

## **A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NOS ANOS INICIAIS**

Gabriele Costa Lírio<sup>1</sup>  
Driele Fernandes Sampaio<sup>2</sup>  
Maria Mavanier Assis Siquara<sup>3</sup>

### **RESUMO EXPANDIDO**

Nesta introdução inicial expressamos alguns aspectos deste trabalho descrevendo sua intencionalidade em refletir sobre a experiência de Pesquisa e Estágio III no Ensino Fundamental com crianças do primeiro ano, ocorrida no ano de 2019.2, no sétimo período do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação Campus-X (DEDC/X). A escolha do tema deu-se por percebermos no campo de atuação enquanto estagiárias - regentes que a literatura infantil pode ser um fator que contribui na apropriação da leitura e escrita. Pretende-se refletir sobre a questão da literatura infantil e o ensino, campo do conhecimento significativo ao trabalho de leitura, interpretação, produção de texto, principalmente no desempenho oral dos alunos do 1º ano do ensino fundamental, turma com a qual vivenciamos esta experiência. O objetivo desta escritura é sistematizar as ações da docência como estagiárias na etapa dos anos iniciais, compartilhando conhecimentos a partir da experiência realizada em uma escola pública, localizada na cidade de Teixeira de Freitas. Interessa-nos, também, relatar algumas práticas desenvolvidas durante o processo de estágio na etapa de atuação docente. Entendemos a importância de sistematizar as reflexões vividas neste período, assim como descrever determinados caminhos percorridos, que nos instigaram a compartilhá-los, para que possam servir também de objeto de estudo e fonte de inspiração para continuidade de pesquisa neste campo do conhecimento. Segundo Pimenta e Lima (2012) o estágio se constitui como um campo investigativo que vai além da prática instrumental e ainda afirmam que o estágio realizado em forma de projeto de pesquisa mostra-se como o melhor caminho para se alcançar os objetivos do curso, bem como a interação entre o processo formativo e a realidade no campo social. Foi pensando nestas afirmativas que nos iniciamos no planejamento e metodologia de trabalho, elegendo o projeto de pesquisa-intervenção como objeto de leituras e escrituras para/com as crianças a partir do levantamento de livros literários existentes na escola. Para tanto, foi necessário utilizarmos de procedimentos teórico-metodológicos do saber de pesquisa, articulando-os aos saberes da intervenção pedagógica, como: a observação participante, Minayo (2001) que consiste na técnica de contato direto das pesquisadoras com o ambiente e objeto pesquisado; no caso, a prática foi tomada como objeto de reflexão e problematização como docentes-estagiárias que, na medida da observação do cotidiano das crianças, obtínhamos informações sobre a realidade dada, e sobre os fatores sociais em seu próprio contexto, no caso, a escola. O uso do diário de campo foi de fundamental importância para registros percebidos na vivência do cotidiano de Pesquisa e Estágio III; a entrevista livre/semiestruturada

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- Uneb/Campus X. [gabrieleliriogc@gmail.com](mailto:gabrieleliriogc@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- Uneb/Campus X. [drielesampaiofs@gmail.com](mailto:drielesampaiofs@gmail.com)

<sup>3</sup> Docente orientadora do Componente Curricular Pesquisa e Estágio III- DEDC-X/UNEB. [mavanis@uol.com.br](mailto:mavanis@uol.com.br)

que nos deu o suporte para complementar a observação; a pesquisa bibliográfica, como fonte de consulta e fundamentação teórica nesse trajeto como docentes-estagiárias, contribuiu efetivamente. Destaca-se ainda Minayo (2012) em sua explicitação pela abordagem de pesquisa qualitativa, pela qual se busca compreender os fenômenos presentes no ambiente escolar, às ações dos sujeitos na relação social, percebendo, no caso, as crianças como sujeitos históricos e culturais e participantes das ações no contexto da leitura literária e ensino. Por esta razão, foi necessário conhecer com clareza a realidade do contexto escolar: dificuldades dos professores, das crianças, objetivos definidos, propósitos quanto à formação leitora no 1º ano, recursos e condições de aprendizagens com os quais a escola conta; bem como, os conflitos que envolvem o contexto escolar. De modo que o nosso trabalho norteou-se por algumas questões: a) É possível trabalhar a partir da literatura infantil de modo que as crianças sejam protagonistas? b) A literatura infantil contribui na formação leitora e escritora das crianças? Percebendo a importância da literatura na sala de aula com/pelas crianças, selecionamos livros literários que na própria escola existia, como também, pedimos emprestados livros de outros colegas de outras salas, mas na mesma escola. Nessa perspectiva e com base em algumas leituras de fundamentação temática, entendemos que para a formação do leitor é necessário que o professor considere a leitura essencial, pois como menciona Bordini e Aguiar (1993) a leitura adentra num universo imaginário, mas organizado, com os quais o leitor vai assumir seu jogo literário a termo. Peixoto (2014) aponta que a literatura infantil está em constante transformação, contribui na formação social que deve ser provocada pela escola, visto que, favorece o convívio leitor/livro como também no diálogo leitor/texto. Em consonância, Gallo (2000) afirma que a literatura contribui para a imaginação e criatividade, podendo ajudar a criança a entender a si mesma e propiciar sua comunicação com os demais. Além disso, Soares (1999) revela que a literatura é essencialmente questionadora e libertadora e, por outro lado, a escola é autoritária e reacionária. Em certa medida, com uma breve contextualização histórica sintetizamos algumas questões incomodativas neste campo e afetas às questões da literatura infantil e o ensino, salientando que continuam atuais. É oportuno destacar que no nosso país, antes da década de 1980 são muito raras as questões atinentes à relação entre literatura infantil e ensino. Dessa forma, Dalla-Bona e Souza (2018), fazem um panorama de obras que se destacaram nesta época, tais como: a autora Cecília Meireles, (1951) com sua obra, *Problemas da Literatura Infantil*. É época que marcou a ausência da literatura infantil no contexto de sala de aula. Nelly Novaes Coelho em sua obra *O Ensino da Literatura* (1966) busca dialogar com professores dos anos iniciais. Neste particular, ela vem tratar de possibilidades e de novas alternativas metodológicas para o trabalho com a literatura infantil em sala de aula, expressando sua importância no início da escolarização. Contudo, ainda ressaltamos o anúncio de Marisa Lajolo, em: “O texto não é pretexto” (1982), em um livro organizado por Zilberman, *Leitura em crise na Escola: as alternativas do professor* em que Lajolo, denuncia a existência do texto literário no universo escolar como artificial e, que, ao professor usar o texto como pretexto (de exercícios de ortografia e gramática, vocabulário, entre outros itens normativos), esse professor estaria a descaracterizar o texto literário e, como resultado, promovia o desinteresse dos educandos. É preciso se (re)inventar esse trabalho teórico-metodológico no ambiente escolar. Ao caminhar com estas reflexões Dalla-Bona e Souza (2018) mencionam a contribuição crítica de Perrotti (1986) em *O texto sedutor na literatura infantil*. Ele além de analisar livros da literatura infantil, tece questões sobre o trabalho do professor. Combate o crescente discurso utilitário com o “pedagogismo” e tom professoral das histórias, apresentando

o uso demagógico do final feliz e assim se deixa de lado o estético na literatura infantil. Um destaque ainda para Marly Amarilha que publica *Estão Mortas as Fadas? Literatura infantil e prática pedagógica* (1997) e reeditado até 2012; a problemática da formação de leitores de literatura nas escolas é defendida, mas também o fortalecimento da atuação do professor e a necessidade de se transformar a sala de aula em ambiente de leitura literária para o desenvolvimento de formações: cognitiva, linguística, comunicativa e psicológica da criança foram defendidas. Com as investidas em consenso exigindo a eficiência e papel da escola na formação de leitores, anos 2000, os professores passam a ser pressionados, pois, se compreende que no início dos anos iniciais já se deve caminhar para formar leitores. Nesse contexto, outra contribuição significativa é a de Rildo Cosson (2006) com a obra *Letramento Literário. Teoria e prática*, nesta caminhada novas discussões na área surgem com sua proposta de ensino de leitura literária na escola básica em que o autor aponta caminhos para o desenvolvimento do letramento literário na escola. No percurso da experiência percebíamos ao adentrar em sala de aula que o uso do livro didático, era quase o único instrumento de ensino da leitura literária que, em certa medida, incentiva ao modo de a literatura ser tomada como mera coadjuvante no ensino de língua. Nesse contexto, o cantinho de leitura surge como alternativa de condições de formação de leitores literários nos anos iniciais. Apesar de termos percebido essa “incompreensão” no que condiz a relação “conflituosa”, entre ensino da literatura e formação do leitor é inegável, como afirma Loyola (2013) que é na escola que se dá a habilitação do leitor e sua iniciação na dimensão da educação literária, embora haja problemas que devam ser superados, como o modo de fazer vinculação entre atividades de leitura a conteúdos morais ou a conceitos de natureza não artística. Impasses a se enfrentar pela formação de professores atuantes na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, afinal são de sua responsabilidade a introdução da criança no universo da leitura literária, decisiva na formação humana. Entendemos como docentes-estagiárias que o espaço da escola básica é uma fonte de aprendizagens e experiências que lhes são próprias, composta por diferentes sujeitos, realidades e contextos. Durante a nossa vivência com a escola e as crianças, notávamos que o livro didático reconhecido como único instrumento de leitura e escrita era fundamental que professores e escola fizessem leituras prévias, análises ampliadas sobre o ensino para além deste suporte. O público escolar vem de família de baixa renda, em que não tinha o contato em casa com os livros, e na escola com o furor de uso do mesmo, como prioridade de suas leituras/escrituras, ler pequenos trechos e questões ali expressas eram as atividades presentes no ambiente. Atividades que em sua maioria eram sempre de múltipla escolha. Como afirmado por Kleiman (2002), a tarefa de ler em sala de aula torna-se difícil, porque para muitos alunos aquelas leituras não fazem sentido. Caberia à escola /sistema de ensino criarem condições de leituras e contato com obras literárias que os instigassem, os desafiassem para atos de leituras autônomas. Como diz Jauss (2002), para que os emancipem, além de proporcionar ao leitor a participação na escolha do que vai ler, propiciando a definição de rumos da construção do conhecimento. Isso desde cedo, como forma de aprendizagem leitora, pela diversidade de suportes apresentados. Para a reflexão aqui expressa, sobre o pensar-fazer a leitura/escrita com a literatura infantil, tomamos duas atividades vivenciadas conosco. Em uma delas compartilhamos livros literários que dispúnhamos, espalhamos todos ao chão; pedimos numa roda de conversa, que cada um escolhesse um livro; que observassem os detalhes da capa, o que havia ali. Pessoas? Animais? Árvores? Brinquedos? Outros elementos? E a partir daí, eles contariam uma história em que esses elementos

vistos tinham vida e falavam. Além do imaginário fértil, também queríamos compreender quais sentidos de suas vivências culturais e de sentimentos apareceriam ali. Afirma Freire, desde (1989) que a leitura de mundo vem antes da leitura da palavra, e assim, observávamos o cotidiano de fala/leituras das crianças buscando compreender seus significados. Muitos se empolgavam, pois, algumas histórias eles já conheciam, mas queriam repetir novos atos de ler com as mesmas. Após esse ler inicial, a roda de conversa sobre o que cada um havia lido, problematizamos os ditos com perguntas que costuravam suas percepções e falas; partimos, em seguida, para a construção individual de um poema, ajudando-os a partir das expressões faladas e sentimentos motivados com as leituras feitas. Estávamos sempre disponíveis para tirar dúvidas de como se escrevia determinadas palavras. O poema surgiu, pois, a regente de classe já o tinha como o próximo conteúdo, porque estava contido no livro didático. Dantas e Medeiros (2015) salientam que do ponto de vista pedagógico a literatura infantil é de grande relevância para a vida das crianças, pois possibilita viajar, permitindo diversas interpretações, que contribuem no seu desenvolvimento crítico, imaginário, reflexivo. Continuamos a fazer aproximações com a literatura. A nossa vivência como docente deu-se na “semana da consciência negra” espaço pedagógico demarcado pela herança da colonização e a prática de currículos colonizadores. As estratégias de ensino já planejadas via livro didático: uma contação da história *Menina Bonita do Laço de Fita*. A história traz sobre alguns personagens, como: a Coelha preta (futura esposa do coelho branco e sonhador); os Coelhoinhos nas cores: branco, branco malhado de preto, preto malhado de branco; a Coelhinha bem pretinha. Folheando o livro, a contação se fez conforme ia surgindo os elementos verbo-visuais, como algo surpresa- no decorrer da leitura, além de mostrarmos as figuras na roda de conversa, levamos os personagens personalizados- as crianças, como protagonistas. Após a contação, fomos problematizando a questão da criança negra na escola, discutimos um pouco sobre diversidade e respeito. Em seguida, solicitamos que escrevessem um texto com a nossa ajuda, sobre o respeito ao próximo, como isso se pratica na escola. Assim eles foram escrevendo seus pequenos textos. Nesse cenário, levamos em conta os conhecimentos prévios dos alunos. Não nos prendemos ao livro didático, este foi um suporte, por entendermos que é importante levar em conta os contextos em que vive cada criança; o livro nem sempre contempla esses fatores. Concordamos com Silva (2013) ao afirmar que o livro didático muitas vezes ofusca importantes discussões que deveriam desempenhar um papel significativo no ensino, levando em conta as reais condições de formação, trabalho e aprendizagens que professores e alunos encaram em seu cotidiano escolar. Os resultados desse trabalho apontam que numa escola criativa, que dialogue com as crianças, que as escute, elas gostam de ler, de imaginar, de expressar seu simbólico, com representações de arte e saberes culturais; motiva-as as rodas de conversa, mas não é qualquer conversa. São conversas encadeadas ao trato da obra literária quer na infância ou noutra momento da vida escolar, desde que elas se vejam como protagonistas também, porque o lido se vincula às suas experiências culturais. No cotidiano percebemos que as crianças se engajaram e se interessaram mais para ler, a cada momento que planejávamos algo, perguntavam-nos, que história seria contada depois. Concluímos que no ensino da leitura com/pela literatura precisa-se priorizar e dialogar com a criança, sua inventividade, e jeitos de manifestar o que ela lê; partindo-se de sua leitura incluem-se questões relacionais aos elementos imaginários, simbólicos, ficcionais postos como numa espiral, num crescendo, provocando-se; contudo, é preciso compreender que os sentidos não se esgotam no plano meramente conceitual. A educação e formação leitoras na/com a escola passam pelo crivo da

cultura na qual o sujeito se insere. Consideramos que, sem a vinculação da cultura grupal ou de classe, o educando não se reconhece, porque a realidade representada não lhe diz respeito. O livro didático não deve ser tomado como único material pedagógico no desenvolvimento de trabalho de leituras, principalmente da literatura. É um material relevante, de apoio, porém, é fundamental que os professores, a escola, procurem outras fontes e esteja sempre, como corpo escolar, pesquisando e se atualizando, principalmente nas bases do ensino da literatura infantil. As escolas como coletivos, juntas devem lutar para que o próprio sistema municipal se reinvente, promova formação continuada no campo da literatura infantil- juvenil; já não são somente as páginas escritas de um livro didático que dão conta das leituras das crianças, literária ou não. Vê-se que os professores buscam compreender o ensino da leitura literária, mas não tem formação para tal, ou no mínimo, foi precária. De modo que na sala de aula se iniciam a teatralizar as histórias infantis e a sala passa a ser o espaço de professores-arte, inspirando-se nos muitos contadores de histórias divulgados pela e com a internet. Até mesmo, nós, docentes em formação o que compartilhamos na Universidade como conhecimento específico de literatura Infantil e ensino, poderia ter nos beneficiado muito mais, quanto à apropriação de esse saber. A formação inicial quanto ao letramento literário é frágil; o trato formativo, pouco afeito à presença da literatura no curso de Pedagogia cria insegurança; vê-se professores-egressos, cuja graduação não os formou como leitores literários e, assim apresentam dificuldades em trabalhar com literatura nos anos iniciais. Ao final, aprendemos com as crianças, com os saberes de pesquisa e as ensinamos também. Compartilhamos uma rica experiência.

**Palavras-chave:** Pesquisa e Estágio; Literatura Infantil; Anos Iniciais.

## REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. **Estão Mortas as Fadas?** Literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes; Natal: EDUFRRN/Cooperativa Cultural, 1997.

AURÉLIO, R, P. Linguística e Ensino de Língua Portuguesa, In: **Práticas de Leitura e Produção Textual:** Por uma abordagem Sociointerativa, 1º edição. São Paulo: Opção Editora: 2014.

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

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura. A formação do leitor:** alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

DALLA-BONA, E. M; SOUZA, R.J. Apresentação: Literatura infantil e ensino: polêmicas antigas e atuais. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 72, p. 7-17, nov./dez. 2018. DOI: 10.1590/0104-4060.62816.

DANTAS, O. M. A. N. A; MEDEIROS, J. L. O uso interdisciplinar da literatura infantil no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais. **(Anais)** XII Congresso Nacional de Educação, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GALLO, Eduardo. **A criatividade com a literatura Infanto-Juvenil**. São Paulo: Arte e Ciência, 2000. p.96; 21cm. (Coleção Estudos Acadêmicos).

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura**: Teoria e Prática. 9° ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2002.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **A leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p. 51-62.

LOYOLA, Juliana Silva. Literatura na formação do leitor: perspectivas para a educação básica. In: BARBOSA, Juliana Bertucci; BARBOSA, Marinalva Vieira (Orgs.). **Leitura e mediação**. Reflexões sobre a formação do professor. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2013. p. 113-124.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da Literatura Infantil**. 2ed. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1951.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 32. Ed-Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. saúde coletiva** [online]. 2012, vol.17, n.3, pp.621-626. ISSN 1413-8123. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>.

COELHO, Nelly Novaes. **O Ensino da Literatura**. São Paulo: FTD, 1966.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, Luiz Costa. **A literatura e o leitor. Textos de estética da recepção**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 67-84.

PEIXOTO, S. E. L. LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO ENSINO FUNDAMENTAL: RELEITURA E ESCRITA CRIATIVA DE CONTOS. (**Dissertação de Mestrado**). Taubaté- São Paulo, 2014.

PERROTTI, Edmir. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ícone, 1986.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, M. A. A fetichização do Livro Didático no Brasil. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade).