



**UFRJ**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**JÚLIA GUEDES TEIXEIRA**

**O LUGAR DO LIVRO LITERÁRIO NAS REGÊNCIAS DE PRÁTICAS DE ENSINO  
DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRJ**

Rio de Janeiro  
2024

JÚLIA GUEDES TEIXEIRA

**O LUGAR DO LIVRO LITERÁRIO NAS REGÊNCIAS DE PRÁTICAS DE ENSINO  
DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRJ**

Trabalho de Conclusão de Curso como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, pelo Curso de Graduação em Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientadora: Núbia de Oliveira Santos

Aprovado em \_\_/\_\_/\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Núbia de Oliveira Santos

---

Professora Convidada: Ana Paula de Abreu Costa de Moura

---

Professora Convidada: Priscila Andrade Magalhães

Rio de Janeiro

2024

Dedico essa monografia a todas as crianças, adolescentes e adultos estudantes das escolas em que estagiei ao longo da minha trajetória de formação em Pedagogia. Se hoje estou aqui, foi porque aprendi muito com vocês.

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem  
aprende ensina ao aprender” (Paulo Freire)

## AGRADECIMENTOS

A minha trajetória de graduação no curso de Pedagogia foi perpassada por muitos obstáculos, principalmente pela pandemia do Covid-19 que nos fez perder muitas pessoas que não serão esquecidas. Entretanto, em meio aos obstáculos, os momentos bons e as pessoas que caminharam comigo se fizeram muito mais presentes e me deram forças para realizar esse sonho que é a graduação em uma das melhores universidades do país.

Agradeço à Deus e à minha fé em um mundo mais justo, generoso e igualitário.

Aos meus pais, Lílían e Mirton, por me apoiarem e me incentivarem a seguir a profissão que sempre sonhei. Em especial, à minha mãe que foi e é minha maior inspiração como professora.

À minha irmã, Liandra, por comemorar minhas conquistas, por ser meu ombro amigo nos momentos mais difíceis e por nunca me deixar desacreditar do meu potencial.

Ao meu avô, José, por sempre estar presente, confiando em mim e na importância da educação.

À minha avó, Maria, mesmo não estando mais entre nós, por me deixar os mais afetuosos aprendizados.

Ao meu cunhado, Lucas, por compartilhar comigo as dificuldades da graduação e por me incentivar a seguir forte.

Ao meu sobrinho, Luca, por ser a minha maior alegria dos últimos meses, desde quando veio ao mundo em 03/10/2023. Se hoje luto pela educação, é também para construir um mundo melhor para você.

Às minhas amigas e parceiras de graduação, Nathália Cotrim e Letícia Bomfim, por estarem comigo desde o primeiro até o último período. A amizade de vocês fez da minha caminhada na graduação muito mais feliz.

À minha psicóloga, Joyce, que me ajudou em todos os momentos e foi fundamental para a minha construção pessoal.

À todos os meus amigos e familiares por contribuírem direta ou indiretamente para minha formação. Amo vocês.

À todos os professores por me ensinarem e me motivarem a acreditar e defender uma educação de qualidade para todos. Em especial, à minha orientadora, Núbia Santos, pela confiança e apoio.

## RESUMO

TEIXEIRA, Júlia Guedes. O lugar do livro literário nas regências de práticas de ensino do curso de Pedagogia da UFRJ. 2024. Monografia(Licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

Este trabalho de conclusão de curso busca refletir sobre o lugar do livro literário nas regências de práticas de ensino do curso de pedagogia da UFRJ, a partir das experiências vivenciadas nos estágios obrigatórios supervisionados. Para isso, a fundamentação teórica desta monografia perpassa pelo debate sobre o que é literatura, partindo também da perspectiva de sua relação com a infância, com a educação e com a formação do leitor e dialogando principalmente com os autores Antonio Candido, Marisa Lajolo, Patrícia Corsino, Teresa Colomer, Paulo Freire e Regina Zilberman. Além disso, apresenta o que é e como funciona o estágio curricular supervisionado e as práticas de ensino no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, levando em consideração a importância da interlocução teórico-prática na formação do professor, segundo o que reforçam Emília Augusto, Núbia Santos e Pedro Pinto, Selma Pimenta e Maria Lima e Ana Paula Moura. Por fim, traz ao foco o livro literário como suporte na prática pedagógica, a partir de três experiências de regência em diferentes práticas de ensino, durante os estágios supervisionados do curso de Pedagogia da UFRJ, evidenciando como resultado a potência da literatura na educação tanto para os discentes quanto para os docentes e futuros docentes.

**Palavras-chave:** Literatura; Livro literário; Estágio Supervisionado; Regência.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Imagem 01</b> - Livro “A Cor de Coraline”, autoria de Alexandre Rampazo.....                   | <b>27</b> |
| <b>Imagem 02</b> - Livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos”, autoria de Rodrigo França.   | <b>27</b> |
| <b>Imagem 03</b> - Página do livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos” sobre lápis de cor. | <b>28</b> |
| <b>Imagem 04</b> - Livro “Orion e o Escuro”, autoria de Emma Yarlett; .....                       | <b>34</b> |
| <b>Imagem 05</b> - Livro “O Livro do Adeus”, autoria de Todd Parr; .....                          | <b>34</b> |
| <b>Imagem 06</b> - Livro “O Livro da Família”, autoria de Todd Parr; .....                        | <b>34</b> |
| <b>Imagem 07</b> - Livro “Princesa Kevin”, autoria de Michael Escoffier; .....                    | <b>34</b> |
| <b>Imagem 08</b> - Livro “O Pequeno Príncipe Preto - para pequenos”, autoria de Rodrigo França... | <b>35</b> |
| <b>Imagem 09</b> - Livro “A Cor de Coraline”, autoria de Alexandre Rampazo; .....                 | <b>35</b> |
| <b>Imagem 10</b> - Livro “Da minha Janela”, autoria de Otávio Junior.....                         | <b>35</b> |
| <b>Imagem 11</b> - Livro “Heroínas Negras Brasileiras em 15 cordéis”, autoria de Jarid Arraes...  | <b>41</b> |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>8</b>  |
| <b>CAPÍTULO 1 - LITERATURA É A ARTE DE SER E, POR ISSO, UM DIREITO DE TODOS.....</b>                                     | <b>11</b> |
| <b>1.1 O que é literatura? .....</b>   | <b>11</b> |
| <b>1.2 Entre a literatura e a infância.....</b>  | <b>14</b> |
| <b>1.3 Encontros de literatura e educação: um olhar sobre a escola e a formação do leitor.....</b>                       | <b>16</b> |
| <b>CAPÍTULO 2 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....</b>  | <b>20</b> |
| <b>2.1 O que é o estágio supervisionado? .....</b>   | <b>20</b> |
| <b>2.2 Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Pedagogia da UFRJ.....</b>  | <b>21</b> |
| <b>CAPÍTULO 3 - EXPERIÊNCIAS DE REGÊNCIA: O LIVRO LITERÁRIO COMO SUPORTE PARA AMPLIAÇÃO DA PROPOSTA.....</b>             | <b>25</b> |
| <b>3.1 O livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos” na regência na Prática de Ensino de Educação Infantil.....</b> | <b>25</b> |
| <b>3.1.1 Planejamento e Desenvolvimento da Atividade de Regência.....</b>  | <b>29</b> |
| <b>3.1.2 Reflexões.....</b>  | <b>31</b> |
| <b>3.2 A regência na Prática de Ensino de Magistério e os livros de literatura infantil.....</b>                         | <b>32</b> |
| <b>3.2.1 Livros Escolhidos .....</b>   | <b>33</b> |
| <b>3.2.2 Planejamento e Desenvolvimento da Atividade de Regência .....</b>   | <b>37</b> |
| <b>3.2.3 Reflexões .....</b>   | <b>39</b> |
| <b>3.3 O livro “Heroínas Negras Brasileiras - em 15 cordéis” na regência da Educação de Jovens e Adultos/EJA .....</b>   | <b>40</b> |
| <b>3.3.1 Planejamento e Desenvolvimento da Atividade de Regência .....</b>   | <b>41</b> |
| <b>3.3.2 Reflexões .....</b>   | <b>44</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>46</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>48</b> |



## INTRODUÇÃO

Ao longo da minha trajetória enquanto estudante de Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, foram muitas as temáticas que me encantaram. Entretanto, para escolher sobre o que falaria em meu trabalho de conclusão de curso, eu queria algo que representasse o que realmente acredito para uma educação pública de qualidade. Sendo assim, foi durante as Práticas de Ensino em Estágio Supervisionado<sup>1</sup> que descobri, aos poucos, o que agora é a temática de encerramento da minha caminhada na graduação: O lugar do livro literário nas regências de práticas de ensino do curso de pedagogia na UFRJ.

Para falar sobre a minha escolha, acredito ser fundamental perpassar também por minhas vivências e experiências ao longo de toda uma vida. Dessa forma, conto minha história partindo de 2001, ano em que nasci, no Rio de Janeiro. Filha de uma Professora formada pelo Ensino Normal e pela Graduação em Letras, estudei desde pequena na escola particular em que ela trabalhou e, desde então, sempre me interessei pelo universo escolar a partir da admiração que sentia pela profissão de minha mãe. Ao longo do Ensino Fundamental 2, estudei em outra escola particular em que boa parte dos alunos possuíam uma boa condição financeira, mas foi apenas no Ensino Médio que me encontrei verdadeiramente no Colégio Pedro II, campus Realengo. Neste lugar, foi onde pude enxergar todos os meus privilégios e, ao mesmo tempo, ter acesso à uma educação diferenciada, em que o incentivo ao pensamento crítico, social e político era parte indispensável do processo educativo. Do mesmo modo, reconheci e fortaleci minha defesa por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

A partir dessas vivências, me reconectei com minhas raízes e decidi que, sim, eu queria ser professora. Em meio a tantas lutas que a profissão docente enfrenta, a desvalorização e a má remuneração, minha escolha foi pautada na vontade de fazer a diferença. E com fazer a diferença, não tenho por intenção a mudança do mundo, mas a transformação de realidades que estão à minha volta. Reforçando Paulo Freire(2000, p. 67) quando cita que “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”.

Em 2019, dei início à minha caminhada como estudante do Curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Ser parte do corpo discente desta Universidade sempre

---

<sup>1</sup> As Práticas de Ensino em Estágio Supervisionado fazem parte do currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Ao todo, são cinco disciplinas de Prática em Estágio Supervisionado, sendo uma delas em Política e Administração Educacional e as outras quatro de Ensino em Educação Infantil, Anos Iniciais, Magistério e Educação para Jovens e Adultos. As disciplinas de Prática de Ensino, em conjunto com as horas de estágio na escola, cumprem uma proposta teórico-prática de ensino-aprendizagem.

foi um sonho, levando em consideração seu prestígio e a oportunidade de ter uma das melhores formações do país. Em meio a grandes dificuldades, como a distância de minha casa, localizada na Zona Oeste do Rio de Janeiro, até o campus da Praia Vermelha, bem como a pandemia do Covid-19, me encontrei cada dia mais apaixonada pela minha futura profissão.

Entretanto, foi apenas em 2022, com o retorno das aulas presenciais, após um longo período de isolamento físico, que tive a oportunidade de ter um contato mais próximo à realidade concreta do universo escolar. Em primeiro momento, a minha paixão por trabalhar com a literatura surgiu no estágio obrigatório em Educação Infantil, realizado no Espaço de Desenvolvimento Infantil Aníbal Machado. Foi nesse espaço que, ao observar a prática da professora que acompanhei, descobri como a literatura era uma ferramenta potente de arte, cultura, conhecimento e política. Da mesma forma, percebi que era a partir da literatura infantil que eu gostaria de realizar a minha primeira Regência, com o livro “O Pequeno Príncipe Preto”, de autoria de Rodrigo França. Ao longo do planejamento de mais duas regências, sendo elas nas Práticas de Ensino em Magistério e Educação de Jovens e Adultos, a literatura surgiu das mais diversas formas como ideia.

Desde pequena, por ser filha de professora, tive um contato muito próximo com a literatura. Adorava realizar leituras sozinha e acompanhada de meus familiares. Entretanto, ao longo da minha trajetória escolar, a literatura se fez presente por meio de práticas engessadas que enxergavam o livro apenas como um meio para um fim, desconsiderando muitas vezes os interesses, as subjetividades e o incentivo ao pensamento crítico. A partir dos livros paradidáticos, lembro de poucas vezes debater com outros estudantes sobre o significado por trás daquelas mensagens, já que as avaliações se atentavam muito mais à uma interpretação de texto rasa.

Assim, o presente trabalho tem uma percepção da literatura como potência formativa ao longo das possíveis trajetórias escolares, valorizando os interesses, as diferenças e as subjetividades dos indivíduos de cada segmento escolar, bem como garantindo uma educação afetiva, dialógica e comprometida com o incentivo ao pensamento crítico e com a luta contra o preconceito e desigualdade social.

Nessa linha, o trabalho aqui apresentado tem como objetivo, investigar e refletir sobre o livro literário nas regências de Práticas de Ensino do curso de Pedagogia da UFRJ, trazendo em perspectiva as minhas três experiências de regência que tiveram como base livros de literatura para a estruturação da atividade proposta. As experiências de regência analisadas foram realizadas durante três estágios obrigatórios do curso de Pedagogia: Prática de Ensino

em Educação Infantil, Prática de Ensino em Magistério e Prática de Ensino em Educação de Jovens e Adultos.

Os estágios fazem parte da grade curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e são de cumprimento obrigatório para a conclusão da graduação. Ao total, os estudantes do curso de Pedagogia devem cumprir cinco estágios obrigatórios, sendo eles em: Magistério; Política e Administração Educacional; Educação Infantil; Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação para Jovens e Adultos. Em conjunto com a carga horária de 100 horas de atividades na escola escolhida, o aluno deve cumprir também 60 horas da disciplina de Prática de Ensino referente a cada um dos estágios. Para conclusão de todos os estágios supervisionados, com exceção de Política e Administração Educacional, é necessária a construção de uma atividade de regência. A regência é parte do processo avaliativo da Prática de Ensino e surge como oportunidade do graduando experienciar a docência, podendo planejar e ministrar uma aula que será orientada e avaliada pelo professor da disciplina.

Diante disso, esta monografia foi estruturada em três capítulos: No primeiro capítulo serão apresentados, a partir de uma revisão bibliográfica, conceitos de literatura e literatura infantil, dando foco à sua relação com a educação, considerando que “Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.” (CANDIDO, 2011, p. 193). No segundo capítulo, apresento o estágio supervisionado no Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Já no terceiro capítulo, analiso os meus relatos das regências, partindo de três aspectos: a importância da literatura, o critério de escolha dos livros utilizados e o desenvolvimento da regência, bem como a reflexão posterior sobre a atividade proposta, ponderando sobre o lugar da literatura como suporte para realização das regências.

## CAPÍTULO 1 - LITERATURA É A ARTE DE SER E, POR ISSO, UM DIREITO DE TODOS

### 1.1 O que é literatura?

Quando pensamos sobre literatura, a primeira coisa que nos vem à mente são os livros. Entretanto, é fundamental destacar que a literatura se constrói enquanto um objeto social que vai além do livro em sua materialidade. Como podemos, então, definir o que é literatura? Esse é um grande debate que não encontra consenso entre os estudiosos e nem sequer uma definição universal e inalterável. O conceito de literatura, portanto, em toda sua complexidade e constante transformação, pode variar de acordo com o tempo e o lugar. Segundo Lajolo(2018), a compreensão das teorias literárias perpassa, inclusive, pelo ideal de literatura de cada época, com o objetivo de validá-las. Nesse sentido, alguns escritos que um dia foram considerados como literatura, hoje podem não ser mais, assim como o inverso também ocorre, conforme Eagleton(2006) destaca:

Qualquer coisa pode ser literatura, e qualquer coisa que é considerada literatura, inalterável e inquestionavelmente - Shakespeare, por exemplo-, pode deixar de sê-lo. Qualquer idéia de que o estudo da literatura é o estudo de uma entidade estável e bem definida, tal como a entomologia é o estudo dos insetos, pode ser abandonada como uma quimera.(Eagleton, 2006, p. 13)

Logo, ao longo da história, a compreensão do termo literatura perpassou diferentes perspectivas de valor, podendo ser definidas em:

i) na perspectiva clássica a literatura seria um meio de instruir deleitando; ii) na perspectiva iluminista, a literatura seria um remédio para libertar os indivíduos de sua sujeição às autoridades, contestar a submissão ao poder e também seria um antídoto para a fragmentação da experiência subjetiva; iii) num terceiro movimento a literatura seria um remédio, mas não mais para os males da sociedade e sim para a inadequação da língua, tornaria os sujeitos mais inteligentes por ensinar a não ser enganado pela língua. (...); iv) num quarto momento, há uma recusa a qualquer poder da literatura, que passa a ser entendida como um passatempo, “respiro” que estaria fora de compromissos instrumental ou de suplência – pedagógica, ideológica ou linguística. (Compagnon, 2012, apud Corsino, 2017, p. 214)

Em meio a essas perspectivas, porém, podemos identificar que a linguagem é o foco principal, vez sendo colocada como fonte de instrução, vez sendo proposta como o oposto disso, em um ideal que não objetiva um fim pedagógico ou ideológico.

É certo, porém, que para existir literatura, a linguagem precisa estar em cena. Segundo Eagleton(2006), a obra literária transforma a fala comum e nos aproxima de uma experiência íntima e significativa com a linguagem, uma vez que nesse momento a vivenciamos de forma mais consciente. A partir da linguagem, portanto, se constrói uma relação indispensável de comunicação entre dois sujeitos da literatura, o autor e o leitor, a qual Lajolo(2018) chama de

interação estética. Desse modo, é dessa interação que se estabelecem questões fundamentais para o texto literário: Por que e para quem se escreve? E, muito além disso, quem definirá se é ou não literatura? Ainda segundo Lajolo(2018), são os canais competentes, institucionalizados ou não, que são(ou foram) os responsáveis pela proclamação e literarização de certos textos, como salienta em:

Algumas das vozes responsáveis pela literarização ou desliterarização de um livro ou de um texto são nitidamente institucionalizadas. Outras, não. A Academia Brasileira de Letras, por exemplo, tem sede, regimento e estatutos. Sem sede nem carteirinha, outras vozes agem nas esferas do subentendido, do dito nas entrelinhas, do tacitamente consentido. (Lajolo, 2018, p. 24).

Entre esses canais competentes, a escola é uma das instituições que, desde muito tempo, teve papel importante na validação ou desvalidação de certas produções literárias, o que será posteriormente debatido no presente estudo.

Dessa forma, a literatura se constituiu como um objeto social mutável, sendo também reflexo da hegemonia de certos grupos privilegiados que, por vezes, separavam o que seria a literatura clássica/culta da literatura popular. De acordo com Compagnon(2009, p. 34, apud Corsino, 2017, p. 213), esses critérios de valor seriam, na verdade, extraliterários, considerando questões éticas, ideológicas e sociais.

Hoje em dia, entretanto, um novo olhar se apresenta diante disso. Os conceitos de literatura que, por muito tempo, foram avaliados, definidos e impostos por um restrito e específico grupo dominante de pessoas, agora se despertam para uma reflexão e discussão muito maior. E por essa discussão, entende-se um amplo debate que não necessariamente chegará à uma conclusão definitiva e incontestável - e nem se propõe a isso - do que é a literatura. O presente trabalho, porém, compreende esse conceito a partir de uma perspectiva ampla e artística que dá voz a todo tipo de sentimento, emoção e indignação, a partir do toque poético ficcional ou não, respeitando a diversidade histórica e cultural das sociedades contemporâneas.

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (Candido, 2011, p. 176)

Nesse sentido, leva em consideração a arte em si mesma como oportunidade de olhar sob outro ângulo para dentro e para o mundo, a partir da sensibilidade de perceber o invisível (Corsino, 2017). Da mesma forma, concebe a importância das múltiplas faces da literatura na escola como potência formativa de conhecimento de mundo, de expansão de saberes, de formação crítica e emancipadora e, portanto, também como um direito de todos.

Assim como a literatura, o debate sobre os direitos humanos também é complexo em nossa sociedade. De acordo com a Constituição Federal Brasileira(1988),

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (EC no 26/2000, EC no 64/2010 e EC no 90/2015). (Brasil, [2016]).

Desse modo, entendemos os direitos humanos como bens fundamentais à nossa sobrevivência. Apesar disso, vivendo em uma sociedade capitalista que tendo alcançado progressos, ainda reserva determinados privilégios à um pequeno grupo de pessoas, a distribuição desigual de bens é marcada também pela diferença de acesso a esses direitos(Candido, 2011). Entre os direitos fundamentais incluídos na Constituição Federal, está também o direito à cultura em “Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. (EC no 48/2005).”(Brasil, [2016]).

Ainda segundo Antonio Candido(2011), não se pode considerar como direitos humanos apenas aqueles que garantem nossa sobrevivência física, a partir de uma visão utilitarista, mas também aqueles que preservam nossa humanidade plena, em seu sentido espiritual. Mais que direito à alimentação, saúde e moradia, é indispensável que todos tenham acesso à cultura e, no caso do presente estudo, à literatura. Isso porque, como reforça Candido(2011), a literatura é uma das manifestações universais dos homens e, por isso, nenhum de nós pode viver sem essa possibilidade de produção criativa. Enquanto arte, a literatura se apresenta como expressão do ser humano por meio das palavras ou, como sugere sua origem latina *littera*, das letras. Assim, se constroem as identidades subjetivas ao passo que “A literatura, ao trazer ao leitor questões da vida, pode permitir o encontro do eu com o outro, numa alteridade constitutiva. Nesta vida a literatura daria ao sujeito ampliações de suas compreensões do mundo, de si mesmo e do outro.”(Corsino, 2017). Assim como Corsino(2017), o autor Antonio Candido(2011) traz a literatura como um fator de humanização e equilíbrio, em que a organização e articulação das palavras perpassa pela compreensão de si mesmo e, posteriormente, do mundo. Sendo assim, negar(ou restringir) o direito à literatura a alguns indivíduos, é também negar a humanização destes.

A literatura, portanto, por meio da realidade ou da ficção é uma das formas de expressão da humanidade que, segundo Zilberman(2008),

provoca no leitor um efeito duplo: aciona sua fantasia, colocando frente a frente dois imaginários e dois tipos de vivência interior; mas suscita um posicionamento intelectual, uma vez que o mundo representado no texto, mesmo afastado no tempo ou diferenciado enquanto invenção, produz uma modalidade de reconhecimento em quem lê. (Zilberman, 2008, p. 17).

Posto que entre esses dois imaginários, ela se completa, é dessa forma também que a literatura se alimenta. Leio, imagino, identifico, socializo e reflito. Assim, se constrói um ciclo de reconhecimento essencialmente humano, do qual a literatura é fundamental. E qual é o papel da escola nisso? Chegaremos lá.

## **1.2 Entre a literatura e a infância**

Antes de discutir sobre a educação, é importante retomar que a literatura não é uma coisa só, ela se desdobra e se expande. A literatura que, ao longo do tempo, se transformou - e ainda está se transformando -, abriu também espaço para novas possibilidades de comunicação com diferentes públicos. Diante disso, porém, não se pretende afirmar que a literatura chamada de “clássica” ou “convencional” foi abandonada, mas agora está acompanhada de outras tantas formas de arte literária, como afirma Lajolo(2018). Sendo assim, a literatura infantil aparece na Modernidade, assim como o conceito de infância, permeado por valores sociais e culturais da época. Portanto, é impossível falar sobre a literatura que se categoriza infantil, sem falar sobre o que entendemos por infância na atualidade, ainda que esse seja um conceito complexo que “não poderá aparecer mais como uma verdade fechada e absoluta. Na verdade, não há uma infância, há várias.”(Simões, 2013).

Como citado anteriormente, o conceito de infância surge na Modernidade diante de aspectos cognitivos, sociais, familiares e escolares que pretendiam categorizar a representação da criança na sociedade(Corsino, 2017). Em meio ao crescimento científico, estudos de desenvolvimento humano voltados para uma perspectiva de evolução e progresso, impunham às crianças um papel de limitação. Nessa perspectiva, segundo Corsino(2017), a infância é colocada como um momento apenas de passagem e preparação, em que a criança seria como um ser incompleto que se desenvolveria por meio da moralização e disciplinarização impostas pelos adultos. A partir dessa visão adultocêntrica, o setor de produtos infantis surge, a princípio, como uma possibilidade de desenvolver habilidades e conteúdos necessários a cada faixa etária, principalmente por uma ótica de produtividade, desconsiderando os contextos específicos e subjetivos que a infância envolve.

Atualmente, um novo olhar sobre a infância aparece em cena, partindo de um viés que reconhece a criança como sujeito em si mesmo, capaz de reinventar o mundo e a cultura, como sugerem Arenhart e Guimarães(2022):

Para além da tendência a transformar as crianças em algo diferente do que são, para além dos movimentos de esvaziamento e modelação da infância, é possível pensar com a infância novos incios, a interrupção do instituído e já dado. No encontro do velho e do novo, da criança e do adulto, que seja possível pensar a condição da infância

como desvio, diferença, criação em cada um, adulto e criança. (Arenhart, Guimarães, 2022, p. 5)

Dessa forma, a infância assume sua especificidade como uma condição de descoberta e criação, parte da vida como um todo. As produções culturais, portanto, não devem se apoiar em uma compreensão limitante da infância e da criança, mas despertar suas vontades, seus interesses e suas potencialidades. É a partir dessa concepção emancipadora, segundo Simões(2013), que compreendemos a criança para além da “falta” ou “ausência” de experiência em relação ao mundo, o que não pode ser motivação para disciplinarizá-las a partir da imposição de determinados valores, mas sim para incentivar sua autonomia e pensamento crítico. Entre as produções culturais, a literatura infantil se apresenta como possibilidade de explorar, a partir da ludicidade, a leitura de mundo da criança.

Por muito tempo, buscou-se na literatura infantil uma utilidade ou funcionalidade, principalmente dando foco às conhecidas “morais da história”, que partiam de uma visão única de organização do mundo. Desse modo, a literatura seria apenas um meio para um fim que, no caso, seria ensinar conhecimentos supostamente necessários à criança, por meio de um ideal moral. Em contrapartida e em diálogo com outros autores, o presente estudo compreende a literatura infantil como potência de apreciação, deslocamento, construção de mundo e de identidade. Ainda que, hoje em dia, muitos autores e ilustradores de obras destinadas ao público infantil se dediquem à produção de obras literárias críticas e problematizadoras, outros muitos ainda se rendem à cultura de massa e à desvalorização do conhecimento das crianças (Corsino, 2017). Por isso, é importante lembrar que a característica principal da literatura infantil é, sobretudo, seu público alvo. Sendo assim, é indispensável que as produções literárias destinadas a esse público deem o protagonismo verdadeiro às crianças e não ao que os adultos esperam delas.

Segundo Simões(2013), a literatura infantil, construída para a emancipação da criança, tem caráter plural de significados e não se reduz à informação pura e simples, mas à expressão e interação estética. Desse modo, é possível o despertar de um prazer literário ao passo que as crianças se relacionam e interagem com a literatura infantil de forma significativa. A produção literária infantil tem como uma de suas principais características a conexão entre a linguagem verbal e não-verbal. Portanto, é através dos textos e das imagens que as crianças constroem o vínculo com a história lida ou contada. Isso porque as escolhas dos autores, desde o título da obra até as cores utilizadas nas ilustrações, ao mesmo tempo que direcionam a leitura, também proporcionam uma infinidade de experiências imprevisíveis às crianças, como evidencia Corsino(2017, p. 223) em: “As cores, os traços, as linhas, a técnica eleita pelo ilustrador, as



letras, sua tipologia e suas diferentes posições e tamanhos nas páginas, tudo isso forma um conjunto integrado que se dá a ler e que também vai propondo outra forma de o leitor se posicionar.”

Além disso, outro fator também pode transformar o contato da criança com a literatura infantil. Pensando no caso das crianças pequenas que ainda não sabem ler, a relação delas com a obra literária é intermediada por outro sujeito. Sendo assim, seja um responsável familiar ou um professor, o adulto, no momento da leitura ou contação, se torna a voz daquela história. As escolhas tomadas a partir desse momento, desde o livro até o ambiente, desde a entonação da voz até as adaptações que podem ser feitas na hora da leitura, tornam a experiência é subjetiva(Corsino, 2010). Na mesma história, podem ser descobertas grandes aventuras ou diferentes emoções, tudo depende de como se lê e porque se lê. Sobretudo, é imprescindível que a criança tenha espaço para se expressar diante de suas impressões a partir da contação, garantindo sua formação leitora. Conforme Zilberman(1985), assim como a criança conhece a linguagem antes de usá-la, também pode conhecer o livro antes de lê-lo. Isso porque ler o mundo ou ler um livro, vai além de apenas ler códigos ou palavras.

### **1.3 Encontros de literatura e educação: um olhar sobre a escola e a formação do leitor**

A escola, como evidencia Lajolo(2018), é um dos principais canais competentes e responsáveis pela definição e legitimação do que é ou não literatura na nossa sociedade. Da mesma forma, é no processo de escolarização que nós temos o primeiro ou mais frequente contato com a literatura. Portanto, é indispensável que reflitamos sobre o papel da educação e da escola nessa relação entre os estudantes e a literatura, bem como sua influência na formação de leitores ao longo desse processo.

Em primeiro momento, segundo Zilberman(2008), entre o final dos anos 70 e o começo dos anos 80, as discussões sobre literatura na educação surgem como esperança de melhoria no ensino, no quesito de dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita dos estudantes. Por meio da poesia e do universo ficcional, o uso da literatura seria a representação de uma escola renovada. Nas décadas seguintes, as transformações políticas e sociais pelas quais o Brasil passou, promoveram novos olhares sobre a cultura, reconhecendo a expressão artística e a diversidade popular. A escola e os problemas educacionais, porém, permaneceram os mesmos. Nesse sentido, Zilberman(2008) reflete sobre o papel da literatura a partir de uma perspectiva social, já que a escola por muito tempo se destinou às elites.

Atualmente, com a expansão da educação brasileira, a literatura na escola ocupa um novo lugar. Para além da alfabetização, o desenvolvimento de atividades voltadas para a

literatura são potentes experiências de ampliação de horizontes, construídas para a formação de leitores engajados e conscientes. Isso não significa que a leitura literária não pode ser fonte de aprendizagem de conteúdos da língua e da matéria escrita, mas significa que esse não pode ser o objetivo principal de sua utilização. Por muito tempo, a literatura teve como finalidade a transmissão de regras e a dominação do código verbal(Zilberman, 2009). Hoje, compreendendo-a como arte, concebemos sua importância em si mesma e em sua apreciação, entre a invenção e a racionalização do mundo.

Conforme Colomer(2007), “formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola.”. Tal afirmativa é reforçada quando refletimos que a cultura escrita está em todo lugar. De certa forma, para uma formação cidadã integral, o acesso à cultura escrita é imprescindível, assim como argumenta Candido(2011), considerando que é por meio dela que nos comunicamos e, da mesma forma, podemos lutar por outros direitos. Portanto, a escola é responsável por promover aos seus alunos o acesso aos diversos tipos de literatura, desde os que constituem o cânone literário até os autores contemporâneos. Essa promoção é necessária por duas razões:

- 1) Os estudantes, em especial os da classe popular, tem direito à uma educação que contemple a literatura em sua identidade cultural, por muito tempo, negada. Entretanto, o acesso à literatura considerada “clássica” é parte da “formação da identidade nacional, com a qual devem interagir, seja para aceitá-la, seja para contrariá-la”(Zilberman, 2009), ao passo que “lhe cabe absorver o conhecimento das camadas dominantes para disputar seus lugares em condições de igualdade.”(Zilberman, 2009).
- 2) A formação do leitor perpassa também pela descoberta. Não se forma um leitor autônomo quando se direciona o olhar dele a apenas um lugar, mas sim quando são oportunizadas vivências diferentes para que ele encontre seu próprio caminho. Nesse sentido, a literatura tem portas abertas para um mundo novo, e o papel da educação literária é convidar os estudantes a conhecer e dialogar com todas essas possibilidades, prezando também pela qualidade da experiência e da formação da pessoa. Segundo Colomer(2007), “é, pois, através de distintos canais, dos livros infantis e das atividades proporcionadas pelos adultos, que as crianças começam a fixar as bases de sua educação literária.”, e isso se estende também às outras faixas etárias.

No geral, as pesquisas na área educacional são voltadas para as crianças e adolescentes. Principalmente quando falamos sobre alfabetização, as crianças são o grande foco. Na formação de professores, não é diferente, o próprio currículo dos cursos destinados à docência indicam como a Educação de Jovens e Adultos ainda é pouco explorada (Moura, 2022). Refletindo sobre

a literatura que, como descreve Candido(2011), é fator indispensável de humanização, podemos confirmar que todos, da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos, devem poder desfrutar dessa forma de arte. Diferentemente do que alguns podem pensar, o contato com a literatura é fundamental também para as crianças e para os jovens e adultos que ainda não aprenderam a ler. E por contato, entende-se o processo de leitura em sua totalidade, desde a oportunidade de pegar e explorar o livro, a capa e as imagens, até a leitura das palavras escritas e organizadas naquele todo. Por meio dessa experiência se abrem os caminhos também para a escrita autoral dos alunos.

Além disso, é importante uma formação de leitores compromissada também com o saber dos educandos, já que

ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida: a leitura independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros.(Lajolo, 2000, p. 7)

Como um professor dialógico, seria injusto concluir que nada sabem os alunos ou que não são capazes de interagir com a literatura. Como explicita Freire(2021) ainda que não saibam ler a palavra, de algum modo já leram o mundo e essa leitura, rica de experiências pessoais e coletivas, deve ser respeitada. Do mesmo modo, é essa precedente leitura que torna ainda mais subjetiva, dinâmica e prazerosa a leitura da palavra. Portanto, alfabetizar e formar leitores é papel da escola, ao passo que a literatura é compreendida como direito de ser.

É a literatura, como linguagem e instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso, a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (Lajolo, 2000, p.106)

Entre a escola, a literatura e o estudante - e leitor -, outro sujeito fundamental manifesta-se nessa equação. O professor é o mediador dessa relação e, assumindo um papel ativo, propõe leituras e atividades. Por isso, é relevante considerar os argumentos de Freire(2020) quando destaca que ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, exige tomada consciente de decisões e exige disponibilidade para escuta e diálogo. Por meio desses princípios, a prática docente assume a responsabilidade pelo processo educativo em si mesmo. O autor também reforça o reconhecimento de que a educação é política e, por isso, não pode ser neutra diante das situações de opressão de qualquer natureza.

Diante disso, as escolhas docentes, quando coerentes, podem guiar a relação entre a literatura e o estudante, em busca de uma educação - e sociedade - mais justa e igualitária. Da

mesma forma, considerar as identidades, os saberes e os interesses dos educandos enriquecem a prática docente, como sugerem as propostas de regência que serão posteriormente abordadas no presente estudo.

## CAPÍTULO 2 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO

### 2.1 O que é o estágio supervisionado?

O estágio obrigatório supervisionado é parte indispensável da formação docente, isso porque se apresenta como principal fonte de conexão entre a teoria e a prática pedagógica. É a partir da Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, que se sustenta a relevância do estágio supervisionado em vista de uma formação qualificada para o ensino. Já no Art. 1º da Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, se define como estágio:

ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (Brasil, Lei Nº 11.788, 25/09/2008, Art. 1)

Nesse sentido, é no estágio supervisionado que se constroem conhecimentos essenciais para o exercício da docência. Entretanto, não podemos cair na falácia comum que por vezes escutamos: “na teoria aprendemos uma coisa, mas na prática é bem diferente”. A partir desse viés, se pressupõe que teoria e prática são opostas na aprendizagem, quando, na verdade, são complementares e indissociáveis. Teoria não se faz sem prática e prática não se faz sem teoria. Apesar disso, segundo Pimenta e Lima(2005/2006), é certo que devemos considerar o contexto em que a educação brasileira está inserida, partindo de aspectos históricos, sociais e educacionais. Reforçar que teoria e prática se relacionam de forma inseparável não significa negar a realidade do nosso sistema educacional, mas sim construir estratégias para investigá-lo. Por isso, é nessa etapa - estágio - da formação de professores, que se desenvolve um olhar atento e crítico ao que se observa e se vivencia na escola, para além das habilidades instrumentais consideradas necessárias à ação docente(Pimenta, Lima, 2005/2006, p. 9).

Dessa forma, e levando em consideração que a docência é essencialmente constituída por relações humanas, é fundamental refletir sobre as características subjetivas dessa formação e, conseqüentemente, dos estágios supervisionados. Não podemos partir, então, de uma perspectiva única de técnicas e métodos para resolução de problemas, como destacam criticamente Pimenta e Lima(2005/2006) em “Nas disciplinas “práticas” dos cursos de formação nas universidades em geral, a didática instrumental aí empregada gera a ilusão de que as situações de ensino são iguais e poderão ser resolvidas com técnicas.”. Portanto, o estágio se coloca como oportunidade de investigação e, por seu caráter social, de intervenção.

Sendo assim, é nesse momento de interlocução que, segundo Augusto, Santos e Pinto(2021), a teoria e a prática se entrelaçam. A partir disso, são construídas novas óticas sobre o que se estuda, se observa e se vivencia no estágio supervisionado. Isso porque formar-se professor perpassa pela compreensão de que a educação e o estágio supervisionado não se sustentam apenas por seus conceitos, mas pelos agentes fundamentais que os constroem no espaço da universidade e da escola, tendo em perspectiva que “Todos estão formando, se formando e reformando, numa troca constante que modifica a todos ao longo do processo.”(Augusto, Santos, Pinto, 2021). Nesse sentido, o estágio curricular supervisionado é o início de um processo de construção da identidade docente, que requer o reconhecimento do aprendizado mútuo e da subjetividade intrínseca da profissão professor.

## **2.2 Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Pedagogia da UFRJ**

Ingressei na Universidade Federal do Rio de Janeiro no período de 2019.1, entretanto, em 2020 surgiu a notícia de uma pandemia mundial que acabou evoluindo para medidas de isolamento social. A pandemia do Covid-19 impactou diretamente no cotidiano de instituições educacionais, que precisaram interromper suas atividades presenciais por tempo indeterminado. No caso da UFRJ, apenas em agosto de 2020, depois de quase seis meses, as aulas foram retomadas no formato remoto e assim permaneceram até o período de 2022.1.

Sendo assim, os estágios supervisionados que eu deveria realizar a partir do período de 2021.1, iniciando com a Prática de Ensino em Magistério, estavam também sendo cumpridos de forma online. Por isso, optei por esperar a volta das aulas presenciais para realizá-los, a fim de não comprometer a qualidade da minha graduação, considerando sua importância na formação docente. Nesse caso, apenas a partir de 2022.1 fiz presencialmente as Práticas de Ensino em Educação Infantil(2022.1), Ensino em Séries Iniciais do Ensino Fundamental(2022.2), Política e Administração Educacional(2022.2), Ensino em Magistério(2023.1) e Ensino em Educação de Jovens e Adultos(2023.2), respectivamente. O presente estudo, porém, se concentra na análise das regências de três - Educação Infantil, Magistério e EJA - dos cinco estágios supervisionados, que foram realizados presencialmente em escolas da rede pública municipal e estadual do Rio de Janeiro.

Conforme o Projeto Pedagógico de Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, os graduandos devem cumprir a carga mínima de 3690 horas de atividades acadêmicas que incluem as disciplinas obrigatórias, disciplinas complementares de escolha condicionada, estágios supervisionados, atividades complementares e de extensão.

Aos estágios supervisionados são destinadas 500 horas referentes às atividades nas instituições educacionais e 300 horas referentes às disciplinas de Práticas de Ensino realizadas na universidade com o acompanhamento de um professor orientador. É importante ressaltar, porém, que essas 800 horas devem ser realizadas separadamente em 5 áreas de formação pré-determinadas na grade do curso, são elas: Magistério; Política e Administração Educacional; Educação Infantil; Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Nesse caso, 100 horas devem ser cumpridas na escola escolhida e 60 horas em aulas da disciplina respectiva. Essas áreas de formação estão previstas na Resolução CNE/CP 01/2006 (Brasil, 2006, na qual se ressalta a garantia da qualidade de ensino por meio de

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

- a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;
- b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;
- c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;
- d) na Educação de Jovens e Adultos;
- e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;
- f) em reuniões de formação pedagógica. (Brasil, 2006, p.5)

Cada uma dessas Práticas de Ensino, que configuram como disciplinas obrigatórias, está designada para um período previsto na grade curricular. Sendo assim, os estágios supervisionados devem ser realizados entre o 5º e o 9º período de formação, em instituições educacionais públicas - da rede municipal, estadual ou federal - parceiras da universidade, indicadas para escolha pelo professor orientador da Prática de Ensino. Para isso, o discente deve dar início a um processo de documentações necessárias à universidade e à instituição educacional, a fim de garantir o compromisso e a segurança de todas as partes, incluindo o estagiário.

Ao longo do cumprimento da carga horária na instituição educacional, a disciplina de Prática se concentra na construção de uma ementa aliada à relação inseparável entre teoria e prática, a partir de textos, dinâmicas e debates sobre as experiências dos alunos durante esse processo. Nessa relação orientador-estagiário se desenvolve também um aprendizado mútuo que “envolve reflexão crítica, produção, elaboração e mobilização de diferentes conhecimentos”(Moura, 2021), além de estabelecer o estágio curricular como potência formativa para a constituição da identidade docente. Nesse sentido, com uma postura reflexiva, são apresentadas novas descobertas sobre o que fazer e o que não fazer, em um caminho de experimentação e reafirmação da educação que se acredita.

Para isso, o processo de acompanhamento e avaliação também é parte importante do estágio supervisionado. Entre as atividades propostas pelos professores orientadores, a

Regência é um elemento obrigatório do processo avaliativo em quatro dos cinco estágios supervisionados, já que a Prática em Política e Administração Educacional é voltada para a gestão escolar. Outro instrumento potente é o relatório de estágio, que pode ser organizado de diferentes maneiras, partindo de um roteiro pré-determinado ou de um diário de campo subjetivo.

Dessa forma, é a partir das regências e dos relatórios de estágio que o presente estudo se sustenta, podendo assim retomar e refletir sobre observações e vivências dos estágios supervisionados, agora de uma perspectiva mais completa ao final da graduação, dando enfoque à literatura na educação básica.

Como já explicitado, o trabalho de conclusão de curso em questão traz ao foco as experiências de regência voltadas para a literatura, por mim desenvolvidas em três estágios nas disciplinas: Prática de Ensino em Educação Infantil, Prática de Ensino em Magistério e Prática de Ensino em Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, é necessário elucidar o que seria a regência como parte do processo avaliativo e como as escolhas nela realizadas se conectam às observações e vivências da sala de aula da escola e da universidade.

Sendo assim, compreendemos por regência a responsabilidade de estar a frente do planejamento/direcionamento de alguma ação. No caso do estágio supervisionado, a regência é o momento em que o graduando tem a oportunidade de desenvolver, planejar e executar uma proposta de atividade ou aula com o grupo de estudantes da instituição educacional que está acompanhando. Essa atividade deve ser debatida e orientada pelo professor da Prática de Ensino e pelo professor supervisor do estágio na instituição e, geralmente, parte de uma temática de maior interesse do graduando. As temáticas podem surgir de um interesse prévio da formação ou partir das observações da turma, dos projetos em andamento na escola e das experiências ao longo do estágio. Por isso, a regência se mostra como instrumento significativo de intervenção na realidade da escola, ao mesmo tempo em que impulsiona o aluno da universidade e futuro professor a reconhecer suas potências e fragilidades a partir do que chama sua atenção, como se explicita em:

A forma como o aluno se comporta frente às salas de aula, as situações que ele seleciona para o debate e as discussões desencadeadas por essas situações denunciam o direcionamento do olhar e as diferentes concepções do ato de educar que subjaz ali. Quando o licenciando opta por ver uma situação e não outra, é possível identificar o que mais mobiliza seu olhar, o que precisa ser mais bem trabalhado e que outras discussões precisam ser provocadas. (Moura, 2021, p. 299)

Tanto na Educação Infantil, quanto no Magistério e na Educação de Jovens e Adultos, pude fazer do estágio uma experiência de redirecionamento do meu olhar, considerando essencial uma formação enquanto professora-pesquisadora. Nesse sentido, a observação da



prática e a parceria com os professores regentes do grupo em que se atua são fundamentais para uma troca de saberes, já que

A pesquisa no estágio é uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor. Ela pode ser também uma possibilidade de formação e desenvolvimento dos professores da escola na relação com os estagiários. (Pimenta, Lima, 2005/2006, p. 14)

Portanto, se reforça a importância dos estágios supervisionados serem realizados em escolas parceiras da universidade, que darão o suporte necessário ao estagiário. Em minhas experiências, essa relação positiva e colaborativa com os professores regentes se fortaleceu durante os momentos das regências, ainda que tenham variado de acordo com a flexibilidade e características institucionais de cada uma das escolas.

Ao longo do cumprimento das horas de estágio supervisionado que realizei, a maior dificuldade encontrada estava relacionada à interação com os alunos que, por vezes, era limitada de acordo com os conteúdos e com a rotina escolar. A Educação Infantil foi o espaço em que me senti mais confortável para estabelecer vínculos com a professora e com as crianças durante as atividades, tendo a oportunidade de “assumir uma conduta ativa diante do conhecimento”(Almeida, Pimenta, 2014) para além do meu momento de regência. Todas essas relações são repletas de reflexões para o processo formativo docente e para o diálogo entre escola e universidade, devendo estar conectadas aos textos, livros e discussões propostas pelo professor orientador.

Enfim, a construção da identidade docente perpassa por um processo constante de formação. O estágio supervisionado na docência, então, é o momento em que o estudante se reconhece enquanto aluno e enquanto futuro professor, rememorando sua trajetória ao mesmo tempo em que explora o universo da educação a partir de uma outra perspectiva. Por fim, a regência enquanto finalização desse momento é a possibilidade de experienciar o cotidiano escolar em sua totalidade.

### **CAPÍTULO 3 - EXPERIÊNCIAS DE REGÊNCIA: O LIVRO LITERÁRIO COMO SUPORTE PARA AMPLIAÇÃO DA PROPOSTA**

Este capítulo tem por objetivo a apresentação e análise de minhas experiências de estágio, dando foco às regências realizadas em três dos cinco estágios obrigatórios do curso de Pedagogia. Dessa forma, serão abordados os relatos de regência das Práticas de Ensino em Educação Infantil, em Magistério e em Educação de Jovens e Adultos. Para isso, considerarei as motivações da regência e os critérios de escolha dos livros utilizados, bem como o planejamento e o desenvolvimento da atividade.

Considerando o exposto no capítulo anterior, a regência é parte do processo avaliativo de quatro das cinco Práticas de Ensino do currículo de Pedagogia na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Enquanto estudante de Prática de Ensino, precisamos construir uma proposta de atividade a ser realizada no grupo/turma que estamos acompanhando ao longo do estágio obrigatório supervisionado. Essa proposta, que deve ser orientada pela professora da universidade, em parceria com a professora supervisora na escola, proporciona ao aluno uma experiência teórico-prática da sala de aula e uma oportunidade de vivenciar o “ser professor”.

#### **3.1 O livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos” na regência na Prática de Ensino de Educação Infantil**

O estágio em Educação Infantil foi o primeiro a ser realizado por mim, no período de 2022.1. Por esse motivo, foi também bastante desafiador, já que antes eu não tinha nenhuma experiência parecida. Apesar disso e, por ser encantada pela Educação Infantil, pude vivenciar momentos muito marcantes em minha trajetória, bem como aprender muito com a professora regente do grupo.

A escola escolhida para cumprir as horas de estágio foi o Espaço de Desenvolvimento Infantil Aníbal Machado, localizado no bairro do Andaraí, Zona Norte do Rio de Janeiro. O Espaço de Desenvolvimento Infantil em questão, no momento em que realizei o estágio, contava com um grupo de Maternal 2, quatro grupos de Pré-1 e quatro grupos de Pré-2. Assim que cheguei fui designada, de acordo com minha disponibilidade, a acompanhar dois grupos de Pré-1, nos turnos manhã e tarde com a mesma Professora Regente.

Logo no início, pude notar uma prática docente bastante afetiva e dialógica, em que a Professora, de acordo com o projeto do EDI, construía seu planejamento a partir do interesse das crianças ao longo do ano. Todo esse processo, porém, partia de uma temática principal escolhida pelas crianças e se destrinchava em subtemáticas. Dessa forma, nos grupos que

acompanhei, as temáticas principais eram diferentes. No turno da manhã, eles se mostraram bastante interessados pelas emoções. Já no turno da tarde, a temática escolhida foi em torno das plantas e árvores, envolvendo tudo que se poderia imaginar a partir disso.

Ao acompanhar ambos os grupos, notei que os livros sempre estavam muito presentes na rotina das crianças. No segmento da Educação infantil, o texto literário se apresenta como fonte de vivência e experiência de sentimentos, de reconhecimento do outro, de imaginação e criatividade. Além disso, apresenta às crianças diversas possibilidades de compreensão, interação e organização do mundo (Corsino, 2010). Sendo assim, mesmo que ainda não soubessem ler, eles se maravilhavam com as histórias contadas pela professora e com as ilustrações que podiam ser apreciadas.

Um dia, enquanto acompanhava o turno da tarde, presenciei um momento que me chamou bastante atenção. Uma das atividades propostas pela professora era a de plantar algumas sementes de laranja. Sendo assim, após a preparação das sementes em um recipiente adequado antes de serem efetivamente plantadas, as crianças observavam todos os dias seu desenvolvimento, analisando principalmente as mudanças que haviam ocorrido desde o começo. Analisando as sementes, no momento esbranquiçadas, a professora perguntou “Vocês acham que a cor das sementes mudou?” e uma das crianças prontamente respondeu “Sim, agora estão cor de pele”.

Nesse momento, logo me vieram à cabeça todos os debates relacionados à educação antirracista durante a aula de Prática de Ensino em Educação Infantil e, assim, aguardei esperançosa por uma postura da professora diante da situação, considerando que

O lápis “cor da pele” faz referência a que grupo étnico-racial? Muitas vezes normatizamos, não problematizamos e o silêncio sobre as dinâmicas raciais permite que seja transmitida às crianças uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento sobre esse problema. (Santos, Sodré, 2018, p. 12).

Dessa forma, a professora, que já tinha um planejamento organizado para o dia, decidiu modificá-lo para abordar o assunto trazido por uma das crianças. Para isso, ela utilizou o livro “A cor de Coraline”, de autoria de Alexandre Rampazzo, que traz a história de dois colegas que, ao desenhar, se questionam sobre qual seria o lápis “cor de pele”. Após a contação da história, a professora deixou que as crianças comentassem suas impressões sobre o texto e ilustrações. Por fim, utilizando lápis de cores, mostrou para as crianças as múltiplas possibilidades de “cor de pele”, dando a oportunidade de cada um descobrir qual seria o seu lápis cor de pele entre as opções.

Imagem 01 - Livro “A Cor de Coraline”, autoria de Alexandre Rampazo



Fonte: Acervo Pessoal

Portanto, essa e outras vivências parecidas durante o tempo de estágio me instigaram a pensar em uma proposta de regência que ampliasse esse debate com as crianças, sem deixar de lado seu interesse prévio pelas plantas, árvores e frutos. Dessa forma, surgiu a ideia de criar um plano de regência com base no livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos” do autor Rodrigo França.

O livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos” conta a história de um Príncipe que mora em um pequeno planeta. Ao longo do desenvolvimento, enquanto o príncipe viaja por vários outros planetas espalhando as sementes da sua companheira Baobá, o livro aborda de forma lúdica diferentes temáticas.

Imagem 02 - Livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos”, autoria de Rodrigo França



Fonte: Acervo Pessoal

Logo nas primeiras páginas, são mostrados alguns lápis de cor para falar sobre o tom de pele do príncipe, exemplificando-o como cor de terra molhada, cor de chocolate e cor de café quentinho, reforçando também uma mensagem sobre amor próprio por suas características físicas.

Imagem 03 - Página do livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos” sobre lápis de cor



Fonte: Acervo Pessoal

Tendo isso em vista, bem como considerando que boa parte das crianças do grupo eram negras, o movimento de trazer à tona essa discussão em minha regência, se mostrou uma forma de oportunizar o espaço escolar como um espaço em que essas crianças tenham suas características valorizadas e suas autoestimas garantidas.

Ademais, além do Pequeno Príncipe Preto, outra protagonista surge na história, e foi esse o critério que me fez escolher o livro como base para meu planejamento de regência. A protagonista em questão é a árvore Baobá que, segundo a história, mora com o Pequeno Príncipe. Ao longo das páginas, a partir da vontade do príncipe de espalhar as sementes de Baobá por outros planetas, o livro desenvolve uma perspectiva sobre ancestralidade e valorização da cultura negra, por meio da ideia de semear o afeto, o amor e a união. Considerando então, como citado anteriormente, que as crianças já tinham um interesse prévio pelas árvores, “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos” me proporcionou muitas ideias, pensando a partir de uma educação antirracista, como reforçam Santos e Sodré(2018) em:

Nossa herança não é a escravidão. Existia e existiu muita história antes e depois disso. Valores que nos remetem à afirmação da vida, ao fortalecimento da autoestima, a novas perspectivas, ao direito de sonhar e de ir em busca desses sonhos e que possuem forte ligação com as práticas pedagógicas na Educação Infantil: Energia Vital, Oralidade, Ancestralidade, Circularidade, Corporeidade, Musicalidade, Memória, Ludicidade, Territorialidade, Comunitarismo, Religiosidade, (...).(Santos, Sodré, 2018, p. 11).

Nesse sentido, o planejamento a seguir buscou desenvolver uma proposta que abordasse a questão racial sem reduzi-la à escravidão. Ainda que essa temática seja importante para debater a história do país, é indispensável repensar a forma como a escola, por vezes, trata este assunto sob uma ótica única e hierárquica. Por isso, a Educação Infantil é potência para o fortalecimento de uma perspectiva mais ampla sobre a cultura afro-brasileira.

### 3.1.1 Planejamento e Desenvolvimento da Atividade de Regência

A construção do planejamento em questão foi realizada, como solicitado pela Professora Orientadora da Prática de Ensino, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI que reconhecem a criança como um sujeito histórico, de direitos e também produtor de cultura, e que tem como princípios o respeito às diferentes culturas e o direito ao desenvolvimento da criticidade. Para isso, as DCNEI estabelecem que as propostas pedagógicas de cada instituição de educação infantil devem assegurar “O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação;”(Brasil, 2010, P. 21).

Portanto, a partir das observações ao longo do tempo de estágio, a atividade planejada teve como objetivos principais o desenvolvimento da oralidade, o reconhecimento de si e do outro e a valorização de diferentes culturas. Para essa proposta, entendi que seria interessante a realização de uma atividade prévia, a fim de introduzir o assunto que seria abordado. Dessa forma, no dia anterior à regência, contei para as crianças que faria uma atividade e que, para isso, precisaria da ajuda delas. Então, sugeri uma “caça ao tesouro” em busca de folhas caídas por todo o pátio do EDI para que pudéssemos guardá-las. Logo no primeiro momento, eles se animaram muito com a ideia e confirmaram que poderiam me ajudar, principalmente porque adoravam o contato com as plantas. Depois de correrem pelo pátio em busca de cada folha e guardando todas em uma cesta, voltamos para a Sala Referência e nos sentamos no chão em formato de roda, considerando que é a partir da escuta à criança que aprendemos a falar com ela. Assim, comecei a contar para eles que iríamos conhecer um pouco mais sobre uma nova árvore, a Baobá, e mostrei algumas fotos impressas da árvore, suas sementes, seus frutos e flores. Logo, eles se demonstraram curiosos, comentando sobre como aquela árvore que ainda não conheciam era muito grande. Por fim, coloquei para eles dançarem a música “A Baobá”, composta por João Vinicius Barbosa Pereira com inspiração na peça teatral “O Pequeno Príncipe Preto” e dirigida pelo autor do livro de mesmo nome, Rodrigo França, que fala sobre a árvore sagrada Baobá, e sua simbologia de força, amor e união. A partir disso, foi possível instigar a curiosidade deles para a Regência que seria realizada no dia seguinte e avaliada com a presença da professora da universidade.

Portanto, a atividade da regência foi planejada pretendendo se estabelecer em três partes: o momento inicial, o desenvolvimento e a conclusão da proposta. Como já havíamos conversado um pouco sobre a árvore Baobá, optei por organizar o momento inicial partindo da exploração da Capa do livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos”, a fim de que as crianças pudessem observar e criar hipóteses sobre a temática, revelando suas primeiras

expectativas. Levando em consideração que a Regência foi realizada com crianças de 4 e 5 anos, que ainda não sabiam ler, foi fundamental me atentar à forma como contaria aquela história. Segundo Corsino(2010, p. 186), na Educação Infantil, o professor é o instrumento que conecta a criança à leitura literária.

O meu olhar em perspectiva para esta experiência me permite refletir sobre como é importante considerar uma leitura literária que desperte o interesse e a atenção das crianças por meio da entonação de voz, dos sons e dos movimentos corporais. Além disso, é essencial estar aberto para eventuais perguntas e curiosidades que irão surgir ao longo da leitura, bem como para respeitar o tempo das crianças de observação a cada detalhe das ilustrações.

Nesse sentido, o livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos” pôde instaurar uma discussão e reflexão sobre o chamado “lápiz cor de pele”, já que no livro são mostrados alguns lápis que seriam da cor da pele do Pequeno Príncipe Preto. Para isso, ainda na roda de conversa, comecei a questioná-los sobre as múltiplas possibilidades que um lápis “cor de pele” pode ter, relembrando a situação que ocorreu sobre as sementes de laranja esbranquiçadas. Nesse momento, as crianças fizeram também o movimento de comparar suas tonalidades de pele à de seus colegas e aos lápis de cor. Então, propus que cada um se olhasse por um tempo no espelho da sala e, depois, fizesse um desenho de autorretrato com o lápis que mais se aproximava à cor de sua pele, utilizando a coleção de lápis de cor “tons de pele” da marca Tris. Neste autorretrato eles seriam os príncipes e princesas protagonistas da história contada, assim como o Pequeno Príncipe Preto. Ao final do desenho, voltamos para o formato de roda para o compartilhamento da produção dos autorretratos, com o objetivo de socializar e reconhecer as semelhanças e diferenças com o outro.

Para a conclusão da atividade, a ideia era desenvolver outros aspectos da história, que se baseia no afeto, no amor e na união a partir da árvore Baobá. Como já sabia que eles gostavam muito das plantas, perguntei o que eles lembravam sobre a atividade realizada no dia anterior, mostrando novamente as imagens da Baobá e aproveitando para contar mais um pouco sobre sua origem, história e simbologia de ancestralidade das culturas africanas. Durante a idealização do planejamento, a partir de um ideal de Educação Infantil em que a criança é o centro do processo de aprendizagem, meu objetivo era também trabalhar coletivamente com atividades que fossem do interesse deles.

Sendo assim, sugeri que, inspirados na mensagem de união da história do Pequeno Príncipe Preto, criássemos uma colagem coletiva para representar nosso reino com nossa própria Baobá. Assim, com as folhas encontradas pelo pátio do EDI na atividade do dia anterior e com papel crepom marrom que levei, montamos coletivamente, a partir de uma colagem,

nossa própria Baobá. Nesse momento, eles ficaram muito empolgados e alguns conflitos, que logo se resolveram, surgiram durante a colagem. Após a construção do nosso reino, cada um pôde colar também seu autorretrato em volta da Baobá, despertando então uma discussão sobre a diversidade do grupo. Para fechar o ciclo, decidi concluir o planejamento ouvindo novamente a música “A Baobá” com as crianças, para que pudéssemos ter um momento mais atento às palavras da música agora que já conheciam a história, podendo cantar, dançar e sentir.

### **3.1.2 Reflexões**

Para a construção de uma prática docente positiva, é importante que estejamos em constante reflexão. Sendo assim, diante do que foi anteriormente apresentado sobre todo o desenvolvimento de minha regência em Educação Infantil, se faz necessário pontuar que nem todos os momentos foram planejados. Isso porque a sala de aula, por si só, já se estabelece enquanto um espaço de imprevisibilidade, levando em consideração que lidamos com seres humanos. Após repensar sobre como se desenrolaram os momentos da regência, percebi que eu poderia ter optado pela realização de menos atividades em um dia, tendo em vista que a regência acabou durando muito mais tempo do que eu esperava. Além disso, compreendi também que eu poderia ter tentado organizar melhor a colagem coletiva, a fim de gerar menos conflitos. Ainda assim, entendo que tudo que ocorreu também me formou enquanto estudante de Prática de Ensino em Educação Infantil.

Ao desenvolver o planejamento da regência com a orientação da Professora da Prática de Ensino, me senti muito orgulhosa e entusiasmada com o que pude construir. Considerando que esta seria a minha primeira regência, elaborar uma proposta de atividade para as crianças parecia uma tarefa muito difícil, no começo. Entretanto, ao longo do tempo, pude perceber que, enquanto futura professora, o mais importante seria olhar para as crianças. E quando falo sobre olhar, me refiro à estar aberto e atento às suas necessidades, interesses, subjetividades e afetos. Quando trabalhamos com a Educação Infantil, todos esses aspectos estarão presentes e cabe ao professor se deslocar de uma visão adultocêntrica e dar espaço para a criança protagonizar seu processo de aprendizagem. Dessa forma, me permiti ser guiada pelo que vi, ouvi e partilhei com as crianças. Do mesmo modo, me reconectando com a criança que um dia fui, pude pela primeira vez descobrir e experienciar, a partir da literatura infantil, novos caminhos da educação.

A utilização do livro “O Pequeno Príncipe Preto - para pequenos” como base para atividades significativas construídas com e pelas crianças foi de extrema importância. A partir dessa proposta, eles puderam desenvolver o seu reconhecimento identitário e coletivo. Nesse



sentido, a literatura, infinita de possibilidades, apresenta novas possibilidades de interação, comunicação e expressão. É importante lembrar que a literatura é fonte ilimitada de compreensões e conhecimentos e, por isso, não deve se reduzir à propostas desconectadas. No caso específico da atividade realizada, a escola em conjunto com a literatura, abre espaço para tratar de assuntos tão sensíveis e potentes, os quais as crianças têm direito ao acesso.

Nesta perspectiva, a leitura literária se apresenta como algo importante para o desenvolvimento pessoal e social. Além disso, ela é também uma porta de entrada das crianças para o mundo da cultura escrita. Livros, histórias, poemas, imagens vão colocando as crianças diante de outras formas de dizer o mundo, ampliam suas referências, dilatam também seu olhar sobre si mesmas e sobre o outro. (Corsino, 2014, p. 12)

Sendo assim, é possível construir uma educação em que a criança pode ser protagonista das mais diversas histórias, bem como compreender o lugar do outro e as múltiplas formas de se comunicar e se expressar em nossa sociedade, a partir do contato com a cultura escrita.

### **3.2 A regência na Prática de Ensino de Magistério e os livros de literatura infantil**

Em 2023.1, após a realização das Práticas de Ensino em Educação Infantil, Anos Iniciais e Política e Administração Escolar, escolhi cumprir o estágio em Magistério. Sendo assim, acompanhei algumas turmas de 1º e 2º anos do Ensino Médio em Formação de Professores, no Colégio Estadual Professor José Accioli, localizado no bairro de Marechal Hermes. Nesse período, juntamente à duas professoras do Colégio, observei e participei de duas disciplinas pedagógicas, sendo elas Ateliê Pedagógico e Educação Especial.

Do mesmo modo que na Educação Infantil, esse estágio era para mim um novo desafio, agora a partir da observação e interação com um público completamente diferente, os adolescentes. No começo, me senti muito nervosa sobre como seria recebida pelos alunos, tendo em vista que tanto a sociedade, como a própria instituição escolar e seus profissionais, costumeiramente posicionam a juventude em um lugar de rebeldia, irresponsabilidade e desinteresse (Dayrell, 2007, p. 1106).

Apesar desse contexto, ao longo do contato com aqueles jovens pude perceber que muito além de suas posturas questionadoras, eles eram também afetuosos. A adolescência é em si mesma um processo de construção e reconstrução, e foi na experiência de estágio que pude reconhecer isso com um olhar cuidadoso e atento. Entretanto, foi difícil construir uma relação mais próxima com os alunos, já que a cada dia de estágio eu acompanhava três turmas diferentes. Ademais, outro fator que impediu o desenvolvimento de um vínculo foi o formato das aulas que, em sua maioria, eram expositivas e não davam espaço a um debate.

Uma das Professoras Regentes que acompanhei me relatou muito sobre a perspectiva de educação tradicional da escola e da pedagogia dos professores, dando foco somente à aulas expositivas. No entanto, essa mesma professora, que ministrava a disciplina de Ateliê Pedagógico, demonstrava sempre a tentativa de romper com esse contexto. Nessa tentativa, ela propunha atividades de desenho e pintura, mas os alunos não pareciam se engajar. Talvez por serem atividades avaliativas ou talvez por não terem a oportunidade de efetivamente produzir algo pelo qual se interessassem. Nesse sentido, enxerguei na experiência de regência uma oportunidade de proporcionar uma vivência diferente da aula tradicional à qual eles estavam acostumados.

Para a construção do planejamento de regência, como solicitado pela Professora Regente, era importante que eu não desviasse muito dos conteúdos estabelecidos para a disciplina de Ateliê Pedagógico. Sendo assim, refleti sobre as possibilidades que tinha enquanto estagiária e, ao mesmo tempo, enquanto professora em formação. Nesse sentido, nossas realidades não eram tão diferentes assim, aqueles adolescentes também eram professores em formação. Portanto, como eu poderia desenvolver uma atividade que contribuísse verdadeiramente para suas trajetórias, tanto na posição de aluno como na de futuro professor?

Relembrando a minha regência em Educação Infantil, identifiquei que o processo de refletir e planejar era potente e formativo. Da mesma forma, diante das observações que fiz ao longo dos dias que os acompanhei, percebi que a Literatura Infantil era muito pouco explorada. Segundo Branco(2010), o aprendente não deve ser considerado passivo mas, para isso, a aprendizagem deve despertar seu interesse, sua motivação e memória. Considerando esse aspecto, meu planejamento de regência teve por objetivo um contato direto entre os alunos e a literatura infantil, partindo de temáticas atuais que pudessem os conectar com seus cotidianos e, na mesma medida, com suas memórias afetivas. Para isso, foi importante considerar a desconstrução de um ideal de infância preparatória ou incapaz de debater determinados assuntos, isso porque “a busca do conhecimento não é, para as crianças, preparação para nada, e sim vida aqui e agora.”(Freire, 1983). Dessa forma, a seleção de livros infantis presentes neste trabalho fundamentou-se em uma concepção de infância que as reconhece como produtoras de cultura, buscando a ampliação de práticas pedagógicas emancipadoras, dialógicas e afetivas na formação de professores.

### **3.2.1 Livros Escolhidos**

Diante disso, em conjunto com a Professora de Ateliê Pedagógico das turmas de primeiro ano, fiz uma seleção de sete livros, com a intenção de abordar assuntos que considero

importantes de serem também trabalhados na Educação Infantil a partir da Contação de Histórias. Os livros em questão são:

Imagem 04 - Livro “Orion e o Escuro”, autoria de Emma Yarlett;



Fonte: Acervo Pessoal

Imagem 05 - Livro “O Livro do Adeus”, autoria de Todd Parr;



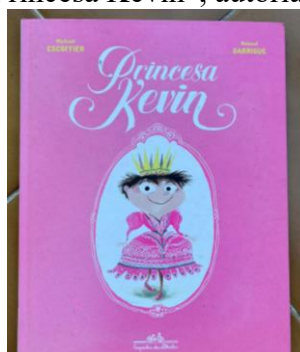
Fonte: Acervo Pessoal

Imagem 06 - Livro “O Livro da Família”, autoria de Todd Parr;



Fonte: Acervo Pessoal

Imagem 07 - Livro “Princesa Kevin”, autoria de Michael Escoffier;



Fonte: Acervo Pessoal

Imagem 08 - Livro “O Pequeno Príncipe Preto - para pequenos”, autoria de Rodrigo França;



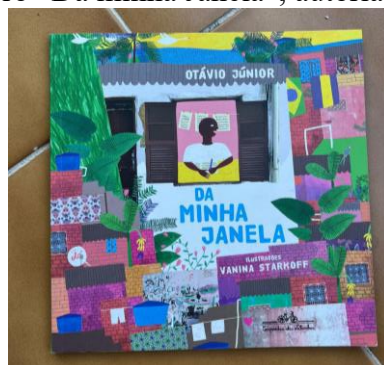
Fonte: Acervo Pessoal

Imagem 09 - Livro “A Cor de Coraline”, autoria de Alexandre Rampazo;



Fonte: Acervo Pessoal

Imagem 10 - Livro “Da minha Janela”, autoria de Otávio Júnior.



Fonte: Acervo Pessoal

No livro “Orion e o Escuro”, Orion é uma criança que conta sua própria história sobre o medo que sente de muitas coisas. Entre todas as coisas, o que mais assusta Orion é, na verdade, o escuro e isso faz com que ele acabe odiando a hora de dormir. Entretanto, é no meio da história que Orion nos conta que uma noite tudo mudou e ele resolveu enfrentar seu medo, mandando o escuro ir embora. Daí em diante, Orion vive diversas aventuras, descobrindo que o escuro pode, no fim das contas, ser seu amigo. Por meio de diferentes estratégias de escrita e ilustração, a história de “Orion e o Escuro” é uma potência para trabalhar e desconstruir os medos das

crianças de forma lúdica e natural. Como já conhecia o livro e tinha ele em meu acervo pessoal, escolhi trazê-lo para o planejamento por compreender a importância de apresentar aos alunos de Magistério uma opção de leitura literária infantil que abordasse as emoções, principalmente aquelas consideradas “negativas” como o medo.

Da mesma forma, os livros de autoria de Todd Parr, trazem uma possibilidade de debater com as crianças de forma simples e poética temas que, para muitos, poderia ser considerado um tabu. Com ilustrações de um pequeno peixinho, “O Livro do Adeus” nos transporta para uma história sobre as emoções e as dores despertadas pela despedida. Além disso, ele desenvolve também o processo de ressignificar a partida de quem amamos, seja ela por um tempo ou para sempre. Diferentemente, “O Livro da Família” se propõe a apresentar as múltiplas maneiras de “ser” família, mostrando exemplos de famílias grandes, pequenas, com dois pais, com filhos adotados, com apenas uma mãe, entre outras possibilidades. O autor traz ao foco as semelhanças e as diferenças entre as famílias, a fim de evidenciar que, independente de seus formatos, todas são especiais. Conheci os dois livros ao longo da graduação e enxerguei na regência uma possibilidade de trazer esses dois livros sobre temáticas atuais e de interesse dos alunos.

Trazendo à tona discussões de gênero, o livro “Princesa Kevin” conta a história de Kevin, um menino que queria se fantasiar de Princesa para ir à escola. Ao longo do livro, são levantadas questões como bullying e preconceito, mas principalmente sobre o porquê de um menino não poder se fantasiar de princesa

“Ele não consegue ver o que tem de errado em se vestir assim.  
Quando nos fantasiamos é porque queremos ser outra pessoa.  
Senão, de que adianta se fantasiar?”.

Considerando minhas observações na Educação Infantil, pude presenciar pelas crianças a reprodução de muitas falas como “Menina não pode brincar disso.”, “Menino não pinta a unha” e até mesmo “Menino não chora”. Portanto, o livro “Princesa Kevin” traz uma perspectiva de desconstrução e liberdade para as crianças(e também aos jovens e adultos) serem o que quiserem ser. Diferentemente dos livros anteriores, conheci “Princesa Kevin” por meio de um sorteio que ganhei durante a graduação e me encantei pela oportunidade de trabalhar com os alunos adolescentes a possibilidade do debate sobre gênero e sexualidade na Educação Infantil.

A partir de outro debate, o livro “O Pequeno Príncipe Preto - para Pequenos”, utilizado na minha regência de Educação Infantil, conta uma história sobre união, amor e ancestralidade, a partir das viagens do Pequeno Príncipe Preto para plantar a árvore Baobá em outros planetas. Já o livro “A cor de Coraline” aborda a temática racial por um outro aspecto, o lápis “cor de pele”. A história começa com uma conversa entre Coraline e seu colega Pedrinho quando ele pergunta se ela poderia lhe emprestar o lápis “cor de pele”. Ao longo do livro, Coraline se

questiona sobre qual seria esse lápis, refletindo e questionando sobre as variedades de cores que a pele pode ter. Descobri ambos os livros durante a realização do estágio em Educação Infantil e considerei a potência de trazê-los de volta para uma regência sob uma nova ótica, a fim de descobrir o que outros professores em formação poderiam construir.

Por fim, um dos livros selecionados foi o “Da minha Janela”, que apresenta a cultura e as belezas da favela vistas da janela do personagem principal. A história, por meio de ilustrações coloridas e ricas de informação, perpassa pelo cotidiano da favela, desde as brincadeiras e a ida para escola, até aos sons que não permitem que o protagonista saia de casa. Ao longo da graduação, tive contato com esse livro inúmeras vezes, inclusive em outros trabalhos desenvolvidos para a Educação Infantil. A partir disso, o escolhi como abertura para um debate tanto sobre as desigualdades sociais, quanto sobre a potência cultural das favelas, lembrando que delas vêm grande parte dos alunos da escola pública.

Sendo assim, compreendendo a limitação de tempo, a escolha dos livros foi pensada de forma estratégica para abordar alguns eixos que considero importantes como reflexo da minha formação enquanto pedagoga. Dessa forma, os livros literários escolhidos perpassam, em foco, por questões emocionais, sociais, raciais e de gênero. Por isso, em conjunto com tudo o que aprendi e tive contato ao longo da graduação até o período em que realizei o estágio, optei por temáticas que seriam fundamentais também para a formação daqueles estudantes e futuros docentes.

### **3.2.2 Planejamento e Desenvolvimento da Atividade de Regência**

Para planejar a atividade que seria realizada com os alunos de 1º ano, foi de grande importância contar com a parceria da Professora Regente, levando em consideração sua experiência e contato mais próximo com a turma. Sendo assim, percebi que os alunos exploravam pouco a temática da Literatura Infantil e, quando o faziam, normalmente recorriam aos clássicos que continham alguma “moral da história” como “Chapéuzinho Vermelho” ou “Os três Porquinhos”.

Portanto, o planejamento a ser apresentado se concentrou na ampliação de repertório dos alunos no que diz respeito à Literatura Infantil atual e na reflexão sobre o desenvolvimento de atividades significativas na Educação Infantil, com base em algum livro literário. Além disso, teve por objetivo oportunizar aos alunos em formação de professores, uma experiência mais prática na construção dessas atividades, tendo em vista que poucos docentes abriam espaço para aulas mais dinâmicas.

Sendo assim, o planejamento foi organizado partindo da retomada da temática sobre Contação de Histórias na Educação Infantil, já que a Professora havia apresentado o assunto em aulas anteriores. A princípio, fui bem recebida ao explicar que realizaria a regência, porém os alunos se demonstraram bastante preocupados quando propus uma aula menos centralizada na professora, que no caso era eu, e com maior participação ativa deles. Então, após alguns questionamentos sobre o que lembravam sobre a Contação de Histórias e a Literatura Infantil, bem como sobre sua importância, apresentei brevemente a história dos livros selecionados: “Orion e o Escuro”; “O Livro da Família”; “O Livro do Adeus”; “Princesa Kevin”; “O Pequeno Príncipe Preto - para pequenos”; “A Cor de Coraline” e “Da minha Janela”. Em seguida, solicitei que se dividissem em sete grupos de quatro ou cinco pessoas e, em conjunto com seus grupos, escolhessem um dos livros. Nesse momento, percebi que os estudantes escolheram de acordo com a afinidade com a temática que imaginavam que o livro abordava, já que ainda não haviam realizado a leitura.

Para o desenvolvimento da atividade, propus que eles fizessem a leitura do livro em grupo e, posteriormente, refletissem sobre as seguintes questões:

- Qual é a temática central do livro?
- Qual é a importância de trabalhar essa temática com as crianças?

Além disso, propus que eles pensassem sobre a construção e sugestão de uma atividade que poderia ser realizada com as crianças da Educação Infantil a partir do livro que escolheram. Ao longo do debate entre os grupos, acompanhei cada um e os orientei quando necessário, porém pude notar uma grande insegurança por parte deles. Acredito que por terem poucas experiências de aulas como essa, os estudantes verbalizaram o que acreditavam ser uma incapacidade de realizar o que foi solicitado, me chamando diversas vezes com dúvidas sobre o trabalho.

Por fim, sugeri que fizéssemos uma roda de conversa para compartilhar o que foi refletido e construído por cada grupo. Durante esse momento, os alunos ficaram aflitos para apresentar suas ideias, mas ao mesmo tempo se mostraram muito orgulhosos pelo que haviam produzido. Todos os grupos identificaram as temáticas de cada livro e alguns até relataram como a leitura do livro os impactou a partir de um aspecto de identificação com sua história. Um dos relatos de maior destaque foi o de duas alunas que fizeram a leitura do “O Livro da Família”. As duas estudantes revelaram que gostaram muito da história por terem se sentindo representadas, já que suas próprias famílias são formadas apenas pela figura materna, como mostrado em uma das páginas. A partir dessa narrativa, pudemos discutir a importância de que livros como esses sejam explorados pelas crianças na escola, por meio da leitura de livros literários.

Em relação às atividades que os grupos construíram, ficou evidenciado uma perspectiva ainda muito tradicional, partindo de propostas de desenhos prontos para colorir ou interligar. Como exemplo, um dos grupos que ficou com “O Livro do Adeus”, sugeriu uma atividade para colorir o peixe das ilustrações da história. Em um grupo que leu “Princesa Kevin”, a atividade proposta foi ligar Kevin à sua fantasia, dando a opção de princesa e super-herói. Apesar disso, surgiram também propostas de autorretrato a partir do “A Cor de Coraline”, de debate sobre o medo a partir do “Orion e o Escuro” e de desenho da família a partir do “O Livro da Família”.

### 3.2.3 Reflexões

Apesar de ter pouco tempo para desenvolver essa regência com os alunos, compreendo que as atividades que eles pensaram e produziram para crianças da educação infantil foram o primeiro passo em direção à uma trajetória enquanto professores compromissados com uma educação democrática, prezando pelo afeto e pelo respeito à diversidade. Além disso, a regência se mostrou como potência também na relação entre professor regente e estagiário, isso porque a professora da turma se encantou com a vivência e solicitou as atividades produzidas pelos alunos, a fim de realizar outros trabalhos desenvolvendo mais o assunto.

A Regência com os estudantes de Magistério foi parte de um processo muito importante para minha formação enquanto pedagoga. A partir da reflexão dos alunos sobre os livros apresentados, pude também repensar minha prática. Para isso, foi fundamental a compreensão de que a regência é também um momento de intervenção para colocar em prática o que defendo enquanto uma educação e formação de professores de qualidade. Nesse caso, o que mais me motivou durante a construção do planejamento foi a vontade de oportunizar um espaço aberto ao debate e a possibilidade de uma aula menos hierárquica e expositiva.

Trazendo ao foco a literatura, foi extremamente importante apresentar e socializar livros e temáticas que podem ser trabalhadas com a educação infantil, ainda que sejam, por muitas pessoas, consideradas temas que “não são para as crianças”, como questões sociais, políticas, raciais e de gênero. Do mesmo modo, a morte e a despedida que também são consideradas como um “tabu”, mas são retratadas de forma tão bonita em “O Livro do Adeus”, de Todd Parr. Por isso, o critério de escolha dos livros se baseou também em uma concepção de infância que reconhece a criança como sujeito participante e ativo no mundo e na sociedade, deixando de lado uma ideia de que está “alheia” às questões e problemas do percurso da vida, pois

Nas histórias a elas contadas e por elas inventadas, a experiência de ser criança vai se fiando. Cada história pode ser recontada com outros sentidos, compreendida como alegria ou sofrimento. A vida é drama, e as crianças não estão isentas da dor, muito ao contrário. Mas a literatura possibilita ao mesmo tempo a presença e a passagem do pessoal ao comunitário. O que o outro diz de mim me faz crescer e mover; o que leio,



conto, desenho, pergunto, introduz uma mudança na história que pode continuar ou descontinuar nessa incrível aventura que constitui a vida humana. (Corsino, 2014, p. 9 e 10)

Para garantir uma educação emancipadora, é necessário formar professores que compreendam a importância de oportunizar espaços e momentos livres para que as crianças tenham autonomia de criar, pensar, refletir e problematizar. E isso só é possível por meio do diálogo com elas. A literatura, nesse caso, oferece à criança um mundo em que tudo é possível, ao mesmo tempo em que possibilita sua compreensão da realidade em que vivemos.

Portanto, assim como a literatura é potência na Educação Infantil, ela pode e deve ser também em todas as outras fases da escolarização. Retomo o relato de uma das alunas que, na infância pode não ter sentido isso, mas viu sua história e origem representadas em “O Livro da família”, assim como outros estudantes em relação aos outros livros. De professora em formação para professores em formação, foi a literatura que nos conectou e despertou neles as memórias afetivas, as trajetórias escolares, o pensamento crítico e a responsabilidade de um dia ser professor.

### **3.3 O livro “Heroínas Negras Brasileiras - em 15 cordéis” na regência da Educação de Jovens e Adultos/EJA**

O último dos estágios supervisionados foi o de Educação para Jovens e Adultos, realizado no período de 2023.2. Como os anteriores, essa experiência também me encantou, a partir do contato com uma faixa etária que, a princípio, não tinha afinidade. Entre as escolas selecionadas pela professora da Prática de Ensino, optei pela Escola Municipal José Veríssimo, localizada no bairro do Rocha, zona norte do Rio de Janeiro, em uma turma de alfabetização para jovens e adultos. Diferentemente dos outros estágios em que quase todos os estudantes tinham a mesma idade, o grupo da EJA que acompanhei era formado por aproximadamente treze alunos inscritos, entre 14 e 64 anos. Entretanto, apenas nove alunos frequentavam e entre esses as faltas também eram recorrentes.

Entre uma aula e outra, com poucos alunos presentes, a professora regente tinha como principal ferramenta as folhas de atividade diversas, como cruzadas, exercícios de correlação ou de completar. Apesar disso, os estudantes não pareciam se interessar pelo que era proposto. Enquanto observava e interagia com os alunos, pude conhecer e reconhecer as especificidades do trabalho com a Educação para Jovens e Adultos. Entre as mais diversas histórias de vida, identificamos as marcas das desigualdades sociais e raciais no processo de escolarização desses estudantes.

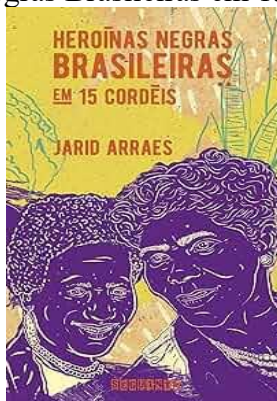
As trajetórias escolares, em particular dos jovens negros, são marcadas pelas reprovações e interrupções confirmando que as desigualdades raciais compõem o cenário dos processos de escolarização e de vida da população negra (Passos, 2006, p. 4).

Dessa forma, para uma formação de professores de qualidade, é imprescindível o conhecimento das subjetividades da EJA. Ao longo da experiência do estágio supervisionado, fui atravessada por situações as quais eu não estava preparada para lidar e esse é o principal desafio do professor, sobretudo, na Educação para Jovens e Adultos. Considerando a educação como uma experiência essencialmente humana, a imprevisibilidade é fator indissociável da prática. Portanto, o ato de ensinar exige consciência de que a educação é mais que transmitir conhecimento, é também a oportunidade de intervenção no mundo (Freire, 2020). Nesse sentido, o estágio supervisionado e, principalmente a Regência, são fontes inesgotáveis de aprendizado.

### **3.3.1 Planejamento e Desenvolvimento da Atividade de Regência.**

Considerando que outras duas colegas da prática de ensino também estavam acompanhando a mesma turma, optamos por realizar a atividade de regência em parceria. Nesse caso, a professora da Prática de Ensino permitiu que fizéssemos um planejamento com maior duração de tempo, o que nos permitiria o desenvolvimento de várias atividades com diferentes recursos. Para escolher a temática, consideramos o perfil dos nossos alunos, em sua maioria mulheres negras, e a observação que fizemos ao longo dos dias. Além disso, a partir da perspectiva da EJA como “um canal propício para o enfrentamento dos históricos índices de desigualdade, exclusão, discriminação racial e injustiça presentes nas trajetórias de escolarização e de vida de significativa parcela da população negra.” (Passos, 2012, p. 155), optamos por trabalhar a partir do livro “Heroínas Negras Brasileiras - em 15 cordéis”, de autoria de Jarid Arraes, a seguinte questão “O que é ser Heroi?”, trazendo à tona a mulher negra brasileira como protagonista, como base para nosso planejamento.

Imagem 11 - Livro “Heroínas Negras Brasileiras em 15 cordéis”, autoria de Jarid Arraes



Fonte: Internet

Em formato de cordéis, o livro em questão trata de quinze mulheres negras importantes para a história do nosso país que, de alguma forma, foram invisibilizadas ao longo do tempo. As mulheres que o livro apresenta são: Antonieta de Barros; Aqualtune; Carolina Maria de Jesus; Dandara dos Palmares; Esperança Garcia; Eva Maria do Bonsucesso; Laudelina de Campos; Luísa Mahin; Maria Felipa; Maria Firmina dos Reis; Mariana Crioula; Na Agontimé; Tereza de Benguela; Tia Ciata e Zacimba Gaba. Todas elas foram marcantes na luta por direitos, seja por meio da política, da educação ou das artes. Sendo assim, com o objetivo de apresentar e socializar o debate sobre a questão racial no Brasil, a regência se concentrou na valorização e inspiração da luta de mulheres negras no passado e no presente.

Levando em consideração que o livro traz ao foco as heroínas negras brasileiras, a nossa regência se iniciou com uma roda de conversa a partir do seguinte questionamento: “O que é ser herói?”. Nesse debate, surgiram as mais diversas respostas como “forte”, “guerreiro”, “Jesus”, entre outras. Depois desse primeiro momento, com o auxílio de um projetor de imagens, pesquisamos na internet as palavras “herói” e “heroína” para que analisássemos os resultados em conjunto, constatando que, em sua maioria, posicionavam o homem branco na figura de herói.

Antes de introduzir o livro, pensamos que seria interessante trazer outro recurso, a música. Ainda na temática, escolhemos reproduzir para os alunos o samba enredo da Mangueira de 2019 “Histórias para ninar gente de grande” que destaca a história que a história não conta a partir da perspectiva do apagamento dos heróis e heroínas afro-brasileiros. Sendo assim, após a reprodução da música, abrimos o debate para as impressões dos estudantes presentes, fazendo a leitura e dando enfoque para os seguintes versos da música que citam a palavra “herói”:

“Tem sangue retinto pisado  
Atrás do herói emoldurado”  
“Mangueira, tira a poeira dos porões  
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões”.

O Planejamento foi construído avaliando as possibilidades de início, meio e fim, para que todas as partes se interligassem de alguma forma. Desse modo, em conjunto com minhas colegas, considerando que não conseguiríamos ler todos os cordéis do livro “Heroínas Negras Brasileiras - em 15 cordéis”, optamos pelo cordel que resgata a memória de Dandara dos Palmares, já que ela é uma figura mais conhecida e também é citada em um verso do samba-enredo: “Brasil, o teu nome é Dandara”. Sendo assim, após a socialização da música, realizamos a leitura do cordel de Dandara.

Na Educação de Jovens e Adultos, boa parte dos alunos estão em processo de alfabetização. Em específico no grupo que acompanhamos, os estudantes ainda estavam em um inicial desse processo. Portanto, a apresentação de músicas e textos era uma oportunidade de proporcionar esse contato mais próximo com a literatura. Por isso, foi fundamental o desenvolvimento de um pequeno bloco de páginas com todos os momentos da regência, incluindo a letra da música e o cordel de Dandara, para que eles pudessem acompanhar como um exercício de leitura simultaneamente. Assim, como éramos três, uma de nós realizou a leitura em voz alta do cordel, enquanto as outras duas passavam pelas mesas dos estudantes para auxiliar no acompanhamento da leitura, já que alguns deles já identificavam algumas letras e palavras e outros ainda não. Como se tratava de um cordel extenso, fizemos pequenas pausas para debater alguns versos.

Após a leitura do cordel de Dandara, assim como na música, retomamos alguns versos sobre sua memória de luta e heroísmo, a fim de gerar uma maior reflexão sobre sua história, principalmente em comparação ao reconhecimento de seu marido, Zumbi dos Palmares. A partir disso, questionamos quem eram as heroínas negras brasileiras da atualidade que eles conheciam. Em seguida, propusemos um bingo contemplando as heroínas negras do passado e do presente do Brasil, sendo elas mulheres importantes em suas áreas de trabalho, como por exemplo a escritora Conceição Evaristo, a atriz Tais Araújo, a cantora Ludmilla, a ginasta Rebeca Andrade e muitas outras. O objetivo dessa atividade era engajar e promover, de forma divertida, um exercício de hipóteses de escrita dos nomes de cada uma dessas mulheres, na medida em que cada aluno precisava identificar em sua cartela quando eram sorteadas. Como não tivemos a oportunidade de ler os 15 cordéis, consideramos importante colocar no bingo, junto às heroínas atuais, as outras mulheres citadas no livro. Assim, conforme eram sorteadas, contamos brevemente a atuação principal de cada mulher citada como heroína e, em seguida, incentivamos as hipóteses de escrita dos nomes.

Por fim, a fim de valorizar e incentivar as produções subjetivas dos alunos, sugerimos a realização de um individual sobre uma heroína negra brasileira, podendo ser uma mulher popularmente conhecida ou uma mulher do convívio deles. Nesse registro, eles deveriam escrever o nome dessa mulher e as características que faziam dela uma heroína. Enquanto os alunos escreviam, eu e minhas colegas passávamos pelas mesas para auxiliar no que fosse necessário. Entre as falas e escritas, os alunos lembraram de suas mães, avós, filhas e amigas. Uma das alunas, entretanto, se encantou tanto pela vivência de Dandara que resolveu escrever sobre, ressaltando que contaria sua história a todos que conhecia. Por estarem em processo de alfabetização, eu e minhas colegas optamos por deixar esse registro escrito mais livre. Sendo

assim, alguns alunos escreveram apenas o nome e alguma característica da mulher escolhida, com o nosso auxílio na identificação das letras. Enquanto outros se sentiram confortáveis para escrever o registro em uma frase maior.

Além do escrito, propusemos uma produção inspirada na xilogravura que representasse cada uma dessas heroínas, a partir de um carimbo feito com desenho no isopor e tinta preta. Essas escolhas partiram também das nossas observações ao longo dos dias de estágio e do engajamento com outra atividade que realizamos com tinta anteriormente. Sendo assim, inspirados na literatura de cordel, os alunos penduraram suas obras em um pequeno varal na sala de aula e finalizaram orgulhosos do que haviam produzido.

### **3.3.2 Reflexões**

A experiência com a Educação de Jovens e Adultos foi única e inesquecível, me tirando da minha zona de conforto enquanto pessoa e futura pedagoga. O que me parecia desafiador era a faixa etária dos alunos, levando em consideração que a maioria deles era até mais velha do que eu. Nesse sentido, as minhas reflexões sempre se concentravam na possibilidade de ensinar e aprender, mas acima de tudo, fazer parte de um processo de novo reconhecimento daqueles sujeitos que, por algum motivo, tiveram seu direito à educação negado.

No dia da nossa regência, apenas quatro alunas compareceram, porém isso não fez com que nossa aula fosse menos empolgante, tendo em vista que elas se demonstraram bastante interessadas no assunto e engajadas no debate. Desse momento, o que chamou atenção foi a participação de alunas que não tinham o costume de falar muito durante as aulas e que, posteriormente, se sentiram confortáveis e demonstraram gostar de tudo o que foi experienciado nas atividades de regência

Ser professor é também se deslocar da sua própria realidade, e vivenciar a EJA é enxergar o mundo de uma perspectiva completamente diferente. Na turma que acompanhei, a maior parte dos alunos ainda não sabiam ler ou escrever, mas apesar disso, criaram estratégias para ler o mundo. As escolhas que eu e minhas colegas de disciplina fizemos para nossa regência se basearam em uma alfabetização para tomada de consciência, por meio da valorização dos saberes e interesses dos estudantes, deixando de lado propostas unicamente mecânicas de ensinar (Freire, 1967, p. 103). Nesse sentido, é fundamental a promoção do contato dos alunos da EJA com a literatura. Isso porque, antes de uma construção de palavras e frases, a literatura se coloca como arte e como direito e é a partir dela que se pode desenvolver uma aprendizagem significativa.

Na Educação de Jovens e Adultos estamos trabalhando com um grupo bastante específico, considerando que são “pessoas que já trazem contato com a leitura e a escrita, a partir de situações vivenciadas, que exigiram seu uso na vida cotidiana.”(Moura, 2022). Além disso, existe um estigma muito grande relacionado ao que seria uma “incompletude” ou “tempo perdido”, que se refere ao tempo em que não estudaram e não se alfabetizaram. Enquanto futura professora, porém, é necessário reconhecer o saber desses estudantes, de um tempo que não foi perdido, mas que foi construído com outros tantos conhecimentos. Por isso, a alfabetização de jovens e adultos, por meio de uma perspectiva emancipadora, se transforma com a literatura que dá voz às suas dores, alegrias, vivências e experiências.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões apresentadas no presente trabalho, compreendo a literatura como importante área de estudo dentro da educação, ao passo que, enquanto arte, é forma de expressão e de expansão de mundo. Nesse sentido, acredito que minhas experiências foram fundamentais para minha construção como professora, considerando o potencial da literatura para despertar novos caminhos de ensino e de aprendizagem. Isso porque “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.”, como afirma Candido(2011, p. 177) ao reforçá-la como direito de todos. Sendo assim, ainda que seja um conceito complexo, a literatura é, para além de fonte de conhecimento, um aspecto indispensável para a humanização. Como manifestação universal de todos os homens, Candido(2011) caracteriza a literatura como bem que a ninguém pode ser negado, já que o direito à ela corresponde à uma necessidade humana de expressar seus impulsos, crenças e sentimentos como forma de organização da palavra e do mundo.

Em contrapartida, ao longo dos anos, a literatura foi utilizada também como ferramenta de instrução. Principalmente nas escolas, o acesso ao livro literário se destinava à transmissão de informações e conhecimentos considerados necessários, muitas vezes sem uma abordagem crítica e reflexiva(Zilberman, 2009). Nesse sentido, a partir de outra perspectiva, o presente trabalho compreende que a literatura deve estar presente na educação e na sala de aula, mas não pode ser reduzida e limitada como um meio para um fim. A literatura não tem por intenção o ensinar, porém é enriquecedor no processo de ensino-aprendizagem que esteja presente como suporte motivador de práticas dialógicas em que o estudante seja protagonista. Além disso, esse contato desenvolve o prazer literário do qual o leitor se forma em sua individualidade e coletividade.

Como evidencia Zilberman(2008), a relação entre literatura e leitura se estreita quando concebemos a leitura para além da decodificação da matéria escrita. Nesse caso, a formação do leitor na escola perpassa pelo reconhecimento da literatura como experiência de pensamento, criação e reflexão. Sendo assim, uma vez que o leitor constrói sua identidade, a literatura se apresenta como expansão de fronteiras, de conexão com o eu e com o outro, em um exercício de alteridade. Dessa forma, é capaz de provocar conexões entre o autor e o leitor, em um interação que distancia e aproxima, ao passo que se diferenciam e se reconhecem. Por isso, cada vivência literária é também subjetiva, uma vez que atravessa aspectos específicos de cada sujeito, lugar e tempo histórico.

Entre Lajolo(2000) e Freire(2021), é possível reconhecer que a leitura atravessa fronteiras entre letras e palavras, mas sobretudo entre a observação e compreensão do mundo. Ninguém nasce sabendo ler, mas antes de ler o código escrito, seja na infância ou na fase adulta, cada sujeito constrói seu olhar sobre o mundo. Sendo assim, o respeito e a valorização do saber do educando é parte importante do desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para a leitura literária.

A partir disso, as considerações aqui apresentadas compreendem a importância de um estudo mais aprofundado sobre o que é um livro literário, da perspectiva de diversas teorias. Entretanto, a utilização dos livros escolhidos como base para a realização das minhas três regências foi fundamental para a construção de uma prática abrangente, consciente e de valorização da cultura literária. Para o desenvolvimento do presente trabalho, pude lançar um novo olhar sobre as diferentes vivências que tive ao longo dos estágios supervisionados e das disciplinas de práticas de ensino. A partir dos meus relatórios, construídos como parte do processo avaliativo de cada disciplina, rememorei as partes mais marcantes das minhas experiências.

Diante disso, dando foco à literatura em todo o processo de elaboração e execução dos meus planejamentos de regência, descobri novas perspectivas da minha identidade docente. Todo o processo de visitar essas memórias me fez enxergar as transformações da minha formação como professora. Hoje, olho pra trás com orgulho do que construí e com a certeza de que posso fazer melhor. Todas as minhas regências foram pensadas com muito cuidado, mas a sala de aula é viva e imprevisível. Sendo assim, a falta de organização com o tempo e o aprofundamento de alguns pontos me atrapalharam em certos momentos. Apesar disso, ter como centro de cada atividade o(s) livro(s) foi o que me guiou, tendo em vista que eu tinha abertura para retomar a temática com base nas leituras e nas reflexões literárias construídas coletivamente com cada grupo.

Portanto, considerando que essas são reflexões iniciais sobre o livro literário como parte importante do trabalho pedagógico a partir da minha perspectiva sobre minhas experiências de regências, fica evidente que a literatura é fonte de saberes múltiplos. Dessa forma, o acesso à ela é direito de todos e deve ser incentivado durante toda a trajetória escolar, desde a Educação Infantil até a Educação para Jovens e Adultos. Para isso, é imprescindível uma formação de professores que garanta e oportunize diferentes vivências com a leitura literária. Isso porque a literatura na educação é potência na interlocução do conhecimento, das emoções e da realidade em que vivemos e, por isso, não deve ser reduzida e abordada de forma rasa e desconexa. A literatura é, assim como a educação, vida e humanidade em sua essência.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

ARENHART, Deise; GUIMARÃES, Daniela de Oliveira. **Infância e alteridade: experiência e criação na relação entre crianças e adultos**. *Childhood & philosophy*, v. 18, 2022.

ARRAES, Jarid. **Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis**. São Paulo: Pólen, 2017.

AUGUSTO, E. C. B. S. ; SANTOS, Núbia de Oliveira. ; PINTO, P. R. O.. **Estágio Supervisionado em Educação infantil no contexto remoto: desafios na formação docente**. *Práticas - Revista Práticas em Educação Infantil* , v. 6, p. 95-107, 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes [...] e dá outras providências. D.O.[da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 set. 2008.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: MEC, CNE, CP, 2006.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Global Editora, 2007.

CORSINO, Patrícia. **Infância e literatura: entre conceitos, palavras e imagens**. *Literatura, leitura e educação*, v. 207, 2017.

CORSINO, P. **Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações**. In: PAIVA, MACIEL, COSSON (coord). *Literatura: ensino fundamental/ Coleção Explorando o Ensino*; v. 20. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CORSINO, Patrícia et al. (Ed.). **Travessias da literatura na escola**. FAPERJ, 2014.

DAYRELL, J.. **A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 100, p. 1105–1128, out. 2007

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ESCOFFIER, Michael. **Princesa Kevin**. Tradução: Ligia Ulian. – 1º ed. – São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2020.

FRANÇA, Rodrigo. **O Pequeno Príncipe Preto – para Pequenos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 52 ed. São Paulo: Cortez, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação e Conscientização**. In: FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Editora Civilização Brasileira/ Paz e Terra: Rio de Janeiro, p. 101 – 122, 1967

FREIRE, Paulo . **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

JÚNIOR, Otávio. **Da Minha Janela**. – 1º ed. – São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. SciELO-Editora UNESP, 2018.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. **Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança**. Educ. Soc., Campinas, v. 20, n. 68, p. 239-277, Dez.1999.

MOURA, Ana Paula Abreu. **Alfabetização de jovens e adultos: a tessitura do conhecimento em diálogo com a educação e a linguística**: Alfabetización de jóvenes y adultos: la tesitura del conocimiento en diálogo con la educación y la lingüística. Revista Cocar, n. 15, 2022.

MOURA, Ana Paula Abreu. **O estágio curricular em EJA na Formação de Professores**. Revista E-mosaicos, Rio de Janeiro, v.10, n.24. 2021. Dossiê temático: 20 anos das diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos.

PARR, Todd. **O Livro da Família**. Tradução: Kiki Pizante Millan. – 1º ed. – São Paulo: Panda Books, 2003.

PARR, Todd. **O Livro do Adeus**. Tradução: Tatiana Fulas. – 1º ed. – São Paulo; Panda Books, 2017.

PASSOS, Joana Célia dos. **As desigualdades na escolarização da população negra e a Educação de Jovens e Adultos**. EJA EM DEBATE, Florianópolis, vol. 1, n. 1. nov. 2012. p. 137-158.

PIMENTA, S. G. LIMA, M. S. L. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poíesis, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

RAMPAZO, Alexandre. **A Cor de Coraline**. – 1º Ed. – Rio de Janeiro: Roquinho, 2021.

SANTOS, Nubia de Oliveira; SODRÉ, Patrícia. **“Meu cabelo é black e cresce forte, pra cima!”: educação infantil e relações raciais**. In: GÓES, Luciano (org), 130 anos de (des)ilusão: a farsa abolicionista em perspectiva desde olhares marginalizados. São Paulo: D’Plácido, 2018.

SIMÕES, L. B. T. **Literatura infantil: entre a infância, a pedagogia e a arte**. Cadernos de Letras da UFF, v. 23, n. 46, 30 jul. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Rio de Janeiro. 2007, versão atualizada: 2015.

YARLETT, Emma. **Orion e o Escuro**. Tradução: Cynthia Costa. – 1º ed. – São Paulo: Globinho, 2015.

ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil para crianças que aprendem a ler**. Cadernos de Pesquisa, n. 52, p. 79-83, 1985.

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola**. Via atlântica, v. 9, n. 2, p. 11-22, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?**. Revista Desenredo, v. 5, n. 1, 2009.