

## LEITURA, LITERATURA INFANTIL E FORMAÇÃO DO LEITOR: REFLEXÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS PARA A SALA DE AULA

Adriana dos Reis Silva<sup>1</sup> (Doutora/UFMG - FAE)  
Maysa de Pádua Teixeira Paulinelli<sup>2</sup> (Doutora/CEFET - MG)

### RESUMO

Neste trabalho pretende-se um estudo relacionando leitura, literatura infantil e sua relação com a formação do leitor sob o aporte teórico de autores como Zilberman (1995), Cunha (2004) e Candido (2004), entre outros. Logo após, propõe-se práticas significativas para o trabalho com leitura literária em sala de aula. Assim, refletir sobre a leitura na sala de aula e sobre a possível contribuição da literatura infantil no desenvolvimento do prazer em ler por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nos parece uma tarefa imprescindível para o desenvolvimento cognitivo dos educandos pertencentes a essas séries. Diante disso, torna-se importante perceber que a literatura funda com a humanidade uma possibilidade dialogal, propícia para a construção e trocas de saberes, de crenças e valores advindos de culturas e sociedades, e precisa ser trabalhada de maneira adequada com os nossos estudantes, para que eles possam entender o quanto esta é relevante para o nosso viver coletivo.

Palavras-Chave: Leitura; Literatura Infantil; Educação.

### ABSTRACT

This paper aims at studying the relation between reading, children's literature, and its relation to the formation of the reader under the theoretical contribution of authors such as Zilberman (1995), Cunha (2004) and Candido (2004), among others.

---

<sup>1</sup> Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Professora da SEE/MG. Atualmente atua como professora substituta da UFMG - FaE. e-mail: adrianasier@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Professora de Língua Portuguesa do CEFET MG. E-mail: maysapadua@yahoo.com.br

Then, it is proposed significant practices for working with literary reading in the classroom. So, reflecting on reading in the classroom and on the possible contribution of children's literature during the development of students' pleasure for reading in the early years of elementary school seems a necessary task for the cognitive development of students belonging to these grades. Therefore, it is important to realize that literature creates a dialogic possibility together with humanity, propitious for building and exchanging knowledge, beliefs, and values coming from cultures and societies, and needs to be addressed properly with our students, so they can understand how relevant this is to our collective life.

Keywords: Reading; Children's Literature; Education.

## **1. Apresentação**

No presente trabalho, apresentamos uma breve revisão bibliográfica de estudos relacionados à leitura, literatura infantil e sua relação com a formação do leitor. Para isso, buscamos fundamentação teórica em autores como Zilberman (1995), Cunha (2004) e Candido (2004), entre outros. Em seguida, propomos práticas que acreditamos ser significativas para o trabalho com leitura literária em sala de aula.

Diante da realidade vivida hoje nas escolas do Ensino Básico e Fundamental, entendemos que é necessário aprofundar os estudos acerca das relações entre literatura infantil e formação do leitor. Pretendemos, assim, refletir sobre a leitura na sala de aula e sobre a possível contribuição da literatura infantil no desenvolvimento do prazer em ler por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

## **2. Literatura infantil: entendendo certos conceitos**

O conceito de Literatura Infantil é bastante discutido entre os estudiosos do assunto. Há aqueles que defendem que é o objeto escolhido pelo seu próprio leitor; outros pensam que é o objeto de formação de um agente transformador da sociedade e há até aqueles que questionam o fato de existir uma literatura infantil ou se ela é uma

questão de estilo. De qualquer forma, parece certo que a literatura infantil é uma ferramenta significativa na prática escolar: promovendo a leitura de maneira lúdica e prazerosa, facilita a formação do espírito crítico do leitor, amplia sua visão de mundo e desperta sua sensibilidade e criatividade.

Ainda assim, fica evidente o sentido pedagógico atribuído à literatura infantil, por estimular o exercício da mente e despertar a criatividade. O importante é perceber o livro como um objeto para que a criança reflita sobre sua própria condição pessoal. Deve-se deixar que a criança tenha com a literatura um contato misto de conhecimento e paixão, pois a literatura se vivencia compartilhando.

Zilberman (1995) esclarece que, na sociedade antiga, não se escrevia para criança porque não existia a “infância”, entendida como um espaço separado do mundo adulto. A literatura infantil emerge no âmbito educacional com a ascensão da burguesia no século XVIII, quando se verifica uma alteração nas convenções traçadas em torno da estrutura familiar. Com isso, a infância ganha uma nova valorização: a criança passa a receber o tratamento de indivíduo especial, em processo de formação. Para a autora, “literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão”. (ZILBERMAN, 1995, p. 13)

Nesse momento, prolifera a publicação de tratados de pedagogia, escritos para assegurar a singularidade desse indivíduo em formação, cuja fragilidade biológica constituiria o fundamento de sua diferença em relação ao adulto.

Segundo Zilberman (1995), as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorrem do fato de que ambas compartilham um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem.

A literatura infantil pode ser considerada como um rico instrumento para o desenvolvimento do imaginário infantil, marcado por sua intenção pedagógica. A finalidade principal da escola hoje é formar alunos capazes de exercer a sua cidadania, compreendendo criticamente as realidades sociais e nelas agindo, efetivamente. Para tanto, coloca-se como fundamental a construção da competência leitora desse aluno.

No século XIX, Andersen escreveu mais de 150 contos de origem popular. Por sua importância, o maior prêmio de literatura infantil tem seu nome. Hoje, no início de um novo século, é importante refletir sobre a situação da literatura infantil na escola,

principalmente sobre o adjetivo “infantil”, que contém uma ideia de valor diminuto e inconsequência.

Segundo Sorrenti (1995), as escolas continuam com as tendências moralistas dos primeiros tempos, detectadas nos textos atuais. É importante reconhecer a literatura infantil como portadora de uma linguagem carregada de significados, oferecendo releituras para diversos leitores. Cabe ao professor a responsabilidade de selecionar textos adequados e interessantes. É preferível “gosto de leitura” ao “hábito pela leitura”. O professor não é o único responsável por esse gosto; os pais também têm responsabilidade nessa tarefa, eles é que devem proporcionar oportunidades aos filhos de ouvir histórias, manusear livros.

De acordo com Cunha (2004), a criança merece consideração especial, por suas necessidades e características próprias. Para ela, hoje é inquestionável que a literatura infantil existe e tem características especiais. A autora considera Monteiro Lobato o responsável pela verdadeira Literatura Infantil Brasileira. Sua obra foi diversificada quanto a gêneros e orientação.

Muitos educadores, esclarece Cunha (2004), reclamam do crescente desinteresse dos estudantes pela leitura e são inúmeras as razões apontadas para este fato: falta de incentivo familiar, decadência do ensino, excesso de facilidade na vida escolar e outras formas de diversão oferecidas pela sociedade. Em suas pesquisas, a autora concluiu que a leitura não pode estar bem cotada dentro de um sistema tão rígido e inadequado do livro. O grande trabalho a ser feito é com o educador, pois cabe a ele melhorar o seu conhecimento e sua visão quanto à matéria de literatura infantil.

Contudo, é preciso ter cautela, afinal há muitas controvérsias acerca do que pode ser compreendido como literatura infantil. Como diria Drummond (2012), “haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito do adulto?” Assim, refletir sobre a leitura na sala de aula e sobre a possível contribuição da literatura infantil no desenvolvimento do prazer em ler por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nos parece uma tarefa imprescindível para o desenvolvimento cognitivo dos educandos pertencentes a essas séries. Conduzir a prática de leitura literária de maneira eficaz, de modo a tornar nossos estudantes leitores atentos e

dedicados, a princípio, pode parecer utópico, mas é um exercício diário que o docente das séries iniciais deve praticar, inovando sempre o contexto de ensino-aprendizagem.

Partindo deste pressuposto, é fundamental a mudança de atitude ou hábitos dos que lidam com a educação das crianças, embora mudar a prática seja muito mais complicado do que mudar o discurso.

### **3. A sala de aula: leitura, literatura e seus desafios**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997) determinam que a leitura na escola deve superar o caráter de “objeto de ensino” para se transformar em “objeto de aprendizagem”, ou seja, a leitura deve ser trabalhada de maneira mais próxima da realidade das pessoas e não como atividades artificiais, em situações fabricadas na sala de aula. Isso é possível quando se trabalha com uma diversidade de textos, objetivos e modalidades, explorando

(...) os diferentes ‘para quês’ – resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto – e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema (PCN’s, 1997, p. 54-55).

A escola deve respeitar a leitura de cada criança. Uma criança não lê como um adulto. Do mesmo jeito que uma criança, sendo de um meio social menos favorecido, não lê como uma criança de um meio social elevado. Cada um lê a seu modo, de acordo com seu mundo interior. O sujeito leitor deve estabelecer trocas e interagir com o texto, propiciando a ele condições de se posicionar diante da leitura: personagens, diálogos, trilhas sonoras, cenários, etc., através da construção dos significados pela interação.

A literatura nesse circuito favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, por conceder oportunidades mais justas de educação, principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, ao mesmo tempo em que aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de uma criança.

Questionamos, então, como deve agir o professor para fazer com que todos os alunos cheguem a um nível satisfatório de bons leitores, criativos e produtores de conhecimento. É certo que para atingir esse nível, a leitura informativa e a leitura literária precisam do estímulo da escola. Para Bordini e Aguiar (1998), todos os tipos de leitura são relevantes, mas a literatura desempenha um papel especial:

Todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente. Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a literatura dá conta do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 07).

A leitura precisa ser vista como algo que contribua para o prazer, respondendo aos questionamentos e necessidades de cada um, não se resumindo às apostilas, às anotações ou ao livro didático.

O momento da literatura na escola, portanto, não deve ser visto apenas como uma atividade escolar a mais, com práticas descontextualizadas, mas como uma atividade fundamental, que deve ser, desde as séries iniciais, repleta de significados.

Segundo Abramovich (1989), a literatura infantojuvenil chegou às escolas acreditando que todas as crianças passariam a ler. Mas, se fazendo acompanhar da noção de dever e de tarefas a serem cumpridas, separou-se do sentimento de prazer, deleite, descoberta e encantamento. Assim, algumas regras foram criadas: a primeira delas é a de a leitura deveria ser realizada dentro de um prazo e não conforme a vontade e a necessidade do aluno; a leitura estaria sujeita as avaliações formais, como entrega de trabalhos e provas e, o que nos parece mais incoerente, o livro a ser lido não era escolhido pelo leitor. Outras vezes, o texto se tornava um pretexto para se estudar classes gramaticais, sintaxe, concordância, etc.

Nesse contexto, como a história poderia interessar a toda turma? Haveria uma identificação pelo mesmo gênero literário? Quais os referenciais reais para as escolhas dos dois ou três títulos nas escolas democráticas? Porque não possibilitar ao aluno ainda as bibliotecas, livrarias e feiras de livros para: folhear, manusear, buscar, achar, repensar, rever, (re)escolher, até optar pelo autor e gênero textual que mais lhe agrada?

Ainda conforme Abramovich (1989), a criança, ao ler uma história, desenvolve o seu potencial crítico. Diante disso, ela pode pensar, duvidar, questionar e

querer saber mais e melhor ou perceber que se pode mudar de opinião. E isso não pode ser feito só uma vez por ano, mas deve fazer parte da rotina escolar, de forma presente e sistemática. Por isso, é necessário sondar se o aluno gostou ou não do que foi contado, se concordou ou não, perceber se o leitor ficou envolvido querendo ler de novo ou se detestou, não querendo mais nenhuma aproximação com aquela leitura chata. Isso faz com que o leitor forme sua própria opinião e seus próprios critérios, e comece a preferir um autor ou gênero, um assunto, e daí buscar e encontrar novos autores e novos volumes.

Outras questões nesse percurso, também são interessantes de serem levantadas como o olhar perspicaz que o docente deveria ter acerca da escolarização da literatura infantil que segundo Soares (2011), trata-se de um termo que é

tomado em sentido pejorativo, depreciativo, quando utilizado em relação a conhecimentos, saberes, produções culturais; não há conotação pejorativa em “escolarização da criança”, em “criança escolarizada”, ao contrário há uma conotação positiva, mas há conotação pejorativa em “escolarização do conhecimento”, ou “da arte”, ou “da literatura (...)” (SOARES, 2011, p. 20).

Assim, trazer o texto literário como fragmentos em livros didáticos como forma de pretexto para se estudar algum ponto lexical ou sintático, torna-se, segundo Soares (2011) uma forma de escolarização inadequada da literatura infantil. Para a autora, ainda há outras maneiras inadequadas de escolarização.

Se tem mesmo que escolarizar, “que essa escolarização obedeça a critérios que preservem o literário, que propiciem à criança a vivência do literário, e não de uma distorção ou caricatura dele.” (SOARES, 2011, p. 42)

Logo, o olhar zeloso para as estratégias que serão utilizadas em sala de aula torna-se um desafio para que a literatura e o processo de leitura como construção de sentido não se percam de sua verdadeira natureza dialógica, interativa.

#### **4. Aspectos relevantes para o ensino da leitura/literatura**

Mencionar o trabalho de literatura em sala de aula, em muitas situações, significa levar o livro didático para essas aulas, como se esse fosse a única solução. Sabe-se que não é, contudo, este se tornou o modo mais cômodo de trabalho. Sob essa

ótica, é tarefa do professor analisar, criticamente, as condições que esse tipo de material propõe para o aprendizado de leitura e literatura. Trabalhar com recortes de obras, focando interpretações óbvias e relações sintagmáticas são um fazer literário? Desenvolver na criança a sensibilidade para com o texto literário é um exercício que deve ser estimulado e exercitado. Contornar os mecanismos arraigados socialmente quanto ao ensino literário não é uma tarefa fácil, mas deve ser praticada por aquele que se dispôs a estar ali, na função de educador.

(...) podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente, no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. (CANDIDO, 2004, p.175)

Nota-se, pelo contexto acima, que a obra literária nos propicia uma (re)ordenação da faculdade de perceber o mundo, ampliando os horizontes do ser humano. Isto porque, nas palavras de Candido (2004), a literatura pode se constituir como um “instrumento poderoso”, o qual ao mesmo tempo em que deleita, educa, mas não no sentido pedagógico, exemplar: a literatura educa para a vida justamente por ser capaz de nos mostrar as contradições, as experiências diversas, o bem, o mal, etc., que compõem a experiência humana.

Assim, torna-se importante saber que a literatura funda com a humanidade uma possibilidade dialogal, propícia para a construção e trocas de saberes, de crenças e valores advindos de culturas e sociedades, e precisa ser trabalhada de maneira adequada com os nossos educandos, para que eles possam entender o quanto esta é relevante para o nosso viver coletivo.

Não temos aqui o intuito de ‘inventar a roda’, mas de propor uma discussão sobre possíveis maneiras de se trabalhar de forma prazerosa e instigante com a leitura/literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em um trabalho desenvolvido por uma das autoras<sup>3</sup> desse artigo na Universidade Estadual de Minas

---

<sup>3</sup> Adriana dos Reis Silva trabalhou no ano de 2010 como professora substituta da Universidade Estadual de Minas Gerais, com o núcleo formativo VII, atuando com a disciplina de Literatura voltada para as séries iniciais do Ensino Fundamental.



Gerais com o sétimo período do curso de Pedagogia, sobre a possibilidade de se trabalhar a literatura nas séries iniciais da Educação Básica, ficou claro que para ensinar o ‘outro’ a adquirir gosto pela leitura é preciso por parte do educador, gostar de ler. Como ensinar algo pelo que não se tem apreço? E mais, sem ter o conhecimento literário adequado, como poderemos nos embrenhar no desafio desse ensino? Como eu (professor), posso fazer meu aluno crer que algo é bom se desconheço esse algo ou não gosto dele?

Ao articular uma forma de se trabalhar a literatura/leitura com os alunos das séries iniciais, os estudantes de Pedagogia mostraram que a partir de boas ideias, isso pode dar muito certo.

Mostraremos aqui, de maneira recortada, alguns dos trabalhos realizados acerca da literatura e leitura para os anos iniciais do Ensino Fundamental:

(i) Trabalhando com o livro **A bonequinha preta**, de Alaíde Lisboa de Oliveira (1938), os alunos coletaram a biografia da autora, curiosidades de sua vida; trouxeram as várias versões existentes dessa narrativa, comparando as suas similitudes e diferenças; analisaram os elementos ficcionais presentes na obra, construíram um trabalho extraclasse de interpretação e encenação desse texto, mostrando que o preconceito racial pode ser trabalhado de maneira a erradicar as discriminações existentes em nossa sociedade.

(ii) Por meio da obra **O rei está nu**, conto da autoria de Hans Christian Andersen (1837), os estudantes mostraram o percurso histórico e social do século XIX, época em que foi escrita essa narrativa, dados biográficos foram resgatados, entre outros elementos, como as várias construções/modificações e adaptações que esse texto teve ao longo dos anos. Aqui ficou claro como um trabalho interdisciplinar pode funcionar, pois o contexto social, histórico e cultural de outrora veio à tona de modo encantador e com propósitos dialogais com a História e a Geografia, fato que certamente despertaria a curiosidade e atenção das crianças.

(iii) **O Guarani**, de José de Alencar (1857) foi apontado como uma forma de trabalho que pode ser adaptado para crianças. Nesse estudo, a proposta era recontar o Brasil do século XIX, de maneira lúdica, trazendo novamente um momento interdisciplinar para a aula de literatura. A oralidade nessas circunstâncias seria o ponto

chave, tal história seria contada (e/ou encenada) e por meio de desenhos os estudantes fariam uma releitura da obra.

Assim, como propõe Zappone, poderíamos pensar num contexto que emergisse o letramento literário, para a autora

O Letramento literário pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade. Isso equivale a dizer que, embora o conceito de literatura sido construído no seio da cultura burguesa, particularmente por classes abastadas que, por meio tanto da produção quanto do consumo de certos textos, produziram certo gosto e sensibilidade relativos aos textos, não são apenas os textos que pertencem a essa tradição – ocidental, eurocêntrica, masculina, branca – que podem figurar como suportes para literário. É certo que esses textos, arrolados nas histórias da literatura e dos quais se ocupa a crítica literária representam o *corpus* mais utilizado no espaço escolar, onde são, efetivamente, legitimados pela autoridade concedida a instituição escolar. (ZAPPONE, 2008, p. 54)

Para a autora o letramento literário, ainda estaria ligado a domínios distintos da vida “e (o letramento implica usos da escrita literária para objetivos específicos em contextos específicos) e, nesse sentido, seria interessante pensar em quais contextos ou espaços sociais podem ser observadas essas práticas de letramento literário que são plurais.” (ZAPPONE, 2008, p. 54).

## **5. Conclusão**

Os exemplos citados no tópico anterior mostram como é possível trabalhar com a literatura nas séries iniciais, utilizando-se obras não necessariamente voltadas para o público infantil, mas que podem ter seus conteúdos explorados de modo a satisfazer as expectativas de um leitor ainda em formação.

Ressaltamos, assim, que o trabalho de literatura pode ser realizado de maneira agradável, promovendo o envolvimento do leitor, seja pela história, ou pelos diferentes aspectos que essa pode vir a ter.

Para isso, é fundamental o cuidado do educador com a escolha do texto, que deve estar em consonância com a série e o nível da turma para a qual vai lecionar. É

preciso que o professor mantenha um diálogo aberto com o estudante acerca de seus anseios em torno dos textos literários, suas experiências e sua visão de mundo.

Paralelamente à escolha das obras a serem trabalhadas, é importante também que o professor possua um bom conhecimento literário, que seja um leitor perspicaz e que detenha conhecimentos teóricos e práticos para estimular ao máximo seus alunos, a fim de despertar neles o gosto, e não apenas o hábito de leitura.

### **Referências bibliográficas**

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor - alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Ouro Sobre Azul, 2004. p. 169-191.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura infantil: teoria & prática*. 10. ed. São Paulo: Ática, 2004.

Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*, Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; B; MACHADO, M.Z. (orgs.). *Escolarização da leitura literária*, 2011, p. 17-48.

SORRENTI, Neusa. A hora e a vez da literatura infantil. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, v.1, n.3, p.20-27, mai./jun. 1995.

ZAPPONNE, M. *Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas*. In: Revista teoria e prática da Educação, v. 11, n.1 p. 49-60, abril 2008.

ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil na escola*. 5. ed. São Paulo: Global, 1995.