

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2025.r6a22>

Recebido em: 10/08/2025

Aceito em: 20/08/2025

**UM PASSEIO PELA LITERATURA INFANTO-JUVENIL: PROPOSTA DE
SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM A OBRA “A ÁRVORE QUE DAVA DINHEIRO”, DE
DOMINGOS PELLEGRINI**

**A TOUR THROUGH CHILDREN'S AND YOUNG PEOPLE'S LITERATURE: A
PROPOSAL FOR A TEACHING SEQUENCE WITH THE WORK “THE TREE
THAT GAVE MONEY”, BY DOMINGOS PELLEGRINI**

Maria Layana Andrade Parnaíba

Orcid: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3798309192406713>

Mestranda em Letras

Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Regional do Cariri- PPGL/URCA, Brasil

E-mail: layanneparnaiba6@gmail.com

José Flávio da Paz

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6600-9548>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5717227670514288>

Pós-Doutor em Ensino de Ciência e Humanidades - PPGECH/UFAM, Brasil

Doutor em Estudos literários - PPGECH/UNEMAT, Brasil

Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Regional do Cariri-

PPGL/URCA, Brasil

E-mail: jfp1971@gmail.com

RESUMO

O texto é o objeto central nas aulas de língua portuguesa. É através dele que a sintaxe e a semântica são trabalhadas; é por meio dele que os alunos desenvolvem suas competências e habilidades requisitadas para cada nível da educação. Muitas são as possibilidades de leituras e, por isso, este trabalho tem como objetivo desenvolver uma proposta de sequência didática com a obra “A árvore que dava dinheiro”, de Domingos Pellegrini. Para isso, fundamenta-se nas concepções de gêneros do discurso, de Bakhtin e os estudos subsequentes sobre a temática, bem como sobre a literatura infanto-juvenil na perspectiva de Cosson (2000). Como metodologia adotou-se a pesquisa bibliográfica de natureza aplicada.

Palavras-chave: Sequência didática; a árvore que dava dinheiro; literatura infanto-juvenil.

ABSTRACT

Text is the central object in Portuguese language classes. It is through text that syntax and semantics are worked on; it is through text that students develop the skills and abilities required for each level of education. There are many possible readings, and therefore, this work aims to develop a proposed teaching sequence using Domingos Pellegrini's "The Money Tree." To this end, it is based on Bakhtin's conceptions of discourse genres and subsequent studies on the subject, as well as on children's and young adult literature from the perspective of Cosson (2000). Applied bibliographic research was adopted as the methodology.

Keywords: Didactic sequence. the money tree; children's literature.

1 INTRODUÇÃO

Recentemente, com a evolução do ensino, o texto ganhou a centralidade nas aulas de Língua Portuguesa. Com isso, para alcançar as competências e habilidades requisitadas para cada nível da educação, muitos são os gêneros textuais/discursivos, formas de leitura e análise, que o professor precisa levar para o contexto de sala de aula. E quando se trata de níveis de ensino mais infanto-juvenis, a literatura precisa, mais ainda, andar lado a lado com o processo de ensino.

A literatura infanto-juvenil foi, por muito tempo, vista apenas como coadjuvante no processo de ensino. Devido a fatores sociais, culturais e históricos, ela não era considerada arte e pouco se discutia sobre a presença da literatura nas instituições, ou quando ela se apresentava era apenas para o processo de decodificação dos textos. No século XX, o cenário passou a mudar gradativamente. No Brasil, por exemplo, Monteiro Lobato foi um dos precursores a legitimar o gênero e a defender seu valor artístico e formativo.

Com base nessas colocações, este estudo tem como objetivo desenvolver uma proposta de sequência didática com a obra "A árvore que dava dinheiro", de Domingos Pellegrini. Para alcançar essa meta, traçamos como objetivos específicos: a) articular conceitos de gêneros do discursos; b) apresentar concepções de leitura e de literatura infanto-juvenil.

Para desenvolver a pesquisa, fundamenta-se nas concepções de gêneros do discurso, de Bakhtin e os estudos subsequentes sobre a temática, bem como sobre a literatura infanto-juvenil na perspectiva de Cosson (2000) e de outras pesquisas pertinentes. Como metodologia adotou-se a pesquisa bibliográfica de natureza aplicada. De acordo com Prodanov e Freitas

(2021), a pesquisa bibliográfica resulta da consulta a teses, dissertações e outros trabalhos para o desenvolvimento do referencial teórico das pesquisas. Além disso, é de natureza aplicada uma vez que tem o objetivo de ser aplicada em uma turma da educação básica.

Diante disso, pode-se dizer que o trabalho justifica-se pela relevância da exploração dos sentidos nos gêneros discursivos, como a narrativa longa, na sala de aula, já que é carregada de ensinamentos sobre emoções e comportamentos humanos. Também, pela importância de mostrar como a literatura infanto-juvenil pode ser uma grande aliada para o docente na interpretação de textos.

Portanto, para uma leitura sistematizada, o artigo está dividido em três seções: a primeira sobre os gêneros do discurso, a fim de atingir o primeiro objetivo específico; a segunda seção apresenta a sequência didática para o trabalho com o livro de Domingos Pellegrini, atendendo o objetivo proposto para esta pesquisa. Por fim, apresentamos as considerações finais.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 GÊNEROS DISCURSIVOS

Ao sair de casa para trabalhar, costuma-se cumprimentar os que estão na calçada ou no ambiente de trabalho; ao pensar em ir ao supermercado, é feita uma lista de compras; ao sair, é deixado um bilhete na geladeira; com o mesmo intuito, o *e-mail* e os aplicativos de mensagens são usados para fins de comunicação. Dessa maneira, os gêneros estabelecem estreita relação com as situações comunicativas mais simples – como um bom dia - até as mais elaboradas – como uma consulta médica, por exemplo – todas as situações de comunicação estão sendo moldadas e organizadas pelos gêneros, ou seja, a comunicação se dá por meio dos gêneros, embora nem sempre seja possível elencá-los.

Com base na teoria sociointeracionista de Bakhtin (1997) e seu círculo, é proposto a conceituação dos gêneros como [...] tipos relativamente estáveis de enunciados, vinculados às esferas de atividade social.” (Moraes, 2011, p. 50). Elucidando o conceito adotado por Bakhtin (1977), o estudioso brasileiro Marcuschi (2002, p. 19) coloca os gêneros textuais/discursivos como [...] fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto do

trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia.” Compreende-se, portanto, que os gêneros dispõem para as funções e construções comunicativas, sendo mais do que simplesmente para aspectos lexicais. Não obstante a isso, Marcuschi (2002) salienta que ao discutir que os gêneros textuais não se fundamentam apenas em identificação de aspectos estruturais, formais, isso não quer dizer que a forma é desprezada.

Nesse sentido, Bakhtin (1997) propõe três elementos como constituintes dos gêneros textuais: conteúdo temático, estilo, construção composicional. Moraes (2011) os explica da seguinte maneira: o conteúdo temático está para o que será explicitado ao longo do texto; o estilo verbal para a seleção de aspectos linguísticos e gramáticos; e a construção composicional como o texto será estruturado e organizado em sua totalidade discursiva.

Colocadas essas explicações, Bakhtin (1997) pontua que:

O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática, do conjunto constitutivo dos parceiros etc. Depois disso, o intuito discursivo do locutor, sem que este renuncie a sua individualidade e a sua subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma de um gênero determinado (Bakhtin, 1997, p. 301).

Com isso, percebe-se que os gêneros estão à disposição para os falantes, com objetivo de comunicação, reiterando o que foi dito por Marcuschi (2002) e por Bakhtin (1997). No mesmo contexto, Fiorin (2006), afirma que [...] “os gêneros estabelecem uma conexão da linguagem com a vida social. Afinal, a linguagem penetra na vida por meio dos enunciados concretos e, ao mesmo tempo, pelos enunciados, a vida se introduz na linguagem.”

Em detrimento disso, não há como elencar todos os gêneros existentes, uma vez que as possibilidades de ações humanas são infinitas. Por isto, quando se fala em aparecimento de novos gêneros, na verdade trata-se de uma reconfiguração de gêneros, dado que, segundo Marcuschi (2002), esses novos gêneros não são inovações absolutas, possuem na verdade, uma ancoragem em gêneros existentes.

Coadunando com as considerações de Rodrigues (2005), Farias (2013) afirma que:

A constituição dos gêneros encontra-se vinculada à atividade humana, ao surgimento e (relativa) estabilização de novas situações sociais de interação

verbal. Em síntese, os gêneros correspondem a situações de interação verbal típicas (mais ou menos estabilizadas e normativas): cada gênero está vinculado a uma situação social de interação, dentro de uma esfera social; tem sua finalidade discursiva, sua própria concepção de autor e destinatário (Rodrigues, 2005, p. 165 *apud* Farias, 2013, p. 22).

Por consequência dessa estreita relação, Bakhtin ([1953] 2003) faz uma separação didática de gêneros primários e gêneros secundários. Vale salientar que, embora feita essa segregação, não tem como objetivo de classificá-los ou categorizá-los. Os gêneros primários e secundários apresentam-se da seguinte forma:

Os primários são os gêneros da vida cotidiana, pertencentes à comunicação verbal espontânea, e têm relação direta com o contexto mais imediato. Os secundários pertencem à esfera da comunicação cultural mais elaborada, a jornalística, a jurídica, a religiosa, a política, a filosófica, a pedagógica, a artística, e a científica (Farias, 2013, p. 22).

A caráter de exemplo, os gêneros primários podem ser cumprimentos, pedidos, saudações etc.; os secundários, como dito, são os mais elaborados, a exemplo das atas, dos formulários, dos jornais, entre outros. Bakhtin ([1953] 2003) evidenciou ainda os gêneros mais criativos e outros estereotipados. Os gêneros criativos estão no âmbito da literatura, do contexto íntimo familiar, enquanto os estereotipados estão na vida cotidiana como às correspondências oficiais.

Posterior a estas ressalvas, compreende-se que os textos se manifestam em gêneros textuais/discursivos, segundo Marcuschi (2008). Nesse sentido, torna-se trivial o trabalho com gêneros textuais em sala de aula, principalmente no ensino de línguas, uma vez que as produções orais e escritas se dão através dos gêneros.

Nessa perspectiva, Dolz e Schneuwly (2004) apontam para necessidade do trabalho com gêneros em sala de aula, considerando que desperta o desenvolvimento da autonomia dos alunos no que tange à escrita e à leitura no funcionamento da linguagem nos usos reais. Ao aproximar a leitura e a escrita aos usos reais da linguagem é reelaborado um processo de ensino que antes não havia ligação com as práticas sociais dos educandos.

2.2 LEITURA E LITERATURA INFANTO-JUVENIL

É através dos sentidos que vamos fazendo nossas primeiras leituras do mundo. Isso acontece muito antes de iniciarmos nosso processo de escolarização. De acordo com Martins (2006), já reconhecemos, desde nossos primeiros encontros com o mundo, que o acalento nos braços daqueles que cuidam é diferente das emoções trazidas por outros lugares, por isso, muitas vezes, o incômodo em permanecer no chão, no berço etc. Ou seja, por intermédio das sensações, iniciamos o processo de leitura, que, nesse caso, reconhece o aconchego e a confiança nos braços daqueles que nos protegem. Temos, portanto, uma leitura sensorial.

Tal perspectiva nos ajuda a compreender que a leitura, muito além de decodificar, envolve processos interativos que perpassam os caminhos da escola. Estamos, a todo instante, fazendo nossas leituras do mundo, das coisas e das pessoas. De um modo ou de outro, aprendemos a ler vivendo (Martins, 2006). Além da leitura sensorial, que representa nossas reações perante coisas, pessoas, lugares, objetos etc., temos a emocional e a racional.

Quando entramos em um estado de euforia com acontecimentos com personagens fictícios, situações corriqueiras, imagens etc., é a leitura emocional que nos ajuda a perceber e compreender o contexto vivenciado. E, no processo de escolarização, a leitura racional abarca a decodificação dos signos linguísticos e a relação com a leitura sensorial e emocional, pois ela faz um elo entre os conhecimentos e as reflexões do leitor. Dito de outro modo, o leitor atribui sentidos ao texto, questiona e reflete com base nas suas vivências e no seu conhecimento de mundo, assim, os três níveis de leitura acontecem simultaneamente (Martins, 2006).

A concepção de leitura, segundo Koch e Elias (2007), quando o foco está no autor, não leva em consideração os conhecimentos e nem as experiências do leitor, uma vez que a atenção é toda voltada para o autor e para os seus objetivos com o texto. Se o foco estiver no texto, a leitura é tida como atividade de reconhecimento do que está dito, isto é, cabe ao leitor identificar os sentidos das palavras e da estrutura do que está posto.

Quando o foco está na interação entre autor-texto-leitor, a leitura é [...] uma atividade interativa altamente complexa de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (Koch; Elias, 2007, p. 11). Isso significa dizer que o leitor, com seus saberes e experiências, vai muito além

de somente decodificar os signos linguísticos. Ele, na verdade, deve interagir com texto, ao interpretar, concordar, discordar, refletir e, por consequência, conceber a leitura como um processo de produzir sentidos.

No momento em que o aluno desenvolve sua competência leitora e consegue perceber as possibilidades de fazer leituras por ele mesmo, sem necessidade de mediação, ele exerce seus papéis sociais e age com independência para resolver problemas do cotidiano, desde os mais simples aos mais complexos. Sendo assim, “a leitura expressa, dessa forma, o respeito ao princípio democrático de que todos tem direito à informação, ao acesso aos bens culturais já produzidos, aos bens culturais em vias de produção ou simplesmente previstos, nas sociedades, sejam elas letradas ou não” (Antunes, 2009, p. 193).

Solé (1978, p. 33), no contexto da leitura, explica que

[...] a leitura parece seguir dois caminhos dentro da escola: um deles pretende que crianças e jovens melhorem sua habilidade e, progressivamente, se familiarizem com a literatura e adquiram o hábito da leitura; no outro, os alunos devem utilizá-la para ter acesso a novos conteúdos de aprendizagem nas diversas áreas que formam o currículo escolar.

Nesse sentido, as estratégias para que os alunos desenvolvam, gradativamente, o gosto e o hábito pela leitura devem também acontecer no ambiente escolar. É importante refletir com os alunos as leituras que eles levam à escola, pois elas envolvem os três níveis de leituras: sensorial, emocional e racional. Com base nelas, os alunos podem instigar-se ao hábito da leitura e, por consequência, aplicá-las a outras áreas do conhecimento.

O conceito de gêneros do discurso e de leitura contribui para o entendimento das narrativas longas, que se apresentam na literatura infanto-juvenil. Em se tratando da literatura infanto-juvenil, ela pode ser entendida como um gênero literário voltado para crianças e adolescentes, com objetivo de não somente entreter as crianças, mas sim, de estimular a criatividade e a imaginação destes. Além disso, ela contempla narrativas longas, poemas, poesias, fabulas, romances, entre outros gêneros.

No que diz respeito a narrativas longas, entende-se que:

A matéria narrativa ou corpus narrativo resulta, pois, de uma voz que narra uma história a partir de um ângulo de visão (ou foco narrativo) e vai

encadeando as sequências (efabulação), cuja ação é vivida por personagens; está situada em determinado espaço; dura determinado tempo; e se comunica através de determinada linguagem ou discurso, pretendendo ser lida ou ouvida por determinado leitor/ ouvinte (Coelho, 2000, p. 92).

Isto é, tem-se um narrador com um ângulo de visão com uma sequenciação de fatos. Estes são vividos por personagens em um espaço, em um tempo e que utilizam-se da linguagem para se comunicar. Além desses, a exemplaridade aproxima-se de ações do cotidiano, o que entende-se por simulação do real. Pode-se esquematizar essas informações do seguinte modo:

Figura 1 – Conceitos de espaço, exemplaridade e narrador

Espaço	O local em que se desenrola a ação é funcional, intervém na sequência de acontecimentos.
Exemplaridade	Permite que as histórias sejam instrumento de divulgação de ideias, de formação de mentalidade e modelos de comportamento individual, social, ético, político, etc
Narrador	Discurso direto; diálogo; expressões elocutivas.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2025.

Na mesma perspectiva, pode-se evidenciar algumas esquematizações que ajudarão no desenvolvimento desta pesquisa. Todos os conceitos esquematizados são com base em Cosson (2009).

Figura 2 – Conceitos de ato de contar, forma básica e repetição

Ato de contar	É a voz mediadora que narra a situação ao leitor
Forma Básica	São vários acontecimentos, no decorrer da narrativa, que se fundem e formam a estrutura da novela.
Repetição	Consiste em mencionar repetidamente os fatos que compõem a estrutura (argumentos, invariantes e variantes, tipos de atributos dos personagens etc.).

Fonte: Elaborado pelos autores, 2025.

Figura 3 – Conceitos de representação simbólica, personagens e convivência natural

Representação simbólica	utilização de imagens, metáforas, símbolos, alegorias que representam o real, e assim comunicam com maior plenitude o que o narrador pretende.
Personagens	Que se dividem em tipos (desempenham função no grupo social) e/ou characters (representam um comportamento ético ou padrões espirituais)
Convivência natural	Real e imaginário coexistem.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2025.

Figura 4 – Conceitos de espaço, exemplaridade e narrador

Espaço	O local em que se desenrola a ação é funcional, intervém na sequência de acontecimentos.
Exemplaridade	Permite que as histórias sejam instrumento de divulgação de ideias, de formação de mentalidade e modelos de comportamento individual, social, ético, político, etc
Narrador	Discurso direto; diálogo; expressões elocutivas.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2025.

É com esta visão que Cosson (2000) oferece que a sequência didática sobre o livro “A árvore que dava dinheiro” foi desenvolvida. Para além disso, as concepções sobre leitura e gêneros do discurso também foram levadas em consideração. No tópico a seguir será apresentado a obra trabalhada neste artigo.

3 METODOLOGIA

Há inúmeras razões para o desenvolvimento de uma pesquisa. Mas, essas circunstâncias podem ser classificadas em dois grupos: para conhecer ou para conhecer e realizar algo a respeito. A pesquisa, nesse contexto, pode ser entendida como “uma atividade que se realiza para a investigação de problemas teóricos ou práticos, empregando métodos científicos. Significa muito mais do que apenas procurar a verdade: é encontrar respostas para questões propostas, utilizando procedimentos científicos” (Marconi, Lakatos, 2022, p. 30). Isto é, a pesquisa deve ser desenvolvida utilizando-se de sistematizações científicas a fim de resolver problemas, hipóteses.

Os métodos científicos utilizados servem para alcançar o objetivo proposto inicialmente, ou, como afirma Prodanov e Freitas (2013, p. 24), [...] “o método científico é um conjunto de procedimentos adotados com o propósito de atingir o conhecimento.” Diante disso, as pesquisas podem ser classificadas de acordo com sua natureza, seus objetivos e aos seus procedimentos. Quando não há finalidade imediata, temos uma pesquisa de natureza básica, e quando há processos ou produtos com finalidade instantânea temos uma pesquisa aplicada (Prodanov, Freitas, 2013).

Ao delimitarmos a investigação de acordo com os objetivos, os procedimentos de coleta, as fontes de informação e a natureza de dados, verificamos que a presente pesquisa adotou como método a pesquisa bibliográfica de natureza aplicada e abordagem qualitativa.

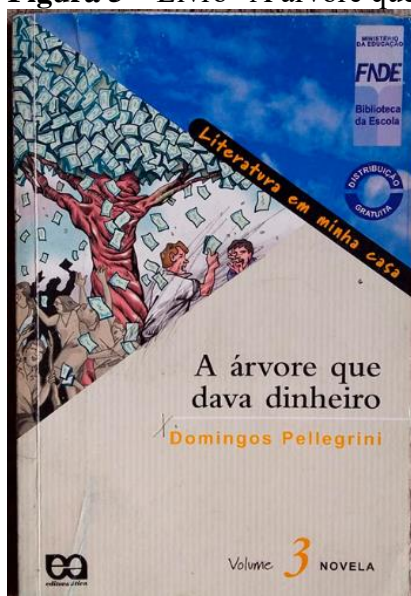
A pesquisa bibliográfica consiste em um levantamento de teses, dissertações, artigos e outros trabalhos acadêmicos sobre a temática que está sendo pesquisada. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), as investigações precisam passar por essa etapa, uma vez que a fundamentação precisa ser consistente e coesa. É, ainda, de natureza aplicada, uma vez que tem-se o objetivo de aplicar a sequência didática que foi apresentada nesta pesquisa.

Sendo assim, a abordagem foi a qualitativa e ofereceu subsídios para a análise do objeto de estudo, uma vez que “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70).

4 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

De acordo com Cosson (2009), a etapa da motivação consiste em investigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto/gênero que será trabalhado. Levando em consideração que a obra trabalhada será “A árvore que dava dinheiro” de Domingos Pellegrini, essa sequência didática terá como motivação inicial o uso do jogo “Banco Imobiliário”. Para isso, primeiramente, é necessário conhecer ao jogo e o livro que será trabalhado.

Figura 5 – Livro “A árvore que dava dinheiro”



Fonte: <https://www.galvaocultural.com.br/produto/a-arvore-que-dava-dinheiro/>.

O livro foi publicado em 1981, de autoria de Domingos Pellegrini e, de acordo com seu conteúdo temático, seu estilo e sua composição enquadra-se no gênero novela. A história se passa em uma cidade pequena que possui inúmeros conflitos que, para os moradores, podem ser resolvidos apenas com o aparecimento de dinheiro. No entanto, quando a árvore começa a

“dar dinheiro”, os problemas que antes pareciam ser solucionáveis, passam a ser vistos de outros modos.

No que diz respeito ao jogo, ele consiste em compras de bairros; casas; hotéis; empresas e o jogador que conseguir comprar mais “cartas” é o que vencerá. Ao longo do jogo é normal que haja muitas falências, já que há, no caminho, empecilhos que atrapalham os jogadores. De toda forma, o vencedor, normalmente, será aquele que calcula todo o dinheiro que irá gastar ao comprar qualquer propriedade.

O professor organizará a turma em 4 grupos de 5/6/7 pessoas e haverá um revezamento de jogadores a cada partida. O professor poderá, caso alguém da turma queira, escolher um aluno para ficar responsável pela contagem do dinheiro. A etapa da motivação deve durar uma aula e é importante que o professor reflita sobre ela nas etapas seguintes. O objetivo de trabalhar com o jogo nesta etapa é para que os alunos conheçam e reconheçam o valor do dinheiro e os impactos positivos e negativos que o seu uso pode gerar.

Na etapa seguinte, logo após o contato com o jogo, os alunos devem conhecer a obra e o autor. Para que conheçam a obra, guiados pelo professor, os alunos deverão ir para a biblioteca da escola. É importante que neste momento o professor deixe um tempo livre para os estudantes explorarem o ambiente. Passados uns minutos, o professor deverá guiá-los à prateleira onde estão os exemplares do livro “A árvore que dava dinheiro”, de Domingos Pellegrini.

Na aula seguinte, depois de serem apresentados à obra, o professor deverá levantar a questão da autoria. E, para cessar as curiosidades sobre Domingos Pellegrini, o docente mostrará aos alunos, por meio de uma sequência de vídeos postada no canal do YouTube do próprio autor, quem ele é, as justificativas para escrever a obra “A árvore que dava dinheiro”, além de contar curiosidades sobre determinados personagens.

Todas as questões levantadas nos vídeos (em especial as que tocam na temática do livro) são essenciais para iniciar um momento de conversa, em que possíveis dúvidas e colocações possam servir como estímulo para o diálogo. A presença de um professor de matemática também é pertinente, uma vez que o assunto principal da obra, de modo geral, é o uso do dinheiro de maneira desregrada, ou seja, a educação financeira estará, a todo tempo, presente nas aulas sobre a narrativa.

Após a etapa anterior, em que se espera que os alunos tenham sido familiarizados com o tema, autor e a materialidade da obra, inicia-se o trabalho com a leitura. Nesse momento, os alunos devem ser aconselhados a consultarem as primeiras páginas do livro para perceberem como funciona a sua divisão, a saber, em capítulos. O primeiro, intitulado “As sementes”, deverá ser lido em sala de forma alternada. O professor pode optar ou por distribuir as falas entre os alunos ou dividir por páginas os períodos de mudança de leitor. Durante esse processo, é importante que o professor acompanhe o aluno para verificar se este enfrenta alguma dificuldade em relação ao texto.

Para isso, a aula seguinte deve ser destinada a uma partilha das experiências de leitura em relação ao primeiro capítulo da obra, apontando, por exemplo, quais expectativas trazem para os próximos, quais fatos curiosos mais os instigaram e o que eles pensam que poderá acontecer. No final da aula, o professor deverá orientar a leitura para casa dos dois capítulos seguintes “As árvores” e “As flores”.

Por se tratar de uma obra mais longa, é preciso que haja intervalos entre a leitura de um capítulo e outro. Para tanto, conforme Cosson (2009), é sugerido que na terceira aula o professor selecione alguns textos que se relacionam a obra por tratarem de temáticas similares. Duas sugestões são O mito do Rei Midas, cujo sentido se assemelhará ao do livro tanto em termos temáticos quanto em sua reflexão moral, e o cordel O Cavalo que defecava dinheiro. No fim da aula, os alunos devem ser levados a relacionar os capítulos lidos às obras tratadas.

Na quarta aula, os alunos serão levados para a biblioteca da escola para lerem os capítulos “Mais flores” e “E mais flores”, que serão discutidos na próxima aula, conforme se procedeu após a leitura do primeiro capítulo. No entanto, ao invés de organizar apenas uma partilha das experiências de leitura, os alunos devem ser orientados a anotarem os trechos que mais acharam interessantes e curiosos e tentar ilustrá-los numa folha que será entregue pelo professor.

Em um lado da folha deverá ser anotado o trecho com lápis grafite de forma que não possa ser visualizado do outro lado, em que será feito o desenho. Após a realização da atividade, o professor deverá recolher as folhas e redistribuí-las para os demais, que tentarão adivinhar qual o momento da obra está sendo retratado apenas pelo desenho. Após a partilha, todos poderão conferir no verso qual trecho motivou a ilustração. No final da aula, deverão ser indicados os dois capítulos restantes para serem lidos em casa.

A quarta etapa consiste em um momento inicial para a discussão da história, em que os estudantes – após um contato pessoal com a narrativa – poderão partilhar, de modo geral, os momentos da narrativa que mais impactaram. Esse processo é direcionado pelo professor através dos seguintes questionamentos norteadores: de todo o livro, qual cena achou mais alegre, triste, diferente? Qual passagem do cotidiano que identificou? Quais as consequências do apego ao dinheiro e do exagero? E outros que, conseqüentemente, surgirão no decorrer da discussão.

Posteriormente, será apresentada a proposta de retextualização em história em quadrinhos (HQ). Com a orientação de escolherem uma cena da história que chamou mais atenção, os alunos deverão reproduzir a cena escolhida para o formato de uma HQ. Esse momento será feito em duplas. Após as produções, será realizada uma roda para que os alunos possam compartilhar as HQs entre si. Com o término das produções e apresentações, as HQs serão coladas em um mural que deverá ficar exposto na sala. (A proposta de retextualização para HQ é feita considerando que os alunos tenham conhecimentos prévios a respeito do gênero)

A avaliação acontecerá de forma gradativa considerando os seguintes critérios:

- Participação na proposta inicial do jogo banco imobiliário;
- Participação nos debates;
- Produção colaborativa da proposta de retextualização;
- Apresentação da HQ

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das maneiras de construir conhecimento é através da leitura. Por meio dela, constrói-se significados para as coisas que estão ao nosso redor. Assim, muito além de decodificar signos linguísticos, a leitura é um processo que envolve o autor-texto-leitor, o autor com seus objetivos, o texto com sua materialidade e situações de produção e o leitor com suas vivências e bagagens de saberes.

Com base nos estudos teóricos, compreende-se que os gêneros do discurso permeiam a comunicação humana, efetivando-a. Pensando nisso, este trabalho foi desenvolvido com o

objetivo de desenvolver uma proposta de sequência didática com a obra “A árvore que dava dinheiro”, de Domingos Pellegrini. Para isso, seguimos objetivos específicos estabelecidos.

Podemos dizer que a competência leitora dos estudantes é desenvolvida porque, através da análise dos textos, eles desvelam os sentidos dos discursos e aguçam a sensibilidade perante os objetivos do autor, o que o texto quer dizer e relacionam com suas vivências particulares. Isso é uma forma de os estudantes explorarem os sentidos que estão subjacentes nos discursos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. Martins Fontes, 2011.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

COSTA, Marta Morais da. **Metodologia do ensino de literatura infantil**. Curitiba: Ibpex, 2007.

DOLZ, Joaquim *et al.* Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto: 2010.

MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PRODANOV, Cleber; FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifico---2-edicao>. Acesso em: 25 mar. 2023.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.