



## **A LITERATURA E A EDUCAÇÃO INFANTIL NA SERRA DE JOÃO DO VALE**

Lucielton Tavares de Almeida

*Universidade do Estado do Rio G. do Norte – UERN – eltonluci@hotmail.com*

**Resumo:** O artigo em tela propõe discutir sobre o trabalho com a literatura direcionado às salas de Educação Infantil no campo. O qual objetiva-se a investigar a participação da literatura na formação das crianças que compõem essa primeira modalidade do ensino básico na comunidade rural Serra de João do Vale. Para tanto, dispusemo-nos a engendrar uma pesquisa de campo de cunho qualitativo, seguido por uma pesquisa bibliográfica, cujos métodos foram observação e entrevistas. Desse modo, conseguimos levantar dados a fim de sanar nossas inquietações acerca do trabalho literário com crianças do campo. Dessa discussão, buscamos promover uma reflexão acerca da importância do universo literário vinculado à formação cognitiva, social e emocional da criança campesina.

**Palavras-chave:** Educação do campo, Educação infantil, Linguagem, Literatura.

### **1. INTRODUÇÃO**

O trabalho com literatura infantil nas escolas pode desembocar perspectivas de amplo desenvolvimento na aprendizagem das crianças. Através de contos retratados nos mais diversos gêneros, o texto literário não apenas desperta o imaginário das crianças, mas as conduzem para as habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Além de estimulá-las, desde cedo, ao desenvolvimento futuro das habilidades de leitura. Contudo, quando se trata de trabalhar com crianças ainda não alfabetizadas, há uma reclusa em atribuir a importância adequada aos textos literários.

Sob essa premissa, o trabalho em tela versa sobre o desenvolvimento das práticas literárias nas salas de aula da Educação Infantil na comunidade rural da Serra de João do Vale. Situada a 17 quilômetros da zona urbana do município de Triunfo Potiguar. cuja população é composta, em sua maioria, por famílias de agricultores que trabalham no cultivo de plantas, frutas e sementes. Alguns trabalham com comércio, outros vivem de pensão e aposentadoria.

Como objetivo geral, buscando constituir o cerne da pesquisa, nossos interesses focam investigar a participação da literatura na formação dos alunos que compõem a Educação Infantil na comunidade da Serra de João do Vale. À luz desse, arrolamos os objetivos específicos constituídos em: a) identificar as práticas literárias nas salas de aula da Educação infantil; b) conhecer as obras que circulam nessa ambiência, bem como seus



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

critérios de seleção; c) analisar a relação entre a literatura e os professores da Educação Infantil da comunidade.

No sentido de atender a todos os objetivos da pesquisa, os procedimentos metodológicos foram engendrados mediante uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, desdobrada em três etapas. A priori, partimos de uma pesquisa bibliográfica sob a finalidade de consolidar o arcabouço teórico, com o qual, posteriormente, correlacionamos os dados das análises.

Isso posto, seguimos a campo para conhecer o lócus da pesquisa e realizar as observações nas salas da Educação Infantil da Escola Municipal Manoel Felinto Filho e da Escola Municipal Antônio Martins. As escolas foram selecionadas considerando suas distintas localizações e, conseqüentemente, suas clientela.

Na terceira e última etapa, entrevistamos as professoras, moradoras da própria comunidade, responsáveis pela Educação Infantil, cujas práticas literárias foram objeto para nossa análise. A entrevista fora mediada por questionário estruturado. Ao final, os dados coletados foram discutidos e correlacionados à luz do referencial teórico e suas análises devidamente organizadas e impressas no presente trabalho.

Mesmo sabendo que, no campo, as escolas enfrentam situações conflituosas – além daquelas decorrentes da falta de políticas públicas – outros aspectos de cunho espacial e temporal acabam comprometendo o ensino e a aprendizagem de seus educandos. Acreditamos, contudo, na possibilidade de construir métodos que promovam a edificação do texto literário. Tornando-o elemento presente e transformador na formação cognitiva, social e emocional dos pequenos herdeiros do campo.

## **2. LITERATURA E EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A presença da literatura no âmbito escolar campesino acompanha os traços da nossa história. Retomamos a literatura na proposta escolar trazida pelo método pedagógico dos jesuítas, *o Ratio Studiorum*, cujo ensino foi construído nos campos indígenas da época. Com base nas afirmações de Cosson (2010), paulatinamente, a essencialidade da leitura literária ressurgiu em sala de aula. O autor considera que, nos dias atuais, os programas desenvolvidos pelo Ministério da Educação relacionados à leitura também trouxeram contribuições, por meio dos quais, é possível reivindicar um espaço para a própria literatura em sala de aula.

No tocante à Educação do Campo, no Brasil, nas últimas décadas ela conseguiu conquistar um espaço embrionário no cenário político



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

educacional. Definida, atualmente, como modalidade da educação básica, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013). A educação para a população rural está prevista no artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei Federal 9394/96). Entretanto, quando pensamos em práticas literárias com os herdeiros do campo a discussão gera maior impacto.

Às escolas situadas na zona rural, cabem pensar em ações que dialoguem com as experiências vivenciadas nessa realidade, sob o intuito de oportunizar as melhores condições para o desenvolvimento educacional de sua clientela. Como afirma Arroyo:

“A escola e os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura e a formação que acontecem fora da escola” (2004, p. 22).

Convém afirmar que, a literatura, enquanto instrumento facilitador da escolarização deve permanecer conexa às propriedades de cada ambiência, neste caso, o campo. É necessário, portanto, o investimento nesta relação e, para tanto, o papel do professor é de vital importância. Não podemos esquecer que o trabalho de formação de leitores para a literatura não pode menosprezar ou deixar em segundo plano o papel do professor enquanto mediador e enquanto exemplo de leitor (COSTA, 2009).

Na educação infantil, a contação de histórias, as atividades de leitura, os textos, as produções vivenciadas neste período escolar são intencionais, planejadas e voltadas às necessidades das crianças. Daí a importância de respaldar o universo literário infantil associado a tais práticas, pois “É a literatura infantil que reflete, como toda literatura, a história, a ideologia, os costumes, as crenças, o inconsistente coletivo e a cosmovisão da cultura de um povo” (COSTA, 2009, p. 43).

O diálogo entre educação, leitura e literatura é decorrente do desenvolvimento do indivíduo, partindo de suas necessidades sociais que, atrelada aos pressupostos pedagógicos, abarcarão os recursos literários como instrumentos direcionados à formação íntegra, social e plena dos educandos.

### **3. LITERATURA E EDUCAÇÃO INFANTIL**

Historicamente, a literatura infantil sofreu (sofre) mudanças conforme as modificações na sociedade. Tratava-se, na verdade, de uma literatura produzida para adultos e aproveitada para crianças. Estimulava a obediência, o



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

governo e o senhor. Cujas narrativas premiavam o bom e castigavam o mau. Considerando a criança um ser a se moldar conforme as intenções dos que a educam.

Os livros destinados ao público infantil tinham finalidade, até 1920, de apresentar modelos, ou seja, moldar a criança de acordo com as expectativas dos adultos. Poucas históricas eram tratadas com ludicidade ou objetivadas a leitura pelo prazer. Na década de 70 a literatura infantil sofre mudanças. É época em que, no Brasil, surgem as obras de Monteiro Lobato, o que contribuiu para essa reviravolta. Passando, pois, a valorizar outros aspectos como a família, as brincadeiras, a diversão, entre outros.

Atualmente, a literatura infantil galga em um âmbito de maiores proporções que incidem nos desenvolvimentos cognitivos, emocionais e sociais. Na Educação infantil, a literatura possibilita às crianças experiências sentimentais, além de caminharem por mundos diversos do tempo ou do espaço em que vivem. Além de interagir com linguagens que sai do seu lugar e lhes permite conhecer novos arranjos. Ativa o imaginário da criança, inserindo-a no espaço lúdico, além de introduzi-la no mundo letrado (Corsino, 2010).

Sob o prisma de Coelho (2002), as fases do desenvolvimento psicológico da criança são um aspecto relevante para a apropriação de textos e, portanto, devem ser consideradas no trabalho com literatura. Isso abrange a Educação infantil, fase inicial da escolarização os indivíduos. Esses estágios psicológicos, conforme a autora, formaram as bases para os estágios das habilidades de leitura que devem ser observados e considerados. Assim, é possível eleger os materiais apropriados para acompanhar cada etapa do desenvolvimento da criança.

Coelho (2002) aponta cinco categorias de desenvolvimento no tocante à leitura: o pré-leitor, compreendida em primeira infância (15 meses a 3 anos) e segunda infância (3 a 5 anos); leitor iniciante (6 e 7 anos); leitor-em-processo (8 e 9 anos); leitor fluente (10 e 11 anos) e o leitor crítico (a partir dos 12 anos). Essas faixas etárias tratam-se de aproximações, podem ser alteradas conforme o indivíduo.

Conforme esses estudos, percebemos um crescimento gradual das habilidades de leitura no sujeito que inicia como pré-leitor até chegar no último estágio em que ele é considerado um leitor competente. Nesse sentido, a criança matriculada na Educação infantil encontra-se no estágio 1, a “Pré-leitura”. Sobre essa primeira fase, Costa (2009) discorre:

A criança desenvolve capacidades e habilidades que a tornarão apta à aprendizagem da leitura: a construção dos símbolos e o desenvolvimento da linguagem oral e da percepção permitem o estabelecimento de relações entre as imagens e as palavras. Os interesses voltam-se, nessa fase,



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

para histórias curtas e rimas, em livros com muitas gravuras e pouco texto escrito, que permitem a descoberta do sentido muito mais através da linguagem visual do que da verbal. Paralelamente, estão as histórias mais longas que falam das situações do cotidiano infantil e são lidas ou contadas pelos adultos (COSTA, 2009, p. 101).

Com base nesse pensamento, percebemos que, nessa fase em que os hábitos se formam, a construção do hábito da leitura abre suas portas para amplas dimensões. A identidade da literatura, apresentada desde a primeira infância, possibilita esse desenvolvimento através das relações entre as imagens, as palavras e o imaginário. Contudo, as peculiaridades que revestem essa fase inicial requerem medidas devidamente elaboradas para coadunar ao desenvolvimento das capacidades do pequeno sujeito.

Nessa fase da Pré-leitura, os livros selecionados devem apresentar um conteúdo com predomínio das ilustrações (gravuras, ilustrações, desenhos, etc.), sem texto escrito, ou com textos breves, com linguagem clara que podem ser contados pelo adulto. As ilustrações tendem a possibilitar uma situação que seja enriquecedora para a criança desde que haja uma relação entre elas e o texto verbal. Sobre a importância das imagens na leitura, Corsino relata:

Ao ler um livro de literatura infantil, é importante observar se o universo de significação é afetado pela imagem, se as imagens ampliam as leituras pelo tratamento estético visual de seu texto visual. A leitura da ilustração faz parte da leitura da obra como um todo e é necessário dar tempo e espaço para as crianças observarem e se afetarem pelo texto visual (CORSINO, 2010, p. 193).

As imagens são instrumentos atrativos para as crianças. Mesmo que elas não saibam compreender os escritos, as ilustrações permitem que elas explorem através da visualização. Além de observar os significados que as imagens podem trazer à leitura, a autora evidencia a importância na adequação do tema a ser abordado para as crianças. Observando sempre a faixa etária das crianças, o meio em que ela está inserida, seus saberes e suas experiências. Tornando, pois, a obra pertinente ou não para o trabalho literário.

Em matéria publicada pela Revista Nova Escola (2009), Meirelles assevera que nas salas de aula da Educação Infantil, a literatura não deve ser encarada com a preocupação de uma disciplina a ser ensinada. É importante que, nessa fase, as crianças deixem-se levar pelas histórias, manuseiem as obras, encantem-se com as ilustrações e, a partir de então, comecem a descobrir o mundo das letras. Mesmo que ainda não saibam ler, é fundamental desenvolver nas crianças o contato com a literatura.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Para tanto, o trabalho com a literatura infantil deve contar com um professor apto a selecionar obras adequadas ao leitor infantil e recursos metodológicos eficazes. Sendo ele (educador) o adulto responsável pela formação escolar, o docente tem um grande papel na mediação entre o educando e as práticas literárias. A respeito disso, Corsino relata:

A mediação do adulto é o ponto-chave das primeiras leituras. É ele quem organiza o ambiente e quem empresta sua voz ao texto. Seus gestos, entonações, intervenções e até mesmo as traduções alteram a obra e revelam o que e como a criança deve ler (2010, p. 186).

Além dos aspectos mencionados pela autora, é válido ressaltar que, durante as práticas de leitura, o professor é o adulto que escuta, que considera, medeia, questiona, instiga, provoca o diálogo entre as palavras e as ilustrações, sobretudo que acolhe os pontos de vista dos educandos. O docente que trabalha com literatura infantil precisa estar em contínua busca de informações, observar a realidade de sua escola e entender cada vez mais a relação entre o texto e seus leitores.

Um dos fatores que influenciam o gosto da criança pela leitura é o exemplo. O que ainda percebemos é uma resistência dos próprios educadores em adotarem para si o hábito da leitura. Machado (2001, p. 45) comenta que “não se contrata um instrutor de natação que não sabe nadar, no entanto, as salas de aula brasileira estão repletas de pessoas que apesar de não ler, tentam ensinar”. Antes de trabalhar com literatura, o professor deve ser um leitor. Não sendo, a leitura se torna um fardo e pode vir a desestimular tanto ele quanto seus alunos.

#### **4. PRÁTICAS LITERÁRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA SERRA DE JOÃO DO VALE**

Abordaremos a seguir as análises/discussões dos dados coletados na pesquisa de campo e da entrevista mediada pelo questionário estruturado. Regido por questões elaboradas sob a finalidade de externar as considerações dos docentes da Educação Infantil da comunidade em questão. Trataremos a educadora da Escola Manoel Felinto Filho como “Professora A” e a docente da Escola Municipal Antônio Martins como “Professora B”. O texto fora organizado seguindo os objetivos específicos da pesquisa em tela e suas análises correspondentes.

##### **a) Identificar as atividades literárias propostas para a Educação Infantil**

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

As duas docentes responsáveis pelas salas de aula que acolhem os alunos da modalidade de ensino em questão foram convidadas a responder a seguinte pergunta que encabeçou o questionário: “Quais atividades de literatura são praticadas nas suas aulas? Com que frequência elas acontecem?”.

Ambas relataram que, para iniciar a rotina didática, utilizam de oração e músicas para acolher as crianças. Após esse momento, acontece a contação de histórias, na qual, os alunos se sentam em torno do cantinho da leitura e a professora realiza a atividade. Essa medida foi constatada em minha observação nas salas investigadas. À medida que a professora empresta sua voz para a narrativa, os alunos observam atentos ao que estão ouvindo.

Costa (2009) ressalta a importância desse momento:

Na idade pré-escolar e nos primeiros anos de escola, contar e ler histórias em voz alta e falar sobre livros de gravuras é importantíssimo para o desenvolvimento do vocabulário e, mais importante ainda, para a motivação da leitura (2009, p.45).

As crianças se satisfazem quando ouvem as narrativas. Não é à toa que, muitas vezes, elas pedem para ouvir a mesma história. A autora elucida a relevância de a criança ser exposta, desde o primeiro dia de sua entrada na escola, às histórias contadas de forma oral pelo educador ou exibidas pelas obras que estejam ao alcance dos olhos e do manuseio da criança.

Nesse momento da contação, observei que a professora A possui maior praticidade no tocante ao tom alto da voz e o domínio da turma. A professora B, por sua vez, lia a história, mas não buscava interpretar a narrativa. Por vezes, sua voz se perdia em meio à desordem dos alunos. Alguns deles diziam “Tia, leia mais alto” em virtude da entonação da docente que ainda não estava adequada para o momento.

Sobre esse aspecto, Costa (2009) comenta: “A leitura em voz alta é também um exercício de interpretação e necessita de leitura prévia e de preparação vocal e gestual” (p.49). São elementos necessários para seduzir a atenção do aluno. Enquanto a Professora A apresentou boa praticidade, faltou melhor entonação na voz e preparação gestual para a Professora B no momento da contação de histórias.

Mediante a observação nas salas da Educação Infantil, pude constatar que a contação de histórias é a única atividade literária praticada nas duas salas investigadas. Não há outras atividades de leitura ou que as crianças possam obter contato físico com os livros. Embora haja, em ambas as salas, o Cantinho da Leitura, o único



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

momento em que as obras são tomadas para atividades literárias é a contação de histórias.

**b) Conhecer as obras que circulam nessa ambiência, bem como seus critérios de seleção.**

A observação e o questionário foram importantes para o cumprimento desse objetivo específico. Através da primeira, foi possível notar que os livros existentes em ambas as escolas não são muitos. Tratam-se, em sua maioria, de contos mais clássicos da Literatura Infantil. Observamos também que existem livros com linguagem verbal, nos quais as palavras acompanham a ilustração, e livros com linguagem visual, onde apenas as imagens contam a história.

Retomando as cinco categorias de desenvolvimento do leitor, consideramos que, na Educação Infantil, os alunos estão na fase denominada “Pré-Leitura”. Nesse estágio, Costa (2009) afirma que “os interesses para histórias curtas e rimas, em livros com muitas gravuras e pouco texto que permitem a descoberta do sentido muito mais através da linguagem visual do que da verbal” (p.102). Desse modo, percebemos a convivência entre a proposta de obras para essa fase, conforme a autora, e os livros das salas em questão.

A relação nos livros de literatura infantil, entre o texto escrito e as ilustrações é importante para que as crianças não alfabetizadas preparem suas habilidades de leitura. A autora, anteriormente mencionada, afirma:

Os livros de literatura infantil na atualidade são compostos, quase como imperiosa obrigação, pelo texto escrito e pela ilustração. Isso permite que as crianças ainda não alfabetizadas convivam harmoniosamente com livros apenas de imagens, ou mesmo com textos escritos. Em suas hipóteses de leitura, elas exercitam o olhar e a imaginação, num trabalho que prepara a leitura de textos de maior extensão e complexidade nas series futuras (COSTA, 2009, p.47).

Com o objetivo de ressaltar o que deve ser considerado na preleção das histórias contadas, as docentes foram convidadas a responder, no questionário, à seguinte pergunta: “O que você leva em consideração quando escolhe uma história a ser lida para a sua turma?”. A professora A, pertencente à Escola Manoel Felinto Filho revelou que “Em alguns dias eu deixo eles escolherem a historinha que quiserem, em outros eu quem escolho de acordo com o que vou trabalhar”.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

A professora B, da Escola Antônio Martins, não muito diferente, também relatou que gosta de dar atenção às preferências dos pequenos. Sobre essa medida, Costa afirma que considerar o interesse dos alunos é um critério relevante, porém, não pode ser o único na seleção das obras. Além desse, outros são arrolados pela autora:

- Conhecimento da produção literária clássica e canônica para crianças;
- Conhecimento de lançamentos recentes [...];
- Atendimento à filosofia e aos princípios da educação contemporânea (ênfase no aprender a aprender e no aprender a ser);
- Atendimento às qualidades estéticas da literatura, sem preconceitos nem moralismo;
- Preferência por textos inovadores e emancipatórios (2009, p.53).

Convém lembrar que a sensibilidade para esses critérios podem ser desenvolvidos na formação do educador. Contudo, na presente pesquisa, nenhuma das professoras, cujas práticas literárias foram analisadas, possui formação acadêmica. Por motivos políticos, uma parcela dos professores, sobretudo aqueles locados no campo, é escolhida para atuar nessa ambiência.

**c) Analisar a relação entre a literatura e os professores da Educação Infantil no campo.**

Para o cumprimento desse objetivo específico, fizemos uso das atribuições do questionário, no qual, duas questões foram elaboradas sob a perspectiva de suscitar a relação entre a literatura e as docentes da Educação Infantil. Ao responder à questão “Você possui hábitos de leitura?” as professoras das escolas investigadas foram objetivas. Com resposta similar, ambas negaram que possuem hábitos de ler em casa. É uma informação que desperta preocupação.

Trazendo as afirmativas da autora (Costa), cujas ideias, estão sendo correlacionadas à metodologia da pesquisa em tela, o papel do professor enquanto mediador e exemplo de leitor não pode ficar em segundo plano. Ela relata que “aprender a ler requer que se ensine a ler. O modelo de leitor oferecido pelo professor e as atividades propostas para as habilidades de leitura não são um luxo, mas uma necessidade” (COSTA, 2009, p.96).

Naturalmente, para um professor que não possui em si o hábito de ler, as atividades literárias logo serão mais um fardo do que um momento



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

de prazer em sua pedagogia. Em decorrência, dificilmente ele atribuirá à literatura papel importante na formação escolar de sua turma.

Sob a premissa de evocar o ponto de vista das professoras no que tange ao trabalho literário nas aulas da Educação Infantil, lançamos, no questionário, a última pergunta: “Você acredita que a literatura traz contribuições para sua turma de Educação infantil? Por quê?”. Como resposta, as Professoras A e B responderam:

“Sim, acredito, tanto é que pratico em minhas aulas. Gosto de ler e contar historinhas para os meus alunos e sei que eles gostam disso. Fazendo desse jeito eles vão entendendo que a leitura é importante pra vida deles”  
(Professora A).

“Pelo que entendo, as historinhas não servem apenas para distrair eles, mas também incentiva a leitura. Mesmo que eles não saibam ler, eles gostam quando conto historinhas e eu sei que isso faz bem pra aprendizagem deles”  
(Professora B).

As docentes reconhecem que a literatura é importante em suas práticas e traz contribuições para seus alunos. Embora o tratamento didático que a literatura recebe nas duas salas não seja copioso, é viável considerar alguns aspectos ausentes que, pedagogicamente, são importantes. Entre os quais, destacamos a carência da biblioteca na Escola Antônio Martins que, em seu acervo, possui pouquíssimas obras e literatura infantil.

Costa (2009) ressalta a importância de ter, na escola, professores com boa formação teórica e metodológica. Entretanto, nas instituições investigadas, as duas professoras não possuem formação superior. Nesse sentido, algumas lacunas podem ser formadas em torno das atividades literárias. Ademais, para práticas edificantes de literatura, é necessário, sobretudo, ter apreço pelos escritos. Mesmo enriquecedor, o prazer por essas atividades começa antes mesmo de chegar à escola.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Face à pesquisa em tela, faremos algumas considerações no que concerne às práticas literárias com alunos da Educação Infantil no campo. Como resultado do trabalho em curso, compreendemos que nas salas de aula das escolas investigadas, a única atividade relacionada à literatura é a contação de histórias. Mediadas pelas narrativas, as crianças exploram a imaginação e a aprendizagem, ao passo em que são estimuladas ao desenvolvimento das



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

habilidades de leitura. Verificamos, ainda, que as leituras realizadas em sala de aula comungavam com a categoria do desenvolvimento psicológico das crianças.

Em ambas instituições, observamos a existência de bibliotecas. Contudo, a que pertence à Escola Manoel Felinto Filho, possui acervo, consideravelmente maior do que a biblioteca pertencente à Escola Antônio Martins. No tocante às obras, notamos a presença de livros diversos, cujas linguagens são escritas e visuais. Embora poucos livros tragam narrativas de autores nacionais, pudemos averiguar a presença dos clássicos do cânone da Literatura Infantil.

Acerca da relação entre as professoras investigadas e a literatura, observamos que, entre elas, não há apreço pela literatura fora da sala de aula. Entretanto, ambas reconhecem a importância da literatura na aprendizagem de seus alunos e, na medida do possível, a traz para suas práticas pedagógicas. Contudo, para estabelecer uma relação significativa entre o universo literário e os alunos, esta relação deve se fazer presente no caráter pessoal do educador.

A partir desses resultados, concluímos que as práticas literárias nas salas de aula da Educação Infantil na Serra de João do Vale ainda estão suscetíveis ao marasmo. Ainda assim, acreditamos que um dos entraves para maior eficácia nessas práticas é o investimento escasso na formação dos docentes. Uma vez que não há aprofundamento teórico-metodológico, naturalmente lacunas serão agregadas à escolarização dos pequenos camponeses.

## **6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ARROYO, M. G; CALDART, R. S. MOLINA, M. C. (Orgs.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**/ Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CHIARO, S; SANTOS, C. M; SILVA, V. M; **O trabalho com a literatura infantil**: um estudo de caso em duas pré-escolas do Recife. Disponível em: <[https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao\\_pedagogia/pdf/2012.1/o%20trabalho%20com%20a%20literatura%20infantil.pdf](https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2012.1/o%20trabalho%20com%20a%20literatura%20infantil.pdf)> Acesso em: 25.05.2016

COELHO, Nelly Novais. **Literatura infantil**: Teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2002.

CORSINO, Patrícia. **Literatura na educação infantil**: possibilidades e ampliações. In: *Literatura : ensino fundamental / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo*



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

Cosson. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

COSTA, Marta Morais da; **Metodologia do Ensino da literatura infantil**. Curitiba: Ibpe, 2007.

COSSON, Rildo. **O espaço da literatura na sala de aula**. In: Literatura: ensino fundamental / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MEIRELLES, Elisa. **Literatura na Educação infantil: para começar, muitos livros**. Revista nova escola. Ed. 234. Ago/2010. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/literatura-educacao-infantil-comecar-muitos-livros-584120.shtml?page=1>>. Acesso em: 21.05.2016