

# A LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO HUMANÍSTICA NA SALA DE AULA

Viviane Sulpino da Silva<sup>1</sup> - PMCG  
(viviane-sulpino@hotmail.com)

## Introdução

Este artigo é um recorte dos resultados obtidos na pesquisa que gerou a dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Formação de Professores da UEPB, e foi realizada numa escola pública municipal de Campina Grande, PB, na turma do primeiro ano, do ensino fundamental. Pesquisamos a literatura infantil e sua potencialidade para formação humanística, assim como buscamos construir uma proposta de letramento literário na alfabetização.

Para tanto, iniciamos nosso trabalho observando as metodologias utilizadas por colegas docentes no trabalho com texto literário e constatamos pouca diversificação metodológica, assim como a repetição de técnicas e estratégias didáticas no cotidiano escolar. A ilustração da história, o preenchimento de fichas com dados sobre o livro, o trabalho com ortografia e gramática envolvendo palavras ou trechos da história, são exemplos de atividades que constam entre as práticas didáticas recorrentes, mas não abordam o aspecto discursivo do texto.

Após essas observações motivamo-nos na busca de uma nova metodologia para o trabalho com literatura nas turmas de alfabetização. Contudo, para que a literatura possa despertar na criança o potencial para formação humanística, a qualidade da mediação entre autor, leitor e texto é fundamental.

Os principais teóricos que nortearam esse estudo foram Compagnon (2010; 2012) e Zilberman (1985; 1988,1989), fundamentando as concepções de literatura que basilarão esse trabalho, Jauss (1994) que subsidiou as análises a luz de sua teoria, a Estética da Recepção e a importância do aspecto recepcional para compreensão e reelaboração leitora; Cosson (2006) e sua concepção de letramento literário; Canen & Xavier(2011) trazendo a discussão sobre diversidade cultural; Marcuschi (2008) e Ribeiro (2009) sobre escrita discursiva e o texto de opinião.

---

<sup>1</sup> Professora da rede municipal de Campina Grande, PB; Mestre em Formação de professores pela Universidade Estadual da Paraíba.

De acordo com os PCNs - Apresentação dos Temas Transversais e Ética (BRASIL, 1997, p. 32), para viver democraticamente em uma sociedade plural, é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem. A sociedade brasileira é formada não só por diferentes etnias, mas também por imigrantes de diferentes países. Sabe-se que as regiões brasileiras têm características culturais diversas, e a convivência entre grupos diferenciados nos planos social e cultural, muitas vezes, é marcada pelo preconceito e pela discriminação.

Um dos desafios da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade étnico-cultural, que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural. Portanto faz-se mais que necessário abordar as questões temáticas relativas a diversidade cultural no ambiente escolar.

Objetivamos neste trabalho compartilhar a experiência de mediação de leitura literária com o gênero narrativa ficcional que gerou sequências didáticas, contemplando alternativas pelas quais, o texto literário torne-se motivador da escrita do texto de opinião. Inicialmente buscamos compreender a literatura infantil em seus aspectos e potencialidades, verificando como ela age no intelecto infantil.

Posteriormente elencamos temáticas que representam a diversidade cultural como propulsora do debate, após a leitura literária. Provocamos a externalização das opiniões infantis através das discussões orais e escritas das ideias reelaboradas a partir da experiência com o texto literário.

## **Metodologia**

A referida pesquisa é de abordagem qualitativa, pois, de acordo com Alves (1991, p.54), na pesquisa qualitativa, conhecedor e conhecido estão sempre em interação, e a influência dos valores é inerente ao processo de investigação. Para concretizar a mediação entre o autor, leitor e texto na sala de aula executamos ainda uma pesquisa ação, vivenciada com os gêneros textuais: narrativas de ficção e o texto de opinião. A forma inicial de apropriação do gênero texto de opinião foi suscitada pelas discussões e interações sobre a diversidade cultural motivada pela literatura. Salientamos que o texto literário não foi usado como pretexto para se trabalhar o

gênero, mas que a polissemia motiva a discussão e é terreno fecundo para instrumentalizar a criança munindo-a de conteúdo para argumentação.

Realizamos doze sequências didáticas, sendo três com cada temática elencada (preconceito racial, gênero sexual, diversidade e deficiência física) e compostas pelas seguintes etapas:

**Aquecimento para audição da história** - Sensibilizávamos as crianças para a recepção do texto utilizando estratégias variadas, a saber: uso de gravuras, cartazes, música, palestras, fantoches, degustações, avental de histórias, roda de conversa.

**Desenvolvimento da leitura literária** - Em seguida, líamos as histórias. Optamos por ser o mediador da leitura, pois apostamos na promoção da interação dialógica entre a obra e o leitor por proporcionar a dinâmica do entendimento e da reflexão.

**Desenlace de sentidos** - Através da conversa sobre o texto, buscamos esclarecer os sentidos, debater ideias, compartilhar diversas interpretações. Objetivamos, ao final do debate, reelaborar e ressignificar opiniões ou pré-conceitos explicitados antes pela fala e, posteriormente, na escrita.

**O desdobramento textual através da escrita** – Após o debate e discussões orais sobre o texto realizávamos atividades escritas contendo opiniões das crianças.

As sequências didáticas continham a mesma sistematização de procedimentos, com cada temática selecionada dentro da diversidade cultural (para este recorte nos referimos as temáticas do preconceito racial e gênero).

Para organização dessa sequência didática, pautamo-nos no modelo de Schneuwly (2004) e utilizamos o método recepcional, que segundo Zilberman (1988, p.85), se “funda na atitude participativa do aluno em contato com diferentes textos.” Para isso, propusemos a leitura de obras que versassem sobre o mesmo tema, objetivando comparar e ampliar conceitos. Ainda de acordo com Zilberman, no método recepcional, o professor provoca a situação que propicia o questionamento do horizonte de expectativas do leitor.

A combinação de gêneros é abordada na sequência quando contemplamos a oralidade e a escrita em prol de um mesmo objetivo: a construção do texto de opinião que leve o aluno a se posicionar (primeiro oralmente) a respeito de questões de relacionamento humano e, depois, de forma escrita, respeitando a fase escolar e a maturidade da criança no trato dessas questões.

## **Análise dos resultados**

Enquanto mediadores é nossa responsabilidade a qualidade das obras que são oferecidas as crianças. A união proposta pelos expoentes das teorias recepcionais, privilegiam estudos e obras que visem propor a interação entre o contexto e a forma. A maneira como a autores vivenciados compuseram a textualidade das suas narrativas, provocando o leitor e o contexto histórico vivenciado referente ao gênero, o bullying, os movimentos sociais em prol das diferenças, implementaram conteúdos para o debate de ideias.

A estrutura apelativa e provocativa da linguagem utilizada nas narrativas trabalhadas em sala constitui-se um fator que motivou a recepção do texto pela oposição. Sabemos que o horizonte de expectativas do autor pode opor-se propositadamente a autoimagem projetada da criança, levando-a a reflexão e ampliando-a. Jauss (1994) afirma que a identidade e qualidade da obra dependem, entre outras características, da propensão a ruptura e inovação desafiando as normas vigentes.

A literatura contribuiu nesse sentido para a constatação identitária singular. Segundo Jauss , quando o leitor consegue fazer a relação da literatura com o processo de construção da sua experiência de vida, através da relação dialógica possibilita implicações tanto estéticas quanto históricas. As crianças participantes da pesquisa tomavam parte da criação da obra, contestando-a, argumentando, preenchendo os sentidos. A atividade do leitor se manifestava na diversidade das recepções que variavam à medida que o texto fluía.

O texto é um exemplo de obra que não é vista apenas como a mera organização linguística que transmite ideologias através do seu produtor. O fato das crianças discordarem muitas vezes da autora demonstra criticidade em relação à obra. A criança não se conforma com o dito e reelabora o não dito.

Posteriormente verificamos que as opiniões escritas evidenciaram que, ao fazer comparações com a tradição e elementos de sua cultura, de seu tempo histórico e cotidiano, com o teor das discussões, o processo de recepção completa-se. Pudemos observar na maioria das crianças a disposição e preparação para novas leituras e experiências de ruptura com esquemas pré-estabelecidos no texto.

Com relação à diversidade cultural, concordamos com Canen e Xavier (2011), quando discorrem sobre a importância de se trabalharem essas questões no contexto

escolar. Segundo as autoras, a diversidade cultural está imbuída nos estudos do multiculturalismo e inserida em vários setores da sociedade, inclusive na educação.

A diversidade cultural trabalhada no contexto escolar abriu espaços que propiciam a transformação da escola num local em que as diferentes identidades são respeitadas e valorizadas, como meio de se promover a cidadania a partir da literatura.

Stuart Hall (2006), abordando a concepção de identidade referente ao sujeito sociológico, argumenta que a noção desse sujeito reflete a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que seu núcleo interior não é autônomo e autossuficiente, mas formado na relação com "outras pessoas importantes para ele", que mediam para o sujeito os valores, os sentidos e os símbolos — a cultura. Essas outras pessoas importantes para nós - pais, professores, amigos, demais membros próximos da sociedade - são responsáveis pela construção das diversas opiniões que temos sobre o mundo e o outro que nos constitui.

Utilizamos a literatura para fomentar práticas de leitura e fortalecer a diversidade que compõe a sala de aula, através da audição das histórias e da escrita discursiva.

Ao considerar que as identidades são construídas e que nos identificamos a partir da diferença que se instaura entre nós e o outro, visamos também à discussão de pré-conceitos que geram discriminação por causa das diferenças físicas.

Após as discussões as escritas das crianças evidenciam a ampliação dos horizontes de expectativas ao fazerem analogias com o contexto social do qual fazem parte

Não desejamos que todas as crianças manifestem o mesmo entendimento da obra, pois há que se considerar as questões sociais e ideológicas de cada contexto histórico. A obra pode ou não romper com o horizonte de expectativas da criança, mantendo-o. Porém verificamos o contrário na maioria dos textos analisados.

Podemos observar também momentos de negatividade que para Jauss fazem mover a obra e provocam, desconcertam os expectadores. As reações físicas manifestadas pelas crianças, o entusiasmo e as participações nos debates evidenciam a quebra desse horizonte, possibilitando a ressignificação de sentidos.

## Conclusão

Percebemos que as crianças fizeram várias inferências entre o contexto social e o texto literário. Essa constatação confirma as expectativas com relação à potencialidade do texto emancipatório quando provoca a criança a renovar sua percepção da realidade. Deve-se estimular a participação, a expressão do ponto de vista infantil, a valorização do modo peculiar de acolher e referenciar o texto lido. O leitor torna-se parte integrante da obra ao completá-la com suas experiências, vivência de situações semelhantes, ampliando o sentido do texto literário.

Ao propormos que a criança externalize suas impressões sobre a temática abordada no texto, através da oralidade e da escrita, propiciamos o encontro de culturas distintas: a do leitor e do autor, mediadas pelo debate proposto na sala. Pudemos verificar os diversos sentidos que um mesmo texto pode contemplar, as reações dos leitores, assim como suas participações e significativas contribuições nos momentos de debate e escrita.

A literatura infantil se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da sociedade. A sala de aula é uma soma de individualidades, que interagem em grupo, afirmando suas identidades e, nem sempre, chega-se a um consenso. Essa troca cultural propiciada pelo ambiente escolar pode se dar através da literatura e de suas temáticas, porque forma o humano.

A literatura, por excelência, é uma disciplina de cunho humanístico, tornando-se de certa forma natural o trabalho com temáticas sociais. Através dela, podem-se discutir verdades estabelecidas, a abordagem de conflitos, paradoxos e ambiguidade. Ao trabalhar com literatura, a escola não deve censurar temas que considera polêmicos, delicados, perigosos, ousados nem deve promover assepsia temática. O diálogo com a literatura possibilita a discussão de enigmas da existência humana e da complexidade das relações sociais.

Acreditamos que o trabalho com a dimensão sócio política da literatura, a mediação para constituição do diálogo, o desenvolvimento da argumentação oral tão importante para as práticas sociais discursivas; e ainda o uso da sequência didática como estratégia metodológica; promovendo o letramento literário contribuem para a implementação de práticas docentes mais significativas. Consideramos ser essa nossa maior contribuição para a comunidade escolar como um todo. Nessa experiência mesclam-se história (contexto), prazer, e ensino.

## **REFERÊNCIAS:**

ALVES, A. J. **O planejamento de pesquisas qualitativas em educação.** Cadernos de Pesquisa. São Paulo. n° 77, p. 53-61, maio/1991.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade cultural, orientação sexual.** Brasília: MEC/SEC, 1997. 164p

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética.** Brasília: MEC/SEC, 1997. 146p.

CANEN, Ana; XAVIER, G. P. de M. **Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas.** Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, set/dez, 2011.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum.** Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fortes Santiago. 2 ed. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

\_\_\_\_\_. **Literatura para que?** (trad) Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

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

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro, 11 ed-, DP&A, 2006.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária.** São Paulo: Ática, 1994.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

RIBEIRO, Roziane Marinho. **A construção da argumentação oral em contexto de ensino.** São Paulo: Cortez, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas.** In: ROJO, R. H. R.; CORDEIRO, G. S. **Gêneros orais e escritos na escola.** São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 21-39

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo 4. ed Global editora, 1985.

\_\_\_\_\_. **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 1988.