

A Literatura como prática social: uma análise dos PPPs de Escolas Municipais de diferentes índices no IDEB

Lais Fernanda de Lima Pereira¹

Luciene Cléa da Silva²

Resumo: O presente estudo analisa a leitura como prática social a partir da análise dos Projetos Políticos Pedagógicos de escolas municipais de São Gabriel do Oeste - MS, com diferentes índices no IDEB. Fundamenta-se nos conceitos de alfabetização e letramento de Soares (2020) e de letramento literário de Cosson (2006) para defender a leitura como uma prática social e cultural. O tema investiga o espaço que a literatura e a formação do leitor ocupam no 3º ano do Ensino Fundamental. O objetivo geral do estudo foi analisar como o letramento literário é concebido e desenvolvido em escolas municipais que atendem o 3º ano do Ensino Fundamental. Especificamente, buscou-se compreender as concepções de leitura nos Projetos Político Pedagógicos das instituições, identificar projetos voltados à formação de leitores e verificar a presença do tema nas escolas e documentos. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com etapas que incluem análise documental dos Projetos Políticos Pedagógicos e dos índices do IDEB, no primeiro semestre de 2026. Os resultados revelaram que ambas as instituições reconhecem a importância da leitura, mas suas propostas documentais focam majoritariamente no desenvolvimento de habilidades técnicas e básicas de alfabetização, carecendo de referências explícitas à formação do leitor literário.

Palavras-chave: Leitura. Letramento Literário. Ensino Fundamental.

1. Introdução:

A leitura no contexto escolar ultrapassa a elaboração e compreensão de habilidades técnicas de codificação e decodificação de um sistema linguístico, pois constitui-se como uma prática social situada historicamente. Nesse sentido, Soares (2020) nos ensina que o letramento é considerado a partir do uso social da leitura e da escrita em diferentes práticas e contextos, destacando que aprender a ler não se limita à decodificação de palavras, mas envolve a inserção do sujeito em práticas significativas de contato com a linguagem.

Assim, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, torna-se essencial promover experiências que possibilitem às crianças não apenas ler, mas participar efetivamente de uma cultura letrada. Essa participação efetiva ocorre quando elas têm acesso às diferentes culturas da escrita, compreendendo seus variados usos e funções. Nesse processo, as práticas de leitura e escrita desenvolvidas na escola

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia da UFMS. E-mail: lais.fernanda@ufms.br.

² Professora Adjunta da UFMS, orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso. E-mail: luciene.silva@ums.br.

devem aproximar-se das práticas sociais vivenciadas dentro e fora dela, permitindo que as crianças atribuam significado aos textos, às várias formas de manifestações da cultura do escrito, interajam com diferentes gêneros textuais e construam conhecimentos sobre a linguagem escrita.

A literatura deve ocupar um lugar privilegiado, pois amplia o contato das crianças com a cultura escrita, favorecendo a imaginação, a sensibilidade e a construção de significados, ou seja, além de contribuir para o desenvolvimento da competência leitora, a experiência literária possibilita o acesso a diferentes perspectivas culturais e humanas. Nesse contexto, a literatura assume um papel central na formação do leitor, uma vez que possibilita o contato com diferentes formas de linguagem, amplia repertórios culturais e vocabulares, pois, por meio da experiência literária, as crianças têm a oportunidade de interpretar o mundo sob diferentes perspectivas, estabelecer relações entre o texto e suas vivências.

De acordo com Cosson (2006), o letramento literário refere-se ao processo de apropriação da literatura enquanto prática social, o que demanda mediação qualificada e estratégias pedagógicas que favoreçam a construção de sentidos pelo leitor, exigindo intencionalidade na forma de se trabalhar literatura, não sendo reduzida a atividades mecanizadas ou ao uso do texto literário como mero pretexto para o ensino de conteúdos gramaticais.

Quando a obra literária é utilizada apenas para identificar classes de palavras, regras ortográficas ou estruturas sintáticas, corre-se o risco de esvaziar sua dimensão estética e formativa, contribuindo para o desinteresse dos estudantes pela leitura. O autor defende a constituição de uma comunidade de leitores, na qual a leitura literária seja compartilhada, discutida e vivenciada como experiência cultural. Assim, a literatura possibilita momentos de prazer, deleite, fruição e reflexão crítica, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da capacidade de interpretar o mundo e a si mesmo por meio dos textos.

A problemática desta pesquisa emerge a partir de vivências em um projeto de extensão realizado em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, no qual foi possível identificar uma relação pouco frequente entre os estudantes e a literatura, tanto no espaço escolar, quanto fora dele. Diante desse cenário, questionou-se:

Como os Projetos Político-Pedagógicos das instituições evidenciam as concepções de leitura, as ações de formação de leitores e o papel do professor como mediador da formação do leitor literário? Que relações podem ser estabelecidas entre as práticas de formação do leitor literário e os resultados obtidos pelas escolas no IDEB?

Com base nessas inquietações, este estudo teve como objetivo geral analisar como o letramento literário é concebido e desenvolvido em escolas municipais que atendem estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos, buscou-se compreender os conceitos de alfabetização, letramento e letramento literário presentes nos documentos institucionais das escolas, como os Projetos Político Pedagógicos (PPP), identificando concepções e propostas relacionadas às práticas de leitura e literatura, verificando a existência de projetos e ações voltados à formação de leitores e ao trabalho com a literatura no 3º ano do Ensino Fundamental; e investigar a presença de propostas relacionadas ao letramento literário inseridas nas ações de recomposição das aprendizagens desenvolvidas pelas escolas.

Embora o foco deste estudo esteja no letramento literário, os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foram considerados como elementos de seleção das escolas investigadas para mapear dois cenários de proficiência em leitura oficialmente díspares (uma escola com alto índice e outra com baixo). Tal escolha justificou-se pelo fato de o indicador avaliar, entre outros aspectos, a proficiência dos estudantes em Língua Portuguesa, especialmente em competências relacionadas à leitura e à interpretação de textos. Nesse sentido, compreende-se que o letramento literário contribui para a formação de leitores mais capazes de construir sentidos, interpretar diferentes gêneros textuais e mobilizar estratégias de compreensão leitora, habilidades fundamentais não apenas para o desempenho em avaliações externas, mas também para a participação efetiva na cultura escrita.

A pesquisa foi realizada no município de São Gabriel do Oeste – MS, no primeiro semestre de 2026, tendo como campo de investigação duas escolas da rede municipal de ensino que ofertam turmas de 3º ano do Ensino Fundamental. A seleção das unidades escolares ocorreu com base nos resultados do Índice de

Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), contemplando uma escola com maior índice e outra com menor índice no município. Embora o IDEB não avalie diretamente o letramento literário, esse critério foi adotado por possibilitar a análise de contextos educacionais distintos, considerando que o indicador contempla o desempenho dos estudantes em competências relacionadas à leitura e interpretação de textos.

A produção dos dados ocorreu por meio da análise documental dos Projetos Político Pedagógicos das escolas e dos dados do IDEB. Na análise dos Projetos Político Pedagógicos, buscou-se identificar as concepções de alfabetização, letramento e letramento literário presentes nos documentos, bem como as propostas relacionadas às práticas de leitura e literatura desenvolvidas pela escola. Também foram investigados projetos institucionais voltados à formação de leitores e ações específicas destinadas aos estudantes do 3º ano.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de aprofundar as reflexões sobre o papel da escola na formação de leitores literários, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa em que se consolidam importantes processos de alfabetização, letramento e inserção na cultura escrita. Considerando a relevância da literatura para o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação, da criticidade e das competências leitoras, torna-se fundamental compreender como as práticas de letramento literário têm sido concebidas e desenvolvidas no contexto escolar.

Ao dialogar com as contribuições teóricas de Soares (2020), Cosson (2006), Freire (1989), Colomer (2022), entre outros autores, esta pesquisa buscou analisar as concepções e práticas relacionadas ao letramento literário presentes nas escolas investigadas, contribuindo para a reflexão sobre estratégias pedagógicas que favoreçam a formação de leitores e a efetivação do letramento literário nos anos iniciais da escolarização. Assim, para ampliar e fundamentar as discussões propostas, o texto está organizado em fundamentação teórica, percursos da pesquisa, análise e discussão dos dados, considerações finais e referências.

2. Fundamentação teórica

2.1 Alfabetização e letramento: conceitos e interpretações

A compreensão da leitura como prática social exige a ampliação do conceito de alfabetização, incorporando a noção de letramento. Para Soares:

Alfabetização: processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas [...] (2020, p. 27).

O conceito de alfabetização apresentado refere-se à dimensão técnica da língua escrita, tratando-se do domínio do sistema alfabético e das normas ortográficas, ou seja, da capacidade de codificar e decodificar sinais gráficos. Embora essa habilidade seja condição necessária para o ingresso no mundo da escrita, ela não é suficiente para garantir a plena participação do indivíduo nas práticas sociais mediadas pela linguagem. É justamente nesse ponto que o conceito de letramento se torna importante, pois, enquanto a alfabetização diz respeito ao *como* se lê e se escreve, o letramento diz respeito ao *para quê* e ao *em quê contexto* essas habilidades são exercidas.

Soares (2020) também explica o conceito do letramento, trazendo que ele envolve:

[...] capacidades de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos - para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar o conhecimento, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.[...] (Soares, 2020, p. 27).

Assim, alfabetização e letramento não são conceitos opostos nem excludentes, mas complementares, entendendo que o primeiro fornece a base técnica e o segundo, o sentido social dessa base, inserindo o sujeito de forma ativa e crítica nas práticas culturais que envolvem a língua escrita. Soares (2020) expõe o conceito de alfabetização e letramento de forma articulada, dizendo que são:

[...] processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. (Soares, 2020, p. 27).

Sendo assim, torna-se evidente que a alfabetização e o letramento não devem ser compreendidos como processos isolados, mas como práticas que se complementam no desenvolvimento das competências de leitura e escrita. A distinção entre os dois conceitos torna-se importante para compreender os desafios presentes no processo educativo. Neste contexto, Soares (2020) argumenta que “[...] o ideal seria “alfabetizar letrando”, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (2020, p. 47). Dessa forma, a criança aprende não apenas como a escrita funciona, mas também para que ela serve e como pode ser utilizada em diferentes contextos.

Dialogando com tais aspectos, Freire (1989) conceitua que a leitura da palavra está diretamente relacionada à leitura do mundo, onde o processo de alfabetização deve possibilitar ao sujeito compreender a realidade em que está inserido. Desse modo, aprender a ler e escrever não significa apenas dominar códigos linguísticos, mas desenvolver a capacidade de interpretar, questionar e transformar a realidade social. A partir dessas reflexões, percebe-se que a alfabetização e o letramento constituem processos complementares e indispensáveis para a formação dos estudantes e que a articulação entre ambos favorece o desenvolvimento de competências leitoras e escritoras, permitindo que os alunos participem de forma ativa das práticas sociais mediadas pela linguagem escrita.

Diante desse contexto, em diálogo com a concepção de letramento defendida por Soares (2020), a escola desempenha papel fundamental na promoção de experiências que possibilitem aos estudantes não apenas aprender a decodificar e codificar palavras, mas também compreender as funções sociais da leitura e da escrita. Nesse processo, o professor exerce um papel essencial, uma vez que, conforme Bruner (1976, p. 13), “o professor deve sempre estimular os alunos para a descoberta, motivando-os a buscarem seus conhecimentos”. O incentivo à leitura por parte do professor é de extrema importância durante todo o percurso escolar, especialmente na infância, período em que a criança está em constante desenvolvimento e constrói hábitos, interesses e preferências. Assim, quando esse

incentivo ocorre desde os primeiros anos de escolarização, aumentam as possibilidades de que o estudante se torne, no futuro, um leitor habitual.

Entre as diversas práticas de letramento desenvolvidas na escola, destaca-se o letramento literário, pois ele possibilita aos estudantes estabelecer contato com diferentes obras, ampliar seus repertórios culturais e literários, desenvolver a imaginação e construir uma postura crítica diante dos textos e das leituras de mundo. Desse modo, discutir o letramento literário torna-se fundamental para compreender a importância da literatura na formação de leitores críticos, reflexivos e autônomos, temática que será aprofundada na próxima seção.

2.2 Letramento Literário e a formação do leitor crítico

O letramento literário constitui uma importante dimensão das práticas de leitura desenvolvidas no ambiente escolar, pois, diferentemente da leitura voltada apenas para a obtenção de informações, a leitura literária proporciona experiências críticas, culturais e imaginárias que contribuem para a formação integral dos sujeitos. O conceito de letramento literário desenvolvido por Cosson (2006), compreende a literatura como uma prática social capaz de promover a formação humana e a construção de sentidos. Para o autor, o processo de apropriação da literatura por meio da experiência de leitura, possibilita ao leitor estabelecer relações entre o texto, sua realidade e os diversos contextos culturais que o cercam, assim, define o letramento literário como:

[...] o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o *processo*, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o *letramento literário* começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de *apropriação*, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. [...] Por fim, é um processo de *apropriação da literatura enquanto linguagem*, ou da *linguagem literária*. Neste caso, não se trata simplesmente de um conjunto de obras consideradas relevantes, nem o conhecimento de uma área específica, mas sim de um modo muito singular de construir sentidos que é a linguagem literária (in. Glossário Ceale)

A leitura literária não deve ser reduzida a exercícios mecânicos de interpretação ou utilizada apenas como instrumento para o ensino de conteúdos gramaticais. O letramento literário possui características próprias que permitem ao leitor vivenciar experiências que ampliam sua capacidade de compreender o mundo e a si mesmo, e a presença dele na escola revela-se essencial para a construção de uma cultura leitora, pois ao proporcionar o contato frequente com diferentes gêneros literários, a instituição escolar favorece o desenvolvimento do gosto pela leitura e amplia o repertório cultural das crianças. Por esta razão, a literatura infantil assume especial relevância nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por ser o período em que os estudantes consolidam suas experiências como leitores e constroem suas primeiras relações mais autônomas com os livros.

A literatura desempenha papel significativo no desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos, uma vez que permite o contato com diferentes visões de mundo e experiências humanas. Por meio da leitura literária, as crianças têm a oportunidade de conhecer diferentes culturas e perspectivas, que desenvolvem habilidades de interpretação, imaginação, criatividade e sensibilidade, pois ao entrar em contato com obras literárias em seus diferentes gêneros, o leitor é convidado a construir imagens mentais, antecipar acontecimentos, interpretar comportamentos e refletir sobre conflitos. Essas experiências contribuem para o desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais importantes para a formação pessoal, social e crítica dos estudantes.

Para que tais experiências sejam consolidadas, a organização intencional de espaços e tempos específicos com literatura é primordial. Desta forma, Colomer (2022), destaca que:

A criação de um espaço de leitura individual na escola pretende dar a oportunidade de ler a todos os alunos; aos que têm livros em casa e aos que não os têm; aos que dedicam tempo de lazer à leitura e aos que só leriam os minutos dedicados a realizar as tarefas escolares na aula. A leitura autônoma, continuada, silenciosa, de gratificação imediata e livre escolha, é imprescindível para o desenvolvimento das competências leitoras (Colomer, 2022, p. 12).

A autora enfatiza que o aluno precisa da criação de oportunidades para que exista uma interação com textos literários de qualidade, em ambientes que valorizem a leitura individual e coletiva como prática cultural e prazerosa, ou seja, o

leitor crítico não é aquele que apenas compreende informações explícitas nos textos, mas aquele que é capaz de questionar, interpretar, relacionar ideias e construir posicionamentos diante do que lê e do que vive.

Nessa perspectiva, o professor exerce papel fundamental como mediador da leitura literária, cabe a ele selecionar obras adequadas à idade dos estudantes, organizar os espaços de leitura, planejar situações de leitura de prazer e incentivar o diálogo entre os estudantes, os livros e os contextos. Somente a partir da mediação e da intencionalidade pedagógica que a leitura ultrapassa o caráter meramente escolar e se transforma em uma experiência de descoberta, reflexão e construção de sentidos dentro do ambiente escolar. Também é dentro deste contexto que alunos que nunca tiveram a oportunidade de ter contato com obras literárias, podem ter a possibilidade de desfrutar do mundo literário.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa mediação torna-se ainda mais relevante, uma vez que muitas crianças estão consolidando a leitura e suas práticas leitoras, o contato frequente com histórias, contos, poemas e outros gêneros literários favorece o desenvolvimento da autonomia leitora e fortalece a relação dos estudantes com a literatura. Além disso, a participação em atividades como rodas de leitura, contação de histórias e discussões sobre obras literárias contribui para a formação de leitores mais ativos e envolvidos com o universo da leitura.

Diante dessas considerações, o letramento literário configura-se como uma importante dimensão do processo educativo, pois promove o encontro entre leitor e literatura de forma significativa e transformadora. Ao favorecer a construção de sentidos, a ampliação do repertório cultural e o desenvolvimento do pensamento crítico, a literatura contribui para a formação de sujeitos capazes de compreender e interpretar o mundo de maneira mais sensível e reflexiva. Assim, investigar como as práticas literárias são desenvolvidas no contexto escolar torna-se fundamental para compreender sua contribuição na formação dos estudantes e em seu processo de constituição como leitores.

Considerando a relevância dessas questões para o desenvolvimento das competências leitoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é necessário

investigar como a literatura e as práticas de leitura são desenvolvidas no contexto escolar. O próximo capítulo apresenta os percursos metodológicos desta pesquisa, detalhando os procedimentos adotados, os contextos investigados e os instrumentos utilizados para compreender como o letramento literário se manifesta nas práticas pedagógicas das escolas participantes do estudo.

3. Percursos da pesquisa

Esta seção apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a realização da presente pesquisa, com o objetivo de compreender como as práticas de leitura e literatura são desenvolvidas no contexto escolar e de que maneira contribuem para a formação de leitores no 3º ano do Ensino Fundamental. Para isso foram definidos os caminhos investigativos, as escolas e turmas participantes, os instrumentos de coleta de dados e os critérios utilizados para a análise das informações obtidas.

A presente pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, com delineamento documental. Para Minayo (2002, p. 21.):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Essa opção metodológica justifica-se pelo interesse em compreender as experiências, percepções e práticas de leitura e literatura desenvolvidas no contexto de duas escolas municipais em São Gabriel do Oeste – MS.

A investigação foi desenvolvida em etapas interdependentes. A primeira fase consiste no levantamento bibliográfico e do referencial teórico, com o objetivo de embasar conceitualmente a pesquisa. Foram revisadas obras de autores como Magda Soares e Rildo Cosson e produções acadêmicas que abordam temas como alfabetização, letramento e letramento literário, com foco 3º ano do Ensino Fundamental. Os levantamentos de bases de dados foram realizados no Google Acadêmico, Scielo e Capes com a seguinte busca: alfabetização AND "letramento" AND crianças OR "ensino fundamental" AND "letramento literário".

Como critério de seleção dos trabalhos:

- a) Trabalhos com temas relacionados à alfabetização, letramento e letramento literário, anos iniciais do Ensino Fundamental.
- b) Trabalhos publicados entre 2024 e 2026.

Nessa fase, também foram realizadas a coleta de dados documentais em fontes primárias, como legislações, diretrizes, Projeto Político Pedagógico das escolas, Planejamento e projetos dos professores e documentos oficiais expedidos pela Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel do Oeste, abrangendo o período de 2024 a 2026.

Na segunda fase, foi realizada a análise documental, com o intuito de identificar e compreender as ações e as práticas relacionadas com a leitura e o letramento literário nas escolas municipais. Em São Gabriel do Oeste, há cinco escolas públicas municipais, que ofertam os anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo que quatro delas estão localizadas na zona urbana e uma na zona rural. Para a escolha das escolas analisadas por esta pesquisa, foram elencados os seguintes critérios:

- a) Escolas com o critério de maior e menor índice no IDEB (Índice de Desenvolvimento de Educação Básica);
- b) Turmas do 3º ano do Ensino Fundamental;
- c) Possui Projeto Político Pedagógico.

A escolha das duas instituições ocorreu em razão de ambas possuírem turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, etapa que ocupa posição central nesta pesquisa por corresponder ao período de consolidação do processo de alfabetização e ampliação das práticas de leitura. Além disso, as escolas apresentam características distintas em suas propostas pedagógicas, o que possibilita analisar diferentes formas de inserção da literatura e das práticas leitoras no contexto escolar. Embora possuam especificidades próprias, as duas instituições compartilham o compromisso com a formação dos estudantes e com a promoção de oportunidades de aprendizagem. Nesse sentido, a análise de seus documentos institucionais, possibilita compreender como a leitura e a literatura são concebidas e desenvolvidas no cotidiano escolar.

A terceira fase refere-se à análise e interpretação dos dados coletados. Para que essa etapa se efetive, os dados obtidos por meio da análise documental, foram organizados, lidos sistematicamente e confrontados com os referenciais teóricos que fundamentam esta pesquisa. Esse processo permitiu identificar regularidades, contradições e sentidos presentes nas informações coletadas, indo além da simples descrição dos dados e buscando compreendê-los em sua profundidade. Gomes (2002, p.69) diz que:

[...] com base em Minayo (1992), podemos apontar três finalidades para essa etapa: estabelecer uma compreensão dos dados coletados; [...] e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte (2002, p. 69).

Por fim, a quarta fase corresponde à sistematização e redação final dos dados e resultados da pesquisa.

4. Análise e discussão dos dados - práticas pedagógicas literárias nas escolas:

Esta seção apresenta a análise e a discussão dos dados levantados ao longo da pesquisa, realizada em duas escolas do município de São Gabriel do Oeste. A investigação buscou compreender como a literatura e as práticas de leitura estão inseridas no contexto escolar, considerando tanto os documentos institucionais quanto as ações desenvolvidas pelos professores. A análise foi realizada a partir dos referenciais teóricos discutidos anteriormente, especialmente das contribuições de Soares (2020), Cosson (2021), Colomer (2022), Freire (1989) e Bruner (1976) que defendem a importância do incentivo e das práticas de leitura e do letramento literário para a formação de leitores críticos e autônomos.

Os dados foram organizados em categorias que permitiram compreender diferentes aspectos relacionados à presença da literatura nas escolas investigadas. Inicialmente, analisou-se como a leitura e a literatura aparecem nos documentos orientadores das instituições. Em seguida, foram observadas também as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores.

4.1 A leitura e a literatura na organização das escolas

Para garantir a preservação da identidade das instituições participantes, optou-se pela utilização de nomes fictícios ao longo desta pesquisa. Assim, as escolas serão denominadas Escola A e Escola B. As duas instituições pertencem à rede municipal de ensino de São Gabriel do Oeste, Mato Grosso do Sul, atendendo estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e ambas estão localizadas na zona urbana do município.

A Escola A atende estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A instituição apresenta uma estrutura física composta por salas de aula, espaços destinados às atividades pedagógicas e ambientes voltados ao desenvolvimento de projetos educacionais. Em seu Projeto Político Pedagógico, destaca-se a preocupação com a formação integral dos estudantes, valorizando aspectos relacionados ao desenvolvimento da autonomia, da reflexão crítica e da participação social.

A Escola B também integra a rede municipal de ensino e atende estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Seu Projeto Político Pedagógico evidencia a valorização das experiências culturais, da socialização e do acolhimento como princípios orientadores das práticas educativas.

A análise dos Projetos Político Pedagógicos permitiu identificar como as escolas compreendem a leitura e a literatura em suas propostas educativas. Os documentos escolares possuem papel fundamental na organização das práticas pedagógicas, uma vez que expressam os objetivos, princípios e ações que orientam o trabalho desenvolvido pela instituição.

Durante a análise documental, buscou-se identificar referências à leitura, à formação de leitores, aos projetos literários e às ações voltadas para o desenvolvimento das competências leitoras dos estudantes.

A análise do Projeto Político Pedagógico da Escola A com foco nos 3º anos do Ensino Fundamental e no desenvolvimento de práticas de leitura, evidencia a presença de diretrizes relacionadas ao processo de alfabetização e à recomposição das aprendizagens, mas também revela poucas referências explícitas a projetos permanentes quanto à formação do leitor e ao estabelecimento de metas pedagógicas específicas. O Projeto Político Pedagógico reconhece a importância da

leitura e da escrita como competências essenciais para o desenvolvimento integral do educando, além de destacar a necessidade de garantir o acesso aos conhecimentos básicos e às práticas de linguagem que permitam aos estudantes participar ativamente da sociedade.

Entretanto, ao analisar especificamente as ações voltadas aos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, verifica-se que o documento não apresenta um planejamento detalhado para essa etapa, considerada estratégica no processo de alfabetização. O 3º ano representa a conclusão do ciclo de alfabetização, momento em que os estudantes devem consolidar habilidades de leitura, escrita e compreensão textual. Apesar disso, o Projeto Político Pedagógico não estabelece metas específicas de desempenho leitor para essa série, tampouco define indicadores claros que permitam monitorar o avanço dos estudantes ao longo do ano letivo.

O principal destaque do documento em relação à leitura encontra-se no Projeto de Recomposição da Aprendizagem do 1º ao 5º ano, tendo seu início em fevereiro de 2026, com a previsão de finalizar em dezembro do mesmo ano. O projeto foi elaborado a partir da identificação de dificuldades de alfabetização diagnosticadas pela equipe pedagógica de coordenadoras e tem como objetivo assegurar a aquisição da leitura e da escrita de forma equitativa entre os alunos. O documento prevê a organização dos estudantes por níveis de aprendizagem, a realização de avaliações diagnósticas periódicas e o desenvolvimento de atividades específicas para diferentes estágios de alfabetização.

Entre os aspectos identificados no Projeto Político Pedagógico destaca-se a preocupação institucional com o desenvolvimento das competências de leitura e escrita, evidenciada principalmente pela implementação do Projeto de Recomposição da Aprendizagem. A proposta prevê a realização de avaliações diagnósticas, o acompanhamento contínuo dos estudantes e a organização de estratégias pedagógicas voltadas às diferentes necessidades de aprendizagem. Tais ações demonstram um esforço da instituição em enfrentar as dificuldades relacionadas à alfabetização e garantir que os alunos tenham oportunidades de avançar em seu processo de aprendizagem. Por outro lado, a análise do documento revela que as referências à formação do leitor aparecem de forma menos explícita.

Embora o Projeto Político Pedagógico enfatize a aquisição e a consolidação das habilidades de leitura e escrita, observa-se a ausência de metas específicas para o 3º ano do Ensino Fundamental, bem como de projetos permanentes voltados à leitura literária e ao desenvolvimento do hábito leitor.

Já o Projeto Político Pedagógico da Escola B, demonstra reconhecer a relevância da leitura para o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao abordar o currículo da alfabetização, o documento destaca que o estudante deve desenvolver habilidades de leitura e escrita capazes de sustentar a aprendizagem em todas as áreas do conhecimento. O texto enfatiza que a alfabetização não deve ser compreendida apenas como aquisição de códigos linguísticos, mas como processo vinculado à inserção da criança na cultura escrita, fundamentando suas concepções em autores como Ana Teberosky (2006), defendendo que o desenvolvimento da leitura depende da interação constante da criança com diferentes práticas sociais de linguagem.

Embora o Projeto Político Pedagógico não apresente um projeto exclusivamente sobre leitura, existe uma seção específica intitulada "Ações de Leitura e Uso da Sala Maker", que pode ser considerada a principal iniciativa institucional voltada à promoção da leitura, nessa proposta, a escola prevê incentivos à leitura, apreciação de livros adquiridos pela escola e pelo FNDE, exposição de produções dos estudantes em murais, utilização do cantinho da leitura, uso de tecnologias digitais para leitura, atividades de teatro, música, passeios às bibliotecas locais e desenvolvimento de projetos ao longo do ano letivo. Além disso, a sala maker possui um espaço denominado "canto de leitura", equipado com livros paradidáticos e recursos tecnológicos que podem favorecer experiências leitoras diversificadas. Entretanto, o Projeto Político Pedagógico não detalha como as ações serão executadas, quais turmas serão priorizadas, qual a frequência das atividades nem quais resultados se espera alcançar.

Ao analisar o documento sob a perspectiva dos 3º anos, identifica-se uma fragilidade, pois o Projeto Político Pedagógico praticamente não diferencia as necessidades pedagógicas das diferentes séries dos anos iniciais. O documento trata genericamente dos alunos do 1º ao 5º ano, sem apresentar objetivos específicos para o 3º ano, justamente a etapa em que os estudantes deveriam

consolidar a alfabetização e avançar para níveis mais complexos de compreensão textual.

Além dos documentos institucionais, torna-se relevante relacionar essas informações aos indicadores educacionais das escolas. Nesse sentido, os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) podem contribuir para uma compreensão mais ampla do contexto investigado, uma vez que refletem aspectos relacionados ao desempenho dos estudantes e ao fluxo escolar.

Segundo o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep),

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (2026, online).

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) constitui um importante instrumento de monitoramento da qualidade da educação brasileira, sendo coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Seu principal objetivo é avaliar o desempenho dos estudantes em áreas como Língua Portuguesa e Matemática, produzindo indicadores que auxiliam na formulação e no acompanhamento das políticas educacionais. Os resultados são expressos em uma escala de proficiência que permite identificar o nível de aprendizagem alcançado pelos estudantes em diferentes etapas da educação básica.

Ao analisar os resultados das duas instituições escolares, no quesito de Língua Portuguesa, observa-se que no ano de 2023 a Escola A obteve média de 230,58 pontos, enquanto a Escola B alcançou 214,17 pontos, no mesmo ano. Essa diferença de 16 pontos indica que os estudantes da Escola A apresentaram, em média, um desempenho superior ao dos estudantes da Escola B na avaliação realizada. Em termos educacionais, essa diferença sugere que os alunos da Escola A demonstraram maior domínio das competências e habilidades avaliadas pelo SAEB.

A pontuação obtida por uma escola não pode ser compreendida isoladamente como indicador absoluto de qualidade educacional. Aspectos como quantidade de estudantes, contexto socioeconômico, condições de infraestrutura escolar, recursos pedagógicos disponíveis e histórico de desempenho da instituição influenciam significativamente os resultados alcançados. Dessa forma, embora a Escola A tenha apresentado desempenho superior ao da Escola B, uma análise mais aprofundada requer a consideração de fatores contextuais que possam explicar as diferenças observadas.

Além disso, os resultados do SAEB são relevantes não apenas para a comparação entre instituições, mas também para a identificação de avanços e desafios no processo de ensino e aprendizagem. A partir desses dados, gestores e professores podem planejar intervenções pedagógicas voltadas à melhoria da qualidade da educação e à redução das desigualdades educacionais. Embora os resultados dessas avaliações em larga escala não sejam capazes de mensurar isoladamente a qualidade das práticas de leitura desenvolvidas pelas escolas, elas fornecem importantes indícios sobre o contexto educacional em que os estudantes estão inseridos. Dessa forma, a articulação entre os documentos institucionais e os indicadores educacionais possibilita uma compreensão mais ampla das condições que favorecem ou dificultam a formação de leitores.

4.2 Síntese das Análises

A pesquisa realizada evidencia que a formação de leitores é resultado de um conjunto de fatores que envolvem a organização escolar, as práticas pedagógicas, a mediação docente e a participação dos estudantes. Os dados indicam que a presença da literatura nos documentos institucionais contribui para a construção de experiências leitoras mais significativas. As observações obtidas a partir dos documentos, também demonstram que o letramento literário se fortalece quando a leitura é compreendida como prática cultural e social, permitindo que os estudantes construam sentidos, ampliem seus repertórios e desenvolvam uma postura crítica diante dos textos e do mundo.

No entanto, os documentos, tanto da Escola A como da Escola B, não apresentam muitas informações sobre as práticas pedagógicas efetivamente

desenvolvidas em sala de aula e sobre os resultados alcançados pelos estudantes. Embora ambos os documentos apresentem objetivos, princípios educacionais e propostas gerais de intervenção, nenhum deles descreve de maneira detalhada as metodologias utilizadas pelos professores para o desenvolvimento da leitura nos 3º anos do Ensino Fundamental.

Algo comum nos dois Projetos Político Pedagógicos é a ausência de dados concretos sobre o desempenho dos alunos. Nenhuma das escolas apresenta indicadores relacionados à alfabetização, fluência leitora ou compreensão textual dos estudantes dos 3º anos. Não são informados os percentuais de alunos alfabetizados e os níveis de proficiência em leitura, embora ambos os documentos mencionam processos de avaliação e acompanhamento, os resultados obtidos pelos estudantes não são apresentados de forma sistematizada e analisada. Pois, o Projeto Político Pedagógico não deve apenas explicitar intenções e projetos, mas também apresentar evidências que demonstrem a realidade educacional da escola e permitam avaliar a eficácia das ações propostas.

Cabe destacar que a presente pesquisa tinha como intenção ampliar a análise documental por meio do acesso aos planejamentos pedagógicos dos professores dos 3º anos do Ensino Fundamental, uma vez que esses documentos poderiam fornecer informações mais detalhadas sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula. Para isso, foram realizados contatos com as instituições escolares e solicitados os referidos documentos, mas, não foi possível obter acesso aos planejamentos durante o período de realização da pesquisa. Dessa forma, a análise ficou restrita aos Projetos Político Pedagógicos e aos dados externos. A limitação impossibilitou o aprofundamento da investigação sobre as metodologias efetivamente utilizadas pelos professores e sobre a relação entre as ações planejadas e os resultados alcançados pelos estudantes.

5. Considerações Finais

A presente pesquisa teve como objetivo compreender como a literatura e as práticas de leitura são desenvolvidas no contexto de duas escolas municipais de São Gabriel do Oeste – MS, buscando identificar de que forma essas ações contribuem para a formação de leitores no 3º ano do Ensino Fundamental. Para

isso, foram analisados os Projetos Político Pedagógicos das instituições, considerando especialmente as referências à alfabetização, ao letramento e ao letramento literário.

Os resultados evidenciaram que ambas as escolas reconhecem a importância da leitura e da escrita para o desenvolvimento dos estudantes e apresentam propostas voltadas ao processo de alfabetização. Na Escola A, destacou-se o Projeto de Recomposição da Aprendizagem, que prevê acompanhamento pedagógico e estratégias direcionadas às dificuldades de aprendizagem. Já a Escola B apresenta ações relacionadas ao incentivo à leitura por meio do uso da Sala Maker, do cantinho da leitura e de atividades culturais desenvolvidas ao longo do ano letivo. Essas iniciativas demonstram que as instituições compreendem a leitura como elemento importante no processo educativo.

Entretanto, a análise também revelou que os documentos apresentam poucas referências específicas à formação do leitor literário. Embora a leitura esteja presente nas propostas pedagógicas, observa-se que as ações descritas concentram-se principalmente no desenvolvimento das habilidades básicas de leitura e escrita. Além disso, os Projetos Político Pedagógicos não apresentam metas específicas para os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental nem indicadores sistematizados que permitam acompanhar o desenvolvimento da fluência leitora, da compreensão textual ou das práticas de leitura literária.

Ao relacionar os dados encontrados com os referenciais teóricos estudados, especialmente as contribuições de Soares (2020) e Cosson (2006), percebe-se a necessidade de ampliar a articulação entre alfabetização, letramento e letramento literário. Conforme defendem os autores, a formação de leitores não se limita à aquisição do código escrito, mas envolve a participação dos estudantes em práticas significativas de leitura capazes de favorecer a construção de sentidos, a ampliação do repertório cultural e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Outro aspecto observado refere-se à importância da mediação docente e da organização institucional para a consolidação das práticas leitoras. Os documentos analisados demonstram intenções pedagógicas relacionadas à leitura, porém

apresentam poucas informações sobre as metodologias efetivamente utilizadas em sala de aula e sobre os resultados alcançados pelos estudantes. Dessa forma, compreende-se que a formação do leitor depende não apenas da existência de projetos ou espaços destinados à leitura, mas também da continuidade das ações pedagógicas e do acompanhamento das aprendizagens.

Nesse sentido, a análise dos resultados do IDEB evidencia que, embora a Escola B não apresente um desempenho superior ao da Escola A, seu Projeto Político Pedagógico demonstra um compromisso com estratégias que favorecem a promoção do letramento literário, ainda que de forma indireta, ao valorizar práticas de leitura, a ampliação do repertório cultural e a formação integral dos estudantes. Esse aspecto sugere que a presença dessas diretrizes no Projeto Político Pedagógico constitui um importante indicativo de intencionalidade pedagógica, podendo contribuir, a médio e longo prazo, para o fortalecimento das práticas leitoras e para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

Assim, mais do que considerar apenas os resultados quantitativos do IDEB, torna-se fundamental analisar as concepções e estratégias presentes nos documentos institucionais, uma vez que elas revelam o compromisso da escola com a formação de leitores e com a construção de uma educação de qualidade.

Conclui-se, portanto, que as escolas investigadas demonstram preocupação com a alfabetização e com o desenvolvimento das competências leitoras. No entanto, os dados analisados indicam a necessidade de fortalecer ações voltadas ao letramento literário e à formação de leitores críticos e autônomos, de modo que a leitura seja compreendida não apenas como uma habilidade escolar, mas como uma prática cultural e social capaz de contribuir para a formação integral dos estudantes.

6. Referências

BRUNER, Jerome Seymour. **Uma nova teoria de aprendizagem**. Rio de Janeiro: ED.Bloch, 1976.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2022.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 34 ed. São Paulo, SP: Cortez, 1989.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 21º ed. Editora Vozes. Petrópolis. 2002.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Ideb**: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 20 abr. 2026.

LETRAMENTO LITERÁRIO. In: COSSON, Rildo. **Glossário Ceale**. Disponível em: <https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-literario> acesso em 29 de maio. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social. In: **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 21º ed. Editora Vozes. Petrópolis. 2002.

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