

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
ISABELLA LEITE FERREIRA DA COSTA

OS TEXTOS LITERÁRIOS NA FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR

Taubaté-SP
2021

ISABELLA LEITE FERREIRA DA COSTA

O TEXTOS LITERÁRIOS NA FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR

Trabalho de Graduação apresentado para
obtenção do Certificado de Graduação pelo
Curso de Pedagogia do Departamento de
Pedagogia da Universidade de Taubaté.
Área: Educação
Orientador: Profa. Ma. Cleusa Vieira da Costa

**Taubaté-SP
2021**

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

C837t Costa, Isabella Leite Ferreira da
Os textos literários na formação do sujeito leitor / Isabella Leite
Ferreira da Costa. -- 2021.
33f.

Monografia (graduação) - Universidade de Taubaté,
Departamento de Pedagogia, 2021.

Orientação: Profa. Ma. Cleusa Vieira da Costa, Departamento
de Pedagogia.

1. Literatura infantil. 2. Sujeito leitor. 3. Alfabetização
4. Letramento. I. Universidade de Taubaté. Departamento de
Pedagogia. Curso de Pedagogia. I. Título.

CDD – 370

Epígrafe

A alfabetização é mais, muito mais do que ler e escrever. É a habilidade de ler o mundo...

Paulo Freire

Agradecimentos

Agradeço primeiramente aos meus pais, que foram meus primeiros professores, a meu irmão, familiares e amigos, que me ajudaram e acreditaram em mim no desenvolvimento deste trabalho.

A minha orientadora, que em sua atuação como professora, encontrei inspiração. É uma honra ter feito este trabalho sob seus ensinamentos e lhe agradeço por esta oportunidade. A todos os professores pelos aprendizados e orientações durante o curso. Aos professores e as professoras da educação básica que me ajudaram a traçar o caminho até a pedagogia. Agradeço ainda as professoras que participaram da pesquisa, pela disponibilidade, atenção e dedicação.

Por fim, obrigada a Deus e a São Tomás de Aquino, que não me abandonaram nesta difícil caminhada e escolha de me formar professora, e me abençoaram para que eu chegasse aqui.

RESUMO

Esta pesquisa busca verificar os papéis atribuídos a literatura infantil na formação inicial do sujeito leitor e o discurso teórico científico dos especialistas que estudam literatura. A alfabetização não pode ser considerada exclusivamente como a aquisição da escrita e da leitura, é preciso que as crianças compreendam os textos na sua totalidade; textos reais com os quais terão contato na sociedade. A literatura possibilita as crianças, por meio da imaginação, o contato com temas diversos, compreendendo a realidade cultural, social e histórica. A pesquisa tem um caráter qualitativo e descritivo, primeiramente foi realizado uma revisão de literatura, a fim de reconhecer o processo de discussão em torno da temática e posteriormente realizou-se uma pesquisa de campo junto aos professores do curso de licenciatura em Letras, especialistas em literatura e literatura infantil e professores da educação básica que lecionam em sala de alfabetização. Os sujeitos responderam a um questionário no formato *online*. Os dados foram analisados na perspectiva da Análise de Conteúdos proposta por Bardin (2011). A partir da análise, foi possível considerar que o grupo de professores da educação básica utiliza a literatura como ferramenta de ensino, a maioria aplicando método tradicional de estudo do texto, considerando-o de forma estática. Além de utilizarem o texto literário como pretexto para a alfabetização. Pelas falas dos professores especialistas em literatura foi possível reconhecer que a alfabetização é um ato político, cultural e social, que permite que a criança aproxime da leitura e da escrita e combinada ao processo de letramento, possibilita que o indivíduo reconheça a função social do texto, compreenda o que está lendo e use esse texto no seu cotidiano. Estas reflexões permitiram considerar ao final que estes dois processos, alfabetização e letramento, devem ser indissociáveis na prática pedagógica, na compreensão e na resignificação dos textos, foi possível compreender que a literatura trabalhada de forma abrangente, levando em consideração sua função social, possibilita a formação de leitores competentes, o que muitas vezes não ocorre no cotidiano da escola. A literatura desenvolvida a partir deste pressuposto poderão efetivar, de forma mais significativa, o processo de letramento e alfabetização, oportunizando a aquisição de variados conhecimentos contribuindo para a ampliação da bagagem cultural.

Palavras-chave: Literatura Infantil; Sujeito Leitor; Alfabetização/Letramento.

ABSTRACT

This research seeks to verify the roles attributed to children's literature in the initial formation of the subject reader and the theoretical scientific discourse of specialists who study literature. Literacy cannot be considered exclusively as the acquisition of writing and reading, it is necessary that children understand the texts in their entirety; real texts with which they will have contact in society. Literature makes it possible for children, through their imagination, to have contact with different themes, including cultural, social, and historical reality. The research has a qualitative and descriptive character, firstly a literature review was carried out, in order to recognize the process of discussion around the theme and later field research was carried out with teachers of the Licentiate Degree course in Letters, specialists in literature and children's literature and basic education teachers who teach in a literacy classroom. Subjects answered a questionnaire in online format. Data were analyzed from the perspective of Content Analysis proposed by Bardin (2011). From the analysis, it was possible to consider that the group of basic education teachers uses literature as a teaching tool, most of them applying the traditional method of studying the text, considering it statically. In addition to using the literary text as a pretext for literacy. From the speeches of professors who are experts in literature, it was possible to recognize that literacy is a political, cultural, and social act, which allows the child to approach reading and writing and combined with the literacy process, enables the individual to recognize the social function of the text, understand what they are reading and use this text in your daily life. These reflections allowed us to consider in the end that these two processes, literacy skills, must be inseparable in pedagogical practice, in the understanding and in the reinterpretation of texts, it was possible to understand that the literature worked in a comprehensive way, considering its social function, allows the formation of competent readers, which often does not occur in the daily life of the school. Literature developed from this assumption will be able to effect, in a more significant way, the literacy skills process, allowing the acquisition of varied knowledge, contributing to the expansion of the cultural baggage.

Keywords: Children's literature; Subject Reader; Literacy skills.

Sumário

Introdução	8
1. Literatura	10
1.1 Literatura e escola	12
2. Letramento literário	14
2.1 Literatura Infantil x livro didático	20
3. Caminhos da Pesquisa	23
3.1 Metodologia/Procedimento de análise	23
3.2 Sujeitos da pesquisa	23
3.3 Categorias	25
3.3.1 Categoria 1 - Escolha do livro	25
3.3.2 Categoria 2 - Atividades/Material	26
3.3.3 Categoria 3 - Concepção dos professores e especialistas	28
Considerações finais	30
Referências	31

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como objetivo principal verificar os papéis atribuídos a literatura infantil na formação inicial do sujeito leitor e o discurso teórico científico dos especialistas que estudam literatura. E teve como objetivos específicos, demonstrar como a literatura infantil é utilizada nas ações pedagógicas; refletir a importância da literatura infantil na formação do processo imaginativo das crianças e analisar a relevância do trabalho literário no processo de letramento das crianças na fase de alfabetização.

O presente tema possibilita um estudo acerca dos conceitos de alfabetização e letramento e análise dos métodos utilizados para a efetivação destes processos, priorizando e evidenciando a eficácia dos textos literários para o desenvolvimento da criança, considerando seus conhecimentos, contextos sociais e suas especificidades.

Tendo em vista a participação como bolsista, no ano de 2019, do Programa Institucional de Bolsa e Iniciação à Docência (PIBID), com o projeto *Alfabetizando e Brincando nos Anos Iniciais*, pôde-se observar nas aulas da educação básica da escola onde foi aplicada a proposta, que o texto literário infantil não era utilizado como uma possibilidade de aprendizagem na prática escolar, entretanto, muitas vezes partia-se do seu uso como pretexto para alfabetizar. Estas observações fundamentaram a motivação para a pesquisa e discussão de como o trabalho com a literatura infantil pode contribuir de forma significativa na formação inicial do sujeito leitor, ao mesmo tempo refletir e analisar o porquê, apesar de tantos estudos sobre o uso do texto literário infantil e suas contribuições, as escolas mantêm um ensino tradicional, conduzindo as crianças a uma aprendizagem sem imaginação, autonomia e desejo de ler.

A criança vive em um mundo lúdico, criativo, imaginativo e de fantasia. O texto literário abre portas para que este mundo se expanda. Contudo para que isso se realize e se efetive, é necessária uma reflexão acerca dos métodos e técnicas acionados para o desenvolvimento da alfabetização, do letramento e da formação do leitor competente. Como pontua Costa (2018, p. 271) “Nesse sentido, não se pode prescindir de uma prática docente que faça do aluno um leitor crítico, apto a compreender e analisar as conjunturas presentes na sociedade que são expostas pela linguagem”.

A alfabetização é um ato político, cultural e social, que permite que a criança se aproxime da leitura e da escrita, combinada ao letramento, possibilita que o indivíduo reconheça a função social do texto, compreenda o que está lendo e use esse texto no seu cotidiano. Estes dois processos devem ser indissociáveis na prática pedagógica, juntamente com a literatura, focando no aprendizado, na compreensão e na ressignificação dos textos. O uso de métodos e técnicas significativas na alfabetização e letramento com uso de textos literários proporciona a formação de um leitor competente, isto é, auxilia na formação da autonomia da criança e do pensamento crítico.

Assim sendo, neste estudo realizou-se uma pesquisa de caráter qualitativo e descritivo, junto as professoras do curso de licenciatura em Letras, especialistas em literatura e literatura infantil e professoras da educação básica que lecionam em sala de alfabetização. Primeiramente foi realizado uma revisão de literatura, a fim de reconhecer o processo de discussão em torno da temática, e posteriormente, para a coleta de dados foi enviado um questionário com perguntas abertas e fechadas, sobre a formação dos sujeitos participantes da pesquisa; as estratégias e práticas de sala de aula e sobre a Literatura Infantil.

O questionário foi enviado no formato *online*, garantindo as medidas de distanciamento social recomendada. A realização do estudo sobre os textos literários na formação do sujeito leitor, foi fundamentado na estrutura metodológica de análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2011).

I LITERATURA

Pensar a literatura infantil é resgatar pontos importantes da história da literatura como um todo e conseqüentemente da infância. No contexto histórico a criança nem sempre foi vista com a concepção que temos hoje: a criança como um ser sociológico. Antes do século XVI, a partir do momento em que as crianças não dependiam mais da mãe, elas eram incluídas no mundo adulto. Bracher, Nascimento e Oliveira (2008, p. 4) refletem a partir das ideias de Philippe Áries:

Durante a Idade Média, antes da escolarização das crianças, estas e os adultos compartilhavam os mesmos lugares e situações, fossem eles domésticos, de trabalho ou de festa. Na sociedade medieval não havia a divisão territorial e de atividades em função da idade dos indivíduos, não havia o sentimento de infância ou uma representação elaborada dessa fase da vida.

Niehus e Costa (2012, p. 284) afirmam que “[...] as crianças eram representadas como adultos em miniatura, sendo vestidas e expostas aos mesmos costumes dos adultos”. Neste contexto, poucas coisas eram exclusivamente direcionadas a criança, como atenção, carinho, roupas, a pintura, a literatura; a criança adaptava-se ao mundo adulto.

Somente a partir do século XVI, esta concepção começa a se modificar com difusão de novos pensamentos tanto religiosos, ligados à Igreja Católica, quanto comerciais, ligados aos primórdios da era industrial.

Segundo Niehues e Costa (2012, p. 285)

Foi somente no século XVIII com o surgimento do sentimento de infância, que a concepção de infância se efetivou. A partir daí elas passam, do ponto de vista biológico, a ser tratadas com particularidades, a serem percebidas na sua singularidade por possuírem sentimentos próprios.

Assim, com uma nova concepção de infância que começa a ser instaurada, a criança passa a vista e tratada de forma diferenciada. De acordo com Niehues e Costa (2012, p. 286), os estudos de Gélis apontam o surgimento de um período denominado individualização. “Essa individualização do ser criança se refere, nesse momento histórico, à percepção da criança como indivíduo, caracterizando-a com um mundo próprio”.

A família então, começou a ter uma preocupação diferente com a educação, saúde e disciplina das crianças. As instituições escolares assumiram um papel de apresentar um mundo inocente e repleto de felicidade para essas crianças, as preparando moralmente para lidar com a realidade presente e futura. Em comentário a esse fato, Silva e Ribeiro (2018, p. 3): “A escola também passou a colaborar para a solidificação da ideologia e da política da burguesia, pois deixou de ser facultativa e passa a atuar de forma compulsória com isso a frequência escolar passa a ser natural”.

A nova concepção de infância passou a separar, segundo Souza (2016, p.12), as crianças do “mundo adulto, e a escola passa a ter o papel de responsabilidade para introduzir a criança neste mundo diferente e a proteger contra as agressões dele”.

Entretanto, a sociedade da época, marcada pela desigualdade, apresentou diferentes modos de educação e aprendizado para as diferentes classes sociais. Silva (2010), em comentário a essa questão, destaca que a burguesia recebia uma educação de valores, já a classe menos privilegiada, recebia ensino para o trabalho e mão de obra. Desta maneira, somente as crianças da classe burguesa desfrutavam do direito de infância e da vida em seu mundo próprio: “O conceito de infância molda-se, portanto, à luz da ideologia burguesa” (SILVA, 2010, p. 24).

Diante desse quadro, é vista a necessidade de uma nova modalidade na literatura, já que os textos e livros eram destinados ao mesmo público, sem distinção entre adultos e crianças assim como explica Souza (2016, p. 13): “Na França do século XVIII não havia preocupação com tabus e os contos eram narrados livremente de maneira explícita, assim, todo o contexto dos contos era um reflexo da realidade”.

Nesse sentido, Souza (2016) destaca que as narrativas sem censura contadas originalmente por camponeses da época, começaram a serem escritas apropriadamente por diferentes nomes da Literatura Clássica na Europa, seguindo o idealismo cristão e agradando a burguesia, para assim formar moralmente e intelectualmente as crianças. Charles Perrault, na França, começou as adaptações dos contos de camponeses, acrescentando detalhes e excluindo partes desagradáveis e sórdidas, assim vistas pela Igreja e burguesia, trazendo humor e alegria. Como explica Souza (2016, p. 15): “Ele suprimiu as passagens obscenas e repugnantes, com conteúdo como incesto, sexo grupal e canibalismo, publicando as

“Histórias ou contos do tempo passado, com suas moralidades: Contos de Mãe Gansa” em 1697.” Da mesma forma, Jean de La Fontaine começou a escrever as fábulas, estórias moralistas, baseando-se no folclore, em parábolas bíblicas, em documentos antigos, em coletâneas medievais e orientais:

Ele utilizou antigos documentos como Fábulas de Esopo, na Grécia, e Fábulas de Fedro, em Roma, parábolas bíblicas e coletâneas orientais e medievais para reelaborar de forma literária, publicando sua conhecida coletânea Fábulas de La Fontaine. O conteúdo denunciava aspectos negativos que ocorriam na sociedade da época, e foi fundamentado na natureza humana e princípios de sabedoria (SOUZA, 2016, p. 15).

A literatura infantil neste momento da história tinha por objetivo formar crianças obedientes, contando sobre o campo e a vida social em uma visão classista, misógina, estereotipada, formando cidadãos com ética e moral. Para Castro e Penitente (2010-2012):

Os contos em forma prosaica apresentam implícitos alguns valores sociais como algo a se deduzir, como, por exemplo, os ardores do sexo que não podem esperar pela noite de núpcias, o castigo levado pela curiosidade feminina, a astúcia, as palavras doces e delicadas e seus valores, a beleza, a graciosidade e a proteção divina (CASTRO e PENITENTE, 2010-2012, p.197).

1.1 LITERATURA E ESCOLA

O papel da escola como formadora de cidadãos, transformou a literatura infantil “em instrumento-chave para veicular valores morais, formas úteis e conteúdos edificantes” (SILVA, 2010, p. 37). Neste sentido, o texto literário assume uma função pedagógica, atendendo os objetivos da classe burguesa em educar sujeitos para sua ação futura na sociedade.

Este caráter pedagógico ainda é presente nos textos literários, carregando um intuito somente educativo e usado como pretexto para conteúdo didático, quando na verdade deveria ser ensinado como “leitura literária, em busca da familiarização entre leitor e produção artística, da compreensão dessa expressão literária como arte” (SILVA, 2009, p. 141).

Para que essa relação entre o leitor e a arte seja possível, a literatura infantil não precisa se desvincular do meio didático pedagógico, mas buscar o entendimento de que a literatura é a expressão da realidade manifestada na produção.

Souza (2016) afirma que o livro inserido em sua camada educacional é automaticamente inserido na dinâmica de mercado, ou seja, o livro e os textos literários são usados como objeto do capitalismo, atendendo os desejos “do mercado, que preza mais pela quantidade do que pela qualidade, o que implica em uma cultura de massas” (SOUZA, 2016, p. 24).

A escola por muitas vezes se preocupa mais com a quantidade de textos literários que a criança precisa aprender a ler para cumprimento do currículo e não como objeto de aprimoramento do conhecimento social da criança e da visão da literatura como arte. No momento em que o livro literário e os textos de literatura são produzidos com baixa qualidade, atendendo uma forma padronizada pelo mercado para serem vendidos a instituição escolar, ocorre segundo Souza (2016), a desvalorização do valor artístico do gênero literário.

Souza (2016), ainda destaca que as diferentes concepções de infância guiaram as produções literárias. A primeira é a *conservadora*, na qual a criança “é vista como frágil e dependente da proteção e do cuidado do adulto”, desta maneira os textos literários cumprem uma função disciplinadora e focada no aprendizado de valores, atitudes e de conteúdos conceituais. A outra concepção é a *emancipadora*, ou seja, “que reconhece a criança como um ser humano em formação, capaz de se desenvolver de maneira autônoma” (SOUZA, 2016, p. 25). Este processo se dá a partir do letramento literário, que será apresentado no próximo capítulo, já que de acordo com Souza (2016, p.25): “deve permitir o contato com a fantasia e o lúdico, e também ser fonte de prazer e beleza, proporcionando o desenvolvimento de sua própria capacidade crítica”.

II LETRAMENTO LITERÁRIO

Para compreender a formação do sujeito leitor proficiente se faz necessário um breve estudo do conceito de letramento literário, processo que cria condições para que o indivíduo reconheça a função social do texto, compreenda a leitura realizada e construa significados. O letramento, conceito ainda muito discutido entre os estudiosos, se associa diretamente ao processo de alfabetização, este que segundo Soares e Souza (2020, p. 4) “refere-se ao conhecimento das letras e dos fonemas, à associação de códigos que fazem com que o aluno tenha o conhecimento da leitura e escrita”.

O letramento possibilita que as crianças, usem a leitura em seu meio social, não somente decodificando o texto, mas analisando-o e compreendendo-o dentro de cada contexto, se tornando autônomos em seu processo de aprendizado e enriquecimento do conhecimento.

Dessa forma, o letramento e a alfabetização devem ocorrer de modo simultâneo, pois acontece quando o aluno alfabetizado consegue estabelecer relações, construções significativas e interações com o ambiente à sua volta (SOARES e SOUZA, 2020, p. 6).

O letramento literário se efetiva na formação do sujeito leitor por meio das histórias de literatura infantil. Estes textos possibilitam que o mundo lúdico, criativo, imaginativo e de fantasia da criança se expanda, criando condições para que por meio da imaginação e do incentivo à leitura aprendam sobre temas humanos, compreendendo a realidade cultural, social e histórica.

Para Soares e Souza (2020), para que ocorra o início da formação leitora, a literatura é o primeiro passo. Sendo assim papel da escola promover este contato e mediar as experiências com o texto literário, desde a educação infantil, por meio de contação de histórias e o contato sensorial com os livros “através do manusear, folhear, escutar, contar, recontar, imaginar e criar possibilidades e histórias” (SOARES e SOUZA, 2020, p. 12).

Soares e Souza (2020), ainda traçam uma reflexão acerca dos ensinamentos de Maria Helena Martins sobre os tipos de leitura, que criam sentidos sobre as coisas do mundo onde a criança vive, a partir da relação do leitor com a leitura, que é fruto das expressões humanas. É dessa relação que a criança, a partir de suas vivências conseguirá compreender criticamente o texto lido.

Neste sentido, é indispensável que a leitura dos textos literários seja incentivada desde a primeira infância, pois dessa forma

ela se desenvolve além do que se considera um uso disciplinar da literatura, como a comunicação, a escrita e reescrita de textos, reconhecimento de gêneros literários, desenvolve a compreensão das experiências vividas como criança, convívio com momentos alegres e divertidos, momentos de deveres e obrigações e também momentos de frustrações, medo, sentimento de perda, convivência familiar, entre outros (SOARES e SOUZA, 2020, p. 10).

A leitura e o texto literário são instrumentos cruciais para o desenvolvimento do indivíduo, este que se dá em um plano social, ou seja, os aprendizados e as habilidades a serem desenvolvidas pelas crianças, vem de sua participação em um espaço de interação, seja na escola ou na família. A literatura infantil permite que estes novos conhecimentos sejam potencializados, e a partir da relação e identificação das experiências encontradas no mundo literário, a criança cresça e amadureça.

Ao ler e escutar histórias, 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 lugares 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 informações 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 (RCNEI, 1998, p. 143, *apud* Silva, 2019, p.19).

Entretanto esta não é uma realidade entre o desenvolvimento de todas as crianças, ou seja, mesmo que o objetivo do letramento literário seja estimular a imaginação, promover o interesse a leitura e formar sujeitos conscientes e críticos de suas leituras, a escola muitas vezes utiliza a literatura fora de suas finalidades significativas e que não enriquecem as vivências e experiências de leitura da criança. Colombo (2009) destaca:

Despertar na criança a necessidade de aprender a língua escrita e também, de aprender a leitura é fundamental para esse processo, a criança só aprenderá se sentir necessidade e motivação. Essa é a grande importância do papel do adulto: despertar e proporcionar situações em que fomente essa necessidade na criança (COLOMBO, 2009, p. 66).

A partir dessa reflexão, cabe ao professor, em seu papel de formador, propor práticas de leituras nas quais os alunos possam refletir, construir e modificar seus conhecimentos. Em vista disso, Cosson (2018, *apud* SOARES e SOUZA, 2020, p. 15) apresenta três etapas de leitura, que permitem ao docente criar condições necessárias e favoráveis em suas ações pedagógicas em sala de aula para formar uma comunidade de leitores. A primeira estratégia apontada por Cosson (2018, *apud* SOARES e SOUZA, 2020, p. 15) é a de antecipação. É neste momento que ocorre o primeiro contato com o livro a ser lido, observando a capa, imagens e cores, letras e páginas. Esta primeira impressão do livro permite um maior envolvimento com a leitura que acontecerá. A seguir, o processo de decifração, onde acontece a decodificação de palavras. E por último, a interpretação, que segundo o autor é a etapa mais complexa no processo de leitura, já que a interpretação e compreensão do texto lido dependem do conhecimento prévio do leitor e da realidade que ele vive.

Para Soares e Souza (2020, p. 16):

Quando não se utiliza de uma destas etapas como docente no processo de formação de leitores, a leitura fica comprometida. Se ocorre somente decifração, os sentidos e compreensões do texto não são alcançados, e conseqüentemente o objetivo de ler o texto escolhido não foi atingido e pode-se dizer que a leitura fica “vazia”. Quando as etapas de leitura são cumpridas levam ao letramento literário.

Neste sentido, a escola assume um papel importante para criar condições de incentivo à leitura e ensinar práticas de leitura, para que de uma maneira positiva os alunos reflitam, questionem, analisem criticamente e busquem conhecimentos para a transformação da realidade social. É necessário que a escola e os professores tenham a consciência de que o ato de ler, como já pontuado, é mais do que a decodificação; assim como o uso da leitura literária como pretexto para o ensino de gramática e ortografia, com exercícios de interpretações rasos e padronizados.

Convém ainda evidenciar que é necessário o entendimento pelo docente e a instituição, que a compreensão do texto literário se dá a partir das visões, entendimentos e características internalizadas já pela criança mesmo fora da escola, ainda que não esteja alfabetizada. Por isso, Soares (2000, p. 24, *apud* COLOMBO, 2009, p. 71) reflete que a criança,

[...] já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler

e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, letrada (SOARES, 2000, p. 24).

O professor, como mediador na formação do sujeito leitor, exerce um papel fundamental para a promoção de momentos que proporcionem as crianças o contato, a leitura do texto literário e ampliem seus conhecimentos, assim também, segundo Colombo (2009), tenha oportunidade de conhecer novas leituras e textos, com situações reais de interpretação e compreensão para o desenvolvimento das habilidades leitoras. Rangel (2007, p. 138, *apud* COLOMBO, 2009, p. 72) confirma a importância da literatura no cotidiano da criança e na escola:

[...] considero o texto literário indispensável para o ensino/aprendizagem da leitura e, evidentemente, para a formação do gosto literário, direito de todo e qualquer cidadão e dever do ensino fundamental. Não se trata apenas de incluí-lo na programação cotidiana, mas de lhe dar o devido destaque cultural e pedagógico, seja na criteriosa seleção de que se oferece ao aluno, que não pode deixar de lado a história e as características dos cânones, seja no tratamento didático dado ao estudo de texto, que não pode prescindir de atividades que envolvam adequadas estratégias de abordagem e processamento do texto literário.

Fundamentado nos estudos de Colombo (2009) é oportuno refletir que a aquisição da leitura se dá por meio das constantes interações com a linguagem, seja ela oral ou escrita. A literatura se torna um instrumento indispensável neste processo de construção da aquisição e apropriação da leitura, já que, segundo Huck (1997, p. 10, *apud* COLOMBO, 2009, p. 73):

As experiências que as crianças têm com a literatura dá a elas novas Perspectivas de mundo. Bons escritores podem transportar os leitores para outros lugares e outros tempos e expandir seu espaço de vida. Leitores sentem-se conectados com as vidas de outros enquanto eles entram numa situação imaginada com suas emoções entoadas por essas histórias.

Neste momento de desenvolvimento e formação do leitor proficiente os educadores e a instituição escolar são os maiores incentivadores, já que o primeiro contato da criança com o mundo leitor e da literatura, muitas vezes, ocorre na escola. Dessa forma, o papel do professor e da instituição se realiza em promover e mediar um ambiente que haja convívio contínuo com histórias, livros e leitores, propondo estratégias de leitura e oportunizando que as crianças se expressem, registrem e compartilhem interpretações e emoções vividas nas experiências de leitura.

Pereira e Alencar (2017, p. 304):

A criança tendo o devido estímulo à literatura, pode dar vazão a seus sonhos, a sua imaginação e criatividade. Para que essas motivações continuem, a escola deve produzir um ensino eficiente de leitura, tentando cumprir com seu papel social de maneira eficaz com requisitos básicos como: biblioteca rica em variedade literária, professores preparados teoricamente, com metodologias inovadoras e atraentes que valorizem literatura.

Diante dessa afirmação, se os professores são seres leitores, serão modelos e mediadores das reflexões e compreensões possíveis dentro do letramento literário, oportunizando o despertar do gosto pela leitura e o hábito de ler entre as crianças, formando seres críticos e emancipados.

Se o professor não possui uma estrutura significativa da leitura em sua vida e não reconhece sua importância, fica impossível fazer com que os alunos percebam que a leitura vai muito além do que decifrar alguns símbolos escritos (SILVA, 2010, p.23).

Além de assegurar a aquisição a leitura, a escola e o professor também assumem o papel de promover as práticas de leituras, já estudadas neste trabalho. De acordo com a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Pró-Livro, o número de leitores em porcentagem no Brasil caiu de 56% para 52% entre os anos de 2015 e 2019. Entre os desafios encontrados para que aconteça essa queda no número de leitores está: internet e redes sociais; dificuldades de leitura e a falta de incentivo e de habilidades de leitura. A pesquisa afirma que de 34% das pessoas entrevistadas que tinham incentivos a leitura, 11% foram incentivadas por professores. Este resultado mostra o quão fundamental é a conscientização dos educadores quanto a importância da leitura e do letramento literário na formação do sujeito.

O ensino da leitura nos anos iniciais e na educação infantil se diferencia de acordo com a concepção de leitura de cada educador. Segundo Pereira e Alencar (2017), há professores que ao ensinar a ler partem do estudo de pequenas unidades do texto, seguindo uma sequência: letra, sílaba, palavras e frases, o método sintético. Outros docentes partem do texto inteiro para estudo e em um processo estudam as menores unidades deste texto, o método analítico.

A primeira forma de ensinar, comentada acima, é a mais utilizada entre os educadores no ensino da língua e da leitura, promovendo um ensino mecânico e repetitivo. Exercícios de simples interpretações e gramática que não possuem relação com a apreciação do texto literário geram, muitas vezes, falta de incentivo e motivação. Logo, não é possível expandir os conhecimentos, a criatividade e as

habilidades de leitura, já que as atividades são realizadas e vistas como uma obrigação pós leitura. Em comentário a essa questão, Pereira e Alencar (2017, p. 305):

A língua é um fenômeno social, dinâmico, vivo e mutável, não funciona sempre do mesmo jeito, ela muda de acordo com o contexto, a situação de produção e a intenção do interlocutor. Portanto, a aprendizagem não significa repetir modelo pré-determinado, mas a capacidade de fazer uso da linguagem em diferentes situações de comunicação, usar a língua para seus variados fins.

A escola se torna o primeiro ambiente em que muitas crianças terão o primeiro contato com livros e a literatura. Quando este contato acontece, muitas vezes é por meio de textos escritos nas apostilas ou leituras fragmentadas, com o objetivo de realizar um único exercício sintético e estático, que não possibilita a apreciação do texto e a construção do hábito de leitura para o desenvolvimento intelectual e social.

Soma-se a esse fator que a forma como os textos literários são contados influenciam no processo imaginativo das crianças, reduzindo o potencial da literatura infantil que “vai muito além disso, pois se trata de uma linguagem que tem conteúdos próprios de prazer, alegria, fantasia, medo, criação, interação, cultura e que contribuem para a formação cultural e lúdica das crianças” (RIOS, 2009, p. 33).

A educação literária é um meio para a formação do indivíduo, para que seja “capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive” (SOUZA; COSSON, 2013, p. 106, apud MORTATTI, 2014, p. 39)

Para que haja o desenvolvimento de práticas literárias, é preciso pensar e refletir sobre algumas ações que possibilitam, desde a infância até o momento juvenil e adulto do indivíduo, o comprometimento com o ato de ler de uma forma emancipada. Para a efetivação de todo esse processo, Rocha e Costa (2020, p. 211), destacam uma possibilidade de ação para a educação literária:

O desenvolvimento de projetos tendo a literatura como suporte metodológico é uma ação, segundo a nossa experiência, que sempre tem proporcionado ao aluno desfrutar de forma prazerosa das leituras que lhes são apresentadas, fato que resulta do valor expressivo que a palavra exerce no texto literário.

As autoras ainda pontuam que a escola e o professor precisam garantir o acesso das crianças aos livros e a literatura infantil, a fim de desenvolver habilidades leitoras, provocando mudanças e mediando a construção de conhecimentos

linguísticos e literários. Desse modo, é de suma importância que haja o reconhecimento do sujeito leitor, vindo dos docentes e da instituição escolar, para entender e promover subsídios para que as crianças se descubram como leitores e seres, criando suas identidades.

Por isso, conclui-se que é necessário no ensino da língua e na formação do sujeito leitor a partir do letramento literário, que o professor assuma um papel de modelo em seu modo de ensinar e se conscientize sobre a importância do hábito de ler. Como resultado, proporcione o enriquecimento do conhecimento, a construção e desenvolvimento de habilidades leitoras e sociais nas crianças, para que assim exerçam seus papéis na sociedade de forma crítica e emancipada.

2.1 LITERATURA INFANTIL X LIVRO DIDÁTICO

Seguindo a ideia da formação do sujeito leitor e as possibilidades de encantamento pela leitura, é preciso refletir sobre as práticas de leitura nas séries iniciais em seu segmento pedagógico e nas dimensões estéticas e artísticas. Segundo Horonato (2010, sp): “Experiências com a escrita e a leitura, ainda na infância, trazem à tona a importância das dimensões poética e estética da literatura”. Dessa forma, para que haja uma “pedagogia da imaginação” (HORONATO, 2010, s/p) é preciso mediar e criar um espaço para que a relação entre o leitor e o texto aconteça de forma emancipadora, na qual o leitor construa sentidos para o lido.

Partindo da reflexão, já realizada neste estudo, de que o primeiro contato de algumas crianças com a leitura e a literatura infantil acontecem no ambiente escolar, se faz necessário compreender, segundo os apontamentos teóricos, o livro, a literatura infantil e seu ensino como ferramenta pedagógica.

Se a leitura for estimulada desde pequeno, o manuseio do livro para essas crianças já será comum, desse modo, quando o processo de alfabetização estiver acontecendo, as crianças que passaram por todo o processo de conhecimento e manuseio do livro terão prazer em lê-lo, seja um livro indicado pela escola, ou pelos pais, ou algum que a criança escolher na biblioteca (PEREIRA et al., 2012, p. 12, *apud*, SILVA, 2019, p. 23)

O livro didático, muitas vezes, se torna o único contato que as crianças do ensino infantil e dos anos iniciais têm com a literatura infantil. Silva (2019) destaca que o uso deste material é raso e precário para a formação integral do sujeito leitor, já que ocorre uma pedagogização dos textos literários, ou seja, o único objetivo da leitura e

dos textos apresentados nos livros didáticos é a realização de exercícios de gramática, valorizando somente a linguagem escrita e impossibilitando que a leitura seja uma prática social e de conhecimento cultural.

O livro didático é um importante material para a aprendizagem dos alunos, por isso ele precisa ser contextualizado, significativo e refletir questões e problemáticas no cotidiano do aluno para que o conteúdo faça sentido na vida dos discentes. Em análise de livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos iniciais, durante o percurso e estudo na disciplina de Conteúdo e Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa II, no ano de 2021, os textos literários são escassos, bem como os exercícios pós leitura excluem a possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento da comunicação e habilidades como análise, reflexão e compreensão dos discursos predominantes na vida cotidiana dos discentes.

Silva, Lima e Rodrigues, criticam a elaboração e o uso do livro didático, comentando que o mesmo

[...] deve ser bem elaborado e conter textos literários diversificados, já que é uma das únicas oportunidades do educando de se tornar leitor e na ocasião aprender sobre essa arte tão rica. Para aqueles que possuem biblioteca na escola, através do texto literário presente no livro didático, na maioria das vezes, terão a curiosidade de buscar a leitura da obra completa. Então, o livro didático pode trazer benefícios variados para a formação do leitor (SILVA, *et al*, 2017, p.75).

Rios (2009) defende que é preciso uma ressignificação no ensino da literatura, pois “a linguagem literária deve fazer parte do universo infantil e do fazer pedagógico em sua acepção mais plena” (RIOS, 2009, p. 33). Silva, *et al* (2017) em comentário a essa questão, defendem que os textos literários, sejam eles contos, poemas ou músicas devem estar presentes no cotidiano das crianças e nos livros didáticos de forma que os conteúdos sejam ricos para serem debatidos, compreendidos e que despertem o interesse e a curiosidade pela leitura.

Igualmente, é observado que nas atividades propostas nos livros didáticos predominam exercícios objetivos e de decodificação, sobre conteúdo centrados somente no texto como: o que, quem, quando, como e onde. Por essa estrutura de atividade o aluno não poderá “questionar ou expor seu ponto de vista, pois encontrará as respostas dentro do próprio texto, de forma explícita” (SILVA, *et al*, 2017, p. 81), impedindo que haja a relação entre texto e leitor e impossibilitando a criação de

sentidos e evolução dos conhecimentos e habilidades culturais e socioemocionais necessários para o desenvolvimento e crescimento do indivíduo e do sujeito leitor.

Portanto, diante dos estudos e aportes teóricos, é necessário, a partir da pesquisa de campo realizada, buscar compreender como o trabalho com a literatura infantil pode contribuir de forma significativa na formação inicial do sujeito leitor, ao mesmo tempo refletir e analisar o porquê, apesar de tantos estudos sobre o uso do texto literário infantil e suas contribuições, as escolas mantêm um ensino tradicional, conduzindo a crianças a uma aprendizagem sem imaginação, autonomia e desejo de ler.

III CAMINHOS DA PESQUISA

3.1 METODOLOGIA/ PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

Esta pesquisa exploratória teve um caráter qualitativo e descritivo. Primeiramente foi realizado uma revisão de literatura, a fim de reconhecer o processo de discussão em torno da temática. Posteriormente realizou-se uma pesquisa de campo junto a professores do curso de licenciatura em Letras, especialistas em literatura e literatura infantil e professores da educação básica que lecionam em sala de alfabetização.

O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário com perguntas abertas e fechadas, sobre a formação dos sujeitos participantes da pesquisa; as estratégias e práticas de sala de aula sobre a Literatura Infantil. O questionário foi enviado no formato *online*, garantindo as medidas de distanciamento social recomendadas. Foi disponibilizado inicialmente ao participante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com os dados da pesquisa para anuência e foi encaminhado ao participante, via e-mail, uma cópia do termo.

A realização do estudo sobre os textos literários na formação do sujeito leitor, foi fundamentado na estrutura metodológica de análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2011).

O primeiro passo para a analisar os dados do questionário foi organizar as respostas em uma planilha *Excel* e assim realizar uma leitura global dos resultados da pesquisa. Em um segundo momento sucedeu-se a organização em agrupamento das perguntas em suas características em comum para uma leitura flutuante das respostas, realizada em conjunto com a professora orientadora, permitindo a delimitação do tema a ser estudado. Para isso foi criado uma nova tabela no Word, que foi dividida em 3 temas.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Para participar da pesquisa foram selecionados 2 professores do ensino universitário que discutem e estudam a literatura infantil e 5 professores da educação básica das salas de alfabetização (rede pública e privada). A escolha destes sujeitos

foi feita a partir da rede de relacionamentos da pesquisadora e da professora orientadora do projeto. É importante destacar que devido a pandemia causada pela Covid19, a pesquisa foi realizada de forma *online*, em acordo com o Ofício Circular nº2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24 de fevereiro de 2021.

A fim de garantir o sigilo dos professores participantes, foi considerado nomear os professores de educação básica como PEB 1, PEB 2, PEB 3, PEB 4 e PEB 5. Já os professores do ensino superior serão chamados como PES 1 e PES 2.

As cinco professoras de educação básica participantes têm entre 28 anos e 44 anos de idade, todas são formadas em Pedagogia e as PEB 1, PEB 4 e PEB 5 realizaram pós-graduação. As especialidades de cada uma são em Psicopedagogia e Neuro psicopedagogia, Arterapia e Ludo Pedagogia, respectivamente. As PEB 1, 2 e 3 lecionam em escola privada e as PEB 4 e 5 lecionam em escola pública. As 5 professoras integrantes da pesquisa têm entre 3 e 25 anos de tempo em sala de aula.

Tabela 1 - professoras da educação básica (Educação Infantil e anos iniciais)

Nome	Idade	Formação	Pós-graduação	Tempo que leciona	Escola que leciona
PEB 1	31 anos	Pedagogia	Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia	8 anos	Privada
PEB 2	44 anos	Pedagogia	Não	25 anos	Privada
PEB 3	41 anos	Pedagogia	Não	23 anos	Privada
PEB 4	28 anos	Pedagogia	Arterapia	7 anos	Pública
PEB 4	40 anos	Pedagogia	Ludo Pedagogia	3 anos	Pública

As duas professoras de Ensino Superior, respectivamente tem 48 anos e 39 anos de idade. As duas são formadas em Letras, sendo a PES 1 especialista em Ensino de língua materna e doutora em Linguística aplicada e a PES 2, especialista e mestra em Literatura Comparada. A PES 1 leciona há 23 anos e há PES 11 anos.

Tabela 2 - professoras de ensino superior, especialistas em Literatura

Nome	Idade	Formação	Pós-graduação	Tempo que leciona	Formação acadêmica
PES 1	48 anos	Letras	Ensino de língua materna	23 anos	Doutorado – Linguística Aplicada
PES 2	39 anos	Letras	Literatura Comparada	11 anos	Mestrado - Literatura Comparada

3.3 CATEGORIAS

Seguindo a análise de conteúdo de Bardin (2011), organizou-se os dados partindo primeiramente de uma análise geral a partir da temática da pesquisa, assim definiu-se as categorias, sendo elas: Escolha do livro, Atividades/Material e Concepção dos professores e especialistas, foram criadas novas tabelas, separadas por cor, para padronizar a análise e facilitar a exploração do material. Como parte da 3ª etapa, realizou-se o tratamento do material, ou seja, neste momento ocorreu os processos de análise, interpretação e crítica, relacionando as repostas do questionário aos aportes teóricos, sintetizando as análises e resultados obtidos.

3.3.1 Categoria 1 - ESCOLHA DO LIVRO

Ler para uma criança exige planejamento, como uma boa escolha de material, qualidade literária, cuidado com os valores morais, textos que potencializem as aprendizagens e que considere a opinião e o interesse do leitor, respeitando e trabalhando as percepções dos alunos. Isto se dá pelo fato de que o processo de leitura depende de várias condições: habilidade e o estilo pessoal, objetivo de leitura, nível de conhecimento prévio, nível de complexidade oferecido pelo texto e o contexto social que o leitor está inserido.

Neste sentido, se fez necessário nesta pesquisa realizar-se perguntas para as professoras participantes sobre suas práticas em relação a escolha do texto, momento que antecede a leitura, e as atividades pós leitura, que serão apresentadas no próximo tópico.

As professoras participantes da pesquisa lecionam em salas da 1ª etapa (3 anos e oito meses a 4 anos e sete meses), 1º e 2º ano do ensino fundamental. Todas responderam que tem o costume de ler para os alunos. PEB 1 e PEB 2 leem 2x por semana, PEB 4 e PEB 5 todos os dias, já PEB 3, uma vez por semana. Ao serem questionadas sobre qual tipo de material costumam escolher para a leitura, todas as participantes podiam escolher mais de uma opção, sendo estas: livro didático, receita, jornal, revista e literatura infantil (contos, fábulas, cordel, poesia, parlendas, entre outros). PEB 1 e 3 responderam que costumam ler textos do livro didático, receitas e literatura infantil; PEB 2 e 5 somente literatura Infantil e PEB 4 livros didático e literatura infantil.

Como critério de escolha dos livros que as professoras participantes leem para seus alunos estão os textos que promovam aquisição de valores, respondido por PEB 1 e 4; os que dão início a tema de outras disciplinas, selecionado por PEB 1, 3 e 4; que contribuem para a imaginação da criança, por PEB 1, 2 e 4; livros que são de interesse das crianças, respondido por PEB 1, 3 e 5 e por fim, somente PEB 4 selecionou que usa como critério de escolha dos livros a indicação do livro didático.

3.3.2 Categoria 2 - ATIVIDADES/MATERIAL

É importante entender as atividades pós leitura fazem parte do momento de ressignificação e compreensão do texto lido ou ouvido pela criança. Neste tema, serão analisadas as atividades e materiais que as professoras participantes utilizam após a leitura. É neste momento que é preciso permitir a apreciação do texto, dar oportunidade de os alunos questionarem e realizar atividades que despertam a imaginação, a criticidade, a recriação pessoal da história, possibilitando reflexão, entendimento e desenvolvendo da autonomia da criança.

Todas as professoras afirmaram que realizam atividades após as leituras realizada com seus alunos. Entre as atividades mais selecionadas estão questionário, desenho, pesquisa e jogos. Como destacam Arana e Klebis (2015, p. 5026)

“[...]leitura e a literatura sofrem um processo de escolarização, no qual o artificialismo revela-se de modo recorrente por meio de atividades, exercícios escolares isolados, sem que o aluno perceba a leitura como “ação cultural historicamente constituída”.

Percebe-se que as propostas, como o questionário e o desenho se limitam, muitas vezes, ao que já está escrito no texto, sem ampliar...com perguntas simples de ser encontradas e respondidas, como “Qual é o título? ”, “O que aconteceu no final? ” ou “desenhe o personagem principal”.

Em observação *in loco* durante o estágio obrigatório, foram acompanhadas as práticas pedagógicas da PEB 1 e o projeto de leitura realizado toda sexta feira. Este projeto é chamado de Roda de Leitura e consiste em um livro ou uma contação de história enviada no formato online para os alunos e família. O texto é escolhido a partir do tema das aulas da próxima semana, e não é realizada a apresentação do livro, gênero, estrutura do texto, dos autores, editores e exploração das ilustrações. Todas estas estratégias fazem parte de uma prática que dará sentido ao texto que será lido pelas crianças.

Durante a observação também foi perceptível que a maioria dos livros escolhidos pela PEB 1, são fábulas, priorizando o ensino de valores e atitudes por meio dos textos. Após a leitura a atividade mais comum entre as propostas da PEB 1 é o uso de questionários online e desenhos para serem guardados dentro da pasta de atividade dos alunos. Klebis e Arana (2015, p. 5026) refletem que

Na escola, a leitura é praticada tendo em vista o consumo rápido de textos, ao passo que a troca de experiências, as discussões sobre os textos, a valorização das interpretações dos alunos torna-se atividades relegadas a segundo plano.

Outros textos lidos pela PEB 1 são também narrativas literárias do livro didático, que tem como objetivo alfabetizar. Estes textos são curtos, com palavras que possuem o mesmo fonema e letras, e os exercícios pós leitura são de gramática, que excluem a possibilidade de aprendizado e desenvolvimento da comunicação e habilidades como análise, reflexão e compreensão dos discursos predominantes na vida cotidiana dos discentes. Portanto,

A leitura escolar, de modo geral, centrada na leitura de textos dos livros didáticos, fragmentados e estereotipados, imprime uma leitura mecanizada, passiva, indicativa de amortecimento de um posicionamento crítico por parte do leitor. Desta maneira, não há apropriação, apreensão das ideias, mas um trabalho intelectual alienado de trechos que concretizam permanências e não transformações de representações que o leitor possa ter (RANGEL, 2005, p. 31 *in* KLEBIS E ARANA, 2015, p. 5028).

3.3.3 Categoria 3 - CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES E ESPECIALISTAS

Na terceira categoria, destacou-se quais as concepções das professoras de educação básica e das professoras do ensino superior sobre a literatura infantil e a contribuição na aprendizagem das crianças e na formação do sujeito leitor.

Como primeiro ponto a ser escrito, as PEB 4 e 5 pontuam que literatura favorece o crescimento do vocabulário, o desenvolvimento da oralidade e da leitura. No entanto, vale destacar que “Na perspectiva do letramento literário, o foco não deve estar somente na aquisição das habilidades de ler gêneros literários, mas também no aprendizado da compreensão e ressignificação dos textos” (VIEIRA, 2015, p. 121). Segundo PES 2 garante a prática com diferentes linguagens, possibilitando que este contato perdure por toda a vida, assegurando a relação e comunicação entre o leitor e o mundo. O texto literário, segundo os apontamentos da participante PES 1, é o meio de inserção da criança nas práticas sociais, e amplia a linguagem e o pensamento, desenvolvendo habilidades, de acordo com PEB 4, como analisar, refletir e criticar Além, de proporcionar as crianças a prática de expor as experiências e opiniões (PEB 3). “Então, a leitura é um ato social essencial para a formação humana, aprende-se a ler para ler criticamente o mundo, para buscar os sentidos no texto que são determinados pela bagagem sociocultural que o leitor traz consigo” (FLECK, 2019, p. 90).

As professoras da educação básica destacaram que a literatura infantil desenvolve a imaginação, aumentando a criatividade e raciocínio da criança, possibilitando a relação entre o mundo imaginário, cheio de cultura com o mundo real.

A criança vive em mundo lúdico, criativo e de fantasia, os textos literários favorecem o despertar do desejo de ler das crianças e o caminho para a formação de sujeitos autônomos em suas leituras e práticas sociais. Também em comentário a esta questão, Fleck (2019, p. 90), pontua:

Portanto, a literatura nos propicia caminhar por distintas veredas, presenteia-nos com aprendizagens significativas, com experiências que contribuem com a compreensão do mundo que nos rodeia por meio da fantasia e do imaginário.

Nesse sentido, a PES 1 afirma que esta imaginação a partir do contato com o texto literário, é necessária para a leitura de mundo da criança, possibilitando que

como leitora levante questões, faça apontamentos e se desenvolva culturalmente e socialmente, visto que, como ressalta PES 1, o ato de ler e ouvir histórias literárias precisa ter relação com o social, e não ser transformada em atividades puramente escolares.

As especialistas participantes da pesquisa destacam que a literatura infantil precisa ser apresentada como arte, como instrumento de diálogo com o mundo, e não se limitando ao pretexto de alfabetizar. A PES 2 defende que a literatura é uma forma de apresentar o mundo da leitura as crianças e alunos, formando assim sujeitos leitores e autônomos em sua prática social.

No dizer expressivo de (VIEIRA, 2015, p. 118)., o letramento literário:

[...] tem como objetivo principal formar leitores críticos, capazes de compreender parte do mundo da literatura que os cercam, portanto, não basta somente ler fragmentos de textos, resumos de obras, é preciso inserir o estudante em um mundo literário”,

O papel do professor neste trabalho é de mediador que, “antes de tudo, deve ser leitor experiente e escritor proficiente” (FLECK, 2019, p. 87). Assim também reflete PES 1, afirmando que o docente precisa ser o melhor exemplo de leitor e a especialista PES 2, aponta que a relação entre criança e professor deve ser um lugar livre, sem regras e sem “pedagogizar” o texto literário, mas sim de ajuda e incentivo para que a criança vivencie a experimentação e apreciação do texto literário.

O letramento literário é um caminho para as crianças acessarem mundos diversos por meio de uma linguagem que não é automática e referencial. É um espaço de imaginação e criação, além da leitura, de forma que permite que a criança estabeleça relações livres entre a língua escrita e a vida, além de formar indivíduos que pensam, refletem e criticam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho no desenvolvimento de seus capítulos buscou compreender a história da literatura infantil e seu surgimento, as concepções de infância, o conceito de alfabetização e letramento e as práticas literárias no ambiente escolar.

O estudo permitiu entender que os textos literários contribuem nos processos de desenvolvimento da autonomia, imaginação, criticidade e do desejo de ler da criança. De igual forma promoveu reflexões em torno da literatura e educação, bem como, uma maior proximidade com a literatura dentro do espaço escolar.

A pesquisa de campo realizada com os professores da educação básica revelou que a literatura infantil ainda se efetiva como uma prática tradicional, mantendo o vínculo com o ensino da Língua Portuguesa, de forma estática. Já a partir das contribuições das professoras especialistas entendeu-se que a literatura infantil precisa se efetivar de forma mais significativa, reconfigurando o agir humano, oportunizando a aquisição de variados conhecimentos contribuindo para a ampliação da bagagem cultural.

A alfabetização e letramento, devem ser indissociáveis na prática pedagógica, na compreensão e na ressignificação dos textos, o que muitas vezes, como analisado em pesquisa não ocorre no cotidiano da escola. Portanto, o texto literário, combinado com o processo de letramento possibilita que a criança por meio da leitura por fruição, deleite e divertimento, reconheça a função social do texto, compreenda o que está lendo e use esse texto no seu cotidiano, reconhecendo o mundo, manifestando outras linguagens (RIOS, 2009) e apreciando a literatura como forma de arte e encantamento.

REFERÊNCIAS

ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira. Literatura na sala de aula: a leitura de obras literárias na fase escolar. **EDUCERE** . XIII Congresso Nacional de Educação, p. 5025 – 5040, out. 2015. ISSN 2176-1396. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17264_7814.pdf. Acesso em: 30 nov. 2021.

CASTRO, Rosane Michelli de; PENITENTE, Luciana Aparecida de Araújo. Os contos infantis como literatura na formação humana e na educação: alguns aspectos. **Língua e Literatura**. n. 30. p. 195-216. 2010-2012.

COLOMBO, Fábio José. A literatura infantil como meio para a formação da criança leitora. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2009.

FLECK, Gilmei Frasnisco. Ensino de literatura e a formação do leitor literário na escola: dos primeiros passos à vida. **Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS Feira de Santana**, v. 20, n. 2, p. 85-103, outubro-dezembro de 2019. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/index>. Acesso em: 16 out. 2021.

HONORATO, Aurélia Regina de Souza . O encantamento da Literatura na Escola: uma experiência com crianças.. **Seminário de Pesquisa da Linha Educação, Linguagem e Memória** , v. 1, p. 1-15, 2010.

MORTATTI, M. R. L. Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, n. 52, p. 23-43, abr./jun., 2014.

NASCIMENTO, C. T. do; BRANCHER, V. R.; OLIVEIRA, V. F. de. A construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 23, n. 79, p. 47–63, 2013. DOI: 10.21527/2179-1309.2008.79.47-63. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1051>. Acesso em: 15 jul. 2021.

NIEHUES, Mariane Rocha; COSTA, Marli de Oliveira. Concepções de infância ao longo da história. 1º Simpósio de Integração Científica e Tecnológica do Sul Catarinense – SICT-Sul. **Rev. Técnico Científica (IFSC)**, v. 3, n. 1, 2012.

PEREIRA, Bruno Gomes; ALENCAR, Adonilda Nunes. Leitura nas séries iniciais: algumas considerações. **HOLOS**, [S.l.], v. 7, p. 299-310, Dez. 2017. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5911> . Acesso em: 10 jul. 2021.

RIOS, Deise Ana. Era uma vez... Um estudo bibliográfico sobre a linguagem literária em contextos de educação infantil. **Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia)** - Centro Universitário Municipal de São José – USJ, 2009.

ROCHA, Marinalva Aguiar Teixeira; COSTA, Hortência de Rezende. Cesto literário: uma proposta para motivar a leitura. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v.7, n.22 Set., 2020.

SILVA, Aline Antenor da. O papel da literatura na formação de professores do ensino fundamental. **Trabalho de Conclusão de Curso** – Criciúma: UNESC, 2010.

SILVA, Aline Luiza da. Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. **REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM**, v. 2, n. 2, Jun., 2009. Disponível em: <https://revista.univem.edu.br/REGRAD/article/view/234> . Acesso em: 20 jul. 2021.

SILVA, Josimária Fernandes. A contribuição da leitura de histórias infantis no processo ensino aprendizagem. **Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia)**, Universidade Federal da Paraíba – Paraíba, 2019

SILVA, Judite Tries da; RIBEIRO, Janete Santa Maria. A importância da literatura na alfabetização. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, v. 12, n. 29, 2018. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit> . Acesso em: 9 nov. 2021.

SILVA, Márcia Cabral da. **Infância e literatura**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

SILVA, Maria do Desterro da Conceição; LIMA, Sara Regina de Oliveira; RODRIGUES, Solange da Luz. Literatura e ensino: abordagens de textos literários no livro didático de língua portuguesa da EJA. **ININGA: Revista do PPGL**, v. 4, n. 2 (2017).

SOUZA, Damaris Leme de. Literatura infantil : origens e contribuições na educação infantil. **Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro** – Rio Claro, 2016.

SOARES, Ludmila Louslene; SOUZA, Rosy-Mary Magalhães de Oliveira. O letramento literário na formação do leitor. **Revista Acadêmica e Cultura em Debate**, v. 6, n. 2, 2020.

TOKARNIA, Mariana. **Brasil perde 4,6 milhões de leitores em quatro anos**. Rio de Janeiro: Agência Brasil, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-09/brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-em-quatro-anos>. Acesso em: 10 out. 2021.

VIEIRA, Hilluska de Figueredo Sousa Carneiro. Letramento literário - um caminho possível. **ArReDia**, Dourados, v. 4, n. 7, p. 117 - 126, dez. 2015. ISSN 2316-6169. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/arredia/article/view/4307/2508>>. Acesso em: 29 nov. 2021.