

# ERA UMA VEZ.. LITERATURA INFANTIL E PEDAGOGIA: REFLEXÕES SOBRE CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE

**Rute Pereira Alves de Araújo**

UFPB/GEPPC/PPGE – [rutyaraujo@gmail.com](mailto:rutyaraujo@gmail.com)

**Maria Zuleide da Costa Pereira**

UFPB/GEPPC/PPGE – [mzul@uol.com.br](mailto:mzul@uol.com.br)

**RESUMO:** O trabalho, ora apresentado, é fruto de um estudo de caso realizado durante o curso de doutorado em Educação na Linha de Pesquisa de Políticas Educacionais e se refere à formação de professores do curso de Pedagogia, no tocante aos conhecimentos sobre currículo e Literatura Infantil. O objetivo desse estudo é refletir a política curricular dos Cursos de Pedagogia no que tange a formação de professores e a sua preparação para o ensino de Literatura Infantil, levando em consideração a trajetória de leituras desses estudantes e o impacto dessa formação na atuação junto as crianças. Foram ouvidos estudantes de quatro instituições de Ensino Superior do Estado da Paraíba no segundo semestre do ano de 2013 e através dos dados obtidos nessas entrevistas chegamos a conclusão de que a formação recebida é insuficiente para o exercício de práticas que enfatizem a preparação que o ensino de Literatura Infantil requer, no entanto constatamos que só a partir da resolução CNE/CP N° 1, de 15 de Maio de 2006 é que o componente literatura infantil foi incorporado ao currículo de Pedagogia, dessas instituições, de modo obrigatório.

**Palavras-Chave:** Pedagogia; Ensino de Literatura Infantil; Formação de Professores; Currículo.

## 1. Palavras Iniciais

A partir de estudos realizados nos cursos de Especialização em Educação (ARAÚJO, 2004) e Mestrado em Letras (ARAÚJO, 2007), bem como das várias leituras que temos realizadas na área de formação de leitores, percebemos com ênfase que a formação para a leitura literária ocorrida nos espaços escolares, na maioria das vezes, carrega consigo ranços de um pedagogismo histórico que inviabiliza uma recepção agradável pelas crianças e jovens, desencadeando, na maioria dos casos, certa ojeriza, desse público, a todo e qualquer tipo de leitura.

No entanto, sabemos que é na escola que a leitura literária infanto-juvenil tem espaço cativo e é também nela que se pode enveredar por outros caminhos metodológicos e conceituais capazes de conferir ao público mais jovem prazer e interesse pela leitura.

Sobre este aspecto, Elie Bajard (2007) elucida que os primeiros contatos com o texto podem ser realizados através da escuta, é na dinamicidade vocal promovida pelo leitor adulto que a criança adentra na magia que as palavras provocam, no território encantado da leitura, bem como na ludicidade que a palavra, artisticamente produzida, motiva. Todavia é notório que para se atrair crianças à leitura é necessário além de dinamismo, desenvoltura e criatividade por parte de quem lê – nesse caso – o professor, uma formação mínima afim de

que ele tenha como escolher bem os textos que irá ler de acordo com a idade e nível de interesse de sua turma, além, é claro de conhecimentos didáticos e metodológicos que viabilizem que essa prática se dê da melhor forma possível.

Com base no que acabamos de anunciar refletimos neste trabalho a importância da leitura e o modo como ela pode se configurar de modo prazeroso aos leitores iniciantes, refletindo a formação dos Pedagogos do Estado da Paraíba a partir de depoimentos de alunos do curso de Pedagogia de quatro Instituições de Ensino superior do estado, a saber: UEPB – Universidade Estadual da Paraíba, UFCG – Universidade Federal de Campina Grande, UFPB – Universidade Federal da Paraíba e UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú, em seguida debatemos sobre a formação dos Pedagogos, especialmente no que tange a formação para o trabalho com textos literários trazendo a baila trechos de alguns documentos oficiais que se cruzam a algumas reflexões de envergadura mais política e ilustrando, também, com as falas de alguns estudantes dos cursos de Pedagogia (já mencionados) que foram ouvidos no segundo semestre do ano de 2013.

Temos como referências, na tessitura desse trabalho, alguns autores como Bajard (2007), Machado e Rocha (2011), Perissé (2006), Magnani (2001), dentre outros que tratam de modo mais específico da leitura, já no âmbito dos documentos oficiais trazemos a Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de Maio de 2006. (BRASIL, 2006), PNBE (2006), dentre outros.

## **2. Literatura Infantil e Currículo – Interligando saberes**

Acreditamos que a literatura é importante para o desenvolvimento humano, assim como diz Jouve (2012) a literatura favorece o desenvolvimento do espírito crítico, pois ao realizar a leitura literária, o sujeito-leitor confronta o que está dado nos âmbitos sociais e individuais com o que está sendo apresentado na obra lida naquele momento, bem como com outras obras lidas, e esse movimento enriquece a existência humana.

Nesse trabalho buscamos pensar o texto literário sob o viés, acima sintetizado por Vicent Jouve, juntando a essa compreensão o trajeto histórico do currículo, e entendendo-o conforme metaforiza Gallo (2004, p. 47) que advoga por um currículo rizomático que “implica uma ‘pedagogia do caos’, isto é um processo educativo que escape ao controle, traçando linhas de fuga, que rompa hierarquias, que desfaça planos prévios” e completa poeticamente afirmando que um currículo rizomático implica em: “Aventurar-se, sem bússola, pelos mares da multiplicidade dos saberes.” (GALLO, 2004, p. 47).

Assim é a compreensão de leitura literária que temos – enfatizando e repetindo as palavras de Gallo (2004) acerca de currículo – ler o texto literário é se aventurar, sem bússola, pelos mares da multiplicidade de saberes.

Com base no que acabamos de expor, bem como mediante a experiência que tive com a leitura literária com crianças em início de escolarização que realizei uma pesquisa de cunho diagnóstico, durante o curso de Especialização em Educação na UFCG, refletindo de maneira contextualizada sobre como se davam os processos de ensino da Literatura Infantil em escolas da rede privada e pública municipal da cidade de Lagoa Seca/PB, pude, de posse dos dados levantados, nessa referida pesquisa, verificar como acontecia o trabalho pedagógico com o texto literário, bem como a compreensão que as professoras estabeleciam sobre a Literatura Infantil (L.I.), que nesse momento se configurava de modo mecânico, atribuindo-se à “força encantatória” das histórias infantis, porto seguro para aprendizado de conteúdos escolares os mais diversos, atendendo dessa maneira a finalidades pedagógicas, que, sob o nosso olhar, afastava as crianças do interesse de leitura. (ARAÚJO, 2004)

Sobre essas questões Paiva e Maciel (2008) falam da importância de se buscar uma relação literária com os textos desde as séries iniciais de modo a superar as limitações das inadequadas escolarizações, os autores prosseguem advogando por “Ler literariamente” esses textos, desde o início da escolarização e ler literariamente esses textos, implica no resgate daquela configuração que foi perdida nos processos de didatização da literatura, “recuperando propostas adequadas de textos produzidos para o público infantil que não se limitem `condição de mais um apêndice para a aquisição da leitura e da escrita.se estabelecer.” (PAIVA e MACIEL, 2008, p. 116)

No tocante a acessibilidade da criança aos textos literários em sua amplitude artística de leitura fluida e prazerosa sem fins pedagógicos e/ou moralizantes, como historicamente ela foi se desvencilhando na escola moderna, é uma tarefa que requer audácia e acima de tudo sensibilidade, pois a infância e seu universo imaginário há muito tempo vem sendo relegada da escola, e essa questão precisa ser repensado, conforme constata Miguel Arroyo (2011), há o predomínio de visões escolarizadoras e didatizantes que relegam a todo tempo a infância em suas múltiplas capacidades de desenvolvimento, dentre essas capacidades, a capacidade identitária de imaginar e ser outras pessoas na ludicidade que a move.

Essa questão reverbera de modo contundente nas práticas curriculares que movimentam a educação endereçada à crianças e jovens. Sobre essa questão, Miguel Arroyo (2011) percebe que o imaginário infantil tem sido trabalhado de modo reducionista ou até mesmo ignorado. Outra questão que tem que ser superada, segundo o autor, é

homogeneização do conceito de infância, assim ele visualiza que quando a infância real for realmente considerada, os coletivos serão, indubitavelmente, conduzidos a não ignorar a diversidade de formas de vivê-la e as propostas pedagógicas serão obrigadas a perceber as diferentes infâncias existentes, em suas variadas nuances identitárias, étnicas, raciais, sociais, de gênero, campo, cidade e periferias. Essa percepção curricular escolar rompe com visões genéricas sobre a infância.

Temas como os assinalados acima, são tratados nos mais diversos títulos endereçados as crianças, todavia não é suficiente possuir acervos com obras de qualidade quando não se tem profissionais que saibam utilizar bem esses recursos na relevante atividade de encantar crianças via texto literário.

Sobre esse aspecto Bajard (2007) fala sobre a importância de se ouvir o texto, é nesse processo de leitura em voz alta – metodologia comumente empregada em salas de aula de Educação Infantil - que se é revelado a competência da mediação no processo de leitura, pois conforme assinala o próprio Bajard:

A observação da sessão de mediação revela a importância do jogo enquanto meio de apropriação do livro e de seu conteúdo. No início, as brincadeiras infantis levam em conta apenas os aspectos concretos do livro, mas rapidamente este se torna pretexto para a produção de narrativas. Mas tarde, verdadeiros jogos dramáticos que engajam fala e corpos vão flertar com a narrativa do autor (BAJARD, 2007, p.85)

Conforme visualizamos na citação acima, é através, da escuta dos textos que se pode chegar ao prazer encantatório dos textos literários.

Sobre essa questão, Ana Maria Machado e Ruth Rocha (2011), refletem sobre as trajetórias delas próprias enquanto mulheres responsáveis por escrever tantas histórias lindamente produzidas que encantam adultos, jovens e crianças, reconhecendo que enveredar pelo caminho da escrita, com a arte de contar histórias e formar leitores, não é uma tarefa que acontece de modo fortuito, mas o contato delas com a leitura, ouvindo e lendo histórias se deu desde cedo. Ruth Rocha reconhece isso afirmando que: “Eu fui muito influenciada pelo meu avô, uma pessoa muito interessante, que adorava contar histórias. Nordestino, ele não só contava histórias, mas também dançava e cantava, e era muito engraçado. Dele ouvi tantas histórias” (MACHADO e ROCHA, 2011, p. 13)

Ana Maria Machado reconhece a importância de ouvir histórias e conta que esse contato se deu em sua infância:

De todo modo, ouvi muita história também. (...) minha avó contava muitas histórias. Ela conhecia narrativas da tradição oral, populares, folclóricas. Mas minha família toda tinha p hábito de contar histórias. E nós tínhamos muitas oportunidades de

ouvir pessoas contando histórias (...) Fazia-se uma fogueira na frente da casa para espantar os mosquitos e sempre se formava uma roda para contar histórias. O repertório era bem variado. (MACHADO e ROCHA, 2011, p. 15)

Esse relato lembra muito a minha própria trajetória de leitora e me faz pensar mais detidamente sobre a formação do gosto. Magnani (2001, p. 138) ressalta que: “(...) pode-se aprender a ler e gostar de ler textos de qualidade literária e pode-se formar o gosto. E mais: a passagem da quantidade para a qualidade de leitura (e vice-versa) não se dá num passe de mágica, mas pressupõe um processo de aprendizagem”.

Todavia, é válido refletir que a maior parte de nossos professores não procedem de famílias letradas e/ou que tenham em sua trajetória de vida um contato direto com livros com leitura, além dos livros não serem acessíveis tanto por causa do valor atribuído a eles, que ainda é muito caro, em nosso país, como dos baixos índices de bibliotecas. Assim a formação do leitor perpassa de modo quase exclusivo as Instituições escolares, no entanto os professores que lecionam também, em sua maioria, não são exímios leitores. As questões aqui tratadas podem ser visualizadas no depoimento da Aluna 1, vejamos:

Bom, assim, em relação a minha experiência com os textos de literatura infantil na minha infância eu não tive muito contato com os textos, até porque eu venho de família pobre, e a gente sabe que antigamente e hoje também, os livros de literatura infantil são bastante caros, né? Enfim, é próprio da cultura também, o costume de ler não tinha muito. Aparecia às vezes um ou outro, mas com a qualidade um pouco baixa digamos assim, a qualidade dos livros não era boa, que eu tive acesso quando criança. Assim, livros de qualidade mesmo e um contato maior eu vim ter agora no ensino superior – isso é incrível! Depois desse tempo todo e só vim ter agora com a disciplina de Literatura Infantil – ministrada por professora X. (Aluna 1, 5º período, UFCG – Campus de Campina Grande/PB)

Entramos aí em um dilema. Será que sendo a instituição escolar o espaço que tem por primazia o ensino do gosto pela leitura está preparado para formar bons leitores? Os professores estão adequadamente formados? As salas de leitura e bibliotecas escolares existem? São acessíveis? Essas são algumas questões importantes, que devem ser pensadas, pois conforme vimos no depoimento acima a aluna teve o seu primeiro contato com os textos literários apenas no curso superior.

Sobre esse contato tardio com o texto literário, Machado e Rocha (2011) reconhecem a importância de se iniciar o contato com os livros desde a infância e percebem que muitas pessoas, especialmente, professores que só vieram ter esse contato depois de adultos sentem mais dificuldades. As autoras reiteram reconhecendo “(...) a imensa responsabilidade que uma sociedade tem em se obrigar a ser mais justa e propiciar a todos os seus cidadãos

oportunidades iguais para que se desenvolvam nesse terreno” (MACHADO e ROCHA, 2011, p. 37). Vejamos outro depoimento da aluna 1 do 5º período do curso de Pedagogia da UFPB – campus de João Pessoa:

LAMENTAVELMENTE não tive nenhuma experiência com texto literário na infância. O meu encontro com a literatura é recentíssimo. Tive uma educação precária, vim de família muito humilde e os meus pais tinham baixa escolaridade – mamãe é analfabeta funcional, talvez esses sejam alguns dos elementos que procrastinaram esse achado. (Aluna 1, 5º período, UFPB – Campus de João Pessoa/PB).

A aluna reconhece que a falta de contato com os textos literários em sua infância se deu por causa de uma educação que não atendia a essa demanda e ela denomina como: “Precária” somada a baixa escolaridade dos pais.

Ainda sobre a questão da formação de professores e seu contato com a leitura literária, Machado e Rocha (2011) prosseguem reconhecendo o grande peso de responsabilidade atribuído a escola, e veem que é esse espaço por excelência em que se formará para sensibilização leitora, para uma maior intimidade com textos bons e de qualidade, mas a questão ainda recai na formação desse professor que não tem intimidade com o texto seja ele de “ (...) ficção, de poesia, de filosofia ou de história.” (MACHADO e ROCHA, 2011, p. 38). Corroborando com o que estamos, até agora, debatendo vejamos o que diz aluna do 6º período do Curso de Pedagogia da Universidade Vale do Acaraú – UVA:

Bom, na minha infância foi muito traumático, a gente não tinha acesso a livros, a gente sempre tinha que ler lá no birô do professor, e todas as vezes que você ia ler um texto lá, ela beliscava se você não acertasse. Em casa, a minha mãe nunca incentivou muito em relação a leitura, pois quando ela comprava livros, ela não queria que a gente tocasse, ficava lá na estante guardado: “A coisa mais linda” – para manter, nunca para tocar. (Aluna 1, 6º período, UVA – Campus de Campina Grande/PB)

A experiência da estudante demonstra outro aspecto da relação com o literário que inviabiliza o gosto e a fruição – a escolarização inadequada da leitura literária, além do viés de violência e agressão sofrida por essa estudante, no momento da leitura, retomemos suas palavras: “foi muito traumático, a gente não tinha acesso a livros, a gente sempre tinha que ler lá no birô do professor, e todas as vezes que você ia ler um texto lá, ela beliscava se você não acertasse”. A partir desse depoimento nos é possível admitir o trauma sofrido por essa

estudante no momento de leitura promovida pela escola e até possível admitir a ojeriza que essa pudesse desenvolver frente ao material escrito.

Outro aspecto destacado pela aluna se refere a sacralização do objeto estético, no caso acima, a experiência familiar é que inviabilizava o contato da criança com o livro – vejamos novamente: “ (...) pois quando ela comprava livros, ela não queria que a gente tocasse, ficava lá na estante guardado: ‘A coisa mais linda’ – para manter, nunca para tocar.”

A partir dos depoimentos das alunas e das reflexões realizadas por Machado e Rocha (2011) reconhecemos a importância do contato com leitura de boa qualidade desde a mais tenra idade, através de uma adequada escolarização do texto literário, que se dará com práticas lúdicas, de fruição e prazer, sem cobranças indevidas.

A partir de uma boa iniciação de leitura literária logo nos anos iniciais de escolarização da criança é que se poderá formar cidadãos leitores, autores de suas próprias histórias, capazes de escolher o que irão ler, com critérios e argumentos bem estruturados de escolha, cidadãos leitores que criticam o que está posto, que questionam o dado, pois ao final do ensino fundamental o adolescente já é para ter o seu senso crítico bem desenvolvido e esse desenvolvimento se dá de modo eminente na própria trajetória de leitura que esse indivíduo é capaz de fazer.

É muito importante que a literatura dada para essas crianças pequenas seja bem rica – no sentido de fazer referência a muitas coisas, de sair dos assuntos mais comuns, mais piegas e mais óbvios para assuntos diferentes, ou que explorem aspectos inusitados do trivial. (MACHADO e ROCHA, 2011, p. 39).

É necessária formação complementar para esses professores? Material a escola dispõe, pelo menos em todas as escolas públicas do país são distribuídos livros de boa qualidade através PNBE. O que precisamos é de professores que saibam como empreender metodologias de uso e leitura das obras em suas salas de aula de modo qualitativo e dinâmico.

Ainda quanto a formação podemos destacar a política de distribuição de livros para as escolas podemos destacar PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola – do MEC – Ministério da Educação, cuja finalidade consiste em:

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito em anos alternados: em um ano são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos. Já no ano seguinte são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Hoje, o programa atende de

forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar. (BRASIL, 2006)

Os livros do PNBE1 - Programa Nacional Biblioteca da Escola têm distribuição nos anos de 2006, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013. Todas as escolas públicas cadastradas no Censo Escolar possuem esse cadastro e recebem as obras, todavia o temos visualizado na maior parte das escolas de Ensino Infantil e Fundamental por onde temos passado é que esse material em algumas escolas sequer é utilizado, em algumas os livros ainda permanecem encaixotados longe do alcance das crianças, em outras os livros estão expostos em prateleiras bem arrumadas em “Salas de Leitura”, mas ainda com ranços da sacralização, as crianças sequer têm acesso a esse espaço.

Além desse problema supramencionado temos a formação insuficiente desses professores no trato metodológico com esse material em suas salas.

Ao longo de nossa trajetória de pesquisa e observação da dinâmica da sala de aula e o trato com o literário, especialmente o que se destina a crianças e jovens, temos observado não apenas em escolas da rede pública de ensino, mas em escolas particulares do estado da Paraíba que escolarização inadequada e a pedagogização da leitura literária ainda se faz presente. É fato que as escolas, de um modo geral, em especial as da rede privada de ensino, têm se esmerado na política de leitura, os paradidáticos constituem material obrigatório nas listas de material escolar. Há escolas que cobram a leitura de pelo menos um livro por mês, no entanto o modo de se cobrar a leitura realizada ainda se faz de modo estarrecedor – através de prática que desencantam as crianças no lugar de motivá-las.

Sobre a questão da escolarização do texto literário, Lajolo (2002) nos faz ver que a literatura infantil e a escola mantiveram sempre uma relação de dependência mútua. De um lado está a escola, que se utiliza da literatura infantil para difundir, através de sua “força

---

1 “O PNBE do Professor tem por objetivo adquirir obras de referência para ajudar os professores da educação básica regular e da educação de jovens e adultos na preparação dos planos de ensino e na aplicação de atividades em sala de aula com os alunos. Na edição de 2013, obras voltadas para a educação infantil foram incluídas. Deste modo, o PNBE do Professor passou a ter acervo em seis categorias: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental regular, anos finais do ensino fundamental regular, ensino médio regular, ensino fundamental da educação de jovens e adultos e ensino médio da educação de jovens e adultos. PNBE Professor 2010: Em 2010, também houve aquisição de livros de orientação do ensino em cada disciplina da educação básica para distribuição aos professores da rede pública. O objetivo da iniciativa é o apoio pedagógico, destinado a subsidiar teórica e metodologicamente os docentes no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem nos respectivos campos disciplinares, áreas do conhecimento e etapas/modalidades da educação básica.” (BRASIL, PNBE, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12368:programa-nacional-biblioteca-da-escola&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368:programa-nacional-biblioteca-da-escola&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574), acessado em: 25 de novembro de 2013.)

encantatória”, conceitos, comportamentos e atitudes que são inculcados em sua “clientela”. Do outro lado estão as literaturas infantis que têm na escola um depósito seguro, quer como material de leitura obrigatória quer “como complemento de outras atividades pedagógicas, quer como prêmio aos melhores alunos” (LAJOLO, 2002, p.66).

A partir do exposto, vemos que a leitura literária é inevitavelmente escolarizada, todavia cabe-nos analisar a dinamicidade que envolve esse processo de leitura, tais como as relações extra, inter e intratextuais que, por muitas vezes acabam ficando fora da escola, onde a leitura assume finalidades imediatistas e utilitaristas, tais como: ler para fazer exercícios de interpretação, responder fichas de leitura etc. (MAGNANI, 2001).

Pelos motivos acima retratados, percebemos a necessidade de uma nova metodologia de trabalho com o texto literário infanto-juvenil. Acreditamos que o texto literário pode ser utilizado na sala de aula de forma diferenciada, considerando, portanto, o contexto social do leitor e a gama de experiências que o leitor é capaz de entrecruzar com o texto lido, alargando assim, o seu próprio horizonte de expectativas.

Art. 3º - São as seguintes as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

I – As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, devem respeitar os seguintes Fundamentos Norteadores:

- a) Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;
- b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;
- c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais. (BRASIL, 1999)

Quanto aos Eixos do currículo estabelecidos nas Diretrizes Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2012) vemos que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as formas interativas que se geram mediante as brincadeiras, de forma que essas experiências garantam as crianças:

(...) conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; (...) Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade (...) Promovam o relacionamento e a interação das

crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura (BRASIL, 2012, p. 25-26)

Mediante o documento que estabelece as diretrizes para a Educação Infantil, vemos a integração das manifestações artísticas, dentre elas a literatura, como aspecto importante à formação da criança, através da promoção de atividades que possam relacionar as crianças com a música, com as artes plásticas e gráficas, com o cinema, a fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.

Sobre o valor dos livros que ainda é muito alto em nosso país, MACHADO e ROCHA (2011) atribuem a política de distribuição desse material em nosso país, que tem proporções continentais, e que infelizmente não conta com um sistema de transporte de qualidade e de baixo custo que servisse para baratear esses custos à exemplo de uma rede ferroviária.

### **3. Sobre a Formação dos Pedagogos no Estado da Paraíba: algumas histórias**

Sobre a formação dos professores temos muito que discutir, especialmente no que tange assuntos acerca da leitura de literatura, mas uma coisa se torna nítida no decurso dessa pesquisa, através dos estudantes que foram ouvidas, a formação em Literatura começa nos espaços não formais, em casa, com a família, com os amigos. Essa questão nos chama diretamente a atenção, pois àqueles que não tiveram esse contato cedo com a literatura e que estão nos cursos de Pedagogia, serão eles responsáveis por formar o gosto de muitas crianças que também não tiveram e/ou não têm acesso aos livros e as histórias, e agora, como proceder? O que pensar? O que fazer?

Através de uma apreciação mais detida da Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006<sup>2</sup>, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, seremos capazes de estruturar algumas informações importantes sobre a importância de se trabalhar com os conhecimentos acerca da Literatura Infantil no curso de Pedagogia.

A partir desse documento somos capazes de traçar algumas observações, pois, a partir da leitura do parágrafo segundo do Art. 2º, especificamente no inciso II, que trata sobre as

---

<sup>2</sup> A referida resolução do Conselho Nacional de Educação/ Curso de Pedagogia – CNE/CP – foi publicada no Diário Oficial da União em 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11; sendo presidente do CNE o Sr. Edson de Oliveira Nunes.

principais contribuições aplicadas a educação propiciadas pelo Curso de Pedagogia e seu caráter de teórico-político de investigação e reflexão crítica, verificamos que:

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará:

I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;

II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, *o linguístico*, o sociológico, o político, o econômico, *o cultural*. (BRASIL, 2006, itálicos nossos)

A partir do exposto, percebemos com nitidez dentre as diversas contribuições propiciadas no Curso de Pedagogia, o contributo de conhecimento linguístico e cultural, esfera onde os conhecimentos de ordem literária se circunscrevem, pois promovem dentre outras possibilidades a ampliação de conhecimentos linguísticos através de sua forma escrita, aprofundando aspectos de caráter cultural ao revelar em sua dinamicidade múltipla de saberes, informações sobre a cultura como um todo, por meio de uma linguagem especialmente articulada nos vieses da arte e da estética que a caracteriza.

Mais adiante no artigo terceiro da mesma resolução verificamos o repertório de informações e habilidades que o estudante de Pedagogia trabalhará, que fundamentalmente se baseia na pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos que serão consolidados no exercício da profissão, que deverá estar fundamentada dentre alguns aspectos em princípios de interdisciplinaridade e sensibilidade afetiva e estética. Observemos:

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e *sensibilidade afetiva e estética*. (BRASIL, 2006, itálicos nossos)

É mediante o referido artigo que percebemos a relevância do trabalho interdisciplinar ao qual o pedagogo deverá estar preparado no exercício de sua profissão – docência – assim, a partir desse destaque que damos a atividade interdisciplinar, verificamos a possibilidade de trabalho articulado com os textos literários, especialmente os infantis, que dentre as muitas possibilidades de leitura, transitam com facilidade dentre as diversas áreas de conhecimento com uma leveza própria de sua linguagem, que envolve dentre outros aspectos o imaginário, a afetividade tipicamente presente nesses textos, além do caráter estético que o caracteriza. Conforme destacamos no trecho da Resolução ora analisada.

Sabemos que a formação do professor não se esgota nos conhecimentos adquiridos na academia, mas que essa perpassa sua trajetória profissional, através das experiências vividas, bem como pelas formações normalmente oferecidas pelas secretarias de Educação dos Estados e Municípios, bem como pelas políticas de formação continuada, estabelecidas pelo MEC, através de programas de capacitação e formação continuada para docentes, de forma sintética podemos citar alguns desses programas<sup>3</sup> como: A “Escola da Terra” é uma das ações do Programa Nacional de Educação do Campo “Pronacampo”; “Programa Gestar II”; O “ProInfantil”; O “ProInfo” Integrado que engloba uma série de cursos com cargas horárias de 40 e 60 horas; o “Pro Letramento”, dentre tantos outros cursos de formação continuada que podem ser acessados pela secretarias de Educação dos Estados e Municípios para através de plano de adesão estabelecer a seguridade da formação continuada para os docentes.

É importante que reflitamos, no entanto, como acontece esses processos formativos, e mais que isso que percebamos o quanto de controle há por trás dessas políticas. Roberto Sidnei Macedo (2011, p. 142) percebe que “A formação contínua do professor é concebida e construída por modernos *prometeus* da tecnoburacracia, não raro associado a academia. Ao final a formação se transforma em simples formas de governar a vida profissional do professor”, não estamos aqui advogando contra esses processos formativos estamos apenas refletindo que se atribui ao professor a responsabilidade perene de formação, constatando-se sempre a sua insuficiência formativa e necessidade constante de adaptar-se à mudança, sem que se mencione, no entanto a necessidade de qualificação do próprio contexto político organizacional, lugar onde se exerce a profissão. (MACEDO, 2011)

No entanto, no que tange os conhecimentos acerca de Literatura, muitos dos estudantes interrogados sobre o seu histórico de leituras e o contato que o mesmo estabeleceu com os livros na infância, percebemos que muitos não tiveram esse contato, vejamos algumas falas de estudantes:

Bem no período meu, que é muito antigo, por volta do ano de 1958/1957, por aí assim, praticamente não existia isso. O estudo era muito... era um estudo que a criança ia obrigada mesmo a ir para escola, não tinha essas coisas que tem agora, que eu tive a oportunidade de ver na Universidade: quão é interessante o estudo hoje em dia para as crianças, por isso que as crianças desenvolvem, da maneira que desenvolvem. O meu período, era um período ainda da palmatória, da régua... é um tempo muito difícil. (Aluno 1, UEPB)

---

<sup>3</sup> Ver site do MEC [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18865:escola-da-terra-vai-oferecer-aperfeicoamento-a-professor&catid=208](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18865:escola-da-terra-vai-oferecer-aperfeicoamento-a-professor&catid=208)

Bem, vamos lá... bom, não tive experiências com textos literários durante a infância, nem em casa, nem na escola. atualmente percebo, através do curso de pedagogia e das poucas experiências que tive com crianças, que a literatura é extremamente importante para elas, em todas as etapas. (Aluna 2, 5º período, UFPB – Campus de João Pessoa/PB).

Bom, na minha infância não era muito explorado a Literatura Infantil. Não tinha isso na época da gente. Até pra mim, assim... foi novidade. Agora depois dessa disciplina que eu fui vendo a importância da Literatura e acredito que deve ser trabalhado, a literatura Infantil, junto as crianças e jovens, na escola, em momentos assim, prazerosos, e mostrando a eles a importância da literatura. Incentivando a leitura e a escrita. (Aluna 2, UVA)

Ao observarmos esses depoimentos vemos que essa questão é bem delicada, pois num espaço de um semestre letivo – com carga horárias de variam entre 70 H/A, 60H/A e 40H/A o professor de Literatura infantil irá dar a conhecer alguns títulos a esses alunos para a partir desse contato, primário, encantar esses estudantes com leituras as mais diversas, para só então poder avançar no conteúdo propriamente dito, pois conforme visualizamos nos dois depoimentos acima, bem como nos três relatos apresentados no início desse artigo, nenhum dos entrevistados teve contato com o literário em sua infância de maneira adequada que pudesse estimular momentos de fruição com os textos lidos.

#### **4. Considerações preliminares**

Após as discussões aqui tratadas, enfatizamos a necessidade de se trabalhar a literatura infantil através de textos que abordem temáticas relevantes que respeitem o desenvolvimento infantil, defendemos, nesse trabalho a leitura de textos literários infanto-juvenis circunscritos num patamar de discussões capazes de contribuir a formação da sensibilidade do leitor, através de uma linguagem artística, produzida num léxico de respeito à idade da criança e do jovem.

Todavia, faz-se necessário que o leitor trate o texto literário, como um processo social e, por isso, um lugar de conflitos, pois o texto escrito, como aponta Magnani (2001, p. 132), não é um todo transparente que dê ao leitor a interpretação do pensamento do autor. Tampouco, o autor de um livro, ao escrevê-lo, será em sua totalidade translúcido ao que pensa. Assim, enquanto fato social continuamente em processo, o texto, para existir como tal, precisa, além de ser escrito, editado e fotocopiado, ser lido, ou seja, utilizado. Dessa forma, o texto não existe *a priori*, pois está imbuído de um sentido social que o transcende, em suma o texto só existe a partir do momento que existe um leitor.

Defendemos uma literatura que não “pedagogiza”, mas sensibiliza através do poder encantatório das palavras, conclamando o indivíduo a tomada de decisões mais respeitadas e humanas em relação ao outro. É através da força imaginativa e criativa despertada nas leituras literárias que a criança e o jovem realiza, que se pode adentrar num mundo mais humano e sensível.

Vejamos o que alguns estudantes dos cursos consideram acerca da Literatura Infantil, após terem esse contato na Universidade:

Quanto a literatura destinada as crianças pequenas, mesmo que elas não saibam fazer a leitura verbal do texto escrito, propriamente dito. Nesse caso, ela fará a leitura através das imagens... percebo que ao utilizar a literatura com crianças desde cedo elas estarão mais abertas para novas oportunidades, sua capacidade de imaginação se desenvolverá melhor... penso também que a literatura é importante em todas as fases da vida. (Aluna 1, 5º período, UFPB – campus João Pessoa/PB).

(...) o dia do encontro chegou e o que eu posso dizer-lhe é que o prazer e alegria que a literatura me dá são extraordinários e é com base nesse testemunho, que acredito que a literatura deve estar na rotina diária da escola para que os alunos tenham possibilidade de percorrer essas veredas férteis capazes de nos conduzir a sensibilidade, aos afetos, a generosidade, ou seja: a tudo aquilo que a leitura é capaz de ofertar. Certa vez Nietzsche disse que a vida sem música seria insuportável. Eu ampliaria o repertório e diria que a vida sem música e sem literatura seria insuportável. (Aluna 2, 5º período, UFPB – campus João Pessoa/PB).

É por intermédio da majoritária produção literária infanto-juvenil e seus títulos que convocam à solidariedade e humanidade, convidando o leitor a se ver na obra lida e através dessa identificação – autopoiesis- resignificar suas antigas práticas. (BITTAR, 2011). Pois conforme alerta Bartolomeu de Campos Queirós (2012, p.91): “Ter em mãos um livro literário é defrontar-se com o desequilíbrio.” E é esse desequilíbrio que nos move na busca da estabilidade, e é nessa busca que temos noção da nossa fragilidade, tão humana, tão presente, enfim é no limiar de nossa frágil condição de ser que também nos abrimos aos afetos e a sensibilidade imanescentes da arte literária.

Desde de muito cedo , tive contato com a literatura através de leituras feitas pelo meus avós. Lembro quando criança vivenciava momentos de leituras antes de dormir com eles e era prazeroso pois de uma forma agradável meu vó mim surpreendia pois trazia a cada dia uma nova história. era interessante pois ele sempre trazia a mesma história de forma adaptada, por exemplo a chapeuzinho um dia tinha chapéu vermelho no outro ele trazia outra cor, num dia era três porquinhos no outro ele acrescentava um porquinho a mais e era o que mim chamava atenção. Acredito que a leitura em sala de aula deve ser feita de uma forma prazerosa , agradável e não imposta como muitas das vezes é colocada. Tanto para o leitor como para os ouvintes deve ser uma leitura que extingue a criatividade a capacidade de interpretar e de levar a criança a recriá-la. (Aluna 2, 7º Período, UEPB).

Nessa perspectiva Perissé (2006) afirma que a palavra dota a realidade de sentido tornando o mundo menos terrível, pois: “A solidão das coisas é o preço que o mundo sem sentido, sem razão de ser, pagaria, na ausência do ser falante (do *homo eloquens*) que viesse admirar-se com as coisas, chamá-las com diferentes nomes, humanizá-las.” (PERISSÉ, 2006, p. 10).

Assim, quando o leitor tem a oportunidade de recriar o texto, identificando sua melodia mais profunda, e tendo respaldo para reproduzi-lo com sua voz individual, mediante uma visão de mundo particular, esse leitor confere ao texto a chance de viver. Assim, só mediante a execução da obra – sua leitura – é que ela se torna viva “(...) o leitor desperta a vida originária do texto (desperta ele também, leitor, para a leitura da vida).” (PERISSÉ, 2006, p.50), pois ler é:

(...) sonhar acordado (com direito a alguns pesadelos). É acordar do falso sonho dos imediatistas, dos calculistas, dos que exaltam o critério custo-benefício e tratam tudo como uma questão de ‘investimentos’ e ‘retorno’. Ler criativamente é despertar para a real função da linguagem: ‘exprimir as relações das coisas’. Estes arco-íris pontes ilusórias ‘entre as coisas eternamente separadas’, como dizia Nietzsche.” (PERISSÉ, 2006, p. 64)

Com base nessas palavras concluímos, essa breve reflexão conscientes da importância de se trabalhar os textos literários infantis com crianças e jovens, cientes também da carência de nossos estudantes de Pedagogia no que se refere ao tema e ao mesmo tempo felizes, pois todos os estudantes ouvidos relatam a importância de se trabalhar a literatura com crianças e demonstram satisfação com os conhecimentos adquiridos, finalizemos com esse depoimento:

Agora já aqui na universidade quando a gente pagou a disciplina, a gente teve outra forma de ver o livro literário, não mais com aquela cara didatizada, que muitas vezes ele vinha fragmentado no livro, mas a perspectiva que a gente viu agora seria de desfrutar a leitura, do perceber a leitura não como algo imposto, mas algo que você pudesse fruir. Eu lembro muito das discussões de Fabíola (Professora da disciplina) que a partir do momento que você tem contato com o livro e sente prazer na leitura, você vai percebendo que a leitura não é algo cansativo, enfadonho e seria muito importante, que talvez se eu tivesse um contato melhor na infância, que eu percebo não só em mim, mas nas minhas colegas também, que a gente tem uma dificuldade maior de interpretar os textos, se a gente tivesse tido esse arcabouço maior, esse trabalho mais sistematizado na infância, talvez hoje a gente não visse a leitura como algo tão cansativo, tão enfadonho... (Aluna 2, UFCG, campus de Campina Grande/PB)

A aluna reconhece a importância de se trabalhar o texto literário infanto-juvenil desde a Educação Infantil, reconhecendo também a relevância do componente para a sua formação e lamenta não ter tido uma formação para a leitura literária adequada em sua época de escola.

Concluimos na esperança que novos horizontes se abram ao ensino de Literatura Infante-Juvenil nos cursos de Pedagogia, para que muito em breve não tenhamos mais a tratar sobre inadequados usos de texto literário em sala de aula, ou quem sabe de sua didatização e pedagogização – elementos destacados pela aluna, mas que amplie-se a concepção dessa área de conhecimento, concebendo-a não mais como recursos de subutilização com fins outros, mas como arte, fonte de fruição e prazer – direito de toda criança e de todo jovem.

## 5. Referências

ARAÚJO, Rute Pereira Alves de. **A Recepção da Leitura Literária: Uma Experiência com Livros da Coleção Literatura em Minha Casa.** Dissertação de mestrado. UFCG/Centro de Humanidades. Unidade Acadêmica de Letras, Campina Grande, 2007.

\_\_\_\_\_. **Ensinar X Criar o gosto pela leitura literária: O papel da literatura infantil na escola.** Monografia de Especialização. UFCG/Centro de Humanidade. Departamento de Educação, Campina Grande, 2004.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. **Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de Maio de 2006.** Conselho Nacional de educação/Curso de Pedagogia. Brasília, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 02 de setembro de 2011.

BRASIL. **PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12368:programa-nacional-biblioteca-da-escola&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368:programa-nacional-biblioteca-da-escola&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574), acesso em 20/04/2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2012.

BAJARD, Élie. **Da escuta de textos à leitura.** São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção questões de nossa época; v. 133).

BITTAR, Eduardo C. B. **Democracia, Justiça e Direitos Humanos: Estudos de teoria crítica e filosofia do direito.** São Paulo: Saraiva, 2011.

GALLO, Sílvia. A Orquídea e a Vespa transversalidade e currículo rizomático. In: PEREIRA, Maria Zuleide da Costa, GONSALVES, Elisa Pereira e CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Currículo e Contemporaneidade: questões emergentes.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2004.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução: Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura para a Leitura de Mundo.** São Paulo: ed. Ática, 2002.

MACEDO, Roberto Sidney. **Atos do Currículo Formação em Ato?:** Para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação. Ilhéus: Editus, 2011

MACHADO, Ana Maria e ROCHA, Ruth. **Contando histórias, formando leitores.** Campinas – São Paulo: Papyrus 7 Mares, 2011. – (Coleção Papyrus Debates).

MAGNANI, Maria do Rosário M. **Leitura, literatura e escola:** sobre a formação do gosto. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PAIVA, Aparecida e MACIEL, Francisca. Discursos da Paixão: A leitura literária no processo de formação do professor das séries iniciais. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça e VERSIANE, Zélia. (Orgs.) **Leituras Literárias:** discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

PERISSÉ, Gabriel. **Literatura & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

QUEIRÓS, Bartolomeu de Campos. **Sobre ler, escrever e outros diálogos.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.