

Revista Brasileira de Ciências Humanas

ISSN 3085-8178

vol. 1, n. 5, 2025

••• ARTIGO 3

Data de Aceite: 31/10/2025

PROJETOS LITERÁRIOS E SEU ALCANCE: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DO CAED

Felipe Trindade Santos

Doutorando em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción (UAA)
<https://orcid.org/0000-0001-8778-6488>



Todo o conteúdo desta revista está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0
Internacional (CC BY 4.0).

Resumo: O artigo a seguir foi construído a partir da experiência docente realizada no município de Madre de Deus em Minas Gerais. Diante dos desafios em alfabetização e do reconhecimento e apreço aos livros literários, iniciativas foram sendo efetuadas em sala de aula para recuperar o valor da leitura tendo como referência a erradicação do analfabetismo, presente nos documentos nacionais referenciais para a educação, e a constituição da capacidade criativa e imaginativa da criança. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico que vale-se de relatos de experiência, da análise de obras afins e da análise dos dados públicos do Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada do Governo Federal.

Palavras-chave: alfabetização; literatura; CAED.

Introdução

A alfabetização é um processo complexo e necessário. Complexo porque envolve a arte de inserir a criança, jovem ou adulto no mundo de sua língua materna, tornando-o mais acessível, passível de interpretação e mais comunicável. A complexidade reside na amplitude dos métodos que podem ser utilizados como na “múltipla individualidade” que coloca cada um em formas distintas de compreensão e apreensão do mundo: alguns aprendem melhor ouvindo, outros vendo, outros no exercício da prática cotidiana. Os professores são os mediadores e os especialistas na arte de desvendar técnicas que facilitem a aprendizagem dos grupos diversificados a eles confiados (SORES, 2017).

Tal tarefa é sobremaneira necessária. A leitura da palavra e a leitura do mundo se complementam. O ser humano tem neces-

sidade de aquinhar-se dos elementos fundamentais que o permitam conhecer a realidade e com ela interagir. Ninguém pode ser excluído do mundo da cultura, do conhecimento de seus direitos e deveres, porque as grandes convenções mundiais recordam a intrínseca dignidade humana, responsável por garantir sua liberdade e igualdade (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948). Posto isto, o ser

humano necessita ser imerso no conhecimento de sua língua, entendendo os elementos que o capacitem a identificar e utilizar seus símbolos e significados, compreendendo ainda o uso da língua em seus variados contextos.

Parte importante deste processo é creditada à leitura em seus aspectos múltiplos. Ainda que esta época esteja marcada fortemente pela rapidez e fluidez de aplicativos digitais, comprovados estudos reforçam a necessidade da leitura ante a cultura dos vídeos rápidos e às simplificações oferecidas pela inteligência artificial (SANTOS; GOMES; FONSECA, 2025). Mediante a defesa do processo de leitura, serão apresentadas algumas propostas realizadas em sala de aula, além de projetos escolares de sucesso em uma rede municipal de ensino do interior de Minas Gerais. As práticas de leitura serão relacionadas aos índices do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - Programa do Governo Federal realizado em parceria com os entes federativos em prol da alfabetização.

Alfabetização

A palavra alfabetização é tema das mais acaloradas discussões em cursos de formação docente, em fóruns educacionais,

em debates sobre políticas públicas e em eventos dos mais variados. A discussão demonstra que o conhecimento sobre o termo e suas implicações não é tão simples e nem é a mesma em todos os grupos sociais (SOARES, 2017). Em uma de suas abordagens precisas, Magda Soares afirma que:

Uma teoria coerente da alfabetização deverá basear-se em um conceito desse processo suficientemente abrangente para incluir a abordagem “mecânica” do ler/escrever, o enfoque da língua escrita como um meio de expressão/compreensão, com especificidade e autonomia em relação à língua oral, e, ainda, os determinantes sociais das funções e fins da aprendizagem da língua escrita (2017, p.19).

Portanto é possível resumidamente esclarecer que a alfabetização é um processo que inicia a criança, o jovem ou o adulto no mundo das regras lingüísticas com seus grafemas e fonemas, de tal forma que o iniciante possa compreender as regras básicas da língua, ou seja, fazer com que a pessoa seja inserida na compreensão do mundo da linguagem e da cultura. O iniciante conhece regras do falar, regras do escrever, as conexões possíveis entre o falar e escrever e assim via tomando parte dos elementos condicionantes. É o que pode ser assim descrito como “processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabetica e ortográfica” (SOARES, 2017, p. 40).

Os estudos sobre lingüística foram avançando, assim como as teorias e avaliações acerca da alfabetização. As pesquisas começaram a trazer informações que verificavam

a natureza da alfabetização não somente a partir da leitura e da escrita, mas do seu uso no cotidiano em suas várias expressões. Divulgam-se pesquisas e trabalhos difundindo o conceito de analfabetismo funcional como uma constatação “de que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita” (SOARES, 2017, p. 31-32).

Inicia-se toda uma discussão voltada para a questão do letramento em relação com a alfabetização. Surgido na década de 80, o conceito de letramento é debatido em países como Brasil, França, Portugal, Estados Unidos e Inglaterra, sendo interpretado como “decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabetico e ortográfico” (SOARES, 2017, p.63).

Trata-se de termos distintos que se complementam. E como a leitura se percebe dentro deste universo conceitual? Ora, a leitura se configura como possibilidade de trabalho que vão desde à alfabetização até o letramento. Um estudo de uma obra com uma turma pode destacar aspectos lingüísticos como as letras, as palavras mais usadas, a marcação de conceitos e expressões desconhecidas, passando pela interpretação da história e dos elementos que dão a ela coerência a partir dos pressupostos de cada gênero textual, mas podem ir além ao propor um trabalho sobre as origens do autor, o contexto histórico da obra, o uso da linguagem de cada personagem e seu contexto, a interpretação dos elementos não-verbais, entre outros. Uma obra não é imparcial, pois está cheia de significantes e significados, alguns explícitos e outros tantos ocultos. Apresen-

tando caracteres que serão apreendidos numa análise mais aprofundada, que perpassa as etapas de alfabetização e letramento.

Bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos, o letramento literário se trata de um saber adquirido sobre a literatura, que requer do leitor uma atualização permanente em relação ao universo literário. Desse modo, pode-se afirmar que o letramento literário se constitui como uma experiência de produção sentidos a partir de textos, que por meio de palavras que falam de palavras, explicam Souza e Cosson (2011). Compreende-se que a leitura é capaz de incitara imaginação do leitor, abrindo espaço para diálogos e aproximações com a arte narrativa. No caso da literatura infantil, Silva (2012, p. 5) afirma que se trata de “[...] um instrumento para estimular a imaginação e a criatividade da criança, na medida em que promove situações para isso, com a brincadeira do faz de conta, demonstrando cenas de uma história contada”, entre outras práticas possíveis no desenvolvimento da leitura literária com crianças (GOULART; NAVES; OLIVEIRA, 2020, p.299).

A explicitação destes importantes conceitos, associada à capacidade de relação com a questão dos livros de literatura evidenciam a importância de práticas de leitura que au-

xiliem todo este nobre processo de iniciação da língua. Ainda que os aprendizes venham com saberes diversos para o ambiente escolar, a instituição não busca negar ou repudiar toda forma de conhecimento como algo alheio ou estranho, mas como uma forma de utilização da língua entre tantos contextos, fazendo-se necessário uma ampliação destes saberes para que cada vez mais espaços e significados aumentem a capacidade de interação destes.

Práticas de leitura

Madre de Deus é uma pequena cidade do interior de Minas Gerais com uma população aproximada de 5 mil habitantes (IBGE, 2023). É marcada pela produção agrícola e pelo pequeno comércio varejista. Está situada nos caminhos da Estrada Real e embora não seja ligada diretamente ao ciclo das pedras preciosas, sua origem deu-se como possibilidade de um lugarejo para abrigar tropeiros que seguiam rumo a estas cidades centenárias marcadas pela exploração mineral.

Assim como em outros municípios do Brasil, Madre de Deus de Minas possui seus desafios em relação à alfabetização. Conforme os dados do QEDU (2023), no último IDEB o estado de Minas Gerais ficou com a pontuação “6,1”, superando a meta nacional. Abaixo segue o gráfico com as notas do município.



Figura 1: Dados municipais do IDEB. Fonte: QEdu (2025).

Apesar de registrar índices positivos em relação aos anos iniciais, é notória a queda em relação aos anos escolares posteriores. Haja vista que este índice leva em conta, dentre outros fatores, a presença e a não reprovação que são asseguradas pela secretaria neste primeiro período em conformidade com diretrizes nacionais. Contudo, para além destes dados é preciso reconhecer como esta geração está fortemente marcada pelas telas, ao mesmo tempo em que manifesta dificuldade em atenção e concentração, sobretudo em atividades escolares como a leitura (SANTOS; GOMES; FONSECA, 2025).

Um dos momentos para se discutir problemas relacionados à escola, aos alunos, bem como legislações e propostas de formação é o da reunião de módulo. Nos anos iniciais estas reuniões são realizadas quinzenalmente no município, na escola Menino Jesus. Esta escola é a única responsável pelo ensino fundamental I ou pelos chamados anos iniciais. Atualmente reúne aproximadamente 300 alunos da área urbana e rural. A escola conta com aproximadamente 30 professores, equipe da Direção e equipe psicosocial. Após debates e sugestões dialogadas

sobre o assunto nas referidas reuniões, a escola acolheu a ideia da organização de uma sala como espaço da biblioteca. Nesta sala cada turma tem um horário semanal para levar as crianças a fim de que conheçam os livros disponíveis e se inteirem deste universo. Como parte desta iniciativa, passou-se a promover a semana literária com o objetivo de cada trabalhar com cada turma uma obra literária ao longo do ano para que os alunos possam, ao fim de um período, apresentar algo relativo ao livro para as demais turmas da escola.

Para tentar conectar estas ideias o que será aqui trazido é um relato de como são realizadas práticas de leitura em sintonia com as propostas escolares no 3º ano. Práticas baseadas na imersão, no contato, na troca de ideias e na ficha de leitura. Primeiramente é oportuno apresentar o universo dos livros: como são variados, como contam diversas histórias, como são escritos. Esta apresentação é para que as crianças peguem os livros em mãos e sintam, com os mais variados sentidos, “experienciando”. Neste momento é destacado como o livro tem muitas histórias que são usadas e interpretadas em plataformas digitais por elas acessadas. As crianças verão as cores, as letras diferenciadas, as imagens, os tamanhos, e pouco a pouco reconhecerão que os livros podem ser valiosos.

Em outro momento a visita e o trabalho de “experienciar” passam para a leitura e interpretação. Trata-se de uma conversa livre com a turma, em pequenos grupos, sobre o que foi lido, destacando partes e personagens marcantes. Algo que será realizado numa partilha com toda a turma. Em seguida o que se realiza é a escolha mensal de uma obra para compreensão a partir da ficha de leitura. Esta ficha é enviada para a casa e as crianças têm um mês para ler um

livro em casa e responder a ficha. Ela reúne um apanhado de perguntas sobre informações relevantes como: autor(a), ilustrador(a), local onde se passa a história, respectivos espaços para um resumo da obra e para um desenho sobre a obra. Como dito acima é uma atividade mensal com data estabelecida conjuntamente para apresentação para todos em sala.

Estas práticas desenvolvidas e citadas acima estão muito próximas das ideias de COSSON (2012) quando descreve as etapas da sistematização do ensino da leitura: motivação, introdução, leitura, interpretação, contextualização e segunda interpretação. Ainda que as ideias estejam próximas a leitura da obra de Cosson foi resultado de um estudo posterior realizado durante a revisão de literatura sobre a temática. As coincidências revelam não um “plágio culposo”, mas uma indicação de que o trabalho literário é pensado a partir de estruturas próximas, defendidas pelo autor como essenciais para a dinamização das práticas leitura e da formação do leitor literário.

Em relação à apresentação da feira literária, durante o ano a turma escolhe uma obra dentre tantas partilhadas para um estudo mais específico pormenorizado que periodicamente terá atividades de escrita, desenho e posterior elaboração de apresentação em público como jogral, música, teatro, à escolha. Neste ano um dos alunos leu o livro de “Wangari: plantando árvores no Quênia” e a turma se interessou pela temática. Daí a obra escolhida foi trabalhada levando em consideração os aspectos literários, geográficos e históricos da narrativa para posterior apresentação.

Observando os dados

Estas práticas de leitura foram pensadas em sintonia com a realização do Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Este programa foi instituído pelo Governo Federal em colaboração com estados e municípios com o objetivo de analisar e auxiliar o processo de alfabetização por meio de testes periódicos realizados em todas as turmas dos anos iniciais, no início, no meio e ao fim do ano letivo. Estrutura-se em testes que analisam a fluência leitora, a escrita, a interpretação de textos, além da matemática. Ademais de possibilitar resultados, a plataforma digital do programa permite analisar debilidades e alcances específicos relacionados ao ano-série, à turma e ao aluno individualmente (SANTOS; SANTOS, 2025).

Considerações das mais diversas podem ser feitas quanto a este programa, como o estilo das provas, a uniformidade, o tempo disposto para a prova de fluência, contudo, tais dados não podem ser descartados, mas analisados criticamente como um suporte às práticas de alfabetização avaliadas ao longo do ano letivo de forma gradual, reconhecendo limites a partir de cada trajetória.

No que se refere à dimensão da língua portuguesa, parte escrita, os dados apontam que os alunos em defasagem saíram de 33% para 20%; os de aprendizagem intermediária de 27% para 20% e os de aprendizagem adequada de 40% para 60% em um teste que avalia os níveis de interpretação e reconhecimento dos critérios gramaticais básicos.

No que se refere à escrita, a plataforma atribui uma média para a turma e aponta os níveis em muito baixo, baixo, médio e alto. Logo, no 1º ciclo, 87% das crianças estavam

em nível alto, enquanto 13% em nível médio. Ao final do 3º ciclo 100% das crianças foram enquadradas em nível alto com uma média que saltou de 8,4 para 8,9.

Quanto à fluência leitora o teste distingue os níveis de pré-leitor, intermediário e fluente. No 1º ciclo a turma registrava 3 pré-leitores, 11 alunos em nível intermediário e 1 aluno fluente. Ao fim do 3º ciclo os índices registraram 2 pré-leitores, 4 alunos em nível intermediário e 9 alunos fluentes.

Estes dados relacionados com as práticas leitoras revelam que o trabalho realizado com a leitura dos livros infantis, tanto em nível de sala de aula como em nível de escola, influenciaram positivamente o aprendizado dos alunos. Os níveis de melhora apresentados pela plataforma do CAED refletem consideráveis avanços na prática da sala de aula. Alunos com dificuldades em leitura, não reconhecendo algumas letras e números, passaram a identificar letras nas variadas escritas alfabéticas (cursivo e imprensa) e a ler de maneira vagarosa pequenos textos. Outros saltando de intermediário para fluentes, lendo textos com rapidez, observados os sinais de pontuação e reconhecendo os elementos essenciais de interpretação. É gratificante destacar que algumas crianças começaram a pedir livros para os pais e a tentarem escrever pequenos livros para apresentarem aos colegas de turma de forma espontânea, demonstrando predileção pelo livro literário e seu universo.

Discussão e resultados

Os dados do CAED (2025) como os dados de outras avaliações externas são fonte de consulta e orientação. Não abarcam os critérios qualitativos de uma forma geral porque não conseguem avaliar o amplo de-

sempenho do estudante em suas dificuldades e avanços de maneira formativa. Entretanto, tampouco podem ser menosprezados porque apresentam análises que podem auxiliar na compreensão das habilidades conquistadas ou em defasagem.

Por isso é importante considerar o crescimento percentual dos testes de leitura e interpretação, de escrita e inclusive de fluência porque representam o resultado manifesto de um trabalho que o precedeu e o acompanhou. Tanto a dimensão da interpretação quanto da escrita são reflexos de uma ampla capacidade de leitura e apreensão desenvolvidas paulatinamente. Concerne a uma interconexão na qual as práticas de leitura ampliam o arcabouço de palavras, facilitando a leitura, melhorando a escrita e desenvolvendo maior capacidade de interpretação, ou seja, descontinuando o uso da palavra em seus distintos gêneros. Não há como deixar de reconhecer o quanto tais práticas melhoraram o desempenho das crianças, como o fará em anos posteriores. O aluno do ciclo de alfabetização que desenvolve o apreço pela leitura dará prosseguimento ao paulatino desenvolvimento das habilidades propostas em outras etapas de ensino, apresentando menos dificuldades que eventuais turmas estão desenvolvendo por não terem tido um insistente trabalho de incentivo em anos passados. A organização de um espaço, a subsequente demonstração do valor dos livros e a valorização de espaços em aula para a leitura e apresentação das obras são fundamentais. Relevante é também os alunos reconhecerem que o próprio professor ou professora também lê, que também está com eles realizando junto a eles tal tarefa. Procurar demonstrar como docente que estou lendo algum livro em sala de aula nos momentos específicos,

mas também em postagens nos grupos de pais, em redes sociais de divulgação da localidade mostram que o professor continua seu caminho de mestre e aprendiz. Não é uma simples propaganda ou publicidade vã! É uma demonstração, uma propagação de boas ideias que precisam ser demonstradas porque as redes são usadas para os mais diversos fins, portanto pode ser usada para a educação e os seus fins.

Poder ouvir os alunos, que antes só falavam em jogos virtuais, trocando ideias sobre obras, personagens, procurando inclusive mais informações sobre as histórias é algo imensurável. E o que dizer do fato mencionado em parágrafos anteriores sobre os alunos que estão escrevendo livros de sua autoria porque se sentiram tocados pelos clássicos lidos em suas fantasias? E ainda mais perceber o quanto a imaginação criativa proporcionou a alunos da turma a participação em concursos de desenho promovidos em âmbito escolar e em parceria com instituições da sociedade civil da cidade e da região.

Os dados não falam por si só, pois reverberam uma realidade que extrapola a realização dos testes, o crescimento dos alunos e alunas em sua individualidade, que antes percebidos com algumas dificuldades e impedimentos, migram rumo a um progresso pessoal indiscutível.

Considerações finais

Toda a argumentação aqui exposta teve por objetivo demonstrar como a prática de leitura fez diferença e trouxe contribuições para a vida escolar. Mais do que implementar ações por recomendações externas, as práticas de leitura foram assumidas como parte do cotidiano escolar. Ora porque a leitura

é recomendada como instrumento de desenvolvimento por especialistas, ora porque este desenvolvimento pode ser manifestamente acompanhado.

Para além da trajetória descrita, é importante afirmar que as práticas de leitura necessitam ser avaliadas, levando em conta as individualidades, o contexto envolvido, os recursos e espaços disponíveis (Cosson, 2012). Muitas destas práticas são desenvolvidas por este extenso país, mas não são divulgadas ou passam despercebidas. Não há receita mágica! Diante do atual cenário que muitos vêm com assombro, descortina-se um horizonte de possibilidades que podem reforçar o valor do contato e da interação.

Ainda que haja muita tecnologia, disponível para os mais diversos aspectos, a educação não pode descurar de sua ação vital que é preparar seres humanos para garantirem sua liberdade e autonomia. Os processos tecnológicos não excluem a nobre tarefa do ser humano de ser senhor de sua vida e história, rejeitando toda possibilidade de ingerência que o torne escravo de ações alheias.

Que mais sonhos possam ser realizados através da leitura! Que mais crianças sintam-se representadas e valorizadas em histórias de livros! Que um mundo melhor possa ser almejado e construído tais quais aqueles dos belos contos! E que cada criança possa ter a oportunidade de poder ter uma vida melhor, com mais conhecimento, sabedoria e dignidade.

Referências

CAED/UFJF. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**: plataforma de avaliação e monitoramento. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, [2024]. Disponível em: <https://criancaalfabetizada.caeddigital.net/#/inicio>. Acesso em: 14 out. 2025.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2.ed., 2^a reimpressão. São Paulo: Contexto 2012.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Paris: Organização das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 14 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados: Madre de Deus de Minas (MG)**: Panorama. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/madre-de-deus-de-minas/panorama>. Acesso em: 14 out. 2025.

OLIVEIRA, Rita Cássia de; NAVES, Ludmila Magalhães; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Relação entre ensino e literatura: um olhar para a dimensão da ação e atuação docente . **Devir Educação**, [S. l.], p. 293–312, 2020. DOI: 10.30905/ded.v0i0.208. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/208>. Acesso em: 14 out. 2025.

QEDU. Dados Educacionais de Madre de Deus de Minas. (São Paulo): Iede, 2023. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/3139102-madre-de-deus-de-minas>. Acesso em: 14 out. 2025.

SANTOS, Juliana Delfino dos; GOMES, Ana Claudia da Silva; FONSECA, Janete Rosa. Consequências do uso excessivo de telas na primeira infância e as interferências no processo de alfabetização e letramento. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, [Campo Grande], v. 1, n. 17, p. 46-64, 2025. DOI: 10.55028/gefip.v1i17.22852.

SANTOS, Jânio Nunes dos; SANTOS, Adriana Cavalcanti dos. Discurso e ideologia no “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”: governança em rede e os desafios da privatização na educação na formação de alfabetizadores. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 26, n. 61, p. 1-20, 2025. DOI: 10.5965/1984723826612025114.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7. Ed. 1^a reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.