



## FORMAÇÃO DOCENTE E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

Ana Paula Serafim Marques da Silva; Cristina Rothier Duarte; Daniela Maria Segabinazi

Instituto Federal do Rio Grande do Norte e Universidade Federal da Paraíba (anapaulasms0108@gmail.com);  
Instituto Federal da Paraíba e Universidade Federal da Paraíba (cristinarothier@hotmail.com); Universidade  
Federal da Paraíba (dani.segabinazi@gmail.com)

**Resumo:** A complexidade que envolve a discussão em torno da formação de professores no Brasil é sobejamente reconhecida, mas longe de ser satisfatória. São várias as nuances que envolvem a formação desses profissionais, que serão necessárias muitas reformas políticas e epistemológicas para que possamos avançar satisfatoriamente na profissionalização docente (inicial e continuada). No que tange à formação de professores para a docência na Educação infantil, as carências e dificuldades parecem ainda maiores, principalmente no ensino de leitura literária. Assim, o objetivo desta comunicação é apresentar a nossa prática na formação de professores com intermédio da contação da narrativa de imagens, *As aventuras de Bambolina* (2006), do escritor e ilustrador italiano radicado no Brasil Michelle Iacocca, que foi realizada em uma instituição de Educação Infantil da cidade de João Pessoa-PB. Almejamos, ainda, apresentar algumas ponderações sobre a formação de professores de literatura, a partir do diálogo com as reflexões de Maurice Tardif (2002) e relatar o desenvolvimento da prática de leitura do nosso *corpus* proposta pelas autoras Maria Amélia Dalvi e Kenia Adriana Silva (2016), bem como tecer considerações a respeito da importância das estratégias de leitura, especificamente, sobre o uso das conexões, recurso eleito para o trabalho com os professores e com os alunos, a partir das sugestões de Isabel Solé (1998) e de Cyntia Graziella Giroto e Renata Junqueira de Souza (2010). Metodologicamente, empregamos a pesquisa descritivo-interpretativa de cunho qualitativo para a realização da revisão bibliográfica e para a compreensão do texto como ferramenta para o letramento literário na escola. Como resultados, verificamos que a leitura literária, quando planejada e embasada teoricamente, constitui uma importante ferramenta para a formação leitora das crianças e dos professores.

**Palavras-chave:** Contação de histórias; formação de professores; estratégias de leitura.

### 1 INTRODUÇÃO

Diante das mudanças ocasionadas pelas transformações socioculturais, bem como pedagógicas e políticas, há a exigência de que profissionais da educação constantemente tenham acesso a processos formativos que lhe permitam a atualização e o afeiçoamento de conhecimentos teórico-metodológicos afeitos à prática escolar, por meio da formação continuada.

Nesse sentido, este trabalho trata-se de um relato de experiência vivenciado durante a formação continuada realizada em uma escola da rede municipal de João Pessoa-PB, sob a coordenação da Professora Daniela Maria Segabinazi (PPGL/UFPB), em que apresentamos metodologias e procedimentos empregados na formação direcionada para o estudo de estratégias de leitura – mais especificamente, a conexão –, de modo a conjugar conhecimento teórico e prático.





Como objetivo deste trabalho, assim, buscamos: i. apresentar a nossa prática na formação de professores com intermédio da contação da narrativa de imagens *As aventuras de Bambolina* (2006), do escritor e ilustrador italiano radicado no Brasil Michelle Iacocca; ii. tecer algumas ponderações sobre a formação de professores de literatura, a partir do diálogo com as reflexões de Maurice Tardif (2002); iii. relatar o desenvolvimento da prática de leitura realizada junto aos professores durante à formação; e iv. trazer considerações a respeito da importância das estratégias de leitura para promoção do letramento literário.

Para tanto, usamos como aporte teórico as considerações de Solé (1998), de Giroto e Souza (2010), de Tardif (2002), entre outros. Metodologicamente, empregamos a pesquisa descritivo-interpretativa de cunho qualitativo para a realização da revisão bibliográfica e para a compreensão do texto como ferramenta para o letramento literário na escola.

Os resultados apontam para a importância que a formação continuada assume em um cenário em que a leitura literatura ainda não tem um lugar assegurado dentro do espaço escolar, sendo as práticas de leituras improvisadas e sem a possibilidade de uma construção respaldada pelo conhecimento teórico. Os resultados direcionam ainda no sentido de que a leitura literária, quando planejada e embasada teoricamente, constitui uma importante ferramenta para a formação leitora das crianças e dos professores, conferindo a estes últimos motivação e segurança para cada vez mais levarem o texto literário para a sala de aula.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Em pesquisas sobre o ensino e a formação de professores, Tardif (2002), com o objetivo de analisar o trabalho do professor em suas mais variadas interações, disserta sobre os quatro saberes implicados na atividade docente: saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. Destacamos, aqui, aqueles referentes à formação dos professores, definidos como um agrupamento de saberes que, baseados nas ciências e na erudição, são disseminados durante o processo de formação inicial e/ou continuada.

Ainda consoante a Tardif, os saberes que servem de base para o ofício do professor, também englobam os provenientes da experiência, de “natureza social”, mas também individual, entre outros saberes. Nesse sentido, o autor observou que professores hierarquizam os saberes constituídos durante a prática e, nessa ótica,

[...] os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissional, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção





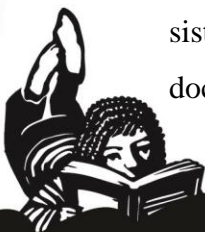
# VII ENLIJE

de seus próprios saberes profissionais. Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho. A experiência de trabalho, portanto, é apenas um espaço onde o professor aplica saberes, *sendo ela mesma saber do trabalho sobre saberes*, em suma: *reflexividade*, retomada, reprodução, reiteração daquilo que se sabe naquilo que se sabe fazer, a fim de produzir sua própria prática profissional. (TARDIF, 2002, p. 21, *grifos do autor*).

Assim, diante desse cenário nos perguntamos, afinal – já que estamos tratando da formação literária de profissionais da Pedagogia –, quais competências e saberes docentes são necessários para complementar a formação de um professor que tem pouca base teórica sobre o campo literário? E, especificamente, um professor que lida com a literatura infantil e juvenil? Inicialmente, podemos afirmar que são todos aqueles que fazem parte da formação pedagógica (didáticas, metodologias, avaliação e etc.), completados pelos conhecimentos do campo literário, entre eles as teorias e a didática do ensino de literatura (suas metodologias, por exemplo).

Ainda, no que se refere às competências específicas de literatura infantil e juvenil para dirigir situações de aprendizagens, temos que conhecer “[...] os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem [...]” (PERRENOUD, 2016, p. 69). Para tanto, os professores, durante a formação continuada, precisam mobilizar os saberes já conhecidos na formação inicial (isso quando o curso de pedagogia oferece no currículo a disciplina Literatura Infantil e Juvenil ou equivalente) e os decorrentes da formação continuada e, se for preciso, buscar outras fontes para o domínio do conteúdo. Todavia, segundo Perrenoud, “[...] conhecer os conteúdos a serem ensinados é a menor das coisas quando se pretende instruir alguém. Contudo, a verdadeira competência pedagógica não está aí. Ela consiste, de um lado, em relacionar conteúdos a **objetivos** e, de outro, a **situações de aprendizagem** (2016, p. 69, *grifos do autor*). Por isso, chamamos a atenção para que, no campo literário, a didática do ensino de literatura se faça presente na formação docente inicial de áreas como Letras e também Pedagogia.

Para Tardif (2002), um dos grandes problemas da docência tem sido a falta de sistematização individual e coletiva das experiências desses profissionais, pois os saberes docentes não se constituem apenas da vivência acumulada de anos de sala de aula e,







# VII ENLIJE

especialmente, quando demandam saberes específicos provenientes de campos particulares do conhecimento e da ciência; em nosso caso particular da literatura infantil e juvenil. Nesse sentido, as concepções de Tardif contribuem para as discussões sobre a formação do professor, para pensarmos o quão é importante a mobilização dos saberes dos professores, principalmente, daqueles que lidam com a formação de crianças, etapa crucial no desenvolvimento da identidade sócio afetiva e intelectual do ser humano.

Na formação realizada, o conhecimento acaba por acarretar relações entre a teoria e a prática, promovendo o fortalecimento da autonomia docente, bem como o envolvimento e a colaboração de vários sujeitos que fazem parte da ambiência escolar de práticas e saberes.

### 3 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentaremos a metodologia empregada durante a formação continuada que ora passamos a relatar. As etapas que configuram o nosso percurso metodológico foram as seguintes:

- 1) Planejamento da formação
- 2) Execução da formação
  - a. Contação
  - b. Exposição teórica
  - c. Oficina de leitura

Na primeira etapa, destinada ao planejamento da formação, o material teórico foi selecionado pela professora coordenadora, a fim de o grupo de orientandos que participam do processo de formação, voluntariamente, possa (re)estudar o conteúdo considerado básico para a discussão a ser realizada no encontro com os professores.

Então, previamente, a coordenadora disponibilizou esse material teórico para o grupo e também para as professoras da escola – “Estratégias de leitura: para ensinar alunos a lerem e a compreenderem o que leem”, capítulo 2 da obra *Ler e compreender: estratégias de leitura*, das autoras Cyntia Graziella Guizelin Simões Giroto e Renata Junqueira de Souza –, e o texto literário que foi trabalhado na oficina com os professores em formação continuada, *As aventuras de Bambolina* (2006), do escritor e ilustrador Michelle Iacocca. Além disso, foi estabelecido um plano de execução para a realização da formação com os professores.

Para a primeira parte da segunda etapa, a contação, organizamos a dinâmica de acordo com o gênero mesa redonda. Para esse momento, utilizamos Datashow, notebook, a obra m.br





# VII ENLIJE

literária mencionada, a boneca de pano Bambolina e adereços e roupas para a boneca. Notemos que sempre que possível iniciamos a formação com a contação da obra literária, para, então, partirmos para o estudo teórico.

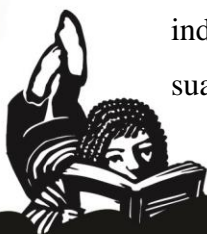
Na contação, adotamos como metodologia os momentos “antes”, “durante” e “depois” da leitura tratados por Solé (1998) e por Dalvi e Silva (2016). No momento “antes” da leitura, começamos o trabalho interativo com as professoras já pensando na estratégia de leitura a ser trabalhada na formação, no caso a conexão, assim realizamos questionamentos relacionados à temática da obra literária a fim de conduzirmos as professoras para o estabelecimento de conexão em relação a sua realidade e a sua experiência. Assim, tomando como base a atividade desenvolvida por Dalvi e Silva (2016), mostramos a boneca bambolina e deixamos que as professoras manuseassem-na e perguntamos:

- Vocês se lembram da sua primeira boneca?
- Como ela era essa sua boneca?
- Vocês ainda têm essa boneca?
- O que vocês fizeram com ela?
- Vocês já deixaram uma amizade por outra?
- O que vocês sentiriam se um(a) amigo(a) substituíssem vocês por uma nova amizade?

Este momento, de acordo com Solé (1998), é destinado à ativação dos conhecimentos prévios dos leitores, no caso as professoras. Assim, os questionamentos que levantamos, além de despertarem a curiosidade do leitor, visam à facilitação da compreensão da narrativa, mediante confirmação ou negação das inferências levantadas, bem como em razão das conexões que serão levantadas no decorrer da leitura da obra literária.

No momento seguinte, “durante” a leitura, realizamos a contação da narrativa, fazendo questionamentos relacionados ao enredo da obra à medida que a história estava sendo contada, como, por exemplo, o sugerido por Dalvi e Silva (2016, p. 53) em sua sequência: “Que tipos de permutas acontecem?”

Por exemplo, na seguinte passagem da obra (Figura 1), questionamos às professoras, durante a contação: “O menino jogou a Bambolina pela janela. Por que ele fez isso?”. A resposta indicada pelo enredo é o fato de o personagem ter ganhado uma boneca nova. Então ele substituiu sua antiga boneca, a Bambolina, por outra. Essa constatação, muito possivelmente, levaria o





leitor, seja ele as professoras ou leitores crianças, a fazer conexão com aquilo que foi discutido no momento “antes” da leitura.

Figura 1



Fonte: Iacocca (2007, n.p.).

Desse modo, procedemos durante toda a leitura da obra.

Ainda fundamentados em Solé (1998), entendemos que, além de nesse momento os leitores procederem com a confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas criadas no “antes” da leitura; e procederem com a identificação de referências a outros textos; eles também formularão hipóteses quanto ao desfecho da narrativa.

No caso dessa formação, o momento “depois” da leitura ficou após a exposição teórica, quando faríamos a oficina com as professoras. Portanto, apresentaremos a metodologia da etapa de exposição teórica, para depois tratarmos do referido momento de leitura.

Na etapa da exposição teórica, levamos para discussão os conteúdos constantes do texto de Girotto e Souza (2010). Durante essa etapa, foi apresentado, com o uso de slides, conceitos-base pertinentes à compreensão de estratégias de leitura como o de metacognição, o de letramento ativo e mesmo o de estratégias de leitura. Tratamos das quatro condições para compreensão do que se lê: conhecimento prévio, identificação das características do texto que está sendo lido, contexto da leitura e estratégias de leitura. Abordamos as etapas da leitura, tal qual realizamos com as professoras e explicamos a estratégia conexão, fazendo menção constantemente a nossa contação realizada naquela formação, a qual serviu de ilustração para o que estava abordado teoricamente.

Por fim, no momento “depois” da leitura, foi lançada a proposta para as professoras dramatizarem a narrativa e no final cantarem a música “É tão lindo!”, de autoria de Diogo Poças, gravada pela Turma do Balão Mágico, e que fala da amizade. Assim, distribuímos os personagens da obra entre as





professoras e organizamos a apresentação de acordo com as “aventuras” da bambolina. Em seguida as professoras fizeram um ensaio geral, para, então, realizarem a apresentação definitiva.

## 4 RESULTADO E DISCUSSÃO

Uma formação docente adequada para o ensino da literatura requer a reunião de inúmeros saberes, entre eles o conhecimento teórico pedagógico e literário, além daqueles reunidos durante a experiência enquanto leitor de textos literários, bem como apreciador da leitura, pois

[m]unido de vínculo afetivo com a criação literária e de posse dos conhecimentos teóricos, o professor pode desenvolver uma série de procedimentos pedagógicos que ampliem as possibilidades de abordagem de leitura literária no âmbito escolar, de maneira a promover o acesso a esse gênero e ao conhecimento de muitos clássicos da literatura. (FORMIGA; INÁCIO; BARBOSA, 2015, p. 174).

Uma formação, portanto, ideal para o ensino da literatura compreende no que as estudiosas nos revelam, mas, se a formação inicial não dá conta de preencher todas essas questões, entra aí, a formação continuada. Nessa perspectiva, notamos a importância de o professor ter acesso a cursos que objetivem além de reciclar, atualizar, preencher vazios deixados pela formação inicial.

Quem se dedica ao estudo do ensino de literatura e à formação literária do leitor iniciante, ou leitor jovem, muito tem se deparado com discussões sobre a crise de leitura, à indeterminação do lugar da literatura dentro do espaço literário, mas, saindo da esfera da discussão acadêmica, podemos observar que muito há que se fazer na prática, daí a importância de sairmos do plano do debate para partirmos para a intervenção sobre a problemática.

Durante a formação que vem sendo realizada na escola objeto desse relato de experiência, notamos que muitas lacunas vêm sendo preenchidas no tocante ao ensino da literatura, mais propriamente dizendo no que diz respeito à leitura literária. No caso da formação ora relatada, notamos que as estratégias de leitura eram desconhecidas pelas professoras da escola.

Lembrando que o público da referida instituição são crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, situados na etapa de alfabetização, em que a literatura pode ser trabalhada concomitantemente com o processo de decodificação, o conhecimento sobre estratégias de leitura é inegavelmente necessário para a promoção do letramento, da compreensão leitora e mesmo da formação enquanto leitor literário. Até porque letramento não pode ser mais







# VII ENLIJE

dissociado da etapa de alfabetização. De acordo com Magda Soares (2004, p. 15), há “[...] uma vivência intensa e diversificada, pela criança, dos usos e práticas sociais da língua escrita, o que significa interagir com materiais reais de leitura e escrita.”.

Desse modo, o letramento literário, “[...] atende aos interesses da criança e possibilita uma alternativa de lazer e prazer, mas também por seu valor formativo a literatura infantil torna o mundo e a vida compreensíveis, porque revela outros mundos e outras vidas [...]” (SOARES, 2004, p. 15-16).

Nesse contexto, a abordagem teórica adotada durante a formação proporciona a construção de um saber que confere às professoras da escola uma base para a elaboração de planos de aula de leitura literária até antes não conhecido por elas. Ao ter contato com estratégias de leitura, como a conexão, as professoras podem conduzir as práticas de leitura de um modo mais eficiente para os fins almejados – alfabetização e letramento. Além de que, na formação, a maneira como o texto é contado a elas pode servir de exemplo de como trabalhar a literatura em sala de aula, fazendo perceber que a leitura do texto literário requer planejamento e organização para que os objetivos da aula sejam alcançados, não havendo, portanto, espaço para o improviso.

A formação realizada, assim, vem para contribuir no preenchimento dessas lacunas. No entanto, não se limita às questões teóricas e mesmo práticas. No âmbito da prática de leitura, percebemos a construção de um prazer no que diz respeito à leitura literária. As professoras revelaram o encantamento pela narrativa e pela prática adotada naquela ocasião, o que, certamente, reverberará em sala de aula, visto que professores apaixonados tem mais chances de encantar seus alunos:

Se o professor não é um leitor, não consegue transmitir esse prazer pela leitura e conquistar os alunos. Não tem repertório para indicar. Quando você tem uma conexão com os livros, consegue despertar emoções no outro. O bom leitor interpreta, fala sobre os personagens, cita frases e faz quase um marketing dos livros. Se o professor for um bom ‘marqueteiro’ dos livros, ele consegue atrair o interesse dos alunos.” (FAILLA, 2012, *online*).

## CONCLUSÃO

O trabalho com novos conceitos referentes à concepção do texto literário vem resultando em perceptíveis melhorias nas práticas de letramento literário dos envolvidos na formação inicial e continuada do docente, o que reflete em sua motivação e segurança frente ao texto literário para se trabalhar em sala de aula, bem como favorece o processo de mudanças do ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, da formação leitora das crianças e dos professores. m.br







# VII ENLIJE

Neste artigo, cujo objetivo era relatar a experiência vivenciada durante a formação continuada, apresentamos metodologias e procedimentos empregados para o estudo estratégico do texto, explorando, sobretudo, as conexões na contação da narrativa de imagens *As aventuras de Bambolina* (2006), de Michelle Iacocca; discutimos a respeito da formação dos professores e os saberes que precisam ser levados em conta para o trabalho exitoso com a literatura; relatamos o desenvolvimento da prática de leitura realizada junto aos professores durante a formação; e, além disso, tecemos considerações a respeito da importância das estratégias de leitura para promoção do letramento literário.

Vale ressaltar que, na função de formadores docente, é gratificante estar acompanhando todo o processo de construção de novos saberes por parte dos professores participantes envolvidos no projeto, em que conciliamos teoria e prática. Fato que nos possibilita a reflexão sobre nossas práticas enquanto docentes e futuros docentes, uma vez que nos vimos, a todo instante, presenciando a importância do planejamento para a leitura literária para o êxito do trabalho com o texto literário na Educação Infantil.

Nesse sentido, ao final deste artigo, deixamos a proposta de novos estudos que problematizem a valia da formação continuada, principalmente, quando o objetivo é apresentar metodologias que auxiliam o trabalho com o texto literário em sala.

## REFERÊNCIAS

FAILLA, Zoara. Se o professor não é leitor, não consegue transmitir o prazer pela leitura. In: **Revista Época**. Entrevista concedida à Amanda Polato. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Sociedade/noticia/2012/09/zoara-faila-se-o-professor-nao-e-leitor-nao-consegue-transmitir-o-prazer-pela-leitura.html>>. Acesso em: 24 jan. 2018.

FORMIGA, Girlene Marques; INÁCIO, Francilda Araújo; BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico. Literatura, Escola e Formação literária: entre práticas e descaminhos. In: **Revista Principia - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB**, n. 28, p. 169-177, 2015.

PERRENOUD, Philippe. Organizar e dirigir situações de aprendizagem. In: ZABALA, Antoni et al. **Didática Geral**. Trad. Carlos H. L. Lima et al. Porto Alegre: Penso, 2016.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. In: **Revista Pátio**, 2004, n. 29, p. 19-22.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.





# VII ENLIJE



(83) 3322.3222  
contato@enlije.com.br  
[www.enlije.com.br](http://www.enlije.com.br)