

CAPÍTULO 19

BENEFÍCIOS DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Fernanda Ziegler de Castro

Elaine Conte

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil está presente na vida da criança desde o início de seu processo de formação. É na infância que o despertar da curiosidade acontece, o porquê das coisas, o mundo da imaginação, da exploração, das artes do fazer e do faz de conta. Portanto, a literatura infantil é um processo contínuo na vida do educando, que oportunizará conhecimentos, relações do mundo imaginário com o seu mundo real, ajudando na formação de sujeitos pensantes e criativos. Diante disso, questionamos: o agir educativo dirigido pela literatura infantil pode incentivar e inspirar o encantamento nos processos de alfabetização e letramento? A aquisição do gosto pela leitura e o estímulo recebido pela criança desde o início da vida, por meio do hábito da leitura, poderá contribuir na compreensão e reconstrução das aprendizagens no desenrolar de todo o processo de alfabetização e letramento?

Para tanto, a pesquisa tem como abordagem a perspectiva hermenêutica, que visa à interpretação dos textos por meio da compreensão dos significados da ação humana na dinâmica das relações sociais, repassadas pela tradição cultural em crenças, valores, atitudes e hábitos. A hermenêutica tem por finalidade repensar sobre os conhecimentos presentes na tradição cultural através de livros, tendo na relação comunicativa entre sujeitos e o meio, a inspiração para diálogos necessários para ensinar a compreensão dos problemas da realidade, impulsionados pela palavra do outro (GADAMER, 2000). Na medida em que o sujeito se relaciona com o outro e o contexto cultural ele passa a se (re)conhecer como sujeito de sua própria história e cidadão do mundo, fazendo análises críticas das condições vividas.

Aquele que pretende compreender um texto está disposto a deixar que o texto lhe diga algo. Por isso, uma consciência formada hermeneuticamente deve estar disposta a acolher a alteridade do texto. Mas tal receptividade não supõe a “neutralidade”, nem a autocensura, mas implica a apropriação seletiva das próprias opiniões e preconceitos. É preciso precaver-se das próprias prevenções para que o texto mesmo apareça em sua alteridade e faça valer sua verdade real contra a própria opinião do intérprete (GADAMER, 2000, p. 145).

Gadamer (2005, p. 407) salienta que “nossas reflexões sempre nos levaram a admitir que, na compreensão, sempre ocorre algo como uma aplicação do texto a ser compreendido à situação atual do intérprete”. A busca de ressignificação da literatura infantil para o desenvolvimento no processo de alfabetização e letramento é um esforço hermenêutico, cujo propósito é lançar luz à questão e problematizar a condição histórico-cultural de cultivar uma forma de ensinar e de aprender das crianças. Trata-se de uma relação de ensino e de aprendizagem no contexto cultural, no sentido de estabelecer relações entre os conteúdos culturais e as formas de se relacionar consigo, com os outros, com a natureza e com o mundo social.

A leitura como qualquer aprendizado requer esforço e dedicação, por isso, a criança deve ser incentivada a ver a leitura, os livros, as histórias, como algo interessante que projeta novos sentidos à educação, não servindo somente para a ampliação do conhecimento, mas como uma forma de despertar um mundo do aprender (ou como diria Freire a *palavra mundo*) com a diversão, com o mundo do faz-de-conta. A prática da leitura nas escolas precisa

ser vista como um meio de ligação entre o lúdico e a aprendizagem, que resultará em uma alfabetização plena de sentido para os educandos. Nesse sentido, o trabalho mobilizado a seguir visa discutir as contribuições da literatura infantil como meio de aprendizagem para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento, reconhecendo diferentes abordagens em sala de aula para auxiliar nesse processo formativo. Para dialogar sobre alfabetização e letramento, tomamos por base Soares (2004, 2005), Ferreiro (2001), Teberosky e Colomer (2003), Brandão e Leal (2010), Gouveia e Orenszejn (2006), entre outros interlocutores. Sobre literatura infantil, tomamos por base autores como Costa (2003), Aguiar (1995), Alves (2004), Faria (2004), Zilberman (2003), Cavalcanti (2009), entre outros. Por fim, para os entrelaçamentos sobre literatura infantil e alfabetização e letramento, dialogamos com Maia (2001), Abramovich (1997), Freire (1993), Neitzel (2006) e Rocha (2006).

2 ALFABETIZAÇÃO X LETRAMENTO

Os pressupostos sobre a alfabetização na Educação Infantil ainda causam confusões, ambiguidades, pois fazem parte de uma tradição cultural pouco efetivada nas escolas, mas que aos poucos vem ganhando terreno no cotidiano escolar pelo processo de mudanças e revisões constantes. Inicialmente, o ato de alfabetizar resumia-se a aplicação de métodos de decomposição de palavras, atrelados à memorização do sempre igual e a reprodução mecânica de letras e sílabas, na maioria das vezes, apresentados em contextos distantes da realidade do educando. Segundo Brandão e Leal (2010), no Brasil, até a década de 60, algumas concepções sobre a alfabetização consolidavam-se na educação, dentre elas um processo denominado maturidade. Nesse processo, a criança primeiramente tinha que desenvolver determinadas habilidades motoras e intelectuais, para aprender a ler e escrever. Essas capacidades seriam atingidas somente com o amadurecimento biológico, desconsiderando as influências do meio no qual a criança estava inserida, sendo que só aconteceria em torno dos seis ou sete anos de idade. Essa compreensão baseava-se na ideia de que as crianças menores não teriam interesse em ler e escrever, portanto, as tentativas de alfabetizá-las seriam prejudiciais ao seu desenvolvimento, *forçando* a criança a um aprendizado que espontaneamente não estaria preparada. Tal perspectiva acaba desconsiderando a evolução das novas capacidades da imaginação e da representação que são construídas no ato de imitar, no desenvolvimento das emoções pela empatia, ou seja, ao fazer a leitura das emoções alheias somos capazes de imitar, participar e aprender nessa (imitação). Carvalho (2001, p. 11) entende que “aprender a ler como se a leitura fosse um ato mecânico, separado da compreensão, é um desastre que acontece todos os dias. Estudar palavras soltas, sílabas isoladas, ler textos idiotas e repetir sem fim exercícios de cópia, resulta em desinteresse e rejeição em relação à escrita”.

Dentro das concepções atuais de alfabetização e letramento, o processo de alfabetizar condiz em saber ler e escrever compreendendo as práticas de leitura e escrita. Mas não basta unicamente saber ler e escrever, é preciso interagir com a arte de fazer, ressignificar e reconstruir a leitura e a escrita em diferentes situações sociais. Para Soares (2004, p. 97), o processo de “alfabetizar é muito mais que apenas ensinar a codificar e decodificar”, entende-se como a capacidade de compreender o sistema de escrita. Ferreiro (2001, p. 9) descreve o processo como “sistema de representação alfabética da linguagem” influenciada pelas concepções do educando e do educador coletivamente. Ambas as autoras discorrem sobre a importância da interligação entre a alfabetização e letramento.

Brandão e Leal (2010) observam três novas possibilidades para o trabalho com a linguagem escrita que envolve diferentes concepções teórico-metodológicas e que vem permeando muitas das práticas desenvolvidas na Educação Infantil. A primeira concepção, segundo as autoras, é a chamada *obrigação da alfabetização*. Nessa perspectiva, são empregados exercícios de cópia de letras e palavras, assim como pequenos textos, os quais devem fazer parte da rotina das crianças desde cedo. Também são utilizados variados exercícios exaustivos com letras e o reconhecimento das famílias silábicas. Segue a ideia de prontidão, sendo que o desenvolvimento das habilidades perceptuais motoras em sua compreensão é de suma importância.

Já, no segundo caminho apontado por Brandão e Leal (2010), este foi reconhecido como *o letramento sem letras*. “A ênfase dessa concepção é o desenvolvimento das múltiplas linguagens, deixando de lado a linguagem escrita do trabalho com a criança”. (BRANDÃO; LEAL, 2010, p. 18). Consiste na idéia de que apenas convivendo com textos, em variadas situações de leitura, as crianças poderiam se apropriar da escrita alfabética. Porém, entende-se que somente inserir a criança em um ambiente alfabetizador gerando sua convivência com a escrita sem nenhuma intervenção ou mediação, não garante a evolução na aprendizagem. Conforme Bolzan (2007, p. 23), “a alfabetização precisa converter-se em uma experiência especial, na qual a reflexão sobre o que a escrita representa e seu valor como objeto social sejam constantemente explorados, de forma prazerosa, permitindo à criança a manipulação e a aproximação deste objeto”, no sentido “de que ela possa transformá-lo e recriá-lo”.

A terceira proposta, de acordo com Brandão e Leal (2010), está fundamentada nas idéias de Ferreiro e Teberosky, quando desenvolvem as formas de pensar o processo de alfabetização e sua articulação com a Educação Infantil. Nessa perspectiva, desenvolve-se o ato de ler e de escrever com significado na Educação Infantil, visto que a alfabetização passa a ser entendida como um longo e complexo processo, o qual tem início antes mesmo da criança ser inserida no ambiente escolar. Nessa linha de raciocínio, o espaço escolar deve estar organizado de forma lúdica para possibilitar a descoberta, oportunizando diferentes relações e interações. A Educação Infantil deve, de acordo com Ferreiro (2002, p. 98),

[...] permitir as crianças a liberdade de experimentar os sinais escritos, num ambiente rico em escritas diversas, ou seja: escutar alguém lendo em voz alta e ver os adultos escrevendo; tentar escrever (sem estar necessariamente copiando um modelo), [e ainda], tentar ler utilizando dados contextuais, assim como reconhecendo semelhanças e diferenças nas séries de letras; brincar com a linguagem para descobrir semelhanças e diferenças sonoras.

Para Brandão e Leal (2010, p. 22), por meio das experiências de leitura em grupo que são mediadas pelos professores, “[...] as crianças ampliam suas experiências de letramento e seus repertórios textuais, desenvolvem estratégias variadas de compreensão textual, inserindo-se no mundo da escrita e iniciando-se como leitoras, mesmo que ainda não saibam ler autonomamente”.

A questão do letramento compreende-se enquanto um processo de aquisição das práticas sociais sobre o uso da língua escrita. Segundo Soares (2004, p. 44), “letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita”. Ferreiro (2009, p. 25) ressalta que a criança que “esteve em contato com leitores” ou imersa na cultura letrada apresentará maiores condições de aprendizagem durante o processo de alfabetização. Conforme evidencia Soares (2005), não se deve dissociar os dois processos, já que não são independentes, mas indissociáveis. A autora complementa a reflexão dizendo que a entrada da criança no mundo da escrita se dá simultaneamente por meio da aquisição do sistema convencional de escrita (alfabetização) e pelo desenvolvimento de saberes e habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (letramento).

Ferreiro (2001, p. 17) afirma que “as crianças são facilmente alfabetizáveis: foram os adultos que dificultaram o processo de alfabetização delas”. Desta forma, as crianças estão abertas para aprender as novidades de forma inventiva, imaginativa, curiosa, inteligente e de encantamento pelo mundo. O processo de aquisição da leitura ainda está desassociado do mundo a que pertencem dos conhecimentos já adquiridos pelas crianças, o que dificulta a significação e o sentido desse processo formativo. Dessa forma, Soares (2004) sugere:

Se alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-lo ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever; uma criança letrada (tomando este adjetivo no campo semântico de letramento e de letrar, e não com o sentido que tem tradicionalmente na língua, este dicionarizado) é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer de leitura e de escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias.

Portanto, os conhecimentos adquiridos, tanto os concebidos pela criança, como os transmitidos pelos adultos estão relacionados com o ambiente alfabetizador em que a criança está inserida. Logo, precisa ser um ambiente estimulador e rico em materiais significativos que influenciem no contato com as práticas de leitura e escrita, mesmo que a criança ainda não tenha o domínio do funcionamento da leitura e escrita. Ferreiro (2002) acrescenta que um ambiente alfabetizador deve disponibilizar para as crianças o contato com escritas de seu cotidiano, fazendo com que assim se familiarizem, construindo seu conhecimento e permitindo que a alfabetização aconteça por meio da descoberta e pela exploração natural das coisas e dos ambientes. Todos os espaços da escola deveriam proporcionar a aprendizagem, em práticas integradoras de outras constituições, processos e contextos, na idéia de que “em cada classe de alfabetização deve haver um *canto ou área de leitura* onde se encontrem não só livros bem editados e bem ilustrados, como qualquer material que contenha escrita”. (FERREIRO, 2002, p. 33).

Sabemos que estes espaços acabam se restringindo a transmissão, adequação reprodutiva e seletiva em sala de aula. A base dessa mudança seria o contexto de reformulação, para que esses cantos se tornem ricos espaços de abertura, de dúvidas e de descobertas. Esse processo de ressignificação perpassa pela organização da sala, procurando criar cantinhos, como o cantinho da leitura, a bebeteca no berçário, a jardinteca no jardim, além de outros espaços com tintas, estímulos variados, folhas, papel pardo e revistas, com giz de cera, lápis e canetas, espaços de exploração de materiais concretos pelas crianças, numa espécie de laboratório para experimentos e imaginação criadora dentro da sala de aula. Tudo indica que os espaços escolares precisam estimular as artes do fazer para que o professor possa trabalhar fazendo também leituras para os educandos, colocando destaque aos textos que são escolhidos pelos próprios educandos. Contudo, não se trata de antecipar as etapas da aprendizagem, mas incentivá-la para este processo, assim como faz uma mãe quando fala com o seu bebê recém-nascido.

Teberosk e Colomer (2003, p. 17) afirmam que “em determinadas famílias, as crianças interagem com materiais e com tarefas de leitura e escrita desde muito cedo. E essas interações provavelmente estão relacionadas e influenciam nas aprendizagens convencionais posteriores”. Sendo assim, as crianças devem ser consideradas como parte integrante do processo de aprendizagem, reconhecidas em suas bagagens culturais e referências de mundo nesse processo. Nessa perspectiva, as crianças da educação infantil, ainda que estejam iniciando o processo de aprendizagem, possuem uma bagagem cultural calcada na imaginação criadora para inventar e contar histórias. Daí que se as atividades forem conduzidas para que essas ideias sejam exploradas com certa fluidez pelo educador, pode-se construir um arsenal muito rico e aprendente. Para tanto, o estímulo ao mundo letrado abre possibilidades ao aprender das crianças, sendo esse caminho dialógico a melhor atitude para evitar uma alfabetização forçada. Nesse sentido, um ambiente acolhedor aos processos de aprendizagem precisa promover projetos alicerçados na conversação, no reconhecimento e na interação com as crianças, refletindo sobre o que estão criando na vivência cotidiana e sobre todos os aspectos relacionados.

Para Gouveia e Orensztejn (2006, p. 35), “a língua deve entrar na escola da mesma forma que existe vida afora, ou seja, por meio de práticas sociais de leitura e escrita”. Dessa forma, o educador tem o papel de inspirar novas relações a partir desse conhecimento literário e fortalecer as apropriações desse processo, pois, cabe a ele trazer para a sala de aula práticas sociais, gerando o encontro do educando com o mundo das letras, preparando-o para a descoberta, incentivando a experimentar esse mundo letrado com o mesmo entusiasmo e curiosidade própria da infância.

A alfabetização é um processo no qual a criança vai adquirindo formas cada vez mais elaboradas de se comunicar e de representar o mundo ao seu redor. Consequentemente, a alfabetização mesmo sendo relacionada com o conhecimento escolar, é também construída pelas interações humanas e experiências sociais. Já o letramento, podemos dizer que letrar é conduzir a criança às práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, conduzi-la no âmbito das letras, incentivando-a ao hábito para que tome o gosto pela leitura. Na perspectiva de Teberosky e Colomer (2003, p. 19),

A criança recebe informação sobre as funções, os usos, as convenções, a estrutura e o significado da escrita e da linguagem escrita. Ao mesmo tempo, elabora e re-elabora conhecimentos sobre os princípios organizativos, as formas de representação, os procedimentos e os conceitos linguísticos e metalinguísticos implícitos na escrita e na linguagem escrita.

Porém, a necessidade de ler e escrever não surge da mesma forma para todas as crianças, já que vivem em meios e contextos diferentes. Assim, para que a descoberta ocorra no desenrolar dos encantamentos da vida é necessário a estimulação por parte do adulto, participando do processo de alfabetização das crianças e ajudando nas práticas de leitura de imagens, signos, símbolos e de escrita no seu cotidiano. Cada criança tem o seu próprio tempo, ritmo, momentos distintos de aprendizagem, e deve ser respeitadas diante de suas capacidades e limites, sensibilidades e vive em um contexto sociocultural que precisa ser considerado, possui seu próprio desenvolvimento, interesses e necessidades diferentes.

3 LITERATURA INFANTIL EM QUESTÃO – DIMENSÕES DO AGIR PEDAGÓGICO

A Literatura Infantil se constitui pelo conjunto de produções, já que em sua essência possui diferentes formas didáticas e recreativas voltadas ao público infantil. O termo literatura provém do latim *littera*, que significa letra, significando um conjunto de habilidades de ler e escrever de forma correta. (SIGNIFICADO, 2015, *on-line*). A Literatura Infantil surgiu primeiramente com a tradição oral, sendo o principal meio para a garantia da expressão, comunicação e reconhecimento humano ao longo da história, que ao sentir necessidade de transmitir idéias e heranças culturais, buscou uma maneira de transmiti-las. Os primeiros livros surgiram na Europa com a intenção de construir cidadãos alfabetizados e alinhados às necessidades daquela sociedade. Para isso, os autores da época intercalavam histórias e poemas a lições de leitura e escrita, além de regras morais e comportamentais. Desse modo, tanto na Europa quanto no Brasil a criação de livros infantis ficou marcada por intenções pedagógicas e morais, ligadas ao universo cultural (LAJOLO, 1999).

No início do século XV, a literatura foi tomada como um saber, uma ciência em geral. Segundo Aguiar e Silva (1991), o termo literatura passou a ser utilizado a partir deste período. Por sua vez, Kirchof e Bonin (2016, p. 38) afirmam que,

[...] desde o seu surgimento na Europa do século XVIII, a literatura infantil esteve fortemente marcada por intenções pedagógicas explícitas. Inicialmente – resguardadas as exceções – as próprias obras continham um teor didático declarado, servindo muitas vezes como mero pretexto para ensinar conteúdos curriculares e valores morais, cívicos e religiosos. Com o passar do tempo, contudo, esse didatismo foi cedendo lugar para a valorização de aspectos propriamente literários, o que fez com que a literatura infantil deixasse de ser considerada um mero instrumento didático para se tornar um gênero artístico-literário valorizado, capaz de proporcionar experiências diferenciadas de fruição por meio da leitura.

Desde então, a literatura foi adquirindo destaque, resultando no surgimento de autores clássicos para a literatura até hoje, como Hans Cristian Anderson (1805-1875), escritor dinamarquês de contos infantis como os mais conhecidos: *Soldadinho de Chumbo*, *Patinho Feio*, *A pequena Sereia*, *A Roupa Nova do Rei*, entre outros. O escritor buscava sempre dar visibilidade e superar os padrões de comportamento a serem seguidos pela sociedade. Os irmãos Grimm: Jacob Ludwing Carl Grimm (1785-1863) e Wilhelm Carl Grimm (1786-1859), alemães que entraram para a história como folcloristas e coletâneas de contos infantis: *Chapeuzinho Vermelho*, *A Gata Borrallheira*, *João e Maria*, *A chave Dourada*, entre outros. Monteiro Lobato (1882-1948), pioneiro na escrita literária que utilizava prioritariamente a imaginação infantil e o lúdico. Conhecido como o pai da Literatura Infantil e criador do famoso *Sítio do Pica-pau Amarelo* sua obra de maior destaque na literatura infantil brasileira (FRAZÃO, *on-line*).

A partir dos anos 70, com o progresso das histórias infantis, surgem autores como Ruth Rocha, Ana

Maria Machado, que recriam os contos de fadas com estruturação narrativa lúdica, que através dos personagens questionam valores e significados. Rubem Alves (1933-2014) com a obra *A menina e o pássaro encantado* também pode ser elencado nesse universo sonhador e encantador da literatura infantil.

A literatura infantil, portanto tem a criança como principal representante, pois a representa sempre em busca de uma explicação que, mesmo quando mais lógica, é ainda mágica. Por isso, o gosto pelo mundo sobrenatural com fadas, ogros, bruxas serve para como dar asas à imaginação: “A criança serve-se do real, justamente, para penetrar em sua fantasia”. Essa literatura surge simultaneamente para instruir, divertir e educar, trazendo a criança ao mundo que ela se identifica e sente-se livre para formar suas capacidades intelectuais e sociais, visto que, elas ainda estão num processo de formação de experiências (COSTA, 2003, p. 49).

Desde então, é viável encontrar uma quantidade relevante de livros que privilegiam a perspectiva e o universo infantil. Conforme Kirchof e Bonin (2016, p. 25), que realizaram uma revisão dos estudos sobre literatura infantil e Pedagogia, analisando os artigos publicados em três revistas que têm como foco a literatura infantil no Brasil: *Leitura: Teoria & Prática*; *Tigre Albino*; *Revista Emília*, concluíram que “[...] no lugar de informações utilitárias, conhecimentos escolares e valores morais explícitos, autores contemporâneos têm valorizado a qualidade literária e o lúdico”. Afirmam ainda que,

Nas três revistas, há um número muito expressivo de relatos de experiência de educadores, sendo que a maior parte deles expõe práticas de leitura efetivamente realizadas com os alunos, nas quais o prazer literário e o caráter lúdico da experiência de leitura foram preservados e estimulados. Em muitos casos, são também narradas as reações positivas e entusiasmadas dos alunos/leitores. Em outros, são relatadas, inclusive, atividades literárias realizadas pelos próprios alunos a posteriori, motivados pela leitura. Tais relatos fornecem um testemunho vivo de que é possível, sim, fazer da leitura literária uma experiência de fruição artística dentro do espaço escolar. E para além do mero testemunho, os relatos também assumem uma dimensão pedagógica pela exemplaridade, pois muitos deles podem ser replicados (KIRCHOF; BONIN, 2016, p. 39).

Kirchof e Bonin (2016, p. 39) dizem que outra temática bastante recorrente nos artigos trata sobre a importância da articulação para realizar as propostas de leitura literária, enfatizando que, de um lado, “o próprio professor precisa ser um leitor competente e entusiasmado de literatura, capaz de reconhecer os meandros da linguagem literária, sabendo preservar o caráter lúdico no ato de ler”, e do outro, “a necessidade de que o mediador tenha um bom repertório para realizar a seleção de obras adequadas para as crianças”. Em relação à questão de mediar a linguagem literária, os artigos afirmam a necessidade em “preservar e valorizar o caráter estético-literário das obras na escola e em qualquer espaço de formação”, no sentido de evitar que “durante as atividades de leitura e de produção de textos com base na leitura literária, elementos não literários sejam mais valorizados do que o aspecto propriamente estético” (KIRCHOF; BONIN, 2016, p. 39-40).

Nessa perspectiva, as autoras argumentam que a escola continua sendo o lugar privilegiado para o uso da literatura infantil e que vem se expandido devido aos programas de incentivo existentes desde 1960, tais como a Fundação do Livro Escolar, a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil, entre outros. (KIRCHOR; BONIN, 2016).

Atualmente, destaca-se o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), instituído em 1997 e executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação (FNDE), em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) (KIRCHOR; BONIN, 2016, p. 26).

No Brasil, a Literatura Infantil sempre esteve mutuamente ligada à escola, ambiente ideal para o contato da criança com os livros, mas ficando restrito somente nesses espaços e quando possível nas famílias. Dessa forma, “ao mesmo tempo em que um número muito expressivo de autores de literatura infantil se desvincilhou dessa tradição didático-pedagógica, o principal lugar de consumo desses livros continuou e continua sendo a escola”

(KIRCHOR; BONIN 2016, p. 39). Lajolo (2008, p. 106) afirma que se ler é primordial, a literatura literária da mesma forma é essencial, pois,

É a literatura, como linguagem e como 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 [...].

A criança, ao realizar uma leitura não apenas passará os olhos pelas páginas do livro, mas buscará sentidos e significados para as palavras, aventurando-se no desenrolar da história e desfrutando do mundo da imaginação. De acordo com Silva (1985, p. 21), a leitura do texto literário “pode se constituir num fator de liberdade e transformação dos homens”. Então, podemos dizer que a leitura do texto acaba tendo o potencial de ajudar no desenvolvimento criativo, expressivo e perceptivo do mundo da criança na infância, levando a criança a pensar criticamente. É por meio da literatura que a criança cria momentos formativos interpares, que fortalecem o desenvolvimento intelectual e emocional, de modo a despertar diferentes inter-relações com sentimentos e visões de mundo. Abramovich (1997, p. 14) destaca as possibilidades e o gosto pela leitura que cultiva até hoje ao dizer:

Ler, para mim, sempre significou abrir todas as comportas pra entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens... Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível... E continua lindamente sendo exatamente isso!

Entretanto, ainda vivenciamos uma realidade onde a leitura não é muito incentivada nas famílias e até mesmo nas escolas. Equivocadamente acredita-se que as crianças da Educação Infantil ainda *são muito pequenas para aprender a ler*. Mas é preciso saber que a literatura Infantil é um processo fundamental e contínuo no desabrochar da vida da criança, pois através do mundo imaginário, múltiplas relações entre os processos de educar são reconstruídos, sensibilizados e potencializados desde cedo. A leitura ajuda na formação cognitiva, moral e emocional dos sujeitos, pois oportuniza o ato de tomar decisões, ser autônomo, pensar sobre os conhecimentos e atitudes que abrem caminhos para que a criança relacione o seu mundo real com a alma do mundo encantado imaginário.

Sabemos que na Educação Infantil a curiosidade é um elemento essencial para a aprendizagem, pois nessa faixa etária as crianças estão descobrindo o mundo ao seu redor, despertando a curiosidade, questionando o porquê de tudo. De acordo com Freire (1996, p. 33), “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. Logo, é essencial que o educador incentive e valorize os saberes inventivos e imaginativos das crianças, sendo também um sujeito curioso na busca pelas novidades, descobertas, partilhando os conhecimentos, através do diálogo vivo e transformador entre educador e educando. A criança é um ser social que nasce com capacidade afetiva, emocional e cognitiva. Tem a capacidade de interagir e aprender com as pessoas a sua volta de maneira a influenciar na autoestima, autoconfiança, auto respeito e no próprio desenvolvimento evolutivo de aprendizagens.

Para Piaget (1975), a criança é compreendida como um ser afetivo e dinâmico e que a todo o momento interage com a realidade, operando ativamente com objetos, pessoas, natureza e o mundo. Essa interação com o ambiente faz com que se construam estruturas mentais ao desenvolvimento moral da criança, visto que a fonte do conhecimento e da inteligência humana é a ação, a atividade capaz de realizar e coordenar diferentes abordagens e perspectivas. Para Aguiar (1995, p. 19), “ler é encontrar-se consigo mesmo, dialogar baixinho com o autor, imaginar mundos possíveis, criar uma vida nova, só nossa. Por isso, quanto mais literário for o texto, mais prazer ele pode causar”. A criança nesta fase faz a leitura visual (ilustrações e símbolos) que é de extrema importância para a compreensão e interpretação, em conversas intuitivas no ato de recontá-la de maneira autônoma. A intensidade e o estímulo recebido pela criança desde o início do processo de formação servem de referência aos projetos futuros. Alves (2004, p. 23) cita que:

Tudo começa quando a criança fica fascinada com as coisas maravilhosas que moram dentro do livro. Não são as letras, as sílabas e as palavras que fascinam. É a história. A aprendizagem da leitura começa antes da aprendizagem das letras. Deseja decifrá-las, compreendê-los – porque eles são a chave que abre o mundo das delícias que moram no livro. Deseja autonomia: ser capaz de chegar ao prazer do texto sem precisar da mediação da pessoa que o está a ler.

De acordo com Faria (2004, p. 18), a formação do leitor na infância não pode prescindir de determinadas competências ligadas à compreensão do texto e, conseqüentemente à satisfação que este pode proporcionar à criança. A literatura infantil abrange uma variedade de contos, que vão dos tradicionais aos modernos, carregando em si marcas e reflexos de uma tradição e de uma estima social que agrada e corresponde ao legado cultural da humanidade. Contar e ler histórias implica também desenvolver todo o potencial crítico da criança, pois através da audição de histórias a criança é capaz de pensar, questionar e duvidar, estimulando assim o senso crítico.

Numerosos estudos têm mostrado que ao compartilhar a leitura de um livro com as crianças pré-escolares não apenas se cria uma atividade prazerosa, mas também se organiza um importante momento de aprendizagem. Com essa atividade, as crianças aprendem que a linguagem dos livros tem suas próprias convenções, e que as palavras podem criar mundos imaginários para além do aqui e agora (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 20).

Segundo Zilberman (2003), o campo da literatura infantil no Brasil, apesar de extenso, é ainda desconhecido. Por isso, a necessidade de investigações na área, que focaliza “a literatura infantil [como] um campo a ser privilegiado pela Teoria Literária, devido à rica contribuição que proporciona a qualquer indagação bem intencionada sobre a natureza do literário”. (ZILBERMAN, 2003, p. 12). A criança desde seu nascimento está inserida neste mundo para aprender, desenvolver saberes e habilidades ao executar ações, tendo em vista o que lhe é transmitido. Conforme Teberosky e Colomer (2003, p. 26), “desde cedo, as crianças às quais se lê frequentemente desenvolvem uma grande sensibilidade para a linguagem e para o conteúdo das histórias”. A criança lê o mundo ao seu redor, associando a leitura aos códigos já definidos: letras e imagens conhecidas. Esses pré-conhecimentos a levam a buscar referenciais observados nos adultos, por repetição e mesmo por imitação. A criança, segundo Vygotsky (2001), imita o mundo e o cria a partir do que lhe é apresentado.

A maneira como hoje vejo as crianças, como seres ativos, que podem se tornar cada vez mais competentes para lidar com as coisas do seu mundo, se tiverem oportunidades para isso [...] Ao considerarmos que vivemos em contextos culturais e históricos em permanente transformação, podemos incluir aí também a ideia de que as crianças participam igualmente desta transformação e, neste processo, acabam também transformadas pelas experiências que vivem neste mundo extremamente dinâmico (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 21).

Para Vygotsky (1998), a criança se constrói a partir do meio social, especialmente por meio da linguagem, ao se comunicar, interagir e se expressar com e para o mundo, o que possibilita a construção do significado das palavras. Afinal de contas, como a criança amplia os significados e sentidos de mundo? Sem sombra de dúvidas, por meio de todos os materiais culturais que estão disponíveis e pelos critérios universalmente válidos dos direitos humanos. O livro de literatura é um bem imaterial que possibilita à criança a resolução de problemas, a compreensão de situações vividas e, dessa forma, os significados são ampliados.

A descoberta de que o significado das palavras evolui tira o estudo do pensamento e da fala de um beco sem saída. Os significados das palavras são formações dinâmicas e não estáticas. Modificam-se à medida que a criança se desenvolve; e também de acordo com as várias formas pelas quais o pensamento funciona (VYGOTSKY, 1998, p. 156).

A literatura chega às crianças pelo meio social em que estão inseridas e marcadas pelos vínculos afetivos criados nas inter-relações familiares e escolares. O maior ou menor significado que as crianças darão a essa arte, depende diretamente dos adultos que as rodeiam. Segundo Maia (2007), é fundamental que a criança vivencie atos de leitura antes de decodificar a língua escrita, ou seja, não é necessário que a criança saiba ler para que possa

inserir-se no mundo da leitura. A leitura pode proporcionar experiências significativas, sendo essencial que a criança seja motivada e incentivada a este mundo letrado desde cedo. Portanto, o bom leitor não se faz por acaso, quase sempre é formado na infância, antes mesmo de saber ler, através da literatura infantil e de experiências positivas e prazerosas no início da alfabetização. Quanto mais exposta aos patrimônios culturais como a literatura, maior as significações construídas e, conseqüentemente, maior será o seu desenvolvimento da alfabetização cognitiva e emocional. Os significados estabelecidos pela criança estão diretamente relacionados com a vivência e as experiências validadas na sociedade.

O professor precisa incentivar e cativar o interesse pelos livros, tornando o momento de leitura, da hora do conto na Educação Infantil, algo significativo e empático às crianças. Assim, os livros são fontes riquíssimas que abrem um leque de possibilidades e horizontes para aprender com o outro, pois através da fantasia e da imaginação, a criança compreende o que acontece na atenção compartilhada com outras pessoas e outros mundos. É preciso que haja o auxílio e a mediação do professor, aliando-se à participação da família nesse processo formativo. As crianças começam a adquirir conhecimentos sobre leitura e escrita antes mesmo de entrar na escola, pois, geralmente, o lugar que se inicia isso é o meio familiar, oportunizando uma interação com o mundo letrado. Para Teberosky e Colomer (2003, p. 19),

Nas famílias onde ocorre o que denominamos práticas de leitura, os adultos contribuem para o desenvolvimento do conhecimento sobre a escrita e sobre a linguagem escrita. A contribuição pode ser mais direta, através da leitura de histórias, ou mais incidental, através da interação com o abundante material impresso urbano ou doméstico, tão comum em nossa sociedade atual.

Esse envolvimento da família é muito importante, mas nem todos pensam da mesma forma. Algumas famílias, dependendo do lugar onde vivem, nem sequer tem acesso a livros e materiais escritos. Dessa forma, é necessário elaborar estratégias para que a família se envolva na educação dos filhos. É comum ver, principalmente na Educação Infantil, projetos com o objetivo de aproximar o núcleo familiar das atividades da escola para criar vínculos e o hábito da leitura. Talvez a circulação de livros perpassando as famílias em atividades de tema, por exemplo, possa propiciar canais de comunicação e aproximação das propostas pedagógicas da sala de aula, fazendo com que o lar das crianças se torne uma extensão de um ambiente alfabetizador.

Dessa forma, entendemos que a escola e a família precisam desenvolver um trabalho cooperativo voltado para o desenvolvimento global da criança, procurando somar esforços ao trabalho pedagógico. Ferreiro (2002) acentua que tanto a escola quanto a família precisam, juntas, construir um laço e vínculos de trabalho, pois ambas são encarregadas pela formação humana. Diante disso, percebe-se a importância de um trabalho inter-relacionado entre todas as instâncias formativas, sem abrir mão do papel fundamental do professor nesse processo, pois os professores são os “referenciais de leitor e escritor e que, por ações de mediação e intervenção, articularão atividades pedagógicas de leitura e escrita”. (FERNANDES et al., 2006, p. 1350). Por sua vez, Kaercher (2001, p. 82) diz que,

[...] somente iremos formar crianças que gostem de ler e tenham uma relação prazerosa com a literatura se propiciarmos a elas, desde muito cedo, um contato frequente e agradável com o objeto livro e com o ato de ouvir e contar histórias, em primeiro lugar e, após, com o conteúdo desse objeto, a história propriamente dita – com seus textos e ilustrações.

Assim, a escola de dimensões literárias tem potencial para instigar nas crianças a idéia de formar leitores autônomos e críticos, capazes de desenvolver novas leituras dialógicas e coletivas de mundo. Nas palavras de Paulino (2010, p. 161),

[...] o problema está na constituição anti-estética ou a-estética dos cânones escolares de leitura. Os modos escolares de ler literatura nada têm a ver com a experiência artística, mas com objetivos práticos, que passam da morfologia à ortografia sem qualquer mal-estar. Se for perguntado a um incauto mestre que tipo de leitor quer formar, possivelmente a resposta passará por idealizações distantes das práticas culturais concretas.

Na escola, a leitura ainda é praticada de modo *rápido e incipiente*, pois as discussões sobre os textos e a valorização das interpretações dos educandos muitas vezes são relegadas, tornando-se questões que ficam em segundo plano. Entretanto, é justamente na troca de opiniões e experiências que de fato acontece a relação leitor/história. Na sala de aula, a leitura infelizmente é tomada como atividade de obrigação da rotina escolar. De acordo com Silva (1998, p. 56), esquece-se que “em certo sentido, a leitura de textos se coloca como uma ‘janela para o mundo’. Por isso, é importante que essa janela fique sempre aberta, possibilitando a compreensão e decisão do leitor”.

A literatura na prática pedagógica atua como uma oportunidade de enriquecimento, essencial na formação cultural do sujeito enquanto cidadão do mundo. Frente a isso, a leitura desde a infância se transforma em um subsídio para conviver em sociedade, bem como para a incorporação vital do hábito da leitura, auxiliando no desenvolvimento dos sujeitos.

4 UNIVERSO IMAGINÁRIO – O FAZ DE CONTA

Freire (1996, p. 160) afirmava que “[...] aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. A literatura para as crianças é um espaço fantástico para a expansão do seu ser, exercício pleno de sua capacidade simbólica, reconhecimento do outro, trabalhando diretamente com elementos do imaginário, do maravilhoso e do poético. Ampliando o universo encantado, para que se torne um adulto criativo, integrado e feliz. As autoras Craidy e Kaercher (2001, p. 30) enfatizam a importância do brincar, da brincadeira do faz-de-conta no desenvolvimento infantil, trazendo o conceito de Vygotsky, de que “a imitação é uma situação muito utilizada pelas crianças, porém não deve ser entendida como mera cópia de um modelo, mas uma reconstrução individual daquilo que é observado nos outros”.

Ao brincar de faz-de-conta as crianças podem se expressar, reproduzir coisas de sua realidade e descentrar-se. É através desse mundo fantástico que é possível assumir o papel de heroína ou de herói, de princesa ou de príncipe, do bonzinho ou do vilão, podendo expor mistérios e conflitos que escutou nas histórias. E assim, acomodar dentro de si situações pelas quais passa, seus sentimentos e emoções que vivencia para, inclusive, saber se colocar no lugar do outro.

É através do faz-de-conta que a criança tem a possibilidade de experimentar diferentes papéis sociais que conhece e vivencia no cotidiano de suas histórias de vida. Como nos fala Oliveira (1993), no brincar de faz de conta mais do que repetir um modelo de ação que ela observa ocorrer envolvendo um adulto e uma criança, ela exercita um papel de adulto, vivenciando por ela na idade adulto-criança e esta seria também a forma de a criança poder compreendê-lo (DORNELLES, 2001, p. 105).

Tudo indica que é nesses momentos do faz-de-conta que a criança demonstra seus interesses e é aí que o educador precisa estar atento, pois a partir de suas observações terá subsídios para preparar futuras atividades com base nas preferências dos educandos. Craidy e Kaercher (2001, p. 98) apresentam três funções a serem assumidas pelo educador no decorrer da atividade do faz-de-conta, sendo elas:

A primeira delas é a função de “observador”, na qual o professor procura intervir o mínimo possível, de maneira a garantir a segurança e o direito à livre manifestação de todos. A segunda é a de “catalisador”, procurando, através da observação, descobrir as necessidades e os desejos implícitos na brincadeira. E por finalmente, de “participante ativo” nas brincadeiras, atuando como um mediador das relações que se estabelecem e das situações surgidas, em proveito do desenvolvimento saudável e prazeroso das crianças.

Giraldello (2006) afirma que a literatura contribui para o desenvolvimento do pensamento lógico das crianças e também de sua imaginação e alfabetização emocional. Segundo Vygotsky (1998, p. 128), essas dimensões são intrínsecas à formação da globalidade humana e caminham juntas, “a imaginação é um momento

totalmente necessário, inseparável do pensamento realista”. Portanto, trabalhar com a literatura infantil é explorar também o mundo imaginário. A literatura infantil é vista como uma arte abrangente, que pode liderar projetos interdisciplinares, sendo preciosa na tarefa pedagógica de integrar conhecimentos e desenvolver capacidades e interações humanas. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

É de grande importância o acesso, por meio da leitura pelo professor, a diversos tipos de materiais escritos, uma vez que isso possibilita às crianças o contato com práticas culturais mediadas pela escrita. Comunicar práticas de leitura permite colocar as crianças no papel de “leitoras”, que podem relacionar a linguagem com os textos, os gêneros e os portadores sobre os quais eles se apresentam: livros, bilhetes, cartas, jornais etc (BRASIL, 1998, p. 141).

A contação de histórias nesta faixa etária se torna fundamental, visto que toda a história por mais simples que pareça, transmite algo a mais, trazendo um significado diferente, auxiliando no desenvolvimento da sensibilidade infantil de forma criativa e reflexiva, proporcionando momentos de oralidade e permitindo relacionar as histórias com suas vivências pessoais. Para Coelho (2000, p. 27), “a Literatura Infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real: os ideais e suas possível/impossível realizações”. A escuta diária de histórias provoca nas crianças o interesse de contar suas próprias histórias, transportando para o ambiente escolar o que ouvem e conhecem em outros ambientes. Considera-se, assim, uma possibilidade de ligação entre o ambiente escolar e as outras vivências da criança fora do ambiente escolar. Nessa dinâmica, ao escutar a leitura, as crianças aprendem que a linguagem escrita pode ser (re)produzida, recriada, reconfigurada e comentada, dando possibilidade para outras interpretações, inclusive para histórias melhoradas. Ler histórias e deixar que as crianças contem outras a partir dessas é muito importante para a aprendizagem e a imaginação nessa fase da infância. A criança não precisa saber ler, mas se ela souber os sentidos de uma leitura pegará um livro e inventará a sua própria versão da história, por meio da leitura de imagens. Propiciar que os educandos escolham os livros a serem lidos, que manuseiem, sintam as texturas, observem cada página, cada figura, pode motivar as crianças não só à apropriação da leitura e escrita, mas faz com que se sintam importantes e capazes de serem leitores/autores. Além disso, proporciona uma melhora da autoestima e da autoconfiança no desenvolvimento cognitivo, emocional e criativo.

Contar histórias resgata a tradição cultural, oferecendo momentos em que o ouvinte aperfeiçoa intensamente, de maneira individual e interpessoal o seu imaginário. Todavia, possui uma função psíquica formadora na contação de histórias, além do prazer e diversão em compartilhar conhecimentos. Conforme Cavalcanti (2009), o estudo da importância dos contos de fadas para a formação da criança leitora é basilar, pois o universo dos contos de fadas, das narrativas que falam da origem do mundo e das lutas eternas entre o bem e o mal, é o mesmo que falar do infinito mundo interior realizado em cada um de nós, tanto nas individualidades e características que identificam cada sujeito na sua singularidade, como também dentro dos estados e sentimentos de pertencimento social que universalizam a experiência humana.

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugar que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. As instituições de educação infantil podem resgatar o repertório de histórias que as crianças ouvem em casa e nos ambientes que frequentam, uma vez que essas histórias se constituem em rica fonte de informação sobre as diversas formas culturais de lidar com as emoções e com as questões éticas, contribuindo na construção da subjetividade e da sensibilidade das crianças (BRASIL, 1998, p. 143).

Portanto, as crianças encantam-se com o fabuloso e o mágico, pois o gosto pela fantasia, mistério, emoção e prazer são características próprias da criança e que resulta no interesse da criança pelo mundo da leitura. Para Carvalho (1989, p. 21),

A criança é criativa e precisa de matéria-prima sadia, e com beleza, para organizar seu “mundo

mágico”, seu universo possível, onde ela é dona absoluta: constrói e destrói. Constrói e cria, realizando tudo o que ela deseja. A imaginação bem motivada é uma fonte de libertação, com riqueza. É uma forma de conquista de liberdade, que produzirá bons frutos, como a terra agreste, que se aduba e enriquece, reproduz frutos sazonados.

Com isso, evidenciamos o fato dos contos de fadas serem encantadores para as crianças, visto que atuam de modo direto no imaginário da criança, que dispõe de uma sensibilidade mais apurada que o adulto. Os contos infantis proporcionam o despertar das emoções e a expansão de visões de mundo do leitor infantil. É nessa relação com a fantasia que a criança possui contato com seu mundo interior e exterior, gerando o confronto com as diferenças, com seus desejos e medos, elementos fundamentais para a superação dos conflitos e o desenvolvimento da racionalidade e dos sentimentos de empatia e reciprocidade.

Por meio do livro, o leitor é capaz de projetar-se a outros mundos com atitudes altruístas em relação à vida. A leitura é a passagem do mundo real para o mundo encantado dos livros que descentra visões de mundo. “Sendo assim, enquanto houver um conto na terra, um contador de histórias para multiplicá-lo e um ouvinte para escutá-lo, então haverá esperança no mundo e nos homens” (CAVALCANTI, 2009, p. 61).

5 A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Refletir sobre a literatura infantil no processo de alfabetização e letramento constitui em inserir a criança em um universo de aprendizagem de forma prazerosa e lúdica, tornando o aprender a ler e a escrever um processo mais significativo a partir de qualquer perspectiva humana. O livro de literatura infantil é um grande aliado do professor durante esse processo, sendo ele um grande motivador e incentivador da aprendizagem, visto que propicia às crianças momentos para explorarem a criatividade, a sensibilidade e a imaginação. Entretanto, trazer a literatura infantil para o processo de alfabetização e letramento não significa apenas utilizar como algo descontraído e desassociado das atividades, mas sim, como um dispositivo pedagógico, provocativo e inspirador, proporcionando momentos lúdicos de leitura e escrita, já que ao ler um livro, questões complexas surgem e podem ser problematizadas e exploradas em sala de aula.

A literatura infantil tem sua importância no contexto educacional e social, visto que envolve a formação da criança leitora, possibilitando-a vivenciar situações de autoria no seu cotidiano, além de educar, divertir e formar o educando para a vida em sociedade. A relação entre ler e escrever é um processo que não pode ser dissociado. “Quando aprendemos a ler, o fazemos sobre a escrita de alguém que antes aprendeu a ler e a escrever. Ao aprender a ler, nós nos preparamos para imediatamente escrever a fala que socialmente construímos” (FREIRE, 1993, p. 36).

A literatura infantil é uma grande aliada ao processo de alfabetização e letramento, pois auxilia e facilita a aprendizagem, bem como o desenvolvimento da criatividade, imaginação e curiosidade, em relação ao universo das palavras e sua representação escrita nos diferentes símbolos e línguas. De acordo com Maia (2001, p. 76), “[...] a literatura possibilita à criança uma apropriação lúdica do real, a convivência com o mundo ficcional, a descoberta do prazer proporcionado pelo texto literário”. Ao trabalhar com a literatura o educador estimula em seu educando o interesse pela leitura, não somente pelo seu discurso, mas principalmente através de sua prática e exemplo no cotidiano escolar. Freire (1996, p. 32) constata que “educar é substantivamente formar”. Nesse contexto, afirma Gadotti (2003, p. 16) que:

[...] o professor é muito mais um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito de sua própria formação. O aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz. Para isso o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos. Ele deixará de ser um “lecionador” para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem.

É por isso que os movimentos de incorporação de livros, do contato e interação com histórias, revistas,

encartes, imagens, rótulos de embalagens, sons que instiguem as crianças a tentarem ensinar uns aos outros, atividades de exploração e construção compartilhada, etc., precisam fazer parte da rotina da Educação Infantil. Trata-se de oferecer oportunidades para que todos construam juntos histórias, tendo o professor o papel de escriba para arquivar e expor esta história, explorando-a de diversas maneiras, sem esquecer de mostrar às crianças o valor que o trabalho colaborativo e respeitoso tem na vida em sociedade. Neste contexto, o letramento não é uma particularidade pessoal, mas sim uma prática social, pois, o “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e com essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (SOARES, 2001, p. 72).

Segundo Abramovich (1997, p. 23), “[...] escutar pode ser o início da aprendizagem para se tornar leitor”. Ouvir histórias faz com que a criança se aproprie de um universo de descobertas e de emoções importantes para sua vida, como a alegria, tristeza, raiva, medo, pavor, insegurança, tranquilidade. Enfim, escutar histórias desde cedo é um convite para entrar em um mundo de imaginações, sentimentos e memórias, levando a criança a ver o que não via, sentir o que não sentia e criar o que não existia. Abramovich (1997, p. 17) diz ainda que “o mundo pode se tornar outro, com mais significados e compreensões”. Assim, escutar histórias é lançar a semente para novas aprendizagens sociais, pois é onde a criança tem seus primeiros contatos com os textos escritos, com a forma oral de reinventá-los com os outros.

Portanto, precisa-se buscar por acervos que sejam acessíveis, instigantes, provocadores, selecionando livros adequados para cada faixa etária dos educandos, propondo a interação dos educandos com a literatura.

Quando a criança ouve a leitura, a contação de histórias, lê ou conta uma história, ativa uma série de capacidades, como a memória (recorda-se de outros momentos, de histórias ouvidas ou lidas, a atenção (se a história ou recurso utilizado para a contação da história a envolve completamente, ela para ouvir assume uma atitude de ouvinte atento), a fantasia (imagina-se parte da história contada, visando mundos e personagens, ativando suas emoções). Isto é o livro traz cristalizadas em si as capacidades humanas e, na atividade de contação ou leitura de histórias, a criança vivencia e ativa o uso dessas capacidades, tornando-as individuais, parte de sua humanidade (CHAVES, 2011, p. 56).

Abramovich (1997) se refere à literatura como uma aprendizagem estética, em que as histórias lidas ou contadas explicam o mundo de um jeito que o leitor se situa em um universo que é dele, em sua autenticidade e ineditismo. Destaca que quando as crianças ouvem histórias passam a visualizar de forma mais clara sentimentos que têm em relação ao mundo. Nesse sentido, as histórias têm esse potencial de trabalhar questões existenciais da infância, como medos, sentimentos de inveja e de carinho, curiosidade, dor, perda, além de ensinarem infinitos assuntos, forjados em valentia e amizade.

É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

O domínio da leitura surge em diversas situações, onde a criança desenvolverá diferentes capacidades, por meio de reflexões, debates, conversas, sentimentos, desejos, pensamentos e sensações. O acesso a uma leitura de qualidade se dá por meio de informações que sustentam a imaginação e despertam o prazer pela leitura. Entretanto, desenvolver o hábito da leitura desde os anos iniciais, além de indispensável para o processo de alfabetização e letramento, torna-se um desafio para o educador. Vygotsky (1998) expõe que o professor deve ser um mediador entre o objeto de conhecimento *a língua escrita* e o *aprendiz*, estabelecendo um canal de comunicação entre esses dois pilares. Nessa mediação, a ação do educador é de grande importância para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes, pois, se o educador permite e motiva os educandos a vivenciar diversas ações de leitura e escrita, ele estará ajudando-os a evoluir também no processo de alfabetização e letramento. Bolzan (2007, p. 29) afirma que “a proposta de atividades diversificadas envolvendo a cultura escrita, em sala de aula, possibilitará aos alunos

e às alunas a reorganização de seus saberes a partir da interação social entre os pares”.

É necessário que os educadores criem situações não só de interação e uso dos diversos gêneros e tipos textuais, ressaltando seus contextos de comunicação, mas que foquem ao mesmo tempo na releitura e na produção de hipóteses e reflexões, na prática social onde o estudante está inserido. Santos e Bolzan (2008, p. 620-621) afirmam que:

[...] é importante referir que o trabalho pedagógico pensado para alfabetização vai além da sistematização de atividades de leitura e da escrita, implica as possibilidades de produção de saberes e fazeres no cotidiano escolar. [...] Se quisermos construir práticas que garantam o direito à criança de ser criança teremos que proporcionar atividades nas quais possam viver com a escrita e a leitura ao mesmo tempo em que vivem muitas experiências significativas na vida e na escola.

Nesse sentido, é essencial ter em sala de aula materiais variados, para que assim, a atuação do educador seja mais eficaz, possibilitando que haja interação dos educandos com os objetos escritos e os códigos, pois, nesse processo das artes de fazer escolar, os educandos reapropriam-se deles a seu jeito, atribuindo novas invenções desses materiais no cotidiano. Segundo Ferreiro (2002, p. 34),

Faz necessário criar um ambiente alfabetizador havendo um *canto ou área de leitura* onde se encontrem não só livros bem editados e ilustrados, como qualquer tipo de material que contenha a escrita (jornais, revistas, dicionários, folhetos, embalagens e rótulos comerciais receitas, embalagens de medicamentos etc.). Quanto mais variados esse material, mais adequado para realizar diversas atividades de exploração, classificação, busca de semelhanças e diferenças para que o professor, ao lê-los em voz alta, dê informações sobre *o que se pode esperar de um texto* em função da categorização do objeto que veicula. Insisto: a variedade de materiais não é só recomendável no meio rural, mais em qualquer lugar onde realize uma ação alfabetizadora.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, “a leitura é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas em outros tempos e lugares que não o seu” (BRASIL, 1998, p. 143). O ato de ler é um ato cultural e quando o educador seleciona uma história, poema ou um texto, ele propicia às crianças a construção de um sentimento de curiosidade e alteridade. Conforme Abramovich (1997, p. 17), “[...] por meio das histórias a criança pode vivenciar diferentes emoções, sentindo profundamente o que as narrativas podem provocar no imaginário infantil”.

Os momentos de leitura em sala de aula estimulam e promovem o desenvolvimento da criança, enriquecendo o vocabulário cotidiano em diferentes situações. Durante uma história a criança estabelece relações com sua forma de pensar, sentir e agir. Dessa maneira, a literatura propicia ao educando descobrir e criar, não apenas signos escritos e verbais, mas também um conjunto de linguagens. Por ser uma prática de interação e comunicação compartilhada possibilita descobrir, criar e relacionar-se com a realidade e com o mundo, isto é, oportuniza a criança expor suas ideias preparando-a para a formação de um leitor-autor construtivo e autocrítico.

Neitzel (2006) indica que as escolas, em sua grande maioria, lidam com a leitura a partir de uma intencionalidade pedagógica. Essa escolha ocorre principalmente pelo entendimento que os professores têm das funções da literatura, vista como estratégia para ensinar conteúdos curriculares. Sabe-se que a escola nem sempre está preparada para a formação de leitores, pois não propicia encontros significativos dos educandos com as obras literárias infantis. A criança leitora, quando atraída pela literatura, encontra significados e produz conhecimentos relacionando ao mundo à sua volta. Ler é distinto ao aprender a ler, tendo em vista que o processo de aprendizagem da leitura não pode ser tomado como o objetivo da leitura. Decodificar o código de escrita não assegura independência e compreensão de mundo.

Um dos objetivos sintomaticamente ausentes dos programas de alfabetização de crianças é o de compreender as funções da língua escrita na sociedade. Como as crianças chegam a compreender essas funções? As crianças que crescem em famílias onde há pessoas alfabetizadas e onde ler

e escrever são atividades cotidianas, recebem esta informação através da participação em atos sociais onde a linguagem escrita cumpre funções precisas (FERREIRO, 2001, p. 19).

A aquisição da leitura estabelece uma tarefa permanente que se enriquece com novas habilidades, conforme o contato com os diferentes textos, pois se trata de uma ligação simbólica entre o que se fala e com que se vê/lê, ampliando dessa forma a vida cotidiana. Há diferentes comportamentos e reações diante da leitura, pois é singular para cada leitor. É uma ação de reflexão subjetiva que dependerá do contexto sociocultural em que a criança está inserida. Por isso, a aprendizagem da leitura não se limita ao primeiro ano de vida escolar, mas é um processo que precisa ser desenvolvido ao longo de toda a escolarização para a melhoria da vida.

É sempre bom lembrar que a literatura é arte. Arte que se utiliza da palavra como meio de expressão para, de algum modo, dar sentido à nossa existência. Se nós, na nossa prática cotidiana, deixarmos um espaço para que esta forma de manifestações artísticas nos conquiste seremos, com certeza, mais plenos no sentido, mais enriquecidos e mais felizes (KAERCHER, 2001, p. 87).

Freire (1993) dialoga sobre “ensinar, aprender leitura de mundo, leitura da palavra, o ato de estudar como consequência do ato de ler. Onde ler não é puro entretenimento nem tão pouco um exercício de memorização”. O educando quando lê desenvolve seu senso crítico, dialogando, questionando e refletindo ou discordando com o autor nesse contato com a literatura. Nessa perspectiva, poderá potencializar sua visão de mundo para a leitura como algo bom, fácil e prazeroso. Portanto, faz-se indispensável o manuseio e convívio com os livros e com a leitura nos espaços escolares e em todo o contexto social da criança, para que a alfabetização e o letramento apareçam com mais intensidade nos processos aprendentes. Freire (1993, p. 36) pontua que:

As escolas deveriam estimular o gosto da leitura e da escrita durante todo o tempo de sua escolarização. Que estudar não signifique um fardo e ler uma obrigação, mas uma fonte de alegria e de prazer. Este esforço em buscar a significação dos estudos, deveria começar na pré-escola, intensificando-se no período da alfabetização e continuar sem jamais parar.

Dessa forma, na escola ou até mesmo fora dela, é preciso estar atento às questões textuais e materiais dos livros de literatura, garantindo às crianças o acesso a bons livros, pois a Literatura Infantil precisa despertar o encantamento e o gosto pela leitura. E quanto mais cedo à criança possuir contato com o mundo da literatura, maiores são as possibilidades de criar o gosto pela leitura. O conhecimento do que é um livro, a ligação com ele, a facilidade em manipulá-lo, as relações estabelecidas, tudo são motivações para o incentivo ao futuro hábito de leitura.

A literatura infantil enquanto histórias, poemas, poesias ou jogos verbais (parlendas, trava-línguas entre outras possibilidades) que atraem e encantam as crianças ao longo dos tempos, tornam-se instrumentos imprescindíveis na rotina escolar das crianças (COSTA, 2007). As peculiaridades das obras literárias associadas a uma organização adequada constituem-se elementos essenciais no processo de mediação voltado para o desenvolvimento das capacidades psicológicas e sociais, contribuindo para que os educandos possam ampliar seus conhecimentos de mundo e suas possibilidades de estabelecer inter-relações básicas. Trabalhar com histórias ilustradas proporcionando leituras aos educandos mesmo antes de estarem alfabetizados faz com que os livros se transformem em um potencial para os educandos criarem relações vitais no interesse pela leitura e escrita, levando-os a mobilizarem seus esforços para a compreensão das histórias e assim inserindo-se na cultura escrita antes mesmo de se alfabetizarem.

Com isso, a literatura além de transformar os processos de ensino em algo mais lúdico e significativo, também leva a aquisição da escrita, isso porque quando a literatura é utilizada como auxílio pedagógico para o processo de alfabetização e letramento, ela tem potencial de sensibilizar, de desvelar mundos diferentes e de promover o diálogo com múltiplas culturas (COELHO, 2000). A literatura é capaz de auxiliar os sujeitos e principalmente as crianças e adolescentes, a desfrutarem um mundo imaginário em construção e reelaboração. Basicamente, o educador precisa ser conhecedor e leitor de obras literárias, para assim cativar os educandos com

atividades que despertem o prazer, preservando o caráter lúdico no ato de ler e levando em conta os desejos, as preferências e o imaginário infantil. Segundo Medina (2013, *on-line*), “uma das chaves do trabalho de formação leitora dentro da sala de aula é propiciar – por parte dos professores – o *diálogo* entre o autor e o leitor, em que a ação deste o leve a reelaborar uma proposta textual”. Portanto, a formação do professor é o caminho para despertar o interesse dos educandos frente ao processo de leitura e escrita.

Logo, as experiências com a linguagem mediante as histórias infantis possibilitam às crianças o desenvolvimento de capacidades importantes ao desenvolvimento da leitura e escrita, gerando o estímulo para que desfrutem do mundo da escrita. O processo de aprender a ler não é diferente do aprender outros conceitos ou métodos, pois requer que a criança consiga dar sentido àquilo que está escrito e que consiga compreender cognitivamente e emotivamente com a própria *leitura de mundo* da criança (FREIRE, 1996). Enfim, a alfabetização e o letramento em conjunto com a literatura têm o poder de tornar o processo mais lúdico e significativo.

6 REFLEXÕES FINAIS

Frente às reflexões mencionadas, podemos concluir que desenvolver o processo de alfabetização e letramento e a formação de um sujeito leitor não é uma tarefa fácil, mas é essencial para o desenvolvimento global do educando. O problema é a descontinuidade em potencializar o interesse e o hábito pela leitura que precisa ser um processo constante e que incentivado desde cedo na escola, de modo que gere impactos e sensibilize para a vida humana. A criança que tem contato desde cedo com o mundo da leitura terá benefícios ao desenvolvimento cognitivo, intelectual, emocional, sensível, imaginativo e ao mundo de uma formação aberta para outras expressões e vocabulários. A literatura Infantil é um processo fundamental e contínuo no desabrochar da vida da criança, pois através do mundo imaginário, múltiplas relações entre os processos de educar são reconstruídas, sensibilizadas, compreendidas e potencializadas por meio das diferenças que nos constituem. A leitura possibilita um mundo de encantamento, pois ajuda na formação cognitiva, moral e emocional das crianças, oportunizando o ato de tomar decisões, ser autônomo, pensar sobre os conhecimentos culturais e reconhecer atitudes que abrem caminhos para estabelecer novas relações formativas, projetivas, sensíveis e aprendentes com o mundo real por meio da imaginação.

Concluimos que a literatura infantil é essencial na formação da criança leitora, sendo capaz de ouvir, fantasiar, interpretar com a mediação do professor, registrar e se encantar com o mundo literário durante o processo de alfabetização e letramento. Com base na revisão abordada até aqui, afirmamos que durante o processo de alfabetização e letramento, a literatura infantil pode ser uma grande aliada, pois praticar atividades nesse sentido é qualificar o conhecimento e buscar o prazer de aprender e a paixão em conhecer e desvendar o mundo. Sendo assim, é necessário analisar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, para instigar nos processos educativos a imaginação e o gosto pela leitura. Por fim, quando aprimoramos a literatura no processo de alfabetização e letramento, além de torná-lo lúdico e significativo, torna-se um dispositivo pedagógico nesse processo, auxiliando na construção de aprendizagens dialógicas, criativas e sociais, dando continuidade e fortalecimento às experiências formativas e evolutivas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.
- AGUIAR E SILVA, V. M. de. **Teoria da literatura**. Coimbra: Livraria Almedina, 1991.

- ALVES, R. **O Prazer da Leitura**. A arte do voo ou a busca da alegria de aprender. Porto: Edições Asa, 2004.
- BOCK, A. M.; AGUIAR, W. M. J. Por uma prática promotora de saúde em orientação vocacional. In: BOCK, A.M. et al. (Orgs.). **A escolha profissional em questão**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995. p. 9-23.
- BOLZAN, D. P. V. (Org.). **Leitura e escrita**: ensaios sobre alfabetização. Santa Maria: Editora UFSM, 2007.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretária da Educação Fundamental. v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRANDÃO, A. C. P; LEAL, T. F. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa? In: BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S (Orgs.). **Ler e escrever na Educação Infantil**: discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 13-31.
- CARVALHO, M. **Guia prático do Alfabetizador**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- CAVALCANTI, J. **Caminhos da literatura infantil e juvenil**. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2009.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil**. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.
- COSTA, M. M. da. **Literatura Infantil**. Curitiba: IESDE, 2003.
- COSTA, M. M. da. **Metodologia do Ensino da Literatura Infantil**. São Paulo: IBEPEX, 2007.
- CHAVES, M. **Práticas pedagógicas e literatura infantil**. Maringá: Eduem, 2001.
- CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artemed, 2001.
- DORNELLES, L. V. Na Escola Infantil Todo Mundo Brinca se Você Brinca. In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil**: Para que te quero? Porto Alegre: Artemed, 2001.
- FARIA, M. A. **Como usar a literatura Infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.
- FERNANDES, A. A. S. et al. A construção do ambiente alfabetizador no espaço da educação infantil. **Revista Univap**, São Paulo, v. 13, n. 24, p. 1349-1352, out. 2006. Disponível em: <http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2006/inic/inic/05/INIC0001084ok.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2018.
- FERREIRO, E. **Com todas as letras**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERREIRO, E. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2002.
- FRAZÃO, D. Biografia de Monteiro Lobato. **eBiografia**: biografias de famosos, resumo da vida, obras, carreira e legado. [on-line]. Disponível em: <http://www.ebiografia.com/monteiro_lobato/>. Acesso em: 24 abr. 2018.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADAMER, H-G. **Hermenêutica filosófica**: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.
- GADAMER, H-G. **Verdade e Método I**. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. São Paulo: Editora Universitária São Francisco, 2005.
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/boniteza.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2018.
- GIRALDELLO, Gilka. **Baús e chaves da narração de histórias**. Florianópolis: SESC/SC, 2006.
- GOUVEIA, B.; ORENSZTEJN, M. Alfabetizar em contexto de letramento. In: CARVALHO, M. A. F. de; MENDONÇA, R. H. (Orgs.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 34-37. Disponível em: <http://www.futuroeducacao.org.br/biblio/praticas_leitura_e_escrita.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2018.

- KAERCHER, G. E. E por falar em Literatura. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. (Orgs.) **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- KIRCHOF, E. R. R.; BONIN, I. T. Literatura infantil e pedagogia: tendências e enfoques na produção acadêmica contemporânea. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 21- 46, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v27n2/1980-6248-pp-27-02-00021.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2018.
- LAJOLO, M. **Do mundo da literatura para a leitura de mundo**. 6.ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- LAJOLO, M. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- MAIA, J. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.
- MEDINA, M. B. Livros e professores. **Revista Emília** [on-line], 2013.
- NEITZEL, A. de A. Sensibilização poética: educar para a fruição estética. In: PINO, A.; SCHLINDWEIN, L. M. (Orgs.). **Estética e pesquisa: formação de professores**. Itajaí: UNIVALI, 2006.
- PAULINO, G. Letramento Literário: cânones estéticos e cânones escolares. In: ROSA, C. (Org.). **Das leituras ao letramento literário**. Pelotas: EDGUPel, 2010.
- PIAGET, J. A teoria de Piaget. In: CARMICHEL, Leonard (Org.). **Manual de Psicologia da Criança**. Vol.4. São Paulo: EPU, 1975.
- SIDI, P. M.; CONTE, E. A hermenêutica como possibilidade metodológica à pesquisa em educação. **REVISTA IBERO-AMERICANA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO**, v. 12, p. 1942-1954, 2017.
- SIGNIFICADOS. **Significado de Literatura**. [on-line]. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/literatura/>> Acesso em: 27 jun. 2018.
- SILVA, E. T. da. **Leitura e realidade brasileira**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.
- SANTOS, L. D. N.; BOLZAN, D. P. V. A inclusão de crianças de seis anos na escola obrigatória e sua repercussão na organização do trabalho pedagógico. In: Congresso Nacional de Educação, VIII, 2008, Curitiba. **Anais... VIII EDUCERE**. Curitiba/PUC - PR: 2008.
- SOARES, M.. **Alfabetização e letramento**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- SOARES, M. **Letramento** – um tema em três gêneros. Belo Horizonte, MG: CEALE/ Autêntica, 2001.
- TEBEROSKY, A.; COLOMER, A. M. N. M. **Aprender a ler e a escrever: Uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na Escola**. São Paulo: Global, 2003.