

LITERATURA INFANTIL E FORMAÇÃO DE LEITORES: PRÁTICAS DO PIBID ALFABETIZAÇÃO – UEMG IBIRITÉ

Laura Beatriz da Silveira Bessas ¹
Ana Luiza Pereira Dias ²
Cecília Ferreira Damasceno Silva ³
Raquel Cristina Baêta Barbosa ⁴

RESUMO

Este trabalho apresenta a experiência de leitura literária semanal realizada no âmbito do subprojeto PIBID Alfabetização – UEMG Ibirité, desenvolvido em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas públicas. O objetivo foi promover a mediação leitora junto às crianças, a partir de uma formação prévia oferecida às bolsistas sobre a importância da literatura infantil como arte, experiência estética e direito garantido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O referencial teórico-metodológico incluiu autores que discutem o papel da literatura na formação leitora, como Abramovich, Colomer (2017), Ceccantini (2009), Coelho e Zibetti & Dias, Cosson (2006, 2017) além das orientações da BNCC (2017) que destacam a centralidade da escuta e da fruição literária no processo de alfabetização. A metodologia envolveu formação teórico-prática sobre mediação leitora, escolha de obras de qualidade, planejamento individual, realização de leituras semanais nas turmas e registro reflexivo por meio de diários de campo. Os resultados evidenciaram que as crianças reagiram de maneira ativa e envolvida, demonstrando encantamento, curiosidade e interpretações próprias diante das obras lidas, o que contribuiu para o fortalecimento da oralidade, da imaginação e da relação afetiva com a linguagem escrita. Para as bolsistas, a experiência foi significativa, pois possibilitou compreender o papel do mediador de leitura, desenvolver práticas pedagógicas mais conscientes e sensíveis e refletir criticamente sobre a função da literatura na infância. Conclui-se que a ação de leitura literária semanal se configurou como espaço de aprendizagem mútua, reafirmando o PIBID como experiência formativa essencial para a constituição docente e para a garantia do direito das crianças ao encontro com a literatura.

Palavras-chave: Literatura infantil; Mediação leitora; Formação docente; PIBID.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG
laura.1397870@discente.uemg.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG
ana.1397827@discente.uemg.br;

³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG
cecilia.1397303@discente.uemg.br;

⁴ Professora orientadora: Doutora em Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG
raquel.barbosa@uemg.br;





INTRODUÇÃO

A leitura literária, compreendida como prática cultural e experiência estética, constitui elemento indispensável no processo de alfabetização, sobretudo nos anos iniciais do ensino fundamental. Para além do domínio do sistema de escrita alfabética, a literatura promove a ampliação do repertório linguístico, o desenvolvimento das capacidades cognitivas superiores e a inserção das crianças em universos simbólicos que favorecem a construção de sentidos e a formação de uma postura crítica diante da realidade. Diversos estudos têm apontado que a incorporação sistemática de textos literários nas práticas pedagógicas contribui significativamente para a consolidação de aprendizagens significativas e para a constituição de leitores proficientes e sensíveis. Para Colomer (2007), o contato contínuo com obras literárias desde os primeiros anos “favorece o desenvolvimento da competência leitora e amplia a capacidade interpretativa das crianças”. Nessa mesma direção, Cosson (2017) defende que o letramento literário, quando trabalhado de maneira planejada e constante, “permite que o aluno compreenda a literatura como experiência estética e como forma de construção de sentidos”. Abramovich (1997) também reforça essa perspectiva ao afirmar que ler literatura com as crianças é essencial, pois “é por meio das histórias que elas ampliam seu imaginário, elaboram emoções e constroem novas maneiras de perceber o mundo”. Assim, esses estudos evidenciam a relevância da literatura infantil como prática formativa central no processo educativo.

Embora a literatura possua reconhecida relevância no processo de alfabetização, seu acesso e sua exploração qualificada permanecem desafiadores no cotidiano das escolas públicas brasileiras. A carência de acervos atualizados, a escassez de políticas contínuas de incentivo à leitura, em caráter municipal, e a predominância de práticas centradas na decodificação do código escrito frequentemente limitam a potencialidade formativa da leitura literária. Nesse cenário, ações formativas que se articulam com a realidade escolar tornam-se fundamentais para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais integradas, críticas e humanizadoras.

É nesse contexto que se insere a proposta de ação semanal do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Alfabetização, da Universidade do





Estado de Minas Gerais, Unidade Ibitiré, de leitura literária e contação de histórias, baseadas em obras da literatura infantil. O PIBID busca promover o diálogo entre teoria em prática e favorecer a

formação de estudantes do curso de pedagogia também dentro de ações semanais em escolas públicas. Nesse sentido, potencializa a formação inicial de professores e contribui para a melhoria da educação básica. Nesse sentido, o subprojeto de Alfabetização da UEMG, Unidade Ibitiré, desenvolvido em escolas públicas do município de Ibitiré (MG) e em uma escola pública do município de Sarzedo (MG), tem adotado a leitura literária como eixo estruturante de suas intervenções pedagógicas semanais.

Parte-se do pressuposto que a leitura literária, no contexto escolar, em turmas de alfabetização, favorece a formação do leitor e potencializa o desenvolvimento do gosto pela leitura.

Favorecer espaços de leitura é garantir a ampliação, de acordo com Soares (2003), da democratização do ato de ler, de algo que é valorizado e reconhecido socialmente, uma forma de garantir a socialização e a interação entre as pessoas. A leitura, pode ser compreendida como um diálogo e, através da conversa, os leitores e os ouvintes constroem e ampliam os sentidos do que é lido. Nesse contexto, a rotina semanal com a leitura literária e a contação de histórias, em um subprojeto do PIBID de Alfabetização, busca oferecer às crianças práticas sociais de leitura, no contexto da literatura infantil, ou seja, foca no letramento literário.

Ao se deparar com a definição objetiva de letramento como aquilo que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita em suas práticas e vivências sociais a partir de seus valores e necessidades, bem como levar em consideração a necessidade real de democratizar o acesso à leitura para os diferentes sujeitos em espaços formativos, reconhecemos a responsabilidade dos educadores e dos educadores em formação, em favorecer o desenvolvimento de atitudes e habilidades que tornem os sujeitos autônomos e praticantes da leitura.

Assim, não é necessário apenas garantir a aprendizagem da leitura, mas para além disso, favorecer o uso da leitura pelos leitores. Se é papel dos educadores garantir a formação dos leitores e, de acordo com Soares (2008), ir além do desenvolvimento de habilidades, promovendo espaços, ações, atividades que favoreçam também a noção de que a leitura pode





democratizar a formação do ser humano, motivando a compreensão de que muitas vezes, nos tornamos um pouco do que lemos, faz-se necessário pensar em como os educadores podem mediar e motivar a relação entre os leitores e a leitura.

Por meio da mediação leitora, da organização de práticas formativas e da participação ativa dos bolsistas nas atividades escolares, o subprojeto busca evidenciar a centralidade da literatura não só como instrumento de alfabetização e de formação integral das crianças, mas também como uma busca cotidiana de formar os leitores literários, despertando o interesse pela leitura e ampliando as experiências estéticas, artísticas e literárias das crianças em processo de alfabetização e letramento.

Este artigo apresenta um relato de experiência das ações realizadas no âmbito do subprojeto de Alfabetização do PIBID/UEMG, enfatizando o papel da leitura literária na constituição de práticas pedagógicas mais dialógicas, reflexivas e contextualizadas. A partir da análise das vivências dos bolsistas, discute-se como a mediação da formação do leitor literário, através da leitura literária, pode favorecer tanto o desenvolvimento das habilidades linguísticas quanto a ampliação da sensibilidade estética e da autonomia leitora das crianças.

O texto busca, assim, contribuir para o debate acerca das articulações possíveis entre alfabetização e literatura, bem como para a reflexão sobre o impacto do PIBID na formação docente e no fortalecimento das práticas educativas na escola pública.

PLANEJAMENTO E AÇÃO DOCENTE

A priori, é preciso destacar que todas as atividades realizadas no subprojeto de Alfabetização do PIBID/UEMG – Ibirité, passam por um processo de desenvolvimento, isto é, planejamento coletivo; encontros formativos; leituras e escritas reflexivas e demais processos necessários ao funcionamento adequado das atividades direcionadas à educação básica e à formação inicial das docentes a caminho.

Decidir-se pela docência exige intencionalidade e compromisso. Professorar pressupõe formação contínua e dedicada, isto posto, Libâneo (1994), é cirúrgico ao apontar que:

A educação escolar constitui-se num sistema de instrução e ensino com **propósitos intencionais, práticas sistematizadas e alto grau de organização**, ligado intimamente às demais práticas sociais. Pela educação escolar democratizam-se os conhecimentos [...] (Libâneo, 1994, p. 48, grifo nosso).





Portanto, saberes; posturas, práticas e didáticas alinhadas à docência libertadora esclarecida por Freire (1970), vislumbram transformar a realidade social através da educação

crítica e emancipadora. Para tanto, o subprojeto de Alfabetização do PIBID/UEMG – Ibirité, utiliza-se de ações direcionadas ao interesse genuíno à literatura.

A leitura literária faz parte do repertório de incentivo e inclinação à literatura. Desde o olhar atento das pibidianas em relação aos estudantes até a escolha criteriosa de cada livro, cada etapa é planejada. Os encontros semanais são precedidos pela organização e construção do planejamento, o que envolve a percepção do ambiente da sala de aula e de suas dinâmicas. O contexto escolar é complexo e existem múltiplas dimensões. Sendo assim, sensibilidade, zelo e um planejamento sólido, sustentam a prática docente no processo das pibidianas.

Adiante, referindo-se ao mesmo olhar, Soares (2003), revela que:

[...] uma adequada reflexão sobre diretrizes metodológicas, bem como uma consciente tomada de decisões, em sala de aula, pressupõe, dentre outros fatores, o conhecimento dos fundamentos teóricos que deram origem a essas diretrizes metodológicas, que podem dar base a decisões em sala de aula, que podem justificar direções seguidas (Soares, 2003, p. 11).

O grupo de pibidianas, antes de iniciar a leitura literária nas escolas, participou de um momento formativo, no âmbito do PIBID, promovido por uma das coordenadoras do subprojeto, que buscou refletir sobre a importância da leitura literária na infância, a diferença entre leitura literária e leitura funcional, o papel do professor como mediador, a leitura literária respaldada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a justificativa pedagógica para inserir a literatura em contexto de alfabetização e letramento. Ao final, foi desenvolvida uma oficina que buscou potencializar o olhar crítico para as escolhas das obras, a preparação do espaço de leitura, as possíveis estratégias de leitura, interações com as crianças, extrapolação da experiência leitora e o papel do mediador.

Neste sentido, Libâneo (1994) e Soares (2003), apontam para continuação da “metodologia pibidiana”, visto que, seus escritos corroboram para prática conectada ao preparo sistematizado, ou seja, o planejamento da mediação literária. Desse modo, a prática destituída de intencionalidade, indica uma docência que vai e volta vazia de significado.





As pibidianas passaram a selecionar as obras literárias e a compartilhar as escolhas nos grupos. Além disso, compreenderam que esse momento pode ser extrapolado com conversas e atividades que dialogam com a leitura literária escolhida.

Segundo Freire (1996), não há docência sem discência, em vista disso, é importante valorizar a força que existe nas trocas horizontais. Ou seja, ao longo do momento da leitura

literária, as pibidianas perceberam a importância de ouvir as crianças e de permitir a interação delas com os livros, as leituras e as contações.

Quando o professor ensina, também aprende, e enquanto aprende, o educando também ensina. Essas vivências da leitura literária têm sido um espaço de aprendizado de via de mão

dupla. Em suma, reconhece-se que é essencial à prática e ao planejamento docente, que a contribuição do estudante seja considerada pelo educador.

O PIBID E A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

O subprojeto de Alfabetização do PIBID/UEMG – Ibirité cumpre um papel fundamental na formação inicial de professores, sobretudo porque amplia e aprofunda o contato das licenciandas com a realidade concreta das escolas públicas. Freire (1996) afirma:

Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente. Posso saber pedagogia, biologia como astronomia, posso cuidar da terra como posso navegar. Sou gente. Sei que ignoro e sei que sei. Por isso, tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei. E saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à dos outros. Ensinar e, enquanto ensino, testemunhar aos alunos o quanto me é fundamental respeitá-los e respeitar-me são tarefas que jamais dicotomizar. Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos [...] (Freire, 1996, p. 49).

Essa afirmação sintetiza a compreensão de que a educação nasce da humanidade, do reconhecimento do outro e do direito que cada sujeito tem de existir, aprender e transformar a própria realidade. Uma educação verdadeiramente comprometida precisa reconhecer o ser, sua história e sua dignidade, tratando cada estudante como sujeito de direitos, e não como um simples receptor de conteúdo.





Durante a graduação, diversos autores, teorias e discussões compõem a base conceitual da prática pedagógica; entretanto, grande parte desse conhecimento permanece no âmbito teórico até que seja vivenciado em um contexto educativo real. Nesse sentido, o PIBID torna-se indispensável, pois cria pontes entre teoria e prática, aproximando a formação universitária da complexidade presente no cotidiano escolar. Essa articulação é enfatizada por Tardif (2014), ao asseverar que os saberes profissionais dos professores são plurais, heterogêneos e construídos na articulação entre a formação acadêmica e a experiência vivida nos contextos

reais de trabalho. Essa compreensão fundamenta o papel do PIBID como espaço privilegiado de construção e reconstrução dos saberes docentes.

O contato direto com os estudantes, suas histórias, necessidades e realidades diversas evidencia que a educação é um ato profundamente humano, relacional e político. No contexto da escola pública brasileira, essa dimensão torna-se ainda mais evidente, uma vez que grande parte da população é composta por pessoas pretas e pardas, historicamente atravessadas por desigualdades sociais, racismo estrutural e diferentes formas de exclusão. Como destaca Gomes (2017), a escola é um dos lugares privilegiados para se problematizar e enfrentar as desigualdades, o racismo e as diferentes formas de exclusão, promovendo práticas pedagógicas que afirmam direitos e reconheçam a diversidade. Assim, reconhecer a centralidade da escola pública implica reconhecer também suas lutas, demandas e potencialidades formativas.

A teoria, antes percebida como distante ou abstrata, passa a ganhar materialidade na prática docente, exigindo sensibilidade, escuta qualificada e responsabilidade com a práxis. Os planejamentos, as leituras, as reuniões formativas e as oficinas do subprojeto constituem espaços de experimentação e transgressão, nos quais o conhecimento acadêmico se articula à ação educativa. Esses processos favorecem a construção da identidade docente ao permitir erros, revisões, reflexões e aprimoramento contínuo do trabalho pedagógico.

Dessa forma, o PIBID não apenas complementa a formação inicial, mas a potencializa, ampliando oportunidades para o desenvolvimento de uma prática docente fundamentada, sensível e crítica. A vivência na escola pública, com seus desafios e potências, evidencia que





processo educativo mais significativo ocorre no encontro entre sujeitos, encontro capaz de transformar tanto quem ensina quanto quem aprende.

DIMENSÕES FORMATIVAS DA LEITURA LITERÁRIA

Durante as ações de leitura desenvolvidas no âmbito do PIBID, foi possível perceber de maneira sistemática a forma como os estudantes interagem com as histórias lidas em sala. Notamos que, ao serem expostos às narrativas literárias, as crianças demonstram elevado engajamento, participando ativamente por meio de comentários, antecipações e perguntas que revelam curiosidade e envolvimento afetivo com o texto. Tal dinâmica indica que o processo de leitura, quando mediado de maneira intencional, desperta interesse genuíno e favorece a

construção de sentidos coletivos, reforçando a compreensão de que a literatura na escola pode constituir-se como uma experiência prazerosa e formativa.

A leitura literária, nos anos iniciais, assume papel fundamental na formação leitora e no desenvolvimento integral das crianças, pois favorece a imaginação, amplia repertórios culturais e possibilita a construção de novas formas de compreender o mundo. Como afirma Coelho (2000, p.15), “a literatura infantil constitui-se como um espaço privilegiado para que a criança descubra a si mesma e ao outro, ampliando sua sensibilidade e sua capacidade interpretativa”. Nesse sentido, ao serem inseridos em práticas regulares de leitura, os estudantes não apenas

desenvolvem competências linguísticas, mas também vivenciam experiências estéticas que contribuem significativamente para sua trajetória escolar e social.

No contexto de Ibirité e Sarzedo, observamos que muitas crianças têm acesso limitado a livros literários, seja pela ausência de acervos diversificados em casa, seja pela falta de espaços culturais próximos que promovam o contato sistemático com a leitura. Essa realidade reforça a importância do trabalho desenvolvido pelo PIBID, que, ao inserir obras literárias variadas no cotidiano escolar, amplia horizontes e possibilita experiências estéticas que antes não estavam ao alcance dos estudantes. Como afirma Candido (1995, p.244), “a literatura humaniza em sentido profundo, na medida em que faz viver”, reforçando que o acesso ao texto literário é também acesso a experiências formadoras e humanizadoras. Assim, ao levar a





literatura para dentro da escola, contribuimos para democratizar o direito à leitura e fortalecer a formação leitora das crianças.

Agora, um breve relato de experiência da leitura literária no subprojeto de Alfabetização do PIBID/UEMG – Ibirité. A escolha, o livro: A raiva, de Blandina Franco, ilustrado por José Carlos Lollo e editado por Pequena Zahar. Se trata de uma pequena raiva, uma raivinha à toa, que, inicialmente se alimentava por uma coisinha ou outra. Tempo a tempo, essa raivinha miúda foi crescendo e daí em diante, qualquer coisa a alimentava, até que, em algum momento, TUDO alimentava aquela raiva. E de repente... BOOOM, a raiva explodiu e sobrou para o bom senso arrumar toda a bagunça.

Para a turminha do 3º ano (fundamental I), aquela leitura literária brilhou. Naquele momento, eram tantos olhinhos! Muitos olhinhos brilhantes e curiosos, o encantamento foi geral e até a professora foi atingida por aquela atmosfera inebriante. Dúvidas? Tantas — “tia, a letra ‘i’ é um palito de fósforo?”, “essa raiva come até sapato?”. Nesse dia, voltei para casa toda

satisfeita, a leitura literária fez bem para todas as crianças, inclusive, para aquele que ainda vive em mim.

CONCLUSÃO

A partir das experiências vivenciadas nos encontros do PIBID, nas turmas de crianças em processo de alfabetização e letramento, torna-se evidente que o programa desempenha um papel essencial tanto na formação inicial dos futuros professores quanto no desenvolvimento das crianças e no fortalecimento da comunidade escolar. Para nós, pibidianas, o contato direto com a prática pedagógica possibilitou a construção de saberes profissionais que vão além da teoria, permitindo compreender a complexidade da sala de aula, refletir sobre a docência e desenvolver um olhar sensível às singularidades dos estudantes. Ao mesmo tempo, para as crianças envolvidas, o projeto representou acesso ampliado à leitura literária, a práticas mais humanizadas e à valorização da cultura escrita como instrumento de expressão e pertencimento, transformando sua relação com a escola e com o mundo. Como afirma Nóvoa (1992, p.25), “a formação não se faz por acumulação, mas por um trabalho de reflexividade crítica sobre as





práticas”, o que reafirma a potência do PIBID como espaço privilegiado de aprendizagem docente.

Além disso, os impactos do projeto reverberam para toda a comunidade escolar, que se fortalece ao ver emergir práticas inovadoras, colaborativas e comprometidas com a democratização do conhecimento. A leitura literária em contextos formativos pode ser vista também como um resgate de uma formação mais ampla do sujeito para além da sensibilidade artística, estética e literária. Dessa forma, evidencia-se que o PIBID não apenas qualifica a formação docente, mas também contribui significativamente para a promoção de uma educação mais justa, crítica e transformadora.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 6. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 1995.

CECCANTINI, João Luís. **Literatura infantil e juvenil**: uma visão histórica. São Paulo: Contexto, 2009.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2017.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

FRANCO, Blandina; LOLLO, José Carlos. **A raiva**. São Paulo: Pequena Zahar, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.





FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: Saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. Leitura e Democracia cultural. In: PAIVA, Aparecida. MARTINS, Aracy. PAULINO, Graça. VERSIANI, Zélia. (org.). **Democratizando a leitura: Pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis, RJ:

Vozes, 2014

ZIBETTI, Márcia; DIAS, Viviane. **A mediação de leitura literária na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

