Dessa forma, observa-se que a relação entre teoria e prática na proposta pedagógica "Roleta Literária" está subjacente em toda a análise de dados apresentada neste trabalho. Os ideais dos autores que fundamentaram teoricamente a construção da atividade emergiram de forma concreta durante a aplicação do jogo em sala de aula, evidenciando a presença viva desses conceitos no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, tais fundamentos teóricos não apenas sustentaram a prática pedagógica, mas também orientaram e iluminaram a interpretação dos resultados obtidos, estando presentes em cada etapa da análise. Contextualizar a teoria com a prática é essencial para que o conhecimento acadêmico ultrapasse o campo abstrato e se transforme em ação significativa, capaz de promover aprendizagens mais críticas, reflexivas e conectadas à realidade dos estudantes.

Assim, conclui-se que a metodologia da Roleta Literária é não apenas viável, mas altamente eficiente para estimular o gosto pela leitura no Ensino Médio. Ao aliar ludicidade, interação e conteúdo literário, ela se apresenta como uma estratégia inovadora e promissora para transformar a relação dos jovens com os livros e com o ato de ler. Os resultados obtidos refletem uma transformação significativa na percepção dos alunos sobre o ensino de Literatura, evidenciando o potencial da "Roleta Literária" como estratégia pedagógica eficaz.

Diante desse cenário, este trabalho buscou não apenas apresentar os resultados obtidos com essa proposta inovadora, mas também contribuir para o debate sobre práticas pedagógicas criativas capazes de promover o amor pela leitura entre os jovens do Ensino Médio. Assim, espera-se oferecer subsídios teóricos e práticos para educadores interessados em tornar suas aulas mais atrativas e impactantes, promovendo uma formação leitora duradoura e significativa.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Brasil no Pisa 2018** [recurso eletrônico]. Brasília - DF: INEP, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf. Acesso em: 25 mar. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília - DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 25 mar. 2025.
- CAMARGO, Denise de. **As emoções e a escola**. Curitiba: Travessa dos Editores, 2004.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Ensino de língua portuguesa: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2003. p. 399.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Ática, 2000.
- CONFORTIN, Helena; MESCKA, Paulo Marçal; MOKVA, Ana Maria Dal Zott. A leitura e a textualização do lúdico na diversidade cultural. **Revista Pedagógica**, v. 10, n. 21, p. 45–72, 2009.
- COSSON, Rildo. **Letramento: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2004.
- CRESWELL, John Wilson. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 18. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler – em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. PISA 2022: **Por que o Brasil está nas últimas posições em matemática, ciências e leitura?** Rio de Janeiro: FRM, 2024. Disponível em: <https://futura.frm.org.br/conteudo/ed5ucacao-basica/noticia/pisa-2022-por-que-o-brasil-estanas-ultimas-posicoes-em-matematica-leitura-ciencias>. Acesso em: 29 mar. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas. 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOMES, Maria Cristina.; GOTLIB, Sandra. **Leitura e produção de textos: teoria e prática**. São Paulo: Ática, 2006.

HOPPE, Ismael Luiz; CONCEIÇÃO, Lisane Regina Vidal; BENADUCE, Gilda. A importância das atividades lúdicas como ferramentas do processo ensino/aprendizagem no Ensino Médio. *In: PIBIDSUL/PARFORSUL/ENLICSUL – Impactos na formação docente inicial e continuada*, 2015, Lages (SC). **Anais [...]**. Lages: UNIPLAC, 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2010.

KLEIMAN, Ângela Berenice. **Leitura e formação do leitor**. São Paulo: Cortez, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. São Paulo: Contexto, 2008b.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

RIBEIRO, Andréia de Magalhães. A ludicidade como ferramenta para alfabetizar. **Revista + Educação**, Manaus, v. 7, n. 9, p. 76–87, nov. 2024.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP e A, 2004.

SANTOS, Joyce Alves Muricy dos. A importância do lúdico: o desenvolvimento e a aprendizagem na educação infantil. **Revista Mais Educação**, Manaus, n. 10, dez. 2019.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 5. ed. Campinas: Papirus, 1995.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SOARES, Magda. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e escrever.** São Paulo: Contexto, 2020.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura: interpretação e compreensão.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Tradução Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUSA, Renata Junqueira de; BARBOSA, Gislene Aparecida da Silva; HERNANDES, Elianeth Dias Kanthack. Estratégias de Leitura aplicadas ao conto: uma proposta para a sala de aula. **Revista Desenredo**, v. 15, n. 1, p. 62–73, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/8946/114114662>. Acesso em: 30 mar. 2025.

TAPIA, Jesús Alonso; FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula: o que é e como se faz.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia de pesquisa-ação.** São Paulo: Saraiva, 2009.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 mar. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Mente na sociedade: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou por que censurar seu diário de campo? **Horizontes Antropológicos**, v. 15, n. 32, 157-170, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/ZqxMGvJtb5f79JCFzBwcNnz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 mar 2025.

ZILBERMAN, Regina. **Fim dos livros, fim dos leitores?** São Paulo: SENAC, 2001. Disponível em: https://sesc.i10bibliotecas.com.br/livro/673107?utm_source. Acesso em: 03 abr. 2025.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Questionário (pré-teste e pós-teste) (continua)

1. Você já se divertiu em alguma atividade com leitura?
() Sim. () Não. Qual?
2. Você gosta de ler?
() Sim. () Não.
3. Você costuma ler mais em casa ou na escola?
() Casa. () Escola. () NDA. Por quê?
4. Você costuma ler por lazer ou apenas para a realização de trabalhos escolares?
() Por lazer também. () Apenas para trabalhos.
5. Pretende desenvolver o hábito de ler?
() Sim, de livre vontade. () Sim, pois necessito para os estudos. () Não tenho interesse.
6. Você leu algum livro neste ano?
() Sim. () Não. Qual(is)?
7. Você acha possível que a leitura proporcione socialização? Comente:
() Sim. () Não. () Talvez.
8. Você acha que atividades lúdicas podem auxiliar na construção do hábito de leitura?
() Sim. () Não. Por quê?
9. Quando a escola usa jogos e atividades lúdicas para ensinar Literatura, você acha que aprende mais?
() Sim.
() Não.
() Não sei, pois as aulas de literatura não costumam ser ministradas com a utilização de jogos e atividades lúdicas.
() Sim, aprendo melhor e me interesso mais pela matéria.
() Não, não faz diferença para mim.
10. Você acha que jogos e atividades lúdicas aumentam seu interesse pela Literatura?
() Não sei, pois não tenho experiências com jogos e atividades lúdicas nas aulas de literatura.
() Sim, tornam a aula mais envolvente.
() Não, prefiro métodos tradicionais.
11. Você já se sentiu instigado e curioso para ler alguma obra literária devido a uma aula de literatura?
() Sim. () Não.
12. Para você, as aulas de literatura fazem com que seu interesse pela leitura aumente?
() Sim. () Não.
13. Você considerou desenvolver o hábito de ler por causa de alguma aula de literatura?
() Sim. () Não.

Apêndice 1 – Questionário (pré-teste e pós-teste) (conclusão)

14. Pela sua experiência com as aulas de literatura, você considera que o hábito de ler obras literárias é um passatempo de um certo grupo específico de pessoas ou é uma diversão que todos podem desfrutar?

- Acredito que um certo perfil de pessoas é mais propenso a se divertir com a leitura.
 Acredito que a leitura pode ser envolvente para todos, basta encontrar uma obra que satisfaça o interesse pessoal e desperte o interesse.

15. Para você, as aulas de literatura podem ser divertidas? Comente.

- Sim. Não

16. Você já se sentiu entusiasmado por uma aula de literatura?


- Sim. Não.

17. Qual sua experiência com as aulas de literatura?

- Costumam ser rotineiras, com conteúdos e questionários tradicionais que copiamos e respondemos para ganhar nota.
 Podem ser divertidas e envolventes, pois as dinâmicas com jogos provocam o interesse pela matéria e o aprendizado se torna leve.

Apêndice 2 – Sequência Didática (continua)

| 1. Tópico: Leitura do gênero “Conto” |
|--|
| <p>2. Objetivos:</p> <p>Competência 03: Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural (Brasil, 2018).</p> <p>Competência 07: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018).</p> <p>Habilidade: (EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão (Brasil, 2018).</p> <p>Competência 06: Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2018).</p> <p>Habilidade: (EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica (Brasil, 2018).</p> <p>3. Conteúdos: Leitura de contos.</p> <p>4. Justificativa: Criar momentos de leitura em que as pessoas possam ler, ouvir e se expressar, respeitando a opinião do outro, é fundamental para a comunicação e o convívio em sociedade letrada. Assim, o “conto” pode sensibilizar os estudantes a pensarem a respeito de um tema comum a todo ser humano, o que colabora para que ocorra uma troca de ideias enriquecedora e desperte o interesse pelo ato de ler.</p> <p>5. Tempo estimado: 6 h/a de 45 min.</p> <p>6. Recursos: Projetor de slides, contos impressos, quadro branco, canetas para quadro branco, internet e jogo autoral “roleta literária”.</p> <p>7. Avaliação</p> <p>7.1. Critérios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rubrica de avaliação 01 – leitura dos contos “Maria” e “Olhos d’Água” de Conceição Evaristo (apêndice 01); e - Rubrica de avaliação 02 – jogo “Roleta Literária” (apêndice 02). - Rubrica de avaliação 03 – produção textual do conto (apêndice 03). <p>7.2. Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura dos contos “Maria” e “Olhos d’Água” de Conceição Evaristo. - Jogo “Roleta Literária”. - Produção textual do conto. |

| Apêndice 2 – Sequência Didática (continua) | |
|--|--------------|
| 8. Desenvolvimento* | Tempo |
| 1ª Etapa: Apresentação do Tema | 90' |
| <p>PROVOCAÇÃO OU PROBLEMATIZAÇÃO (pré-leitura)</p> <p>Será realizada à turma a seguinte pergunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Você conhece a mulher da foto? (uma foto da escritora Conceição Evaristo será projetada para a turma). - Qual sua profissão? | |
|  | |
| <p>Fonte: Saborido (2023)</p> <p>Seu nome é Conceição Evaristo. Para sabermos um pouco sobre ela, procure na internet informações para que a conheçamos um pouco melhor.</p> <p>Após a pesquisa, os alunos oralmente serão convidados a apresentar as características da autora Conceição Evaristo que consideraram mais marcantes e sobre seu trabalho referente suas obras do gênero textual conto.</p> | |
| 2ª Etapa: Leitura | 90' |
| <p>Serão entregues, aos alunos, impressos em folha A4, dois contos da autora Conceição Evaristo: “MARIA” e OLHOS D’ÁGUA, a fim de que realizem a leitura silenciosa. Posteriormente, serão convidados a lê-los, oralmente, um parágrafo.</p> <p>Conto 01: MARIA (Conceição Evaristo)</p> <p>Maria estava parada há mais de meia hora no ponto de ônibus. Estava cansada de esperar. Se a distância fosse menor, teria ido a pé. Era preciso mesmo ir se acostumando com a caminhada. Os ônibus estavam aumentando tanto! Além do cansaço, a sacola estava pesada. No dia anterior, no domingo, havia tido festa na casa da patroa. Ela levava para casa os restos. O osso do pernil e as frutas que tinham enfeitado a mesa. Ganhara as frutas e uma gorjeta. O osso a patroa ia jogar fora. Estava feliz, apesar do cansaço. A gorjeta chegara numa hora boa. Os dois filhos menores estavam muito gripados. Precisava comprar xarope e aquele remedinho de desentupir o nariz. Daria para comprar também uma lata de Toddy. As frutas estavam ótimas e havia melão. As crianças nunca tinham comido melão. Será que os meninos gostavam de melão?</p> <p>A palma de umas de suas mãos doía. Tinha sofrido um corte, bem no meio, enquanto cortava o pernil para a patroa. Que coisa! Faca-laser corta até a vida!</p> | |

Apêndice 2 – Sequência Didática (continua)

Quando o ônibus apontou lá na esquina, Maria abaixou o corpo, pegando a sacola que estava no chão entre as suas pernas. O ônibus não estava cheio, havia lugares. Ela poderia descansar um pouco, cochilar até a hora da descida. Ao entrar, um homem levantou lá de trás, do último banco, fazendo um sinal para o trocador. Passou em silêncio, pagando a passagem dele e de Maria. Ela reconheceu o homem. Quando tempo, que saudades! Como era difícil continuar a vida sem ele. Maria sentou-se na frente. O homem assentou-se ao lado dela. Ela se lembrou do passado. Do homem deitado com ela. Da vida dos dois no barraco. Dos primeiros enjoos. Da barriga enorme que todos diziam gêmeos, e da alegria dele. Que bom! Nasceu! Era um menino! E haveria de se tornar um homem. Maria viu, sem olhar, que era o pai do seu filho. Ele continuava o mesmo. Bonito, grande, o olhar assustado não se fixando em nada e em ninguém. Sentiu uma mágoa imensa. Por que não podia ser de outra forma? Por que não podiam ser felizes? E o menino, Maria? Como vai o menino? cochichou o homem. Sabe que sinto falta de vocês? Tenho um buraco no peito, tamanha a saudade! To sozinho! Não arrumei, não quis mais ninguém. Você já teve outros... outros filhos? A mulher baixou os olhos como que pedindo perdão. É. Ela teve mais dois filhos, mas não tinha ninguém também! Homens também? Eles haveriam de ter outra vida. Com eles tudo haveria de ser diferente. Maria, não te esqueci! Tá tudo aqui no buraco do peito...

O homem falava, mas continuava estático, preso, fixo no banco. Cochichava com Maria as palavras, sem entretanto virar para o lado dela. Ela sabia o que o homem dizia. Ele estava dizendo de dor, de prazer, de alegria, de filho, de vida, de morte, de despedida. Do buraco-saudade no peito dele... Desta vez ele cochichou um pouquinho mais alto. Ela, ainda sem ouvir direito, adivinhou a fala dele: um abraço, um beijo, um carinho no filho. E logo após, levantou rápido sacando a arma. Outro lá atrás gritou que era um assalto. Maria estava com muito medo. Não dos assaltantes. Não da morte. Sim da vida. Tinha três filhos. O mais velho, com onze anos, era filho daquele homem que estava ali na frente com uma arma na mão. O de lá de trás vinha recolhendo tudo. O motorista seguia a viagem. Havia o silêncio de todos no ônibus. Apenas a voz do outro se ouvia pedindo aos passageiros que entregassem tudo rapidamente. O medo da vida em Maria ia aumentando. Meu Deus, como seria a vida dos seus filhos? Era a primeira vez que ela via um assalto no ônibus. Imaginava o terror das pessoas. O comparsa de seu ex-homem passou por ela e não pediu nada. Se fossem outros os assaltantes? Ela teria para dar uma sacola de frutas, um osso de pernil e uma gorjeta de mil cruzeiros. Não tinha relógio algum no braço. Nas mãos nenhum anel ou aliança. Aliás, nas mãos tinha sim! Tinha um profundo corte feito com faca-laser que parecia cortar até a vida.

Os assaltantes desceram rápido. Maria olhou saudosa e desesperada para o primeiro. Foi quando uma voz acordou a coragem dos demais. Alguém gritou que aquela puta safada conhecia os assaltantes. Maria assustou-se. Ela não conhecia assaltante algum. Conhecia o pai do seu primeiro filho. Conhecia o homem que tinha sido dela e que ela ainda amava tanto. Ouviu uma voz: Negra safada, vai ver que estava de coleio com os dois. Outra voz ainda lá do fundo do ônibus acrescentou: Calma gente! Se ela estivesse junto com eles, teria descido também. Alguém argumentou que ela não tinha descido só para disfarçar. Estava mesmo com os ladrões. Foi a única a não ser assaltada. Mentira, eu não fui e não sei porquê. Maria olhou na direção de onde vinha a voz e viu um rapazinho negro e magro, com feições de menino e que lembrava vagamente o seu filho. A primeira voz, a que acordou a coragem de todos, tornou-se um grito: Aquela puta, aquela negra safada estava com os ladrões! O dono da voz levantou e se encaminhou em direção a Maria. A mulher teve medo e raiva. Que merda! Não conhecia assaltante algum. Não devia satisfação a ninguém. Olha só, a negra ainda é atrevida, disse o homem, lascando um tapa no rosto da mulher. Alguém gritou: Lincha! Lincha! Lincha!... Uns passageiros desceram e outros voaram em direção a Maria. O motorista tinha parado o ônibus para defender a passageira: Calma, pessoal! Que loucura é esta? Eu conheço esta mulher de vista. Todos os dias, mais ou menos neste horário, ela toma o ônibus comigo. Está vindo do trabalho, da luta para sustentar os filhos. Lincha! Lincha! Lincha! Maria punha sangue pela boca, pelo nariz e pelos ouvidos. A sacola havia arrebentado e as frutas rolavam pelo chão. Será que os meninos gostam de melão?

Tudo foi tão rápido, tão breve. Maria tinha saudades do seu ex-homem. Por que estavam fazendo isto com ela? O homem havia segredado um abraço, um beijo, um carinho no filho. Ela precisava

Apêndice 2 – Sequência Didática (continua)

chegar em casa para transmitir o recado. Estavam todos armados com facas-laser que cortam até a vida. Quando o ônibus esvaziou, quando chegou a polícia, o corpo da mulher já estava todo dilacerado, todo pisoteado. Maria queria tanto dizer ao filho que o pai havia mandado um abraço, um beijo, um carinho.

Conto 02: OLHOS d'ÁGUA (Conceição Evaristo)

Uma noite, há anos, acordei bruscamente e uma estranha pergunta explodiu de minha boca. De que cor eram os olhos de minha mãe? Atordoada, custei reconhecer o quarto da nova casa em eu que estava morando e não conseguia me lembrar de como havia chegado até ali. E a insistente pergunta martelando, martelando. De que cor eram os olhos de minha mãe? Aquela indagação havia surgido há dias, há meses, posso dizer. Entre um afazer e outro, eu me pegava pensando de que cor seriam os olhos de minha mãe. E o que a princípio tinha sido um mero pensamento interrogativo, naquela noite se transformou em uma dolorosa pergunta carregada de um tom acusativo. Então eu não sabia de que cor eram os olhos de minha mãe?

Sendo a primeira de sete filhas, desde cedo busquei dar conta de minhas próprias dificuldades, cresci rápido, passando por uma breve adolescência. Sempre ao lado de minha mãe, aprendi a conhecê-la. Decifrava o seu silêncio nas horas de dificuldades, como também sabia reconhecer, em seus gestos, prenúncios de possíveis alegrias. Naquele momento, entretanto, me descobria cheia de culpa, por não recordar de que cor seriam os seus olhos. Eu achava tudo muito estranho, pois me lembrava nitidamente de vários detalhes do corpo dela. Da unha encravada do dedo mindinho do pé esquerdo... da verruga que se perdia no meio uma cabeleira crespa e bela... Um dia, brincando de pentear boneca, alegria que a mãe nos dava quando, deixando por uns momentos o lava-lava, o passa-passa das roupagens alheias e se tornava uma grande boneca negra para as filhas, descobrimos uma bolinha escondida bem no couro cabeludo dela. Pensamos que fosse carrapato. A mãe cochilava e uma de minhas irmãs, aflita, querendo livrar a boneca-mãe daquele padecer, puxou rápido o bichinho. A mãe e nós rimos e rimos e rimos de nosso engano. A mãe riu tanto, das lágrimas escorrerem. Mas de que cor eram os olhos dela?

Eu me lembrava também de algumas histórias da infância de minha mãe. Ela havia nascido em um lugar perdido no interior de Minas. Ali, as crianças andavam nuas até bem grandinhas. As meninas, assim que os seios começavam a brotar, ganhavam roupas antes dos meninos. Às vezes, as histórias da infância de minha mãe confundiam-se com as de minha própria infância. Lembro-me de que muitas vezes, quando a mãe cozinhava, da panela subia cheiro algum. Era como se cozinhasse, ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento. As labaredas, sob a água solitária que fervia na panela cheia de fome, pareciam debochar do vazio do nosso estômago, ignorando nossas bocas infantis em que as línguas brincavam a salivar sonho de comida. E era justamente nesses dias de parco ou nenhum alimento que ela mais brincava com as filhas. Nessas ocasiões a brincadeira preferida era aquela em que a mãe era a Senhora, a Rainha. Ela se assentava em seu trono, um pequeno banquinho de madeira.

Felizes, colhíamos flores cultivadas em um pequeno pedaço de terra que circundava o nosso barraco. As flores eram depois solenemente distribuídas por seus cabelos, braços e colo. E diante dela fazíamos reverências à Senhora. Postávamos deitadas no chão e batíamos cabeça para a Rainha. Nós, princesas, em volta dela, cantávamos, dançávamos, sorriamos. A mãe só ria de uma maneira triste e com um sorriso molhado... Mas de que cor eram os olhos de minha mãe? Eu sabia, desde aquela época, que a mãe inventava esse e outros jogos para distrair a nossa fome. E a nossa fome se distraía. Às vezes, no final da tarde, antes que a noite tomasse conta do tempo, ela se sentava na soleira da porta e, juntas, ficávamos contemplando as artes das nuvens no céu. Um viravam carneirinhos; outras, cachorrinhos; algumas, gigantes adormecidos, e havia aquelas que eram só nuvens, algodão doce. A mãe, então, espichava o braço, que ia até o céu, colhia aquela nuvem, repartia em pedacinhos e enfiava rápido na boca de cada uma de nós. Tudo tinha de ser muito rápido, antes que a nuvem derretesse e com ela os nossos sonhos se esvaecessem também. Mas de que cor eram os olhos de minha mãe? Lembro-me ainda do temor de minha mãe nos dias de fortes chuvas. Em cima da cama, agarrada a nós, ela nos protegia com

Apêndice 2 – Sequência Didática (continua)

seu abraço. E com os olhos alagados de prantos balbuciava rezas a Santa Bárbara, temendo que o nosso frágil barraco desabasse sobre nós. E eu não sei se o lamento-pranto de minha mãe, se o barulho da chuva...Sei que tudo me causava a sensação de que a nossa casa balançava ao vento. Nesses momentos os olhos de minha mãe se confundiam com os olhos da natureza. Chovia, chorava! Chorava, chovia! Então, por que eu não conseguia lembrar a cor dos olhos dela? E naquela noite a pergunta continuava me atormentando. Havia anos que eu estava fora de minha cidade natal. Saíra de minha casa em busca de melhor condição de vida para mim e para minha família: ela e minhas irmãs tinham ficado para trás. Mas eu nunca esquecera a minha mãe. Reconhecia a importância dela na minha vida, não só dela, mas de minhas tias e de todas as mulheres de minha família. E também, já naquela época, eu entoava cantos de louvor a todas nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias. Mas de que cor eram os olhos de minha mãe? E foi então que, tomada pelo desespero por não me lembrar de que cor seriam os olhos de minha mãe, naquele momento resolvi deixar tudo e, no dia seguinte, voltar à cidade em que nasci. Eu precisava buscar o rosto de minha mãe, fixar o meu olhar no dela, para nunca mais esquecer a cor de seus olhos. Assim fiz. Voltei, aflita, mas satisfeita. Vivía a sensação de estar cumprindo um ritual, em que a oferenda aos Orixás deveria ser descoberta da cor dos olhos de minha mãe. E quando, após longos dias de viagem para chegar à minha terra, pude contemplar extasiada os olhos de minha mãe, sabem o que vi? Sabem o que vi? Vi só lágrimas e lágrimas. Entretanto, ela sorria feliz. Mas eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face. E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum. Abraça a mãe, encostei meu rosto no dela e pedi proteção. Senti as lágrimas delas se misturarem às minhas. Hoje, quando já alcancei a cor dos olhos de minha mãe, tento descobrir a cor dos olhos de minha filha. Faço a brincadeira em que os olhos de uma se tornam o espelho para os olhos da outra. E um dia desses me surpreendi com um gesto de minha menina. Quando nós duas estávamos nesse doce jogo, ela tocou suavemente no meu rosto, me contemplando intensamente. E, enquanto jogava o olhar dela no meu, perguntou baixinho, mas tão baixinho, como se fosse uma pergunta para ela mesma, ou como estivesse buscando e encontrando a revelação de um mistério ou de um grande segredo. Eu escutei quando, sussurrando, minha filha falou: — Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos?

3ª Etapa: Análise e interpretação

90'

Os alunos serão instigados a participarem do jogo intitulado “Roleta Literária”, que consiste em um jogo autoral, dotado de 28 fatos retirados dos dois contos “Olhos D’água” e “Maria” de Conceição Evaristo, e 02 campos com a inscrição “Passou a vez”.



Fonte: Autor (2025)

Apêndice 2 – Sequência Didática (conclusão)

A turma será dividida em dois grupos que, alternadamente, através de um de seus representantes, irá rodar a “Roleta Literária”. Em seguida, terá de ler o fato por ela indicada e informar a qual dos contos ele pertence.

A seleção do grupo, que iniciará rodando a “Roleta Literária”, será feita através da modalidade “Sorteio”, estabelecida conforme critério do professor/pesquisador.

Se responderem corretamente, deverão ainda comentar brevemente o fato indicado para que sua resposta seja validada. Mesmo acertando a resposta, o grupo deverá aguardar o grupo adversário realizar a sua tentativa de pontuar. Para cada resposta certa, será registrado, no quadro branco, um ponto para o grupo.

Caso não saibam ou respondam inadequadamente o fato indicado pela “Roleta Literária”, o grupo não somará pontos. Caso a roleta indicar o campo “Passou a vez”, também não será registrado ponto, e o outro grupo passará a girá-la.

O jogo acaba quando todos os 28 fatos da “Roleta Literária” forem identificados e relacionados com seus respectivos contos. Será considerado vencedor o grupo que obtiver mais pontos, devido ao maior número de acertos registrados no quadro branco.

Ao final do jogo, os grupos serão convidados a formar uma “Roda de conversa” para debater os fatos apresentados na “Roleta Literária”. Nesse momento, serão feitas associações desses fatos a acontecimentos reais de que alunos possuam conhecimento. Assim, perceberão que os contos, apresentados por Conceição Evaristo, também podem ser um relato de vida ou uma visão do mundo real.

4ª Etapa: Produção Textual

90'

Após o jogo “Roleta Literária”, os alunos serão convidados a formarem grupos para planejar, escrever, e reescrever um conto para permitir maior envolvimento com as obras lidas, através da imaginação e da emoção.

Posteriormente, cada grupo socializará seu conto produzido ao grande grupo.

8.Referências: (MDT)

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília – DF: MEC, 2018.

EVARISTO, M. C. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

SABORIDO, Pablo. Conceição Evaristo (foto). *In*: FENSKE, Elfi Kürten (pesquisa, seleção, edição e organização). **Conceição Evaristo** - vivências e memórias poéticas. Templo Cultural Delfos, março/2023. Disponível em: <https://www.elfikurten.com.br/2015/05/conceicao-evaristo.html>. Acesso em: 19 maio 2025.

LITERAFRO, **Portal da Literatura Afro-brasileira**. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/24-textos-das-autoras/925-conceicao-evaristo-maria>. Acesso em: 19 maio 2025.

9. Avaliação pós-ação²:

- Os alunos divertiram-se com a “Roleta Literária”?
- Os alunos tiveram dificuldades em praticar o jogo autoral “Roleta Literária”?
- O jogo “Roleta Literária” gerou estímulo para realizar a análise e interpretação dos contos lidos?

² As questões encontram-se respondidas na seção 4 deste estudo.

ANEXO

Anexo 1 – Parecer consubstanciado do CEP (continua)

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PAMPA -
UNIPAMPA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ROLETA LITERÁRIA: PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA ESTIMULAR A LEITURA NO ENSINO MÉDIO

Pesquisador: DENISE APARECIDA MOSER

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 83606224.5.0000.5323

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Pampa UNIPAMPA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.201.141

Apresentação do Projeto:

As afirmações elencadas nos campos *Apresentação do Projeto*, *Objetivos da Pesquisa* e *Avaliação dos Riscos e Benefícios* foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2360070, de 23/10/2024).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar e discutir a aplicação da proposta pedagógica autoral Roleta Literária para estimular a leitura em língua portuguesa no Ensino Médio.

Objetivo Secundário:

- Discutir a importância do processo de ensino e aprendizagem na leitura em língua portuguesa no Ensino Médio.
- Aportar os principais desafios dos alunos na prática da leitura em língua portuguesa no Ensino Médio.
- Demonstrar as potencialidades da utilização da proposta pedagógica autoral Roleta Literária, para estimular a leitura em língua portuguesa no Ensino Médio.
- Verificar as potencialidades, a partir da perspectiva dos alunos do Ensino Médio, da utilização da proposta pedagógica autoral Roleta Literária, para estimular a leitura em língua portuguesa

Endereço: BR 472 - Km 585 - Campus Uruguaiana

Bairro: Prédio Administrativo - Sala 23 - Caixa **CEP:** 97.501-970

UF: RS **Município:** URUGUAIANA

Telefone: (55)3911-0202

E-mail: cep@unipampa.edu.br

Anexo 1 – Parecer consubstanciado do CEP (continua)

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PAMPA -
UNIPAMPA



Continuação do Parecer: 7.201.141

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Apenas a pesquisadora responsável e o pesquisador participante deste projeto terá acesso aos dados do participante, assim como as respostas aos questionários, a sequência didática em leitura, aos registros fotográficos e vídeos, bem como o diário de campo, assegurando assim a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas, inclusive, que serão usadas exclusivamente para esta pesquisa. Qualquer dado que possa identificar os participantes será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, conforme a Lei N.º 13.709, de 14 de agosto de 2018 - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. Caso, durante a pesquisa, o participante se sentir constrangido e tiver receio de se equivocar nas respostas do questionário (pré-teste e pós-teste) ou da sequência didática em leitura, a pesquisadora responsável e o pesquisador participante promoverão um ambiente acolhedor, dando-lhe a liberdade de não realizar as atividades que não quiser realizar ou desistir de participar, sem qualquer prejuízo. Também poderá se recusar dos registros fotográficos e vídeos caso o participante se sentir constrangido. Se o participante tiver alguma deficiência, a pesquisadora responsável e o pesquisador participante solicitarão auxílio à direção da escola para obter orientações e assim melhor atendê-lo. A pesquisadora responsável e o pesquisador participante também se responsabilizarão por prover a melhor e mais imediata assistência possível para tratamento ao dano gerado decorrente da pesquisa, seja este atendimento proveniente da rede privada ou pública de saúde, responsabilizando-me pela sua assistência integral, frente a danos e complicações decorrentes, direta ou indiretamente da pesquisa.

Benefícios:

Espera-se que o efeito do jogo lúdico seja uma forma de estímulo à leitura, em língua portuguesa, no Ensino Médio.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

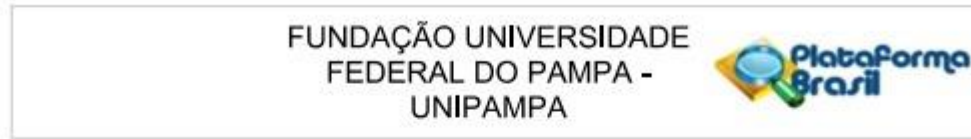
Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações.

Recomendações:

Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações.

Endereço: BR 472 - Km 585 - Campus Uruguiana
Bairro: Prédio Administrativo - Sala 23 - Caixa **CEP:** 97.501-970
UF: RS **Município:** URUGUAIANA
Telefone: (55)3911-0202 **E-mail:** cep@unipampa.edu.br

Anexo 1 – Parecer consubstanciado do CEP (continua)



Continuação do Parecer: 7.201.141

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de análise de resposta ao parecer pendente nº 7.167.421 emitido pelo CEP em 18/10/2024.

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI.2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2360070.pdf | 23/10/2024 21:29:11 | | Aceito |
| Outros | cartarespostaapendenciasatualassinado.pdf | 23/10/2024 21:27:47 | DENISE APARECIDA | Aceito |
| Parecer Anterior | PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_7167421.pdf | 23/10/2024 19:22:55 | DENISE APARECIDA | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | projetedepesquisaTCC.pdf | 23/10/2024 19:21:46 | DENISE APARECIDA MOSER | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLEPAISOURESPONSAVELLEGAL.pdf | 30/09/2024 19:22:42 | DENISE APARECIDA MOSER | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | termodeassentimento.pdf | 30/09/2024 19:21:33 | DENISE APARECIDA MOSER | Aceito |
| Outros | termodeconfidencialidade.pdf | 30/09/2024 18:13:00 | DENISE APARECIDA | Aceito |
| Outros | instituicaoocoparticipante.pdf | 30/09/2024 18:11:56 | DENISE APARECIDA | Aceito |
| Folha de Rosto | Folhaderosto.pdf | 30/09/2024 18:06:45 | DENISE APARECIDA | Aceito |

Situação do Parecer:

Endereço: BR 472 - Km 585 - Campus Uruguiana
 Bairro: Prédio Administrativo - Sala 23 - Caixa CEP: 97.501-970
 UF: RS Município: URUGUAIANA
 Telefone: (55)3911-0202 E-mail: cep@unipampa.edu.br

Anexo 1 – Parecer consubstanciado do CEP (conclusão)

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PAMPA -
UNIPAMPA



Continuação do Parecer: 7.201.141

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

URUGUAIANA, 02 de Novembro de 2024

Assinado por:

**Karina Sanches Machado d Almeida
(Coordenador(a))**

Endereço: BR 472 - Km 585 - Campus Uruguiana

Bairro: Prédio Administrativo - Sala 23 - Caixa **CEP:** 97.501-970

UF: RS **Município:** URUGUAIANA

Telefone: (55)3911-0202

E-mail: cep@unipampa.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

**Roleta Literária: uma
proposta pedagógica
para estimular a
leitura no Ensino
Médio**



Por Flávio Plautz de Matos

Roleta Literária: uma proposta pedagógica para estimular a leitura no Ensino Médio

Flávio Plautz de Matos
Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)
Graduação em Letras Português

Prof.^ª Dr.^ª Denise Aparecida Moser
Revisão técnica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

M433r Matos, Flávio Plautz de
Roleta Literária: uma proposta pedagógica para estimular a
leitura no ensino médio / Flávio Plautz de Matos.
61 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS - PORTUGUÊS, 2025.

"Orientação: Denise Aparecida Moser".

1. Leitura. 2. Ludicidade. 3. Ensino Médio. 4. Letramento
literário. 5. Sequência didática. I. Título.

Ficha técnica

Autor do e-book:

Flávio Plautz de Matos

Supervisão Técnica

Prof.^ª Dr.^ª Denise Aparecida
Moser Universidade Federal do Pampa
(UNIPAMPA)

Agradecimento

Agradeço à minha orientadora por sua dedicação, paciência e sensibilidade, princípios fundamentais para a construção desta pesquisa. O interesse por estimular a leitura no Ensino Médio resultou no presente trabalho.

Sumário

| | |
|--|----|
| Prefácio | 6 |
| Introdução | 8 |
| Proposta pedagógica | 11 |
| 1º Etapa: apresentação do tema..... | 16 |
| 2º Etapa: Leitura..... | 19 |
| 3º Etapa: Análise e interpretação..... | 21 |
| 4º Etapa: Produção textual..... | 25 |
| Considerações finais | 27 |
| Fale com o autor | 29 |
| Referências | 30 |

Prefácio

Olá, caro(a) docente!

Sou Flávio, do curso de Licenciatura em Letras - Português, e tenho o prazer de apresentar este e-book: **Roleta Literária: uma proposta pedagógica para estimular a leitura no Ensino Médio.**

Este estudo foi desenvolvido com o objetivo de auxiliar os docentes que buscam práticas inovadoras que promovam o gosto pela leitura, indo além da abordagem tradicional e contemplando os interesses e realidades dos jovens. A ideia do e-book surgiu a partir da inquietação deste autor em querer contribuir no estímulo da leitura em Língua Portuguesa no Ensino Médio, haja vista o gosto pela leitura não ser bem difundido entre os educandos, conforme resultado evidenciado na pesquisa do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), no ano de 2018.

Assim, torna-se importante e necessário fomentar o gosto pela leitura, associando-a a atividades prazerosas, tornando o aprendizado mais acessível e motivador.

Por essa razão, este e-book oferta uma proposta pedagógica que associa o lúdico ao ato de ler, evidenciando a interpretação textual e a compreensão leitora como processos essenciais para o desenvolvimento de uma leitura crítica e reflexiva, alicerçados nos ideais de autores como Solé (1996; 1998).

Além disso, traz o gênero Conto como uma excelente opção para a prática da leitura (Cosson, 2004). Esta proposta traz ainda autores como Piaget (1976), Vygotsky (1978; 1998; 2001) e Kishimoto (2010), que destacam a importância do jogo e da interação social como instrumentos de aprendizagem, facilitando a internalização de conhecimentos por meio de atividades lúdicas.

Introdução



Freire (1970) enfatiza que a leitura ultrapassa a simples decodificação de palavras, configurando-se como um ato político e social que possibilita ao indivíduo compreender e transformar sua realidade. Dessa forma, aprender a ler significa também aprender a questionar e a agir sobre o meio em que vive.

Contribuir com o incentivo à leitura no Ensino Médio significa também contribuir com a formação acadêmica de alunos egressos dessas escolas. Atualmente, a dificuldade de leitura também é uma realidade no Ensino Superior, o que faz crescer ainda mais a importância da busca por intervenções pedagógicas a fim de despertar nos educandos o gosto pela leitura e permitir-lhes perceber o que se lê, para que se lê e como se lê.

Dado o exposto, o presente e-book, intitulado "Roleta Literária: uma proposta pedagógica para estimular a leitura no Ensino Médio" surge como uma estratégia para instigar os alunos a perceberem a leitura como um ato prazeroso, acessível e educativo.

Para isso, este livro apresenta o jogo autoral “Roleta Literária”, que promove uma educação descontraída, mantendo o protagonismo do aluno em sua própria aprendizagem através da combinação de diversão e letramento literário.

Proposta Pedagógica



Tópico 1: Leitura do gênero "Conto"



2. Objetivos:

Competência 03: Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural (Brasil, 2018).

Competência 07: Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018).

Habilidade: (EM13LP28) Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão (Brasil, 2018).

Competência 06: Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem

entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2018).

Habilidade: (EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica (Brasil, 2018).

3. Conteúdos: Leitura de contos.

4. Justificativa: Criar momentos de leitura em que as pessoas possam ler, ouvir e se expressar, respeitando a opinião do outro, é fundamental para a comunicação e o convívio em sociedade letrada. Assim, o “conto” pode sensibilizar os estudantes a pensarem a respeito de um tema comum a todo ser humano, o que colabora para que ocorra uma troca de ideias enriquecedora e desperte o interesse pelo ato de ler.

5. Tempo estimado: 6 h/a de 45 min.

6. Recursos: Projetor de slides, contos impressos, quadro branco, canetas para quadro branco, internet e jogo autoral “roleta literária”.

7. Avaliação

7.1. Critérios: - Rubrica de avaliação 01 – leitura dos contos “Maria” e “Olhos d’Água” de Conceição Evaristo (apêndice 01); e - Rubrica de avaliação 02 – jogo “Roleta Literária” (apêndice 02). - Rubrica de avaliação 03 – produção textual do conto (apêndice 03).

7.2. Instrumentos: - Leitura dos contos “Maria” e “Olhos d’Água” de Conceição Evaristo. - Jogo “Roleta Literária”. - Produção textual do conto. 53 Apêndice 2 – Sequência Didática (continua)

8. Desenvolvimento*

1ª Etapa: Apresentação do Tema



PROVOCAÇÃO OU PROBLEMATIZAÇÃO (pré-leitura)

Será realizada à turma a seguinte pergunta:

- Você conhece a mulher da foto? (uma foto da escritora Conceição Evaristo será projetada para a turma).
- Qual sua profissão?



Fonte: Saborido (2023)

Seu nome é Conceição Evaristo. Para sabermos um pouco sobre ela, procure na internet informações para que a conheçamos um pouco melhor. Após a pesquisa, os alunos oralmente serão convidados a apresentar as características da autora Conceição

Evaristo que consideraram mais marcantes e sobre seu trabalho referente suas obras do gênero textual conto.

2ª Etapa: Leitura



Serão entregues, aos alunos, impressos em folha A4, dois contos da autora Conceição Evaristo: **“MARIA”** e **“OLHOS D’ÁGUA”**, a fim de que realizem a leitura silenciosa. Posteriormente, serão convidados a lê-los, oralmente, um parágrafo.

Conto “Maria”- Disponível em:

<http://www.letras.ufmg.br/literafro/24-textos-das-autoras/925-conceicao-evaristo-maria>. Acesso em: 19 maio 2025.

Conto “Olhos D’água” - Disponível em:

<https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/Grupo%20de%20Estudos/7.%20EVARISTO%20Concei%C3%A7%C3%A3o%20%20Olhos%20dagua.pdf?utm>

3º Etapa: Análise e interpretação



Os alunos serão instigados a participarem do jogo intitulado “Roleta Literária”, que consiste em um jogo autoral, dotado de 28 fatos retirados dos dois contos “Olhos D’água” e “Maria” de Conceição Evaristo, e 02 campos com a inscrição “Passou a vez”.



Fonte: Autor (2025)

A turma será dividida em dois grupos que, alternadamente, através de um de seus representantes, irá rodar a “Roleta Literária”. Em seguida, terá de ler o fato por ela indicada e informar a qual dos contos ele pertence. A seleção do grupo, que iniciará rodando a “Roleta Literária”,

será feita através da modalidade “Sorteio”, estabelecida conforme critério do professor/pesquisador.

Se responderem corretamente, deverão ainda comentar brevemente o fato indicado para que sua resposta seja validada. Mesmo acertando a resposta, o grupo deverá aguardar o grupo adversário realizar a sua tentativa de pontuar. Para cada resposta certa, será registrado, no quadro branco, um ponto para o grupo.

Caso não saibam ou respondam inadequadamente o fato indicado pela “Roleta Literária”, o grupo não somará pontos. Caso a roleta indicar o campo “Passou a vez”, também não será registrado ponto, e o outro grupo passará a girá-la.

O jogo acaba quando todos os 28 fatos da “Roleta Literária” forem identificados e relacionados com seus respectivos contos. Será considerado vencedor o grupo que obtiver mais pontos, devido ao maior número de acertos registrados no quadro branco.

Ao final do jogo, os grupos serão convidados a formar uma “Roda de conversa” para debater os fatos apresentados na “Roleta Literária”. Nesse momento, serão feitas associações desses fatos a acontecimentos reais de que alunos possuam conhecimento. Assim, perceberão que os contos, apresentados por Conceição Evaristo, também podem ser um relato de vida ou uma visão do mundo real.

4ª Etapa: Produção Textual



Após o jogo “Roleta Literária”, os alunos serão convidados a formarem grupos para planejar, escrever, e reescrever um conto para permitir maior envolvimento com as obras lidas, através da imaginação e da emoção. Posteriormente, cada grupo socializará seu conto produzido ao grande grupo.

Considerações finais

Prezado(a) educador(a),

A “Roleta Literária” é uma proposta pedagógica autoral que vem se mostrando eficaz no estímulo à leitura entre estudantes do ensino médio, ao aliar ludicidade, interação e conteúdo literário.

Ao ser percebida pelos alunos como uma estratégia capaz de tornar a leitura mais prazerosa e divertida, a proposta se apresenta como uma estratégia inovadora e promissora para transformar a relação dos jovens com os livros e com o ato de ler.

O objetivo deste material é o de oferecer uma proposta pedagógica prazerosa para a prática da leitura em sala de aula. Além disso, contribuir para o debate sobre práticas pedagógicas criativas, capazes de promover o amor pela leitura entre os jovens do ensino médio.

Espera-se que esta proposta autoral sirva como fonte de inspiração para novas metodologias de

ensino, que incentivem os estudantes à prática da leitura, através de aulas mais atrativas e impactantes para a autonomia e criticidade dos alunos.

Agradece-se a todos dos docentes que buscam inovar a metodologia para a prática da leitura em sala de aula, principalmente no Ensino Médio, a fim de promover uma formação leitora duradoura e significativa.

Com carinho,
Flávio Plautz de Matos.

Fale com o autor

Caso tenha dúvidas ou deseje compartilhar ideias sobre o conteúdo deste e-book, estarei à disposição para conversarmos! Fique à vontade para entrar em contato pelo e-mail plautzrs@hotmail.com. Será um prazer contribuir com o desenvolvimento da sua prática pedagógica. Sua participação é valiosa, e estou aqui para caminhar junto com você nesse processo de crescimento!



8.Referências: (MDT)

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília – DF: MEC, 2018.

EVARISTO, M. C. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/Grupo%20de%20Estudos/7.%20EVARISTO%20C%20Concei%C3%A7%C3%A3o%20%20Olhos%20dagua.pdf?utm>

SABORIDO, Pablo. Conceição Evaristo (foto). In: FENSKE, Elfi Kürten (pesquisa, seleção, edição e organização). **Conceição Evaristo** - vivências e memórias poéticas. Templo Cultural Delfos, março/2023. Disponível em: <https://www.elfikurten.com.br/2015/05/conceicao-evaristo.html>. Acesso em: 19 maio 2025.

LITERAFRO, **Portal da Literatura Afro-brasileira**. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/24-textos-das-autoras/925-conceicao-evaristo-maria>. Acesso em: 19 maio 2025.