

COLEÇÃO AS AVENTURAS DO RAFA

Guia de Mediação Literária

# GUIA C

## 3º ao 5º ano

Leitor em processo · 8 a 11 anos

Volume principal: Vol. 3 — Rafa e os Segredos do Abrigo

Volume comparativo: Vol. 2 — Rafa e o Pássaro Ferido

## Apresentação

Este guia é um instrumento de formação para professores do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental. É nessa faixa que o leitor faz uma transição qualitativa decisiva: deixa de ser um leitor em formação — que ainda depende do suporte do professor para acessar textos mais complexos — e começa a operar com maior autonomia e capacidade reflexiva.

Mas autonomia leitora não significa ausência de mediação. Significa mediação diferente: o professor do 3º ao 5º ano não precisa mais sustentar a decodificação — pode dedicar toda a energia da mediação ao desenvolvimento do pensamento crítico, da argumentação e do posicionamento ético diante de dilemas reais.

O volume principal deste guia — *Rafa e os Segredos do Abrigo* — foi concebido exatamente para isso: uma narrativa com conflito moral genuíno, personagens com motivações complexas, dados verificáveis sobre políticas públicas e um desfecho que não resolve todos os problemas. É literatura que respeita a inteligência do leitor e o convida a pensar, não apenas a sentir.

### **A tese que orienta este guia**

A literatura não tem idade. Nesta faixa, o eixo de entrada privilegiado é o conflito moral: o leitor em processo está pronto para lidar com personagens que enfrentam dilemas sem resposta única, com situações que exigem pesquisa antes de qualquer posicionamento e com narrativas que conectam o individual ao coletivo. Esse é o terreno onde a literatura se torna formação cidadã.

## Parte 1 — Fundamentos: o leitor em processo e o pensamento crítico

### 1.1 A transição para a leitura crítica

Do 3º ao 5º ano, o leitor atravessa o que Nelly Novaes Coelho chama de estágio do leitor em processo — aquele que já domina o código escrito com suficiente fluência para dedicar energia cognitiva à construção de sentido, e que começa a perceber que os textos não são neutros: têm ponto de vista, fazem escolhas, omitem perspectivas.

Essa percepção — de que todo texto é construído por alguém, de algum lugar, com algum propósito — é o fundamento da leitura crítica. Desenvolvê-la não é tarefa exclusiva do Ensino Médio: começa aqui, no 3º ao 5º ano, quando a criança está cognitivamente pronta para operar com o que Piaget chamou de pensamento operatório concreto em transição para o formal — capaz de classificar, ordenar, reverter operações e, gradualmente, de raciocinar sobre hipóteses.

*“O leitor crítico não é aquele que desconfia de tudo, mas aquele que pergunta: quem fala? De onde fala? O que esse texto quer que eu pense ou sinta? Essa pergunta pode e deve ser feita desde os anos iniciais.”*

— Teresa Colomer, 2003 — adaptado

### 1.2 Conflito moral como motor narrativo e pedagógico

A narrativa de conflito moral — em que um personagem enfrenta uma situação sem resposta certa, onde qualquer decisão implica perdas e ganhos — é o formato literário mais adequado para desenvolver o raciocínio ético nessa faixa. Não porque ensine valores diretamente, mas porque coloca o leitor na posição de quem precisa pensar antes de julgar.

Lawrence Kohlberg, em sua teoria do desenvolvimento moral, identificou que crianças entre 8 e 11 anos estão tipicamente no estágio convencional: começam a perceber que as regras têm função social e que as perspectivas dos outros importam. A literatura com conflito moral bem construído é um acelerador poderoso desse desenvolvimento — ela oferece casos concretos para pensar princípios abstratos.

Rafa e os Segredos do Abrigo oferece múltiplos conflitos morais para trabalho em sala: a responsabilidade de adotar versus a liberdade de não se comprometer; o papel do indivíduo versus o papel do Estado na proteção animal; a diferença entre intenção e resultado quando se cuida de outro ser. Nenhum desses conflitos tem resolução simples — e é exatamente isso que os torna pedagogicamente ricos.

### 1.3 Do texto ao mundo: letramento crítico

O letramento crítico — conceito desenvolvido a partir de Paulo Freire e sistematizado por pesquisadores como Allan Luke e Peter Freebody — propõe que ler não é apenas decodificar ou compreender: é agir. O leitor crítico não apenas entende o texto — ele o usa para compreender o mundo e, eventualmente, para transformá-lo.

Para o professor do 3º ao 5º ano, isso se traduz em uma prática concreta: não deixar a leitura literária fechada em si mesma. Cada texto é uma janela — para dados reais, para legislações, para histórias de pessoas reais, para problemas da comunidade. A mediação que conecta ficção e realidade não empobrece a literatura: enriquece o leitor.

### 1.4 Argumentação como competência central desta faixa

A capacidade de argumentar — de sustentar uma posição com razões, de reconhecer a posição do outro, de rever o próprio ponto de vista diante de evidências — é uma das competências mais importantes que a escola pode desenvolver, e uma das mais negligenciadas. A literatura, trabalhada com mediação adequada, é um dos terrenos mais férteis para esse desenvolvimento.

Quando o professor propõe um debate estruturado a partir de um dilema da narrativa, está ensinando argumentação de forma situada — não como exercício abstrato, mas como prática com stakes reais (o personagem que a criança quer defender, a posição que ela genuinamente sustenta). Essa é a forma mais eficaz de desenvolver competências de argumentação que vão durar além da aula.

## Parte 2 — Eixo de entrada: conflito moral, perspectiva e ação cidadã

O eixo de entrada para o 3º ao 5º ano é o conflito moral — situações narrativas em que não há resposta simples, em que o personagem (e o leitor) precisa pesar valores em tensão. Esse eixo se desdobra em três dimensões que a mediação deve trabalhar progressivamente:

### Dimensão 1: Reconhecer o conflito

Antes de posicionar-se diante de um dilema, o leitor precisa reconhecê-lo como tal — perceber que há múltiplas perspectivas legítimas, que diferentes personagens têm motivações diferentes, que a situação não se resolve com uma regra simples. Muitos estudantes dessa faixa ainda operam com julgamentos binários (certo/errado, herói/vilão). A mediação precisa criar espaço para a complexidade sem relativismo — não 'tudo é igual', mas 'é mais complicado do que parece'.

### Dimensão 2: Pesquisar antes de julgar

Uma das marcas do pensamento crítico maduro é a capacidade de suspender o julgamento até ter informação suficiente. O trabalho com dados reais — quantos animais são abandonados por ano no Brasil, o que diz a legislação, como funciona uma ONG, quem financia o trabalho de proteção animal — ensina ao estudante que opiniões bem fundamentadas são diferentes de opiniões não fundamentadas. Essa é uma distinção que vai muito além da aula de literatura.

### Dimensão 3: Agir a partir da leitura

A ação cidadã que emerge da leitura literária não precisa ser grandiosa para ser formativa. Uma carta para um vereador, uma campanha de conscientização na escola, um manual de adoção responsável — são ações pequenas que ensinam algo fundamental: que cada pessoa tem agência, que o que ela pensa e diz importa, que a distância entre a leitura de um livro e uma ação no mundo pode ser menor do que parece.

## Parte 3 — A sequência de mediação: seis momentos

A sequência a seguir foi construída para o 3º ao 5º ano, onde o professor pode exigir mais autonomia na leitura, mais rigor na argumentação e mais comprometimento com os projetos de ação. A leitura compartilhada coexiste com a leitura autônoma, e a produção textual já pode aspirar a gêneros mais complexos.

### Sobre o ritmo desta faixa

Do 3º ao 5º ano, os estudantes já conseguem sustentar a leitura de textos mais longos de forma independente. Uma estratégia eficaz é dividir a leitura do livro em etapas — capítulos ou blocos de páginas — com momentos de mediação distribuídos ao longo de duas a três semanas. Isso cria um ritmo de leitura seriada que desenvolve a capacidade de manter hipóteses abertas e de construir sentido ao longo do tempo.

## 1

### Posicionamento prévio individual

**Objetivo:** *Ativar o repertório e criar um horizonte de expectativa que a narrativa vai confirmar, ampliar ou contestar — desenvolvendo a capacidade de revisar o próprio ponto de vista.*

Antes da leitura, peça que cada estudante responda individualmente, por escrito, a uma ou duas perguntas sobre o tema central do livro: 'O que você pensa sobre adotar um animal? Quais são as responsabilidades envolvidas? Você acha que o governo deveria cuidar dos animais de rua? Por quê?' O registro escrito é essencial — ele cria um ponto de partida verificável que será retomado no final da sequência.

Este momento tem dupla função. A primeira é cognitiva: ativar o que o estudante já sabe e pensa sobre o tema, criando conexões que facilitarão a compreensão do texto. A segunda é metacognitiva: ao final da sequência, o estudante poderá comparar o que pensava antes com o que pensa depois — e essa comparação é uma das experiências formativas mais poderosas que a leitura literária pode oferecer.

Não corrija nem avalie as respostas iniciais. Guarde-as. Elas serão o espelho que o estudante usará para se ver crescer.

**O que observar:** *Quem já demonstra pensamento nuançado antes da leitura? Quem opera com categorias binárias? Quem tem experiência pessoal com o tema? As respostas iniciais são um mapa do repertório*

*afetivo e cognitivo da turma.*

## 2

### Leitura autônoma com roteiro de análise

**Objetivo:** *Desenvolver a leitura independente com foco analítico, preparando o estudante para discussões mais aprofundadas.*

Nesta faixa, o estudante já tem capacidade de ler trechos mais longos de forma autônoma. O professor oferece um roteiro de análise — não para restringir a leitura, mas para dirigi-la a aspectos que serão aprofundados na mediação coletiva. O roteiro deve incluir: análise de pelo menos um personagem (motivações, decisões, transformação), identificação do conflito central e de conflitos secundários, e uma pergunta aberta para registro pessoal.

O roteiro de análise não substitui a leitura livre — é um complemento. O professor deve deixar claro que o estudante pode anotar qualquer coisa que o surpreenda, incomode ou interesse, além das questões do roteiro. Essas anotações livres frequentemente revelam as leituras mais ricas e originais.

Uma prática eficaz é a leitura em dupla comentada: dois estudantes leem o mesmo trecho e, antes de registrar individualmente, conversam por cinco minutos sobre o que entenderam e o que os surpreendeu. Esse protocolo simples multiplica as perspectivas e treina a escuta ativa.

**O que observar:** *O estudante consegue identificar motivações além das ações explícitas? Percebe contradições entre o que um personagem diz e o que faz? Faz perguntas ao texto — ou apenas extrai informações? A capacidade de questionar o texto é o indicador mais claro do leitor em transição para o nível crítico.*

## 3

### Debate estruturado sobre dilemas

**Objetivo:** *Desenvolver argumentação oral fundamentada, escuta ativa e a capacidade de revisar posições diante de evidências.*

O debate estruturado é o coração pedagógico desta faixa. Ele não é uma conversa livre — é uma prática deliberada com regras claras: cada estudante sustenta uma posição com argumentos, ouve o outro antes de responder, pode (e deve) mudar de ideia se os argumentos do outro forem mais convincentes, e distingue fatos de opiniões.

Formatos eficazes: debate em plenário sobre uma questão central

('Adotar ou comprar? O Estado tem obrigação de cuidar dos animais de rua?'); tribunal simulado em que diferentes grupos representam perspectivas diferentes (o tutor responsável, a ONG, o governo, o animal); mesa-redonda com papéis atribuídos (moderador, relator, opositor, observador).

O professor não deve revelar sua própria posição durante o debate — seu papel é garantir que todas as vozes sejam ouvidas, que os argumentos sejam fundamentados e que o debate avance. Ao final, não há 'vencedor': há um registro coletivo dos principais argumentos de cada lado, que fica exposto na sala.

Após o debate, peça que cada estudante registre individualmente: 'Algum argumento que você ouviu hoje mudou ou aprofundou seu ponto de vista? Qual foi? Por quê?' Esse registro é um dos exercícios mais poderosos de metacognição disponíveis ao professor.

**O que observar:** *Quem argumenta com base em evidências versus quem argumenta apenas com opinião? Quem consegue reformular o argumento do outro antes de respondê-lo (sinal de escuta genuína)? Quem demonstra capacidade de mudar de posição — competência rara e valiosa?*

## 4

### Pesquisa e verificação de dados

**Objetivo:** *Desenvolver letramento informacional e a capacidade de fundamentar posições com evidências verificáveis.*

A narrativa literária abre perguntas que o texto não responde — e que precisam ser respondidas por outras fontes. Quantos animais são abandonados por ano no Brasil? O que diz a Lei 9.605/98? Como funciona a castração como política pública? Quais cidades têm programas municipais de proteção animal? Essas perguntas não são marginais à experiência literária — são o seu desdobramento natural.

A pesquisa deve ser orientada, não livre. O professor delimita as perguntas, indica tipos de fontes confiáveis (sites governamentais, organizações de pesquisa, legislação oficial) e estabelece um formato de apresentação. Isso não limita a curiosidade — ensina a direcioná-la com rigor.

Um exercício especialmente produtivo nesta faixa é a verificação de afirmações do próprio texto literário: 'O livro diz que existem 30 milhões de animais em situação de rua no Brasil. Vamos verificar se esse dado é real e atual.' Esse exercício ensina que a ficção pode conter verdades verificáveis — e que verificar é um ato de respeito, não de desconfiança.

**O que observar:** *O estudante distingue fonte confiável de não confiável? Consegue cruzar informações de fontes diferentes? Percebe quando dados são desatualizados ou de origem duvidosa? Usa os dados encontrados para enriquecer sua posição no debate — ou apenas os coleta sem integrá-los?*

## 5 Produção argumentativa

**Objetivo:** *Desenvolver a escrita de argumentação com tese, desenvolvimento e conclusão — preparação direta para o Ensino Fundamental II.*

A produção textual argumentativa é o ponto de chegada mais exigente desta sequência. O estudante que passou pelos momentos anteriores — posicionou-se, leu analiticamente, debateu e pesquisou — agora tem material para escrever com substância. O professor oferece o gênero e a estrutura; o estudante traz o conteúdo.

Gêneros adequados para esta faixa: artigo de opinião (para jornal escolar ou mural); carta argumentativa (para um vereador, para a direção da escola, para uma ONG); manual de adoção responsável (texto instrucional com fundamentação); proposta de projeto para a escola ou comunidade.

A estrutura básica da argumentação — tese (o que defendo), argumentos (por que defendo), conclusão (o que isso implica) — deve ser ensinada explicitamente, mas não como camisa de força. Mostre ao estudante que os melhores textos argumentativos não seguem uma fórmula: usam a estrutura como andaime e a transcendem.

A revisão por pares — em que dois estudantes trocam textos e respondem a perguntas específicas ('A tese está clara? Os argumentos sustentam a tese? Há algum argumento contrário que não foi considerado?') — é uma prática de revisão que ensina tanto quem revisa quanto quem é revisado.

**O que observar:** *O texto tem uma tese identificável? Os argumentos são pertinentes e fundamentados? O estudante considera e responde a possíveis objeções — sinal de maturidade argumentativa? O texto tem destinatário em mente — alguém que precisa ser convencido?*

## 6 Projeto de ação comunitária

**Objetivo:** *Converter a experiência literária e argumentativa em ação concreta, desenvolvendo agência cidadã e responsabilidade coletiva.*

O projeto de ação comunitária é o momento em que a literatura se confirma como instrumento de transformação — não apenas de compreensão. O estudante que chegou até aqui não apenas leu, debateu e escreveu sobre proteção animal: agora vai agir.

O projeto deve ser planejado pela turma com suporte do professor: definição do problema que querem abordar, do público que querem atingir, das ações concretas que vão realizar e dos indicadores que vão usar para saber se o projeto teve efeito. Esse processo de planejamento é, em si mesmo, um exercício de pensamento estratégico e de trabalho colaborativo.

Exemplos de projetos adequados ao 3º ao 5º ano: campanha de adoção responsável na escola (com cartazes, roda de conversa com turmas menores e material informativo); parceria com uma ONG local para divulgar animais para adoção nas redes sociais da escola; proposta formal de política para a direção escolar (vasilha de água para animais no pátio, por exemplo); produção de um 'guia do tutor responsável' para distribuir na comunidade.

**O que observar:** *O estudante demonstra senso de responsabilidade sobre o projeto coletivo? Consegue articular o que o projeto tem a ver com o que leu? Demonstra capacidade de lidar com obstáculos sem desistir? Ao final, consegue avaliar se o projeto teve o efeito pretendido?*

## Parte 4 — Avaliação formativa

No 3º ao 5º ano, a avaliação formativa da leitura literária pode incorporar instrumentos mais sofisticados — sem perder o princípio central: avaliar para aprender, não para classificar. O estudante que percebe que a avaliação serve para que ele entenda onde está e o que precisa desenvolver tem uma relação muito mais saudável com o próprio aprendizado.

### Dimensões a observar

- Compreensão crítica: vai além do explícito, identifica pontos de vista, questiona escolhas narrativas
- Capacidade argumentativa oral: fundamenta posições, escuta e responde ao outro, revisa quando necessário
- Produção textual argumentativa: tese clara, argumentos pertinentes, uso de evidências, cuidado com destinatário
- Letramento informacional: seleciona fontes confiáveis, cruza informações, distingue fato de opinião
- Engajamento cidadão: demonstra que a leitura mobilizou ação ou intenção de ação no mundo real
- Metacognição: consegue descrever como sua visão sobre o tema mudou ao longo da sequência

### O portfólio como instrumento central

O portfólio — coleção organizada de produções ao longo da sequência, com comentários do estudante sobre cada uma — é o instrumento de avaliação mais adequado para esta faixa e para este tipo de trabalho. Ele documenta o processo, não apenas o produto; valoriza a reflexão sobre o próprio aprendizado; e dá ao estudante protagonismo sobre a evidência do seu desenvolvimento.

#### A pergunta mais importante da avaliação

Ao final da sequência, peça ao estudante que compare sua resposta inicial (Momento 1) com sua posição atual. A pergunta é simples: 'O que mudou? Por quê?' Um estudante que consegue articular essa resposta com precisão demonstrou algo que vai além da compreensão leitora: demonstrou pensamento crítico em ação.

## Parte 5 — Alinhamento com a BNCC

As competências e habilidades a seguir são desenvolvidas ao longo da sequência de mediação descrita neste guia, para estudantes do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Referência BNCC	Competência / Habilidade desenvolvida
EF35LP05	Inferir informações implícitas nos textos; identificar efeitos de sentido produzidos pelo uso de recursos expressivos do texto literário.
EF35LP07	Identificar a tese e os argumentos principais em textos de opinião; diferenciar fatos de opiniões.
EF05LP10	Produzir textos argumentativos com tese, argumentos e conclusão; revisar em função do destinatário e do propósito.
EF04GE01 / EF05GE01	Analisar dinâmicas populacionais e ambientais; reconhecer o papel do Estado e da sociedade civil na proteção do meio ambiente.
EF04CI01 / EF05CI01	Compreender relações entre seres vivos e ambiente; impacto das ações humanas sobre a fauna e a flora.
EF05HI02	Identificar as responsabilidades do Estado e dos cidadãos na construção de uma sociedade justa; compreender leis como instrumentos de proteção.
CG1 (BNCC)	Valorizar o conhecimento como ferramenta de posicionamento ético e de ação cidadã.
CG2 (BNCC)	Exercitar o pensamento científico ao verificar dados, questionar fontes e construir argumentos baseados em evidências.
CG7 (BNCC)	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis; formular e defender ideias com respeito às posições alheias.
CG10 (BNCC)	Agir pessoal e coletivamente com responsabilidade e cidadania, fazendo escolhas alinhadas ao bem comum.

## Referências

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/SEB, 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2011.
- COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLOMER, Teresa. A formação do leitor literário. São Paulo: Global, 2003.
- COLOMER, Teresa. Andar entre livros: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 1989.
- KOHLBERG, Lawrence. The philosophy of moral development. San Francisco: Harper & Row, 1981.
- LUKE, Allan; FREEBODY, Peter. A map of possible practices: further notes on the four resources model. Practically Primary, v. 4, n. 2, 1999.
- PIAGET, Jean. A psicologia da criança. Rio de Janeiro: Difel, 1982.