

## **LETRAMENTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ALICE NO PAÍS DA MENTIRA, COM BASE NOS ESTUDOS DE RILDO COSSON**

Caroline Santos Faria <sup>1</sup>  
Gabriela Fernanda Canabrava <sup>2</sup>  
Giovana Ambrósio Felisberto <sup>3</sup>  
Alessandra Oliveira Arguejos <sup>4</sup>

### **RESUMO**

Este artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido em uma escola pública municipal de Uberlândia (MG), no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao subprojeto Letras-Libras, em 2023. A proposta consistiu na aplicação de uma sequência de leitura da obra *Alice no País da Mentira*, de Pedro Bandeira, fundamentada nos princípios da sequência básica de leitura formulada por Rildo Cosson (2006). O trabalho teve como objetivo promover o letramento literário entre estudantes do 9º ano do ensino fundamental, articulando teoria e prática no contexto da formação inicial docente. A participação no PIBID possibilitou às graduandas o contato direto com professores experientes e referenciais teóricos que orientaram o planejamento e a execução das atividades. As bolsistas desenvolveram as etapas da sequência proposta, promovendo momentos individuais e coletivos de leitura, rodas de conversa e estratégias lúdicas. Os estudantes demonstraram engajamento e interesse, evidenciando a potencialidade dessa abordagem para o estímulo à leitura e à construção coletiva de sentidos. A experiência revelou-se enriquecedora para todos os envolvidos. Para as futuras professoras, representou uma oportunidade concreta de vivenciar práticas pedagógicas fundamentadas e refletir sobre os desafios e possibilidades da docência. Os resultados reforçam o papel do PIBID como espaço formativo que valoriza a escuta, a experimentação e a construção compartilhada de saberes desde a graduação.

**Palavras-chave:** letramento literário; PIBID; Letras-Libras; ensino fundamental; formação de leitores.

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Letras – Língua Portuguesa com Domínio de Libras da Universidade Federal de Uberlândia – MG, [csantos.faria2004@gmail.com](mailto:csantos.faria2004@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduando do Curso de Letras – Língua Portuguesa com Domínio de Libras da Universidade Federal de Uberlândia – MG, [gabrielacanabrava@gmail.com](mailto:gabrielacanabrava@gmail.com);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Letras – Língua Portuguesa com Domínio de Libras da Universidade Federal de Uberlândia – MG, [giovanaambrosio12@email.com](mailto:giovanaambrosio12@email.com);

<sup>4</sup> Professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Letras-Libras, Rede Municipal de Ensino de Uberlândia – MG. E-mail: [aarguejos@gmail.com](mailto:aarguejos@gmail.com)



## INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores constitui um espaço privilegiado para a articulação entre teoria e prática, permitindo que o futuro docente vivencie, ainda durante a graduação, situações reais de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) se destaca como uma política pública que favorece a inserção dos licenciandos no ambiente escolar, promovendo experiências formativas que dialogam com os desafios cotidianos da sala de aula.

No contexto do subprojeto Letras-Libras da Universidade Federal de Uberlândia, as atividades desenvolvidas em uma escola pública municipal de Uberlândia (MG) buscaram aproximar os graduandos do ensino de literatura, com base em referenciais teóricos que fundamentam práticas de letramento literário. A escolha da obra *Alice no País da Mentira*, de Pedro Bandeira, aliada à sequência básica de leitura proposta por Rildo Cosson (2006), constituiu-se como estratégia para estimular o interesse dos estudantes pela leitura e pela construção coletiva de sentidos.

Este artigo tem como objetivo relatar a experiência vivenciada pelas bolsistas do PIBID na aplicação dessa sequência de leitura, destacando os principais aprendizados e desafios do processo. Para tanto, apresenta-se inicialmente o referencial teórico que fundamentou a proposta, seguido da descrição metodológica das ações desenvolvidas e, por fim, a análise dos resultados e reflexões sobre o papel do PIBID na formação docente.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura literária ocupa papel central na formação dos estudantes do ensino fundamental, pois possibilita não apenas o contato com a criatividade e a relação artística, mas também o desenvolvimento de capacidades críticas e reflexivas. Ao entrar em contato com diferentes narrativas, os alunos ampliam sua compreensão de mundo, constroem repertório cultural e exercitam a empatia. Nesse sentido, a literatura pode ser compreendida como direito e necessidade humana, como afirma Antônio Cândido (2004), ao destacar sua função humanizadora. Do mesmo modo, Magda Soares (2003) defende o letramento como prática



social, em que o ato de ler ultrapassa a decodificação e se insere nas experiências e interações da vida cotidiana.

Entre as abordagens voltadas para o ensino da literatura, destaca-se a proposta de Rildo Cosson (2006) sobre a sequência básica de leitura, que oferece um caminho estruturado para a mediação pedagógica. Essa metodologia compreende etapas que organizam o contato do aluno com a obra, favorecendo tanto a compreensão quanto a produção de sentidos individuais e coletivos. Ao mesmo tempo, fundamenta-se na perspectiva de que a leitura deve ser uma prática significativa, capaz de articular o texto literário à realidade dos estudantes. Tais pressupostos justificam sua adoção em práticas formativas voltadas para a escola básica e orientam a experiência relatada neste artigo.

O conceito de letramento, conforme propõe Soares (2003), amplia a compreensão de leitura e escrita para além do domínio técnico, concebendo-as como práticas sociais mediadas pela linguagem. Nesse sentido, a leitura literária deve ser entendida como experiência significativa que possibilita ao sujeito interpretar o mundo, construindo repertórios culturais, éticos e estéticos. O letramento literário, portanto, insere o estudante em práticas discursivas que contribuem para a formação de sua identidade leitora e cidadã.

Essa concepção dialoga diretamente com a reflexão de Cândido (2004), que defende a literatura como direito humano fundamental, prática essencial à vida social e elemento indispensável para a formação integral do indivíduo. Para o autor, a literatura humaniza ao oferecer contato com a alteridade, despertando empatia e ampliando a sensibilidade do leitor. Assim, quando inserida no contexto escolar, a literatura cumpre sua função social, permitindo que o estudante vivencie múltiplas experiências humanas e desenvolva pensamento crítico e criativo.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) reforça essa perspectiva ao destacar que os alunos devem desenvolver a capacidade de ler de forma autônoma, compreendendo diferentes gêneros e suportes textuais, além de construir preferências de leitura. Nesse sentido, o ensino de literatura deve promover o prazer estético, a reflexão e o diálogo, reconhecendo a leitura como direito e como prática social.

Em consonância com esses princípios, Colomer (2007) afirma que a formação de leitores na escola exige mediação intencional e qualificada, uma vez que o contato com a

papel privilegiado nesse processo, pois permite ao aluno reconhecer-se nas narrativas e refletir sobre os dilemas próprios da adolescência. Em obra posterior, Colomer (2014) reforça que a leitura compartilhada e mediada por discussões coletivas favorece o desenvolvimento da autonomia leitora e da capacidade interpretativa.

Nesse contexto, a escolha da obra *Alice no País da Mentira*, de Pedro Bandeira, mostrou-se pertinente, por dialogar com o universo adolescente e propor reflexões éticas e sociais a partir da ficção. Ao abordar temas como verdade, mentira e responsabilidade nas relações pessoais, o livro permite aos estudantes exercitar tanto a compreensão textual quanto a análise crítica de questões contemporâneas, atendendo à função formativa destacada por Colomer (2007, 2014).

Entre as metodologias voltadas ao ensino da literatura, a sequência básica de leitura proposta por Cosson (2006) oferece uma organização didática que contribui para o desenvolvimento do letramento literário. Ela é composta por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação busca despertar o interesse e ativar os conhecimentos prévios dos alunos; a introdução contextualiza o autor e a obra; a leitura compreende tanto o momento individual quanto o compartilhado; e a interpretação promove a construção coletiva de sentidos, por meio de debates, produções criativas e reflexão crítica.

Cosson (2006) ressalta que essas etapas não devem ser aplicadas de forma rígida, mas adaptadas conforme o contexto e o perfil dos estudantes. O mais importante é que a sequência funcione como fio condutor para experiências literárias significativas, que aliam o prazer da leitura à formação crítica e estética do leitor. Ao adotar essa proposta, a experiência relatada neste artigo buscou integrar teoria e prática, articulando leitura, ludicidade e debate coletivo como caminhos para a consolidação do letramento literário.

Com base nesses pressupostos teóricos, as ações desenvolvidas procuraram garantir que o ensino da literatura se tornasse espaço de aprendizagem ativa, reflexão e diálogo, reafirmando o papel humanizador e social da leitura.

## METODOLOGIA



Este estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa e de natureza descritiva, realizado no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Letras-Libras, no ano de 2023. A experiência ocorreu em uma escola pública

municipal de Uberlândia (MG), envolvendo uma turma de 9º ano do ensino fundamental. Participaram da proposta as bolsistas do PIBID, sob a supervisão da professora da escola e com acompanhamento da coordenação do programa.

Como referencial, utilizou-se a sequência básica de leitura proposta por Cosson (2006), aplicada à obra *Alice no País da Mentira*, de Pedro Bandeira. Essa metodologia foi estruturada em etapas de motivação, leitura individual e compartilhada, rodas de conversa e estratégias lúdicas, como o jogo “Duas verdades e uma mentira”.

Durante o desenvolvimento das atividades, observou-se um desinteresse inicial por parte dos alunos, manifestado em comentários que revelavam resistência à leitura. Diante disso, as bolsistas buscaram estratégias que tornassem o contato com a literatura mais significativo, utilizando recursos como ilustrações para antecipação do enredo e leitura expressiva, com entonação e gestualidade, a fim de despertar o interesse e a participação da turma.

As técnicas utilizadas foram a observação participante e o registro em diário, elaborados pelas bolsistas durante a execução das atividades. Esses registros funcionaram como instrumentos de coleta de dados, permitindo analisar o engajamento, a interação e as interpretações dos estudantes.

Antes do início do projeto, foi solicitada às famílias a autorização para a participação dos alunos nas atividades propostas, garantindo o consentimento dos responsáveis e a preservação da identidade dos participantes. Todas as ações foram desenvolvidas de acordo com as orientações da escola e do programa, assegurando o tratamento ético e responsável das informações registradas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência realizada com uma turma de 9º ano do ensino fundamental permitiu observar e analisar a aplicação da sequência didática formulada por Rildo Cosson (2006), com o intuito de propiciar a conexão entre os alunos e o letramento literário, além da aplicação de

estratégias adaptadas às necessidades da turma. A partir das observações e experiências em sala, foram identificadas três **categorias principais** para serem evidenciadas e discutidas: o processo de letramento literário, a leitura como prática social e a mediação qualificada para a formação de leitores.

## O processo de letramento literário

Quando se trata de letramento, é preciso ir além da simples decodificação de palavras, compreendendo-o como prática social que envolve o uso da leitura e da escrita em diferentes contextos. Durante o desenvolvimento das atividades, especialmente na aplicação da sequência didática voltada à leitura do livro *Alice no País da Mentira*, de Pedro Bandeira, foi possível observar que o uso de recursos lúdicos desempenhou papel fundamental na mediação da leitura e na formação do leitor literário.

Proporcionar momentos de exploração visual e interativa antes do contato direto com o texto ampliou o interesse e o envolvimento dos alunos, dando-lhes maior autonomia e ressignificando o processo de leitura. Um exemplo marcante ocorreu na etapa de motivação, quando os personagens da obra foram apresentados por meio de ilustrações com seus nomes e características físicas. Antes mesmo de iniciar a leitura, os alunos foram convidados a observar essas imagens e refletir sobre elas, sendo estimulados a responder perguntas como: “Esses personagens parecem vilões ou mocinhos?”, “Vocês acham que vão gostar deles?” e “Quem parece ser o protagonista?”. Esse momento de antecipação e inferência despertou a curiosidade da turma, tornando a leitura mais participativa e crítica.

Essas práticas evidenciam que a mediação lúdica da leitura contribui para o desenvolvimento do letramento literário, pois estimula a imaginação, a construção de sentidos e a apreciação estética do texto. Segundo Cosson (2006), “o letramento literário se constrói na relação ativa do leitor com a obra”.

## A leitura como prática social

O livro selecionado teve como propósito dialogar diretamente com o universo vivenciado pelos alunos, estimulando uma postura crítica, reflexiva e construtiva diante das experiências cotidianas. Em um contexto marcado pela disseminação de *fake news* e pela



superexposição nas mídias digitais, *Alice no País da Mentira*, de Pedro Bandeira, mostrou-se uma escolha pertinente, pois aborda de maneira acessível e simbólica o poder da mentira e suas consequências sociais.

Durante as discussões, foi possível perceber o quanto os alunos possuíam repertórios ricos e diversificados sobre o tema. As opiniões expressas demonstraram diferentes níveis de envolvimento — alguns mais reservados, outros mais incisivos —, mas todos se mostraram participantes ativos e interessados. A leitura revelou-se uma poderosa ferramenta de transformação social, pois, mais do que decodificar palavras, possibilitou aos alunos questionar, argumentar e posicionar-se de forma autônoma.

Um exemplo foi a atividade “Duas mentiras e uma verdade”, na qual os alunos foram convidados a criar três afirmações, sendo apenas uma verdadeira. O desafio era elaborar enunciados convincentes, de modo que todas parecessem plausíveis. A partir dessa dinâmica, os estudantes refletiram sobre a responsabilidade de quem compartilha informações e sobre a ideia de “mentira boa”: seria possível justificar uma mentira com a intenção de não ferir alguém? Ou toda mentira, independentemente da intenção, compromete a verdade? Essas discussões aproximaram a leitura da realidade dos alunos e reforçaram o papel social da literatura como prática formadora e crítica.

### **A mediação qualificada para a formação de leitores**

Em consonância com Colomer (2007) e Cosson (2006), entende-se que a formação de leitores não ocorre de forma espontânea, mas exige orientação e intencionalidade que despertem o interesse e o prazer pela leitura. Durante a aplicação da sequência didática, observou-se que, mais do que estabelecer um cronograma de leitura, o trabalho consistiu em acompanhar e incentivar o envolvimento dos alunos com o texto literário.

Em muitos momentos, foi necessário tornar a leitura mais expressiva, trazendo emoção e ludicidade às interações com a obra. À medida que as etapas foram se desenvolvendo, as atitudes dos alunos começaram a mudar. O engajamento e a participação aumentaram progressivamente, e a leitura passou a ser percebida como um momento prazeroso e coletivo.





Essas observações confirmam que o hábito de leitura e o letramento literário não se constituem de forma espontânea, mas demandam mediação qualificada e continuidade. De modo geral, a experiência mostrou que práticas de leitura planejadas e fundamentadas teoricamente favorecem a formação de leitores críticos, reflexivos e participativos. A proposta

permitiu às bolsistas vivenciarem a docência de forma concreta, articulando teoria e prática, e reforçando o papel do PIBID como espaço de experimentação pedagógica e formação docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada evidenciou o potencial da sequência básica de leitura proposta por Cosson (2006) como metodologia capaz de promover o letramento literário no ensino fundamental. A leitura da obra *Alice no País da Mentira*, de Pedro Bandeira, mostrou-se adequada ao perfil da turma, permitindo que os alunos refletissem sobre valores éticos e sociais a partir da ficção, além de desenvolverem autonomia leitora e senso crítico.

Observou-se que o envolvimento dos estudantes foi ampliado quando as atividades dialogaram com suas vivências e opiniões, confirmando a perspectiva de Soares (2003) de que o letramento se constitui em práticas sociais de leitura e escrita que fazem sentido para os sujeitos. A proposta também se mostrou coerente com a concepção de Colomer (2007), ao evidenciar a importância da mediação docente no processo de formação do leitor, especialmente quando se trata da literatura juvenil, que requer orientação e diálogo para a construção de sentidos.

A sequência básica de leitura, conforme delineada por Cosson (2006), possibilitou a organização das atividades em etapas que valorizaram tanto o prazer estético quanto a reflexão crítica, integrando leitura, interpretação e debate. Essa estrutura favoreceu o engajamento dos alunos e contribuiu para que a literatura se tornasse um espaço de aprendizado ativo e colaborativo.

Conclui-se que a proposta alcançou seus objetivos, demonstrando que é possível aliar fruição literária e formação crítica por meio de práticas de letramento literário. Como perspectiva para futuras aplicações, recomenda-se explorar outras obras que abordem temas



próximos à realidade dos alunos, de modo a fortalecer a formação leitora e ampliar a dimensão humanizadora da literatura, tal como defende Cândido (2004).

## AGRADECIMENTOS

Queremos, primeiramente, agradecer à professora Alessandra Oliveira Arguejos, que sempre esteve ao nosso lado durante todo o processo. Sua paciência, disposição e vontade de ajudar fizeram toda a diferença. Sempre pronta para nos orientar, esclarecer dúvidas e nos incentivar, ela foi essencial em cada etapa desta caminhada.

Também deixamos nosso agradecimento especial ao coordenador do PIBID à época do projeto, Fábio Izaltino Laura, que acreditou em nosso potencial desde o início. Seu apoio e dedicação foram fundamentais para o nosso crescimento e para a realização deste trabalho.

Por fim, agradecemos a todos que, de alguma forma, contribuíram com palavras, ideias ou apoio ao longo dessa trajetória. Este trabalho é fruto do esforço coletivo, das trocas e do aprendizado que construímos juntos.



## REFERÊNCIAS

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

CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura*. In: \_\_\_. *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

COLOMER, Teresa. *Literatura não é luxo. É a base para a construção de si mesmo*. Entrevista concedida a Paula Takada. **Nova Escola**, nº 274, ago. 2014. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/928/teresa-colomer-literatura-nao-e-luxo-e-a-base-para-a-construcao-de-si-mesmo>

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.