

## **NAS ASAS DA LITERATURA INFANTIL: vivências com crianças em fase de alfabetização e o prazer pela leitura, escrita e oralidade**

**Débora Fernandes Fontes<sup>1</sup>**

**Izaira Aparecida da Silva<sup>2</sup>**

**Aleth da Graça Amorim<sup>3</sup>**

**Eixo temático: 8. Alfabetização e Modos de Aprender e Ensinar**

**Resumo:** Este relato visa apresentar e refletir as vivências pedagógicas de uma professora com crianças do 2º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, em um projeto vinculado a uma escola da rede pública estadual de ensino do Estado de Mato Grosso. Ele teve como objetivo, conhecer e refletir sobre as estratégias utilizadas em sala de aula para o desenvolvimento da leitura, escrita e oralidade por meio do reconto de histórias literárias. É sabido que a literatura atua como asas na colaboração da compreensão e desenvolvimento das crianças em processo de alfabetização, efetivando o percurso de *ensinoaprendizagem* e ampliando as práticas discursivas e dialógicas. A proposição do projeto teve como premissa o despertar nas crianças em fase de alfabetização a consciência leitora por meio de narrativas literárias. Nesse sentido, as etapas aconteciam quinzenalmente, onde com o apoio das famílias e a mediação da professora, as crianças realizavam em casa a leitura dos livros, completavam os desafios escritos que eram propostos e, em sala de aula, faziam a apresentação oral das histórias lidas para toda a turma. Trata-se de um estudo *in loco* com abordagem qualitativa ancorada nas concepções teóricas da perspectiva discursiva e dialógica.

**Palavras-chave:** Vivências Pedagógicas; Literatura Infantil; Leitura; Escrita; Oralidade.

### **1. Introdução**

Para se constituir de forma ética e crítica como uma pessoa cidadã consciente que atua de forma efetiva na sociedade requer-se o domínio da língua não só escrita, mas também oral e as suas demais formas de expressão social, pois por meio das múltiplas linguagens é possível se expressar e posicionar frente aos discursos vinculados nas diferentes esferas de comunicação. Nessa perspectiva, é preciso que a escola viabilize o percurso de *ensinoaprendizagem*<sup>4</sup> valorizando e se apropriando da leitura enquanto ato prazeroso e requisito primordial para a participação ética, estética, literária e democrática da criança nas

<sup>1</sup> Mestranda em Educação, PPGE/UFMT. Professora da Educação Básica do Estado de Mato Grosso. Contato: [deboraffdireito@gmail.com](mailto:deboraffdireito@gmail.com)

<sup>2</sup> Especialista em Interdisciplinaridade. Professora da Educação Básica do Município de Primavera do Leste. Contato: [izairaas@hotmail.com](mailto:izairaas@hotmail.com).

<sup>3</sup> Doutoranda em Educação, PPGE/UFMT. Psicóloga, mestra em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e participante do Grupo de Estudo e Pesquisa “Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância” (GEPOLEI/UFMT). Contato: [alethamorim89@gmail.com](mailto:alethamorim89@gmail.com)

<sup>4</sup> As autoras fazem a escolha do uso junto das palavras *ensinoaprendizagem* por compreenderem que são processos indissociados.

várias práticas sociais. Por isso, faz-se necessário enfatizar o trabalho com a literatura infantil visto que contribui para a integração das diferentes linguagens e proporciona o desenvolvimento da imaginação, criatividade, criticidade e oralidade, além de despertar a atenção e o gosto pela leitura.

Assim, o presente relato se propõe refletir a partir das vivências pedagógicas de uma das autoras e se baseou na proposta de um projeto de leitura desenvolvido em uma escola da rede pública estadual de ensino do Estado de Mato Grosso, especificamente em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental e que contou com a participação de 22 estudantes. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa e estudo *in loco* que teve como objetivo, conhecer e refletir sobre as estratégias utilizadas em sala de aula para o desenvolvimento da leitura, escrita<sup>5</sup> e oralidade das crianças. Tendo como aporte teórico estão os estudos de Lerner (2002), a concepção de leitura de Pimenta (2012), nas reflexões sobre a importância da professora enquanto fomentadora de aprendizagens significativas e nas discussões de Smolka (2012) e Cosson (2014), sobre leitura literária. Além do subsídio de outros autores que compartilham do ato de ler enquanto processo de produção de sentidos, interações e ressignificações de conhecimentos, bem como, contemplam a leitura literária e a formação de leitores.

## **2. A Alfabetização na Perspectiva Discursiva e Dialógica**

Pensar a alfabetização na perspectiva discursiva e dialógica é considerar a criança enquanto autora validando suas vivências em diferentes formas, espaços socioculturais e contextos. É questionar a forma cristalizada e uniformizada da linguagem regulamentada no ambiente escolar que não legitima os anseios e as necessidades socioculturais destas. Em consonância com Smolka (2012) de que a escrita inicial indica muitas diferenças e abre espaços para leituras diversas e possibilidades de mudanças, além de que no contexto escolar se produz constrangimento, desestabilizações, questionamentos, preconceitos e pressuposições que revelam e documentam modos de dizer diversos.

Nesse contexto, à literatura infantil se faz asas<sup>6</sup> ao contribuir com um *ensinoaprendizagem* que assegure e valorize o espaço da sala de aula enquanto ambiente interdiscursivo e integrador das diferentes linguagens para possíveis voos nos processos de leitura e escrita:

---

<sup>5</sup> Por Escrita defendemos o *ensinoaprendizagem* da linguagem escrita viva e de vida, resultante de interações reais e socioculturais, permeadas por sentidos construídos ora individualmente, ora coletivamente, a partir de apropriações poéticas, éticas, estésicas e estéticas.

<sup>6</sup> O GPELOLEI ao compreender a importância da linguagem poética utiliza das metáforas de voos, asas, passarinhos, ninhos, etc para pensar no percurso de *ensinoaprendizagem*.

Porque a literatura, como discurso escrito, revela, registra e trabalha formas e normas do discurso social; ao mesmo tempo, instaura e amplia o espaço interdiscursivo, na medida em que inclui outros interlocutores - de outros lugares, de outros tempos - criando novas condições e novas possibilidades de troca de saberes, convocando os ouvintes/leitores a participarem como protagonistas no diálogo que se estabelece. (SMOLKA, 2012, p.80).

Para Lerner (2002) a leitura se transforma de objeto de ensino para de aprendizagem quando tem sentido para a criança, cumprindo uma função para realizar um propósito que ela conhece e valoriza. Nessa compreensão, cabe à escola promover e garantir que o trabalho com a leitura não se reduza apenas ao ato de decodificar, mas que valide as perspectivas de aprendizagens das crianças num contexto amplo de efetivo exercício interdiscursivo criando e ampliando possibilidades de leitura, escritura e conseqüentemente, de autoria.

Pimenta (2012) afirma que é no cotidiano do exercício docente que os saberes são construídos tendo como base as experiências e os conhecimentos pedagógicos consolidados na ação, sendo a prática, objeto tanto de reflexão quanto de ressignificação, em que a leitura literária se distancia de ser um ato individualizado mesmo que essa relação se estreite somente entre o leitor e livro. Nesse sentido, Cosson (2014) defende que o texto literário tem efeito de proximidade pois ao ler há o envolvimento do leitor, autor, texto e contexto decorrendo uma interação em forma de diálogo que “[...] implica ouvir o autor para entender o texto, construir sentido do texto porque se compartilha os sentidos de uma sociedade” (COSSON, 2014, p. 41).

Segundo Smolka (2012) o processo de construção tanto da leitura quanto o da escritura não são dissociadas das práticas discursivas, da dimensão simbólica, pragmática, lúdica e dialógica. E também o processo de escrita e leitura de textos literários são exercícios importantes “[...] criação, (re)invenção, liberdade, cura para nossas pequenas ou grandes dores e medos.” (PEREIRA e SALDANHA, 2021, p. 39).

Posto isto, espera-se que o trabalho com a literatura infantil possa viabilizar o processo de *ensinoaprendizagem*, garantido uma intervenção efetiva e assertiva da professora que acolhendo no contexto de sala de aula a literatura infantil possibilite o processo de alfabetização numa perspectiva mais dialógica, discursiva, prazerosa e significativa para a criança estudante.

### **3 Leitura e Escrita: Processos de Emancipação do Sujeito**

Ao compreender que no contexto escolar, a professora necessita de olhares atentos às especificidades educacionais de cada criança por meio de uma análise reflexiva e estabelecendo as estratégias interventivas necessárias foi que uma escola da rede pública estadual de ensino do Estado de Mato Grosso, desenvolve anualmente projetos que são destinados ao aprimoramento da leitura, escritura e oralidade dos estudantes.

Por isso, no ano de 2022 trabalhou-se em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental com um projeto que tinha por título: “Imaginação e Fantasia: solução na leitura e na escrita” que se destinava à escolha de livros literários por parte das crianças envolvidas para que, em casa, com o apoio da família, realizassem a leitura dos livros escolhidos e sem seguida fizessem uma apresentação oral em sala de aula de acordo com a significação que esta prática lhes proporcionou.

No início do projeto, houve uma primeira reunião com mães, pais e/ou responsáveis para divulgação das etapas que seriam estabelecidas no decorrer do ano letivo. Após esse processo, foi realizada com as crianças uma sensibilização por parte da professora regente demonstrando a importância da participação das pessoas envolvidas para fortalecer as práticas leitoras e escritoras delas que estavam em fase de alfabetização.

O projeto teve duração de oito meses, iniciando em março e se encerrando em outubro. Os livros ficavam dispostos em cima de uma mesa, de forma chamativa para que a partir daquele cenário, as crianças pudessem se sentir convidadas a mergulhar em um mundo fantástico onde a leitura lhes proporcionaria horas de encanto e despertar da imaginação. A professora escrevia na lousa, frases de incentivo à leitura, com o intuito de que elas se motivassem por aquele momento de escolha literária.

Quinzenalmente as crianças participavam desse processo, muitas escolhiam os livros pelas ilustrações da capa, outras folheavam página por página, para só depois, manifestarem suas preferências. Era uma etapa de suma importância em um ambiente educacional, visto que a escolha de um livro não era imposta pela professora, mas sim, dentre o acervo apresentado, a criança tinha a oportunidade e a sensibilidade de optar pelo livro que mais lhe causava curiosidade e interesse, como evidenciado abaixo nas figuras 1 e 2:

**Figuras 1 e 2 – Exposição e escolha dos livros pelas crianças**



**Fonte:** Arquivo do Projeto (Ano: 2022).



Como ilustrado na imagem acima, os livros continham ilustrações coloridas representando o que estava sendo narrado nas histórias e com linguagem acessível, sendo que alguns continham mais escritas que outros, porém todos pretendiam trazer significações para a criança. Por se tratar de uma turma que ainda estava em fase de alfabetização, os textos com imagens tiveram relevante importância, pois durante a apresentação oral, as crianças que ainda estavam em processo de desenvolvimento da leitura, visualizavam as gravuras e então, se remetiam a leitura realizada por um integrante da família e com isso, socializavam aquelas narrativas.

Nas quartas-feiras as crianças levavam os livros para casa e tinham quase uma semana para realizar a leitura para a exposição oral que ocorria na semana seguinte, o que permitia a revisão da narrativa por mais de uma vez. Além, de levar o livro literário era preciso preencher em casa um desafio de leitura em que solicitava informações como título do livro, nome do autor e ilustrador, nome da editora, escrever em letra cursiva uma frase que reportava a história e no final, a criança deveria fazer uma ilustração que representasse a parte do enredo que mais lhe chamou atenção e/ou criar uma nova capa para o livro.

As apresentações orais ocorriam nas segundas-feiras e as famílias eram informadas constantemente de cada etapa do processo, para que oferecessem em casa o suporte na leitura de modo que em sala de aula, no momento do reconto, as crianças pudessem realizar a apresentação de forma segura. Cada uma tinha a oportunidade de explicar da sua maneira, à compreensão da história, o microfone foi um instrumento frequentemente utilizado na hora do reconto fazendo com que as crianças se sentissem em destaque ao realizar sua apresentação. A professora também fazia intervenções quanto à postura de palco, a forma de movimentação perante o público-alvo, expressões faciais, entonação de voz, dentre outros elementos no ato de representação. Nas figuras 3, 4, 5 e 6 é possível observar algumas crianças no espaço destinado ao reconto:

**Figuras 3, 4, 5 e 6 – Momento do reconto de algumas crianças:**





**Fonte:** Arquivo do Projeto (Ano: 2022).

Como se observa nas imagens acima, as crianças se posicionavam no espaço destinado e faziam poses ao ser registrado aquele momento. Ao final de cada apresentação, a professora realizava perguntas de interpretação textual referentes ao livro exposto pela criança como, quem era o personagem principal, se pudesse ser um personagem quem seria, o que mudaria nessa história, etc. Esse procedimento é de suma importância a ser realizado em sala de aula após a realização de atividades que envolvam leitura, sendo que, a partir das respostas obtidas, era possível à professora analisar se a criança realmente havia lido todo o livro e não apenas estava fazendo a leitura das imagens, pois conforme era realizada a apresentação oral, o estudante podia mostrar aos colegas as cenas representadas no livro e assim, apresentava indícios de que a leitura realizada lhe trouxe significado.

Com o passar do tempo, foi possível notar que algumas crianças já conseguiam realizar a exposição das histórias sem a intervenção da docente, ou seja, a atividade mediada se transformava em atividade voluntária, na qual a criança internalizava o que estava sendo apresentado.

Desse modo, acredita-se que o trabalho com projetos pode garantir o direito da criança à apropriação da leitura e escrita e precisa estar presente de forma cotidiana em um ambiente alfabetizador. Tais práticas podem também contribuir para a formação individual, social, efetiva e integral do estudante em que passa a compreender melhor o contexto escolar e social no qual está inserido, tornando-se uma criança cidadã crítica e reflexiva, a partir dos aspectos éticos, estéticos e literários, ampliando suas possibilidades linguísticas por intermédio da literatura infantil.

#### **4 Estratégias Interventivas Para a Produção de Sentidos**

No início do ano, percebia-se que as crianças demonstravam dificuldades em se comunicarem, ficavam com receio de fazerem apresentações orais, pois se preocupavam com o que os colegas poderiam pensar delas caso não conseguissem expor suas opiniões em público. Entretanto, a professora sempre procurava mostrar que a sala de aula era um lugar de erros, acertos, tentativas, desafios e que no decorrer do processo, os medos não seriam mais determinantes.

Também foi priorizado pela professora o desenvolvimento individual, respeitando o tempo e o momento de cada criança e por isso, diariamente era preciso realizar intervenções em relação às narrativas que eram proferidas, bem como, os desafios escritos, visto que alguns chegavam com a atividade incompleta ou sem respostas. Nesses casos, a mediação da professora foi uma forma de incentivar às crianças nas resoluções dos desafios de casa e principalmente na conscientização e responsabilidade que cada uma deveria adquirir quanto aos combinados em sala de aula, pois a proposta não era corrigir os erros, mas sim, identificar se elas estavam conseguindo atribuir sentido ao que estavam sendo convidadas a realizar quinzenalmente.

Assim, ao mesmo tempo em que a criança realizava a leitura do livro, o reconto e o desafio escrito da atividade proposta, ela também produzia significados e atribuía sentidos conforme às experiências que vivenciava em seu cotidiano. Pois, se compreende que a atribuição de sentidos na leitura “[...] não é apenas decodificação nem apreensão de um único sentido pré-estabelecido. A leitura envolve também a atividade do leitor que atribui sentido ao texto a partir das relações que estabelece, segundo suas experiências” (NOGUEIRA, 1993, p.29).

No tocante da avaliação, ela era realizada de forma contínua, a prática da leitura foi se desenvolvendo de forma gradual, muitos estudantes começaram a realizar as atividades diárias sem a intervenção e/ou interferência da professora. A cada leitura realizada, as crianças ficavam ansiosas para o dia do reconto, onde era um momento em que a atenção de toda a turma voltava-se exclusivamente para aquele que estava se apresentando.

Com a finalização das etapas do projeto, não somente a dicção das crianças havia se desenvolvido, mas elas começaram a atribuir valor e sentido a toda e qualquer forma de manifestação escrita e oral. Passaram a realizar perguntas mais elaboradas e as atividades a serem respondidas com maior apropriação e detalhamento, salientando assim, o posicionamento individual e social de cada criança.

## **5 Considerações Finais**

Diante das vivências expostas, reflete-se sobre a importância do trabalho com projetos que possam fortalecer e favorecer o desejo de aprender a leitura, a escritura e a oralidade em

sala de aula e no contexto social em que a criança está inserida. Por intermédio das atividades realizadas a criança teve a oportunidade de fazer uma leitura contextual em que formas de manifestações orais e escritas puderam ser utilizadas durante suas vivências, possibilitando a compreensão de textos, bem como, a expressão de suas próprias opiniões, se posicionando, enunciando e anunciando o mundo para mudar seu entorno e os outros.

Corroborando com o papel da escola na formação de pessoas cidadãos críticas, reflexivas e atuantes em sociedade que pela leitura se possibilita o desenvolvimento intelectual e humano. Sendo assim, a professora oportunizou momentos de leituras prazerosas, repletas de sentidos e que despertaram nas crianças o gosto por tal aptidão. Por isso, ao criar situações que envolvam esta prática contribui no percurso de *ensinoaprendizagem* que se inicia na sala de aula e amplia-se para o meio social.

## **Referências**

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

LERNER, Delia. **Ler e Escrever na Escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta. **A Linguagem e o Outro no Espaço Escolar**: Vygotsky e a construção do conhecimento. Ana Luiza Bustamante Smolka e Maria Cecília Rafael de Góes (Orgs.). 12ª. ed. São Paulo: Papyrus, 1993.

PEREIRA, Bárbara Cortella; SALDANHA, Roger Cardoso. **Voos da Alfabetização Discursiva**: nas asas da poesia com crianças e adultos. Revista Brasileira de Alfabetização/ISSN: 2446-8584/Número 14 – 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org.). **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7ª. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SMOLKA, Ana Luisa Bustamante. **A Criança na Fase Inicial da Escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 13ª. ed. São Paulo: Cortez, 2012.