



## O TEXTO CLÁSSICO NO ENSINO FUNDAMENTAL: Um relato de experiência no Pibid

JUNIOR, Adriano da Silva de Melo <sup>1</sup>

SILVA, Mariana Emília <sup>2</sup>

NASCIMENTO, Maria Edna Porangaba <sup>3</sup>

**RESUMO:** Este trabalho objetiva analisar de que modo estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de União dos Palmares - AL constroem sentidos e mobilizam elementos de coerência textual a partir de produções de finais alternativos para o clássico da literatura americana *O gato preto*, de Edgar Allan Poe. Essa experiência foi desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no curso de Letras Vernáculas da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), com foco no ensino de leitura a partir da perspectiva do letramento crítico. A pesquisa destaca-se por observar como a mediação pedagógica contribui para a compreensão da narrativa, a apropriação dos elementos do texto literário e a manifestação de autoria nas produções escritas. A análise dos dados foi orientada por categorias como compreensão narrativa, apropriação dos elementos do conto e criatividade/autoria. Os resultados desse estudo mostraram que a mediação pedagógica, aliada ao trabalho com textos literários, contribui significativamente para a formação de leitores críticos, reforçando a importância de práticas que integrem leitura, interpretação e produção textual no contexto escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** leitura, coerência textual, letramento crítico, ensino de língua portuguesa, PIBID.

### 1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) configura-se como uma das principais políticas públicas voltadas à formação inicial de professores no Brasil, sendo fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Seu objetivo central consiste em promover a inserção dos licenciandos no contexto escolar, articulando teoria e prática por meio de experiências pedagógicas supervisionadas. No âmbito do curso de Letras da

---

<sup>1</sup> Graduando em Licenciatura em Letras Português, Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, *Campus V*, [adriano.junior.2024@alunos.uneal.edu.br](mailto:adriano.junior.2024@alunos.uneal.edu.br).

<sup>2</sup> Graduanda em Licenciatura em Letras Português, Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, *Campus V*, [mariana.silva.2024@alunos.uneal.edu.br](mailto:mariana.silva.2024@alunos.uneal.edu.br).

<sup>3</sup> Professora Titular da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, *campus V*. Coordenadora de área do Pibid/Uneal/Campus V. [edna.nascimento@uneal.edu.br](mailto:edna.nascimento@uneal.edu.br).



Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), o PIBID tem desempenhado um papel fundamental na formação docente, ao possibilitar o desenvolvimento de práticas de ensino inovadoras e contextualizadas.

Nesse contexto, destaca-se o subprojeto *Letramento crítico no ensino de Língua Portuguesa*, que orienta ações pedagógicas voltadas à formação de leitores críticos, capazes de compreender, interpretar e problematizar os diferentes discursos que circulam socialmente. Tal perspectiva compreende a leitura como uma prática social que ultrapassa a simples decodificação, exigindo do leitor uma postura ativa na construção de sentidos.

Nesse sentido, Antunes (2010, p. 31) afirma que “compreender um texto é uma operação que vai além de seu aparato linguístico, pois se trata de um evento comunicativo em que operam, simultaneamente, ações linguísticas, sociais e cognitivas”. A compreensão textual, portanto, deve ser entendida como um processo ativo de construção de sentidos, no qual o leitor estabelece relações entre os elementos presentes no texto e seus conhecimentos prévios.

Dessa forma, compreender um texto envolve muito mais do que a dimensão linguística, pois se trata de um evento comunicativo no qual operam simultaneamente fatores linguísticos, sociais e cognitivos. Portanto, o sentido não está completamente dado na materialidade textual, mas se constrói na interação entre texto, leitor e contexto.

Nesse quadro teórico, a discussão acerca da coerência textual torna-se indispensável. Conforme apontam Travaglia e Koch (2000), a coerência não pode ser compreendida apenas como uma característica interna do texto, mas como um fenômeno que se constrói no processo da interpretação. Os autores afirmam que a coerência está relacionada à possibilidade de o leitor estabelecer relações de sentido entre os enunciados que compõem o texto, organizando-os de maneira que se tornem interpretáveis dentro de determinado contexto comunicativo.

Desse modo, um conjunto de frases apenas se constitui como texto quando apresenta relações de sentido que permitem ao leitor reconhecer uma unidade significativa. Quando essas relações não se estabelecem, o resultado pode ser



percebido como um texto incoerente, isto é, uma sequência de enunciados que não se articulam de forma compreensível (TRAVAGLIA, KOCH, 2000, p. 32).

Nesse sentido, a coerência depende não apenas da organização linguística do texto, mas também da capacidade do leitor de mobilizar conhecimentos de mundo, realizar inferências e interpretar os elementos implícitos presentes na construção discursiva.

Sob essa perspectiva, surgiu a proposta de desenvolver uma atividade pedagógica a partir da leitura de um conto. A escolha desse gênero textual foi pensada como estratégia para observar e problematizar os processos de compreensão leitora dos estudantes, possibilitando identificar como eles constroem sentidos durante a leitura.

Vale salientar que a atividade buscou não apenas verificar aspectos do texto, mas também incentivar uma postura ativa dos alunos diante do discurso apresentado, estimulando reflexões, questionamentos e a construção crítica de significados, em consonância com a perspectiva de leitura entendida como prática social.

Assim, ao discutir o trabalho com textos literários no contexto escolar, torna-se fundamental considerar que a compreensão de uma narrativa está diretamente relacionada à forma como o leitor estabelece essas relações de coerência. No caso da leitura de um texto literário clássico por estudantes do Ensino Fundamental, esse processo envolve não apenas o contato com a linguagem literária, mas também a ativação de conhecimentos prévios e a construção de sentidos a partir da interação com o texto.

Dessa forma, investigar como os alunos interpretam e se apropriam dessas narrativas permite refletir sobre os modos pelos quais a coerência é construída na leitura e sobre como os estudantes demonstram compreender — ou não — os sentidos produzidos pelo texto literário.

## **2 METODOLOGIA**

O corpus da pesquisa foi constituído por produções textuais de 14 alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma Escola pública localizada no município de União dos Palmares - AL. As produções foram elaboradas a partir da proposta de criação de



finais alternativos para o clássico da literatura americana *O gato preto*, de Edgar Allan Poe.

A escolha dessa obra justifica-se pelo seu potencial de mobilizar estratégias interpretativas, mesmo entre leitores em formação, quando mediada adequadamente. Na organização da atividade, foi proposta a realização das produções textuais em grupos, com o objetivo de favorecer a interação, a negociação de sentidos e a construção coletiva do texto.

No entanto, dois estudantes optaram por realizar a atividade individualmente, decisão que foi respeitada pela equipe docente, considerando a importância da autonomia discente e das diferentes formas de engajamento no processo de aprendizagem.

Tal escolha não comprometeu os objetivos da proposta, uma vez que as produções individuais também permitiram observar a mobilização de conhecimentos narrativos, estratégias discursivas e processos de construção de coerência, sendo, portanto, igualmente válidas para fins de análise no âmbito desta pesquisa.

Levando em consideração a importância da sequência didática e planejamento escolar, com consonância com Costa e Gomes (2025).

Ao organizar o ensino de maneira progressiva e contextualizada, a sequência didática favorece a integração entre leitura, escrita e oralidade, possibilitando que as crianças compreendam a função social da língua e desenvolvam habilidades essenciais para a participação ativa na sociedade. Essa metodologia contribui, portanto, não apenas para a aprendizagem da escrita alfabética, mas também para a formação crítica e cidadã do estudante. (COSTA; GOMES, 2025, p. 12).

A intervenção pedagógica foi estruturada com base em uma sequência didática planejada para duas horas/aula, contemplando momentos de introdução, leitura mediada, produção textual e socialização. A leitura foi realizada de forma parcial e orientada, com interrupções estratégicas que incentivaram a formulação de hipóteses.

O desfecho do conto foi propositadamente ocultado, com objetivo de estimular a criatividade e a autoria dos estudantes por meio da elaboração de finais alternativos. Além disso, foram consideradas as interações orais ao longo da leitura mediada, que contribuíram para a compreensão do processo de construção de sentidos. A organização da intervenção pode ser visualizada na tabela a seguir:



### Sequência Didática

<b>Etapa</b>	<b>Tempo</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Atividade</b>	<b>Recursos</b>
Introdução e Motivação	15 min	Ativar conhecimentos prévios e despertar interesse pelo tema	Pergunta disparadora sobre histórias de mistério; apresentação do autor Edgar Allan Poe; revisão breve do gênero conto	Quadro e fala dos mediadores
Leitura mediada	35 min	Desenvolver compreensão e leitura inferencial	Leitura do conto com pausas para perguntas; levantamento de hipóteses; discussão coletiva e ocultamento do fim	Texto impresso
Produção textual	30 min	Estimular autoria e compreensão narrativa	Produção do fim alternativo com orientação de coerência e criatividade	Caderno e Lápis
Socialização e fechamento	20 min	Promover reflexão de interpretações	Leitura dos textos dos alunos; discussão; apresentação do fim original.	Textos produzidos, mediação oral

Do ponto de vista teórico-metodológico, a proposta fundamenta-se na noção de coerência como elemento central para a compreensão textual. Nessa direção, entende-se que a construção de sentidos depende da articulação lógica e significativa entre as partes do texto, bem como da relação estabelecida entre texto, contexto e conhecimentos prévios do leitor. Assim, a leitura e a escrita são concebidas como processos ativos, nos quais o sujeito organiza, interpreta e atribui sentido ao texto a partir de critérios de coerência, desempenhando papel fundamental na construção do significado.



### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados evidenciam que, mesmo diante de limitações formais, os estudantes foram capazes de produzir textos coerentes, mobilizando conhecimentos de mundo, realizando inferências e estabelecendo relações significativas com a narrativa. Além disso, observou-se a presença de marcas de autoria e intertextualidade, indicando a atuação ativa dos alunos no processo de construção de sentidos.

Na produção do Grupo 1, composta pelos estudantes Ana, Bruno, Carlos e Daniela, observa-se uma tentativa de construir um desfecho narrativo baseado na resolução institucional do conflito. No trecho *“Na hora que veio a polícia levaram o gato para o carro de animais, a polícia prendeu o homem”*, os alunos introduzem a figura da polícia como agente de intervenção, criando uma solução para a violência presente na narrativa.

Sob a perspectiva de Koch e Travaglia (2000, p. 32), “texto coerente é aquele que faz sentido para seus usuários”, o que permite afirmar que, apesar das marcas de oralidade e de limitações formais, o texto apresenta coerência, uma vez que o leitor consegue estabelecer continuidade de sentido entre os eventos narrados. Nesse sentido, o encadeamento narrativo se mantém inteligível, o que demonstra plena compreensão do conto trabalhado.

Ainda na produção desse grupo, observa-se a tentativa de restabelecer um equilíbrio narrativo ao final da história. Quando os estudantes afirmam que, após algum tempo, *“a mulher foi para o negócio de animais, ela levou o gato de volta e cuidou dele com muito carinho”*, percebe-se a construção de um desfecho conciliador.

Essa solução pode ser compreendida à luz de Koch e Travaglia (2000, p. 60), ao afirmarem que o estabelecimento de sentidos depende, em grande parte, do <sup>4</sup>conhecimento de mundo dos usuários. Nesse caso, os alunos mobilizam saberes

---

<sup>4</sup> Os nomes dos estudantes mencionados ao longo deste trabalho foram alterados com o objetivo de preservar sua identidade. Assim, todos os nomes utilizados análises correspondem a pseudônimos, adotados em razões éticas, de segurança e de não exposição dos participantes da pesquisa.



sociais relacionados à proteção animal e à reparação moral, o que sustenta a coerência global da narrativa.

Na produção de Eduardo, um dos alunos que optou por fazer individualmente, observa-se uma síntese mais direta do conflito narrativo. O trecho “*O final da história aconteceu com o cara tentando matar o gato com um machado*” demonstra a identificação do núcleo dramático da narrativa. Ao afirmar que “*o homem ficou com a consciência pesada e se suicidou*”, o estudante mobiliza uma relação entre culpa e punição que evidencia a atuação de inferências baseadas no conhecimento de mundo.

Tal aspecto reforça a perspectiva de Koch e Travaglia (2000, p. 60), segundo a qual o conhecimento linguístico é apenas parte do processo de construção da coerência, sendo necessário acionar conhecimentos extralinguísticos. Além disso, a retomada do conflito central revela uma relação intertextual com o conto trabalhado, uma vez que, conforme os autores (2000, p. 92), a coerência também depende do respeito a características estruturais do tipo textual.

Na produção de Felipe, observa-se uma expansão significativa da narrativa, marcada pela inserção de elementos sobrenaturais. Ao afirmar que “*o demônio do gato o puxou para o inferno*”, o estudante recria o enredo a partir de uma lógica fantástica. Ainda que haja desvios linguísticos, o texto mantém coerência interna, pois o leitor consegue reconstruir o universo ficcional proposto.

Essa construção reforça a ideia de Marcuschi (1983) de que a coerência não se reduz à forma linguística, mas envolve processos cognitivos e interpretativos. Ademais, a inserção de elementos do fantástico pode ser compreendida como uma forma de intertextualidade tipológica, na medida em que o aluno aproxima sua produção de gêneros narrativos que envolvem o sobrenatural, conforme discutem Koch e Travaglia (2000, p. 92).

Na produção do Grupo 4, composta pelos estudantes Gabriel, Henrique e Isabela, observa-se uma oscilação na perspectiva enunciativa, com alternância entre primeira e terceira pessoa. Apesar disso, os estudantes mantêm o conflito central da narrativa, evidenciando compreensão dos elementos estruturais do texto. Quando



introduzem elementos como “o gato fica gigante... se teletransportou para trás do homem”, ampliam o enredo por meio de recursos fantásticos.

Tal movimento pode ser interpretado como resultado de processos intertextuais que influenciam tanto a produção quanto a compreensão textual, uma vez que, conforme Koch e Travaglia (2000, p. 95), a intertextualidade interfere diretamente nas práticas pedagógicas e na construção de sentidos pelos alunos.

Por fim, na produção do Grupo 5, composta pelos estudantes João, Karina, Lucas, Mariana e Natália, observa-se uma intensificação do caráter dramático da narrativa. No trecho “o machado bateu nela e ele ficou com a consciência pesada olhando para a mulher ensanguentada”, os alunos ampliaram o clímax por meio de descrições mais impactantes. O desfecho, em que o personagem “conta de 1 até 3 e enfia o machado na sua cabeça”, revela uma progressão narrativa orientada para o aumento da tensão.

Essa organização demonstra que os estudantes reconhecem características estruturais do gênero narrativo, aspecto fundamental para a coerência textual, conforme apontam Koch e Travaglia (2000, p. 92). Além disso, a forte carga dramática e as escolhas narrativas evidenciam a influência de repertórios intertextuais, reforçando que a produção de sentido está diretamente relacionada às experiências e leituras prévias dos alunos.

De modo geral, em consonância com Marcuschi, nota-se que: “Por fim, resta observar que os textos não são simples unidades gramaticais, e sim, processos funcionais, com propriedades pragmáticas” (MARCUSCHI, 2008, p. 138), as produções analisadas confirmam que a coerência textual não se limita à correção formal, mas emerge da interação entre linguagem, conhecimento de mundo e processos inferenciais.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise das produções textuais dos 14 alunos do 7º ano do Ensino Fundamental revelou que, mesmo diante de limitações linguísticas, os estudantes foram capazes de produzir textos coerentes e organizados, mobilizando conhecimentos de mundo e estruturando narrativas compreensíveis. Esse resultado



reforça a perspectiva de que a coerência não se restringe à dimensão formal, mas envolve a capacidade de articular elementos significativos no interior do texto.

Essa compreensão é corroborada pela perspectiva da Linguística Textual, segundo Koch (2004), ao considerar que o foco de investigação dessa área não se restringe a unidades isoladas, como palavras ou frases, mas se volta ao texto enquanto unidade fundamental da linguagem.

Nessa abordagem, entende-se que a comunicação humana se realiza por meio de textos e que determinados fenômenos linguísticos só podem ser compreendidos em seu interior. Além do mais, a autora ressalta que o texto não se configura como uma mera soma de elementos. Tal concepção dialoga diretamente com os achados deste estudo, ao evidenciar que é no nível textual que os alunos constroem sentidos e organizam suas produções.

Além disso, as produções analisadas evidenciaram a presença de criatividade, autoria e intertextualidade, demonstrando que os estudantes não apenas compreenderam os elementos estruturais do gênero conto, mas também os ressignificaram a partir de seus repertórios socioculturais. A inserção de elementos fantásticos, dramáticos e moralizantes reforça a ideia de que a leitura literária, quando mediada de forma significativa, possibilita múltiplas interpretações e amplia o horizonte de sentidos dos alunos.

A experiência também contribui para problematizar práticas de ensino centradas exclusivamente na norma padrão, ao evidenciar que a construção de sentido pode ocorrer mesmo diante de desvios linguísticos. Tal constatação aponta para a necessidade de abordagens pedagógicas que considerem o texto em sua dimensão discursiva e que valorizem o processo de significação, em consonância com as propostas do letramento crítico e com as discussões contemporâneas sobre o ensino de língua materna.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.



COSTA, Tatiely Lurdes; GOMES, Guilherme Santos. A importância da sequência didática no processo de ensino na alfabetização em escolas públicas. **Revista DELOS**, Curitiba, v. 18, n. 74, p. 1–14, 2025. DOI: 10.55905/rdelosv18.n74-158.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e Coerência**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. 19. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de texto: o que é e como se faz**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983.

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

POE, Edgar Allan. **O gato preto e outros contos extraordinários**. Tradução de diversos autores. São Paulo: Camelot, 2023.