PRÁTICAS DE LEITURA NO 9º ANO: COMPARAÇÃO ENTRE EXPERIÊNCIAS NAS REDES PÚBLICA E PRIVADA DE LONDRINA

Gustavo André Oliveira (UEL)
Victor Hugo Bento da Costa Traldi (UEL)

RESUMO: O presente trabalho apresenta uma série de reflexões acerca de práticas de leitura realizadas por alunos de 9° ano durante o período de Estágio Obrigatório dos autores na cidade de Londrina. A partir de experiências de leitura bem e mal sucedidas, buscamos levantar hipóteses acerca das razões para o seu sucesso ou fracasso, também levando em consideração que um dos autores realizou seu estágio em um colégio da rede pública e o outro, em uma instituição privada. Na esteira das discussões levantadas por Geraldi (2011), Freire (1989), Kleiman (1995), Petit (2009) e Rouxel (2012), nossa análise parte de uma perspectiva de leitura enquanto um ato que vá além da mera decodificação e que implique o sujeito leitor e seus saberes, bem como o professor-mediador, responsável por orientar e estimular o ato de ler.

PALAVRAS-CHAVE: formação de leitores; mediação de leitura; práticas de leitura.

Introdução

O presente trabalho parte de contextos distintos do cenário educacional londrinense – as redes pública e privada de ensino – com o intuito de refletir acerca de questões referentes ao ensino de leitura. Nesse sentido, tomamos como concepção de linguagem a perspectiva dialógica desenvolvida pelo Círculo de Bakhtin (Faraco, 2009; Volóchinov, 2021), que compreende o diálogo como natureza fundamental da linguagem. Isto é, os discursos existem enquanto realizações constantes da linguagem originados e orientados a outros discursos e, portanto, enquadrados em um incessante fluxo histórico de enunciados.

Nesse sentido, nossa investigação privilegia um olhar para a sala de aula tomando-a não como um espaço estanque, mas sim como um *locus* no qual a realidade concreta e as subjetividades de alunos e professores constantemente se entrecruzam. Como extensão disso, o ato de ler, na esfera escolar, deve constituir-se enquanto ação situada, em que os universos simbólico e material sejam considerados para pensar as tensões que circundam o mundo da linguagem. Adotando tal perspectiva, por consequência tem-se uma concepção de ensino ampliada sobre as possibilidades de construção de sentidos e caminhos que viabilizem uma

educação libertadora, crítica e emancipatória das práticas sociais de leitura e escrita (KLEIMAN, 1995).

Em razão disso, consideramos adequada a nossa análise à perspectiva de leitura preconizada por Marisa Lajolo (1982) e revisitada, posteriormente, por outros teóricos que investigaram o ato de ler, como João Wanderley Geraldi (2011). Nas palavras de Lajolo (1982, p. 59):

> Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

Assim sendo, a compreensão ampliada de leitura preconizada por Lajolo caminha na direção de um entendimento imbricado da linguagem, no qual o sujeito influencia e é influenciado pelos usos que dela faz e sobretudo por um contexto mais amplo de outras realizações linguajeiras. Consoante a isso, optamos por focalizar práticas variadas de leitura, de modo a analisar os processos envolvidos no ensino de leitura e identificar encaminhamentos possíveis para a realização de um ensino mais eficaz desta prática.

1 Desenvolvimento

Bastaria uma simples busca em um navegador de internet para compreendermos como as discussões sobre práticas de leitura na educação não ocorrem em um vácuo histórico. Pelo contrário, elas são atravessadas por um imaginário coletivo que, frequentemente, pinta a escola contemporânea com tintas apocalípticas. Nesse sentido, para avançarmos em nossa análise, é preciso examinar a tríade que sustenta esse discurso de crise: a desmaterialização do texto, a patologização do aluno como "não leitor" e o desmonte da classe docente.

No que tange ao objeto de leitura – o texto, seja ele literário ou não –, o ambiente escolar transitou de uma crítica histórica à fragmentação dos textos em materiais didáticos para um cenário ainda mais complexo. Se antes a preocupação recaía sobre o recorte descontextualizado dos materiais didáticos, hoje enfrentamos a produção massiva de conteúdos gerados por inteligências artificiais generativas, processo em que ocorre o esvaziamento de autoria e da potência dos textos. Um exemplo sintomático desse desmantelamento textual foi a controvérsia envolvendo a Secretaria da Educação de São

Paulo, que anunciou o uso do ChatGPT para a produção de aulas digitais (Silva, 2024), reduzindo o material didático a um produto pasteurizado, sem a curadoria humana necessária para a produção de um material que implique no desenvolvimento das capacidades críticas dos educandos. Os textos potentes, nesse contexto, uma vez mais deram lugar à artificialidade.

Simultaneamente, cada vez mais constrói-se a imagem do aluno sob a ótica do déficit. Pesquisas de largo espectro são frequentemente utilizadas para validar a narrativa do "fim da leitura", muitas vezes sem que se questione as concepções de leitura que fundamentam tais métricas. Como exemplo disso, estão avaliações como o PISA e a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* que, ainda que se apresentem como parâmetros importantes, produzem dados que são utilizados como conteúdo para manchetes que fomentam uma visão sobre uma suposta "falência da escola".

Concluindo essa tríade, temos a figura do docente em xeque. A "crise das licenciaturas" não é mais uma previsão, mas uma realidade concreta. Reportagens recentes, como a veiculada pela Revista Pesquisa FAPESP (Queiroz, 2023), demonstram uma queda vertiginosa no interesse dos jovens brasileiros pela carreira docente, o que se deve à precarização do trabalho e às violências simbólicas e reais sofridas nas escolas. O fazer educacional, portanto, acontece hoje em um cenário complexo, marcado pela pouca utilização de textos potentes, pela desvalorização dos educandos, pela escassez de futuros professores, entre outros fatores.

É, portanto, sob esses escombros – e, muitas vezes, apesar deles – que a leitura acontece nas salas de aula. O reconhecimento desse cenário justifica a urgência de um olhar atento às metodologias e práticas desenvolvidas cotidianamente por professores e alunos para manter viva a leitura. Nesse sentido, as seções subsequentes do artigo apresentam e comparam ambos os contextos escolares bem como as práticas desenvolvidas em nossos períodos de observação e regência.

1.1 Perfis dos colégios e das turmas de 9º ano

O colégio nos qual um dos autores realizou o Estágio Curricular Supervisionado pertence à rede pública do estado do Paraná, está localizado na zona norte de Londrina e atende os filhos de trabalhadores residentes dos bairros Parigot de Souza II, José Giordano, São Jorge e Residencial do Café. O perfil econômico da comunidade escolar, via de regra, está enquadrado nas classes D e E. A escola comporta três turmas de 9º ano, com média de

trinta alunos por sala. As aulas de Língua Portuguesa estão distribuídas em cinco aulas semanais, sendo três delas de Língua Portuguesa propriamente dita e outras duas de Recomposição de Língua Portuguesa. O material base utilizado durante as aulas é oriundo do RCO+ Aulas, cuja produção e distribuição é feita pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná.

O colégio da rede privada no qual o outro autor realizou seu Estágio Curricular Supervisionado também se localiza na zona norte de Londrina, mas atende principalmente crianças e adolescentes de famílias do Jardim Coliseu e adjacências. Porém, os alunos dessa instituição provêm das classes B e C, ou seja, possuem um nível socioeconômico médio mais elevado se comparado àquele dos estudantes da rede pública. No colégio, há apenas uma turma de 9º ano, com vinte e um alunos. Durante a semana, a turma tem cinco aulas de Língua Portuguesa e uma aula de Produção de Texto, sendo que as observações e as regências foram realizadas apenas durante a aula de Produção de Texto. É utilizado o material didático do sistema de ensino Poliedro, que, embora de boa qualidade, acarreta um elevado custo às famílias.

A comparação entre nossas experiências de estágio se dará em dois momentos: primeiramente, analisaremos as práticas de leitura de textos não literários realizadas pelas professoras supervisoras em nossos períodos de observação para, em seguida, cotejarmos as práticas de leitura de textos literários por nós propostas enquanto estagiários durante as regências.

1.2 Práticas de leitura de textos não literários: observação

No período de observação no colégio da rede pública, as práticas de leitura giraram em torno dos gêneros *artigo de opinião, notícia, texto didático* e *texto de divulgação científica*. Ao analisarmos tais práticas, identificamos abordagens que simulavam artificialmente o trabalho com a leitura, possivelmente como reflexo do uso do RCO+ Aulas, plataforma marcada por um trabalho excessivamente fragmentário dos textos. Desse modo, julgamos apropriado atribuir o baixo engajamento e a falta da construção de uma relação intersubjetiva dos discentes com os textos a metodologias permeadas pela artificialidade, assim como define Geraldi (2011).

Um exemplo a ser mencionado ocorreu durante o trabalho com o gênero *notícia*. Na ocasião, o texto escolhido para a leitura descrevia o casamento de uma princesa no Nepal, que

fora comemorado efusivamente pelos moradores locais. Após a leitura, os alunos, com pouquíssima adesão à atividade, responderam a questões de identificação de elementos do textos e interpretação. Nesse sentido, avaliamos que o baixo engajamento em sala aparece como resposta ao texto artificial, fragmentado, não-potente e com poucas relações concretas com o contexto imediato dos estudantes.

Já no período de observação no colégio da rede privada, foram realizadas práticas de leitura dos gêneros *debate oral, carta aberta* e *relato pessoal*. É importante ressaltar uma primeira grande diferença entre as duas experiências: nas aulas de Produção de Texto do colégio privado, houve uma preocupação com um trabalho sistematizado com os gêneros textuais, em consonância com o que determina a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e com o que defendem teóricos como Luiz Antônio Marcuschi (2008). Tal preocupação é resultado tanto da formação da professora (recém-graduada pela Universidade Estadual de Londrina) quanto da boa qualidade do manual do Poliedro. O trabalho da professora com os gêneros supracitados foi facilitado na medida em que o material didático propõe atividades que articulam as práticas de leitura com outras práticas de uso da linguagem, como a oralidade e a produção de textos.

Um exemplo que pode ser citado foi o trabalho com os relatos pessoais. Para além de apenas ler excertos de relatos e fazer exercícios de compreensão do conteúdo relatado, o material propõe a compreensão das características desse gênero textual. Ao fim do capítulo reservado a ele, os alunos produziram um relato pessoal acerca de suas vivências na pandemia de Covid-19, que foi compartilhado com os colegas. Desse modo, o texto foi inserido em uma prática real de uso da linguagem, como determina a BNCC.

Ao cotejarmos as duas realidades observadas, constatamos que a disparidade na adesão dos alunos às práticas de leitura não é fruto de causalidades, mas sintomática de como fatores pedagógicos e materiais se entrelaçam. O maior engajamento dos discentes no colégio privado parece ser uma resposta direta à iniciativa da docente em situar o texto dentro de uma perspectiva dos gêneros textuais em circulação, uma atualização conceitual que – possivelmente reflexo de sua formação acadêmica recente – afasta a leitura da mera artificialidade escolar.

No entanto, uma vez mais, consideramos que seria ingênuo atribuir esse êxito exclusivamente à competência individual, visto que ele está amplamente envolvido por fatores materiais. Isto é, enquanto a plataforma da rede pública induz à fragmentação, o material

estruturado da rede privada oferece o suporte necessário para que a concepção teórica da professora se materialize em sequências didáticas coerentes. Assim, acreditamos que o sucesso da prática reside no encontro dialético entre o bom uso dos saberes do docente e a manipulação das ferramentas concretas disponíveis para sua execução.

1.3 Práticas de leitura de textos literários: regência

Durante a regência na rede pública, o gênero privilegiado foi a crônica. Cabe destacar como o processo de seleção dos textos a serem trabalhados enfrentou desafios, sobretudo devido à ausência de materiais didáticos com textos potentes disponíveis no colégio e ao pouco contato dos alunos com textos reais e não fragmentados, em virtude da utilização quase que exclusiva da plataforma RCO+ Aulas. Tendo isso em vista, as crônicas selecionadas foram *Conversa de Compra de Passarinho*, de Rubem Braga, e *O homem trocado*, de Luis Fernando Verissimo. O princípio que guiou a seleção a tais textos foi conduzido por uma concepção de leitura que priorizou o trabalho com textos reais e potentes, como é o caso da produção dos cronistas em questão.

O ciclo de trabalho com tais crônicas começou com uma dinâmica de leitura em sala. Foram realizadas leituras individuais e depois conduzidas pelo professor e, ao final, houve uma roda de conversa guiada sobre a leitura. Com isso, buscou-se qualificar a percepção e interpretação subjetiva dos alunos sobre os textos lidos e incentivar o ato de ouvir enquanto postura ativa, consciente e produtiva responsável por construir e socializar significados (Bajour, 2012). Além da leitura, foi realizada a produção de crônicas a partir de um levantamento prévio de temas cotidianos selecionados pelos alunos. Ao fim da sequência didática, as produções dos estudantes foram avaliadas pelos próprios pares e depois compartilhadas com a turma através de uma leitura geral. A organização da dinâmica se mostrou positiva, visto que muitos dos alunos que pouco aderiam às práticas desenvolvidas em sala durante a observação se mostraram entusiasmados em participar e compartilhar com a turma tanto suas percepções sobre os diferentes momentos de leitura quanto produzir a própria crônica

Já as regências no colégio da rede privada tiveram o conto de ficção científica como gênero textual investigado. Como já citado, uma das qualidades do manual do sistema de ensino Poliedro é a proposição de sequências didáticas centradas no estudo dos gêneros textuais. Desse modo, antes da leitura dos contos de ficção científica, foram realizadas

atividades de leitura e interpretação a partir de excertos de filmes, o que introduziu os alunos às características do gênero *ficção científica*. Ao longo de três semanas, os estudantes leram o livro de contos *O homem ilustrado*, do escritor estadunidense Ray Bradbury: eles deveriam ler os contos em casa para que fossem realizadas rodas de conversa nas aulas de Produção de Texto.

Essa dinâmica prezou, por um lado, pela valorização da fruição da leitura literária e, por outro, pela compreensão da estrutura de um conto, isto é, de suas características formais e das peculiaridades de um texto de ficção científica, se comparado àqueles pertencentes a outros gêneros, como de fantasia, terror ou aventura. Ao final da unidade didática, os alunos produziram contos de ficção científica, novamente articulando a prática de leitura do livro de Bradbury com a prática de produção textual. Assim como ocorreu durante as observações, as produções dos estudantes também foram compartilhadas com os colegas por meio de leitura em voz alta.

Enfim, ao compararmos por último nossas experiências de regência, julgamos apropriado apontar a diferença que a formação docente de qualidade tem na equiparação, ainda que momentânea, das desigualdades estruturantes das redes de ensino. Na escola privada, a prática representou a continuidade de um trabalho já favorecido pelos recursos materiais. Pelo contrário, na escola pública, ela exigiu um esforço maior de curadoria e atenção para superar questões como o desinteresse e a fragmentação. No entanto, em ambos os contextos, o resultado foi a efetivação de práticas de leitura significativas. Isso demonstra como uma concepção de ensino sólida, amparada por teorias como as do letramento e dialogismo que fundamentam nossa formação, permite ao professor criar espaços de fruição e criticidade dos textos lidos. A teoria, nesse sentido, não apenas guia nossas práticas, mas nos conduz a garantir o acesso à educação plena e de qualidade.

Considerações finais

Com a comparação entre nossas experiências no Estágio Curricular Obrigatório, nosso objetivo não é afirmar que o ensino disponibilizado na rede privada é melhor ou que o ensino ofertado na rede pública é pior. Pelo contrário, o cotejamento entre nossas vivências em sala de aula nos forneceu subsídios para uma reflexão acerca dos motivos pelos quais as práticas

de leitura propostas pelas professoras e por nós, enquanto estagiários, foram bem ou mal sucedidas em seus objetivos.

Em primeiro lugar, concluímos que uma condição essencial para o sucesso de práticas de leitura é a concepção de ensino de Língua Portuguesa que subjaz a prática docente. Dito em outras palavras, constatamos que estão mais próximas da efetividade almejada abordagens que qualificam e incentivam, através de mediações provocativas e instigantes, a participação dos alunos e o compartilhamento de suas leituras. No médio prazo, tais mediações podem levar à criação de comunidades leitoras nos estabelecimentos de ensino.

Outro fator importante é a qualidade do material que o professor tem à sua disposição: se há textos potentes e propostas de atividades que permitem um trabalho sistemático com os mais variados gêneros textuais, o trabalho do professor será facilitado consideravelmente. Porém, como mencionado anteriormente, consideramos que o mais importante é que a prática docente esteja embasada em uma concepção de ensino preocupada com os efetivos usos da linguagem e com articulação entre as diferentes práticas. Ora, um professor bem fundamentado com um material problemático à sua disposição conseguirá desempenhar um melhor trabalho do que um professor despreparado com um ótimo material em mãos.

Por fim, no que diz respeito à leitura literária, concluímos que o professor deve ser capaz de realizar práticas de leitura cursiva, que valorizem a subjetividade dos alunos-leitores (Rouxel, 2012), e promover momentos de escuta atenta, que se constituam em verdadeiras releituras dos textos lidos (Bajour, 2012). Dessa forma, o docente conseguirá trilhar um caminho profícuo para motivar seus alunos, proporcionando-lhes práticas de leitura significativas em sua trajetória escolar.

REFERÊNCIAS

BAJOUR, Cecilia. **Ouvir nas entrelinhas***:* o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

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

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo:** as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23ª edição. São Paulo: Cortez, 1989.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

JOUVE, Vicent. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEIMAN, Angela (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da literatura na escola.** São Paulo: Globo, 1982.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais no ensino de língua. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 146-226.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. 2ª edição. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

QUEIROZ, Christina. Crise nos programas de licenciatura. **Revista Pesquisa FAPESP**, São Paulo, Edição 332, out. 2023. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/crise-nos-programas-de-licenciatura. Acesso em 22 nov. 2025.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? Tradução de Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 272-283, jan.-abr. 2012.

SILVA, Camila da. Deputada aciona MP contra o uso de IA para criação de aulas digitais em SP. **Carta Capital**. Disponível em: https://www.cartacapital.com.br/educacao/deputada-aciona-mp-contra-o-uso-de-ia-para-criacao-de-aulas-digitais-em-sp/. Acesso em: 22 nov. 2025.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2021.