



USOS DA LITERATURA INFANTIL DURANTE A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS CAMPONESAS: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO LITERÁRIA

Raimunda Alves Melo¹

Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Hévinlly Chaves Rodrigues²

Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Elvira Cristina Martins Tassoni³

Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC CAMPINAS)

RESUMO

Este estudo analisa os usos da literatura infantil (LI) durante os processos de alfabetização de crianças camponesas, destacando as contribuições da educação literária para a formação de leitores. Desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa de campo, em que se utilizou as entrevistas semiestruturadas como dispositivos de produção de dados. As interlocutoras foram cinco professoras alfabetizadoras, que atuam em duas escolas rurais da rede municipal de educação de Novo Santo Antônio (PI), cidade localizada a 116 km de Teresina, capital do estado do Piauí. Os resultados apontam que as professoras utilizam a LI, *a priori*, como estratégia metodológica para o ensino da leitura e da escrita, privilegiando a função pedagógica em detrimento do que é proposto pela educação literária, a saber: as propriedades singulares da criação artística. Conclui-se que é necessário desenvolver ações de formação continuada para que as professoras concebam a alfabetização como processo de compreensão do sistema alfabético de escrita, e o letramento como uso desse sistema em práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, garantindo que a LI seja trabalhada a partir da perspectiva da educação literária.

Palavras-chave: Infância. Leitura. Escrita. Escola

USES OF CHILDREN'S LITERATURE DURING THE LITERACY OF PEASANT CHILDREN: REFLECTIONS ON LITERARY EDUCATION

ABSTRACT

This study analyzes the uses of children's literature (LI) during the literacy processes of peasant children, highlighting the contributions of literary education to the formation of readers. A qualitative field research was developed, in which semi-structured interviews were used as data production

¹ Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora Pesquisadora da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bolsista CAPES/BRASIL do Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação (PDPG) - Pós-Doutorado Estratégico da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3652-8213>. E-mail: raimundinhamelo@yahoo.com.br

² Graduada em Licenciatura em Educação do Campo, com ênfase em Ciências da Natureza, pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. Especialista em Educação do Campo pela UFPI. Ex-bolsista do Programa Residência Pedagógica CAPES/UFPI. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5880-0803>. E-mail: hevinllychavesr@gmail.com

³ Professora Pesquisadora do Programa do Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8968-3981>. E-mail: cristinatassoni@puc-campinas.edu.br

devices. The interlocutors were five literacy teachers, who work in two rural schools of the municipal education network of Novo Santo Antônio (PI), a city located 116 km from Teresina, capital of the state of Piauí. The results indicate that the teachers use LI, a priori, as a methodological strategy for the teaching of reading and writing, privileging the pedagogical function to the detriment of what is proposed by literary education, namely: the unique properties of artistic creation. It is concluded that it is necessary to develop continuing education actions so that teachers conceive literacy as a process of understanding the alphabetic writing system, and literacy as the use of this system in social practices that involve reading and writing, ensuring that IL is worked from the perspective of literary education.

Keywords: Childhood. Reading. Writing. School.

USOS DE LA LITERATURA INFANTIL DURANTE LA ALFABETIZACIÓN DE NIÑOS CAMPESINOS: REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN LITERARIA

RESUMEN

Este estudio analiza los usos de la literatura infantil (LI) durante los procesos de alfabetización de niños campesinos, destacando los aportes de la educación literaria a la formación de lectores. Se desarrolló una investigación cualitativa de campo en la que se utilizaron entrevistas semiestructuradas como dispositivos de producción de datos. Los interlocutores fueron cinco alfabetizadores, que trabajan en dos escuelas rurales de la Red Municipal de Educación de Novo Santo Antônio (PI), ciudad ubicada a 116 km de Teresina, capital del Estado de Piauí. Los resultados indican que los docentes utilizan la LI, a priori, como estrategia metodológica para la enseñanza de la lectura y la escritura, privilegiando la función pedagógica en detrimento de las propiedades únicas de la creación artística, propuestas por la educación literaria. Se concluye que es necesario desarrollar acciones de educación continua para que los docentes entiendan la lectoescritura como un proceso de comprensión del sistema de escritura alfabética, la lectoescritura como el uso de este sistema en las prácticas sociales que involucran la lectura y la escritura, asegurando que la IL sea trabajada desde la perspectiva de la educación literaria.

Palabras clave: Infancia. Lectura. Escritura. Escuela.

INTRODUÇÃO

A alfabetização de crianças tem se constituído como um dos maiores desafios da política educacional piauiense, evidenciado por meio de pesquisas e dados do Sistema Educacional de Avaliação do Piauí (Saepi), que avalia de forma censitária os estudantes matriculados na Educação Básica. Em 2021, o Saepi avaliou 17.951 estudantes matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental nas redes municipais de educação, uma amostra de 47%. Destes, 35% demonstraram desempenho abaixo do básico, caracterizado pela carência de aprendizagem para o desenvolvimento das habilidades e competências mínimas requeridas para a conclusão da etapa de escolaridade em que se encontram; e 21% obtiveram desempenho básico, padrão que agrupa estudantes que ainda não demonstram ter desenvolvido adequadamente as habilidades e competências essenciais para a sua etapa de escolaridade (Piauí, 2021).

Embora o Saepi não apresente dados específicos que retratem a realidade da alfabetização de crianças que estudam em escolas localizadas no campo, supomos que a situação seja ainda mais delicada, tendo em vista as desigualdades educacionais que caracterizam essas escolas. A título de exemplificação, dados do Diagnóstico de Leitura proposto pela Coordenação Estadual do Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa (Ppaic), que avalia os níveis de leitura das crianças matriculadas no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, incluindo aquelas que estudam em classes multisseriadas (1º e 2º ano), dos 224 municípios piauienses, informam que, em maio de 2022, o número de crianças de classes multisseriadas que apenas conheciam algumas letras do alfabeto era de 35,7%. Juntando esse percentual com o de 20,87% de crianças que apenas conheciam o alfabeto e com 15,2% daquelas que somente liam sílabas, temos um total de 71,7% de crianças com habilidades mínimas no processo de alfabetização (Piauí, 2022). É válido ressaltar que essa forma de organização escolar ocorre predominantemente em escolas situadas no campo, razão pela qual se considerou relevante referenciar esses resultados em âmbito deste estudo.

As dificuldades inerentes ao ensino ofertado nas escolas localizadas no campo somam-se à precariedade das condições de infraestrutura. No Piauí, apenas 7% das escolas de Ensino Fundamental possuem bibliotecas, somente 9% possuem salas de leitura, 11% possuem laboratórios de informática, 18% possuem acessibilidade, 12% quadra de esporte, 5% sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), 32% acesso à água tratada. É o que mostram dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), disponíveis na Plataforma QEdu. Além disso, o estado do Piauí enfrenta o problema de fechamento de parte das escolas. Em 2010, existiam 4.285 escolas situadas no campo e, no ano de 2022, resistiram apenas 1.830 escolas, ou seja, em 12 (doze) anos, os gestores públicos fecharam 57,3% das escolas situadas no meio rural. É nessas condições de desigualdades educacionais e de negação do direito que se desenvolve a política educacional de alfabetização no referido estado.

Com o propósito de superar as dificuldades inerentes à falta de condições de trabalho, as professoras lançam mão de materiais didáticos disponíveis e utilizam

estratégias metodológicas que consideram mais viáveis para garantir a aprendizagem da leitura e da escrita até os sete anos de idade, como propõem a atual política de alfabetização proposta pelo Ministério da Educação (MEC) e o Ppaic. É nesse contexto que a Literatura Infantil (LI) se apresenta como um recurso didático-pedagógico importante, pois considera a língua “[...] para além do nível pragmático e introduz a criança, desde pequena, no mundo da cultura escrita, como leitor-ouvinte dos inúmeros gêneros discursivos”, oportunizando-a perceber que a língua escrita é muito mais que a leitura de sílabas e de frases simples, pois tem regras próprias para cada discurso, como afirmam Souza, Giroto e Silva (2012, p. 176).

No Brasil, a relação entre LI e o processo de alfabetização e letramento das crianças ganhou destaque a partir da década de 1980, com a difusão dos estudos de Ferreiro e Teberosky (1986), que propunham a contação de histórias e o contato com os livros infantis desde a Educação Infantil. Até então, as cartilhas se sobressaíam como os materiais utilizados para ensinar a ler e a escrever.

Nesse contexto, ampliaram-se as discussões sobre letramento literário, conceituado por Paulino e Cosson (2009, p. 67) como o “[...] processo de apropriação da literatura como construção literária de sentidos”, capaz de proporcionar um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Segundo Cosson (2006), no ambiente escolar, o objetivo do letramento literário é formar leitores capazes de se inserirem em uma comunidade, manipularem seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vivem. Para esse autor, tal processo deve ser iniciado desde os primeiros anos do Ensino Fundamental.

Conceitualmente, a LI é definida como uma vertente da literatura geral direcionada para crianças, razão pela qual as obras produzidas valorizam elementos da cultura infantil, a saber: conteúdos capazes de lapidar o imaginário humano e auxiliar na compreensão e na resolução de conflitos internos de cada indivíduo em particular, além do uso de ilustrações chamativas, entre outros aspectos que são valorizados pelas crianças (Silva, 2009).

A LI está presente na vida das crianças muito antes da leitura e da escrita convencionais, por meio das cantigas de ninar, das brincadeiras de roda, do ouvir histórias contadas pelos familiares, fazendo com que ela seja valorizada pelas crianças. No ambiente escolar, quando trabalhada em estreita relação com os princípios da Educação do Campo, a LI pode contribuir para que as crianças camponesas se inseriram em práticas educativas contextualizadas, nas quais se reafirmem como sujeitos de identidades coletivas e individuais.

Diante dessas questões, a presente pesquisa procurou responder ao seguinte problema: qual o lugar da LI nos processos de alfabetização e letramento literário de crianças camponesas? Partindo da questão-problema, foi definido como objetivo geral analisar os usos da LI durante os processos de alfabetização de crianças camponesas.

O estudo faz-se relevante, pois, na contemporaneidade, é consenso que a cultura letrada faz parte do cotidiano, e é objeto de interesse das crianças, ainda que apresente nuances diferentes em relação às formas e tempos para a sua abordagem. Assim, é necessário avançar na produção de estudos que tratem sobre a abordagem da literatura infantil durante a alfabetização, que, ao nosso ver, é importante que seja pautada por objetivos claros, assegurando às crianças o prazer da experimentação da LI de forma articulada com os seus interesses infantis e necessidades formativas.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO DE CRIANÇAS CAMPONESAS

A compreensão do conceito de alfabetização vem mudando ao longo da história, como mostram os estudos desenvolvidos por Bordignon e Paim (2017), segundo os quais, no início do século XIX, eram consideradas alfabetizadas as pessoas que conseguissem escrever o próprio nome. A partir de 1940, os critérios foram alterados e passaram a incluir a capacidade de ler um bilhete simples.

Com o passar das décadas, as transformações sociais, históricas, econômicas e culturais do país e, principalmente, a necessidade de qualificação para o mundo do trabalho, ocasionaram mudanças nas concepções de alfabetização, passando a incluir não somente a capacidade de ler e escrever, mas também de compreensão textual e

a realização de determinadas tarefas e práticas sociais que envolvem essa tecnologia social (Bordignon; Paim, 2017).

Soares (2004, p.16) define a alfabetização “[...] como o processo de aquisição e apropriação do sistema de escrita, alfabético e ortográfico”, que proporciona às crianças o domínio da leitura e da escrita, o desenvolvimento intelectual e social, a possibilidade de compreender e interagir por meio dessas práticas com o mundo à sua volta. Sobre o letramento, a referida autora afirma que se refere ao desenvolvimento das habilidades de uso desse sistema para a participação em práticas sociais que envolvem a leitura e a língua escrita. Embora os significados de alfabetização e letramento sejam diferentes, são dois processos que não podem ser dissociados, razão pela qual é necessário alfabetizar letrando (Soares, 2004).

No âmbito desta pesquisa, defendemos a abordagem da alfabetização na perspectiva do letramento, que propõe que as crianças possam aprender sobre o funcionamento do sistema alfabético de escrita, de modo articulado com os usos sociais da leitura e da escrita, bem como, defendemos que a leitura de um texto não envolve somente a aprendizagem do sistema alfabético de escrita, mas, também, a capacidade do leitor em compreendê-lo, atribuindo significados, incorporando vivências e ampliando os seus conhecimentos. No tocante à LI, é compreendida como arte, desempenhando relevante papel no desenvolvimento do psiquismo infantil, na medida em que a criança atribui significados ao que lê e envolve-se emocionalmente, sentindo-se parte de todo o processo (Souza; Girotto; Silva, 2012).

Durante o processo de alfabetização, a educação literária pode contribuir para a desconstrução de concepções tecnicistas que compreendem a linguagem de forma puramente instrumental, trabalhada através de atividades técnicas, como a cópia, o ditado, a redação, propostas de forma isolada e, até mesmo, por meio da simples verbalização oral de textos, cuja compreensão fica comprometida (Souza; Girotto; Silva, 2012). Trabalhada nesses moldes, a leitura não cumpre a sua função essencial, que vai além do processo de leitura das palavras, incluindo a capacidade do leitor de compreender o texto, atribuindo significados, incorporando vivências e ampliando seus conhecimentos. Para tanto, Souza, Girotto e Silva (2012, p. 175) afirmam que é

necessário que os professores desenvolvam “[...] atividades para que a criança compreenda além das palavras, na direção de sua formação e humanização como leitora”.

Tal questão nos remete ao conceito de letramento literário, que, segundo Cosson (2006), é um processo de apropriação, de internalização, em que a literatura se torna algo específico para quem se apropria dela. O que sentimos quando lemos um poema é algo singular no processo de atribuição de sentidos, compondo uma bagagem que amplia as possibilidades do dizer e do pensar. Assim, “[...] aprender a ler por meio de textos literários é aprender a ler por meio de uma arte, que se manifesta nos textos, encanta, faz rir e chorar, pensar e repensar; que traz o caráter lúdico do jogo; que se instaura na e através da linguagem”, como afirmam Souza, Giroto e Silva (2012, p. 176).

Na prática pedagógica, o letramento literário pode ser efetivado de várias maneiras, mas há quatro características que lhe são fundamentais. Em primeiro lugar, não há letramento literário sem o contato direto do leitor com a obra, ou seja, é preciso dar à criança a oportunidade de interagir com as obras literárias; segundo, o processo do letramento literário passa pela construção de uma comunidade de leitores, isto é, um espaço de compartilhamento de leituras no qual há circulação de textos e respeito pelo interesse e pelo grau de dificuldade que o aluno possa ter em relação à leitura das obras; terceiro, é preciso ter como objetivo a ampliação do repertório literário, cabendo ao professor acolher, no espaço escolar, as mais diversas manifestações culturais, reconhecendo que a literatura se faz presente não apenas nos textos escritos, mas, também, em outros tantos suportes e meios; quarto, tal objetivo é atingido quando se oferecem atividades sistematizadas e contínuas direcionadas ao desenvolvimento da competência literária, cumprindo-se, assim, o papel da escola de formar o leitor literário (Cosson, 2006).

Os processos de alfabetização e letramento literário de crianças camponesas, fundamentados na perspectiva da Educação do Campo, implicam em garantir condições para que elas aprendam a ler, escrever, interpretar, compreender os textos e o contexto social em que vivem, pois, como enfatiza Freire (2000), não basta ensinar

que Eva viu a uva. É necessário que os estudantes tenham a oportunidade de compreender quem é Eva, como vive, que função ocupa em seu contexto social, em que condições de vida e trabalho sobrevive e quem lucra com o seu trabalho. Assim, “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente” (Freire, 2000, p. 20). De modo semelhante, a educação literária possibilita a leitura do mundo de uma forma ampla e sofisticada, contribuindo para a formação de indivíduos reflexivos e críticos (Azevedo; Balça, 2017).

Nesse sentido, a educação literária propõe a leitura crítica, reflexiva e compreensiva do texto, através de uma atitude ativa do estudante leitor, que, ao mobilizar diferentes operações mentais no processamento da atividade literária, vai tomando consciência da sua leitura, de seu modo de ser leitor, dos princípios de seu ato leitor, das habilidades trabalhadas. Segundo Souza, Giroto e Silva (2012, p. 175), tais estratégias partem do uso da LI como uma prática voltada ao letramento literário, cujo conceito e caracterização já foram explicitados nos parágrafos anteriores.

As estratégias de leitura são um conjunto de ações que auxiliam os leitores na compreensão de textos. Souza (2019) afirma que esta compreensão depende de, pelo menos, quatro condições, a saber: o conhecimento prévio e as experiências do leitor, as características do texto, o contexto e os objetivos de leitura e as estratégias aplicadas. O autor ressalta que as estratégias de leitura, entre elas: conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese, quando ensinadas como meios e não como conteúdos, contribuem para que os estudantes adquiram conhecimentos que podem levá-los à compreensão dos textos lidos através de uma aprendizagem ativa e construtiva.

Assim, o ato de ler não fica restrito a uma simples leitura e/ou a uma interpretação fragmentada, em que os estudantes apenas retiram do texto elementos de sua camada superficial e informativa. Ao contrário disso, Cosson (2006) esclarece que a LI deve ser trabalhada com o propósito de proporcionar a comunicação artística entre individualidades e como instrumento de formação da

consciência de autor e leitor na criança. Isso é possível através de atividades bem planejadas, direcionadas para o desenvolvimento da competência literária.

Dessa forma, é preciso que as professoras desenvolvam metodologias e utilizem materiais didáticos e pedagógicos que despertem a vontade de ler nas crianças. Nesse cenário, a LI apresenta-se como um material relevante, pois, através dela, é possível desenvolver atividades que influenciam diretamente na aprendizagem da leitura, da escrita e da oralidade. “Além disso, os textos da literatura infantil ajudam as crianças a conhecer estruturas e modelos poéticos da sua cultura, a conhecer e a dominar intertextos” (Azevedo, 2021, p. 24).

A importância da LI no ambiente escolar é explicada por Barros (2013, p. 21), ao referir que ela é “[...] uma grande aliada da escola em suas várias possibilidades: divertindo, estimulando a imaginação, desenvolvendo o raciocínio e compreendendo o mundo”. Assim, a escola é o ambiente propício para a formação da criança leitora, pois o letramento literário demanda um processo educativo específico que a mera prática espontânea de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar.

A Educação do Campo propõe que os processos educativos sejam desenvolvidos em estreita articulação com os espaços de vida dos estudantes. Diante disso, é muito importante a utilização de materiais literários que possuam relação com a vida das crianças camponesas, trabalhando a função social que a literatura possui e a presença de textos que expressem sua cultura. Isso é relevante e pode facilitar a compreensão, despertar o interesse e a curiosidade diante da história e das atividades propostas em sala de aula. Lima e Becalli (2018, p. 14) esclarecem:

Entendemos que o trabalho com a literatura nas instituições educativas, devido às suas potencialidades artísticas e culturais, deve estar articulado à formação de leitores de textos e da vida, ou seja, para além da transferência de um patrimônio consagrado ou de conhecimentos eminentemente linguísticos.

Desse modo, é importante que os professores alfabetizadores atentem para a escolha dos materiais didáticos e pedagógicos, bem como para o desenvolvimento de atividades que promovam a alfabetização e o letramento literário, proporcionando a

valorização da cultura e respeitando as especificidades dos povos do campo. Para adentrar no mundo da leitura, é necessário que as crianças sejam estimuladas a ler, a descobrir o mundo por meio das narrativas e, nesse sentido, “[...] a escola assume um papel fundamental, uma vez que esse espaço é destinado ao aprendizado da leitura” (Barros, 2013, p. 22).

Segundo Vygotsky (2008), a principal função da linguagem é o intercâmbio social, que se traduz como um sistema simbólico básico dos grupos sociais. É através da interação social com outros indivíduos (crianças e adultos) e com o meio social em que vivem, que as crianças têm a oportunidade de enriquecer o repertório de fala e ampliar os seus conhecimentos de linguagem oral, escrita e corporal. Nesse aspecto, a aprendizagem é uma experiência social, mediada pela interação entre a linguagem e a ação, garantida através da utilização de instrumentos e signos, de algo que possui significado para a criança, como as linguagens falada e escrita (Vygotsky, 2008). Nesse sentido, a literatura infantil apresenta, *a priori*, elementos essenciais para a alfabetização e letramento literário das crianças, pois amplia o repertório da fala, articula oralidade, leitura e escrita, favorece interações entre linguagens, ação e imaginação, traduzindo-se como significativo instrumento de linguagem falada e escrita.

O papel dos professores alfabetizadores é mediar a aprendizagem das crianças, utilizando estratégias de leitura para que elas aprendam a ler o texto e o contexto, apreciar os aspectos estéticos da LI, entre outras possibilidades. Isso é possível através de atividades significativas, contextualizadas e coletivas, que promovam a participação ativa das crianças, dentro de um ambiente de colaboração e de constantes desafios. A respeito dessa questão, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define que:

[...] As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc., propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros (Brasil, 2017, p. 41).

O entendimento é que a LI pode contribuir para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, ampliando a compreensão do mundo das crianças, favorecendo reflexões sobre as características dos diferentes textos que circulam no meio em que as crianças vivem, sobre seus estilos, usos e finalidades, por meio de experiências significativas.

Assim, a presença da LI na vida escolar das crianças não deve se constituir como uma tarefa simplória e assistemática, ao contrário disso, precisa ser tratada como objeto de um planejamento coletivo, envolvendo professores, equipe gestora e famílias, que juntos precisam assumir o compromisso de incluí-la no currículo, como elemento contribuinte da formação humana infantil.

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A presente pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, definida por Triviños (1987) como aquela que trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto.

Trata-se de um estudo do tipo descritivo, que, de acordo com Gil (1999), é aquele que tem como finalidade principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

Para alcançar os objetivos da pesquisa, utilizamos, como procedimentos de produção de dados, o questionário, que “[...] traz quatro vantagens para o pesquisador: uso eficiente do tempo; anonimato para o respondente; possibilidade de uma alta taxa de retorno; e perguntas padronizadas” (Moreira; Calfe, 2006, p. 96).

As interlocutoras do estudo foram cinco professoras alfabetizadoras, que atuam em duas escolas rurais da rede municipal de educação de Novo Santo Antônio (PI), cidade localizada a 116 km de Teresina, capital do estado do Piauí.

As professoras pesquisadas atendem a 101 crianças, matriculadas em turmas do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental. Todas essas interlocutoras são do sexo feminino, possuem mais de 40 anos de idade e entre 15 e 20 anos de experiência

docente. São efetivas e formadas em Pedagogia, além de terem realizado cursos de especialização nas áreas de Psicopedagogia ou Didática.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Considerando o fato de que a forma como organizamos o trabalho pedagógico está ligada ao sentido que atribuímos à escola e à sua função social, aos modos como entendemos a criança, aos sentidos que damos aos processos de ensino-aprendizagem, questionamos às interlocutoras sobre como trabalham a LI na rotina das aulas, com que periodicidade e quais espaços escolares são utilizados. As professoras afirmaram que:

Trabalho diariamente através de brincadeiras, atividades envolvendo pintura, colagens, desenhos relacionados à história, perguntas orais, proposições de que escrevam um final diferente para a história, entre outras possibilidades. (Profa. 1)

Desenvolvo atividades diariamente, utilizando o cantinho da leitura, um lugar tranquilo e bom para as crianças sentarem-se em círculo, olharem livros com ilustrações que chamam a atenção delas. Também realizo a leitura de livros infantis, contos e fábulas. (Profa. 2)

Tem um espaço na sala, o cantinho da leitura, onde ficam expostos os livros e as crianças têm acesso. Todos os dias realizamos a contação de histórias. Além disso, eu também desenvolvo sequências didáticas, também há momentos dedicados à contação de histórias, reflexão sobre a leitura, entre outras atividades. (Profa. 3)

Em todos os componentes curriculares, eu procuro trabalhar textos e histórias da literatura infantil que estejam de acordo com a temática que está sendo trabalhada. Além disso, há um espaço na sala de aula com textos e livros que ficam à disposição dos alunos. Todos os dias as crianças realizam leituras. (Profa. 4)

Trabalho a literatura infantil por meio da leitura deleite diária, do uso de sequências didáticas. Geralmente, eu utilizo diferentes espaços, o pátio, a quadra ou no próprio cantinho da leitura. (Profa. 5)

As professoras relatam que trabalham com a LI a partir de variadas estratégias metodológicas, entre elas: brincadeiras, exploração das ilustrações, leitura dos livros e, principalmente, a contação de histórias, que, segundo Gobbo (2018, p. 186), “[...] produzem, no pensamento infantil, outros signos que recordam significados, ou melhor, teias de significados. Isto acontece porque a imaginação está enriquecida com os temas presentes nas histórias ouvidas”. Brandão e Rosa (2011, p. 37) destacam que, durante a contação de histórias, as crianças realizam ensaios como contadoras e

leitoras, e essa atividade contribui para “[...] o desenvolvimento da linguagem e para a socialização de seu grupo, ampliando o seu repertório e sua competência comunicativa”. Ademais, a contação de histórias constitui-se como excelente momento de expressão de sentimentos, sentidos, memória e imaginação.

Percebemos que, dependendo das concepções das professoras, a abordagem da LI transita por diferentes atividades, havendo a prevalência daquelas em que a sua exploração ocorre como pretexto para o ensino da leitura e da escrita, privilegiando a função pedagógica em detrimento das propriedades singulares da criação artística. Diante dessa realidade, indagamos: é possível desenvolver atividades voltadas para a alfabetização sem descaracterizar aquilo que propõe a educação literária, que é a leitura para emocionar, divertir e dar prazer através da experiência estética? Como integrar atividades de leitura e escrita sem que a LI se torne uma mera desencadeadora de conteúdos escolares?

Sobre essa questão, Silva (2009) alerta que, embora não seja possível desvincular a LI do âmbito educacional, pois o intuito educativo encontra-se enraizado desde o seu surgimento, há que se encontrar um meio para trabalhar com ela sem esvaziar o seu sentido artístico e literário. Assim, as situações de ensino que permitem a comunicação, a conexão consigo mesmo e com o outro, a interlocução, a dialogia da leitura, o fazer-se leitor em seus modos de ler são importantes contributos para a formação de leitores e para a aprendizagem da leitura.

É fato que os livros de LI são repletos de informações acerca do mundo e das relações sociais, por isso, podem ser tomados como objetos de ensino. No entanto, Aguiar (2011) afirma que é preciso uma correção de rumos no sentido de propiciar às crianças experiência de leitura enriquecedoras, em que a literatura se mostre como uma realidade possível, ativadora da imaginação e do conhecimento do outro e de si mesmo. Dessa forma, o desafio que está posto para as professoras é valorizar os diferentes aspectos educativos da LI, incluindo os que são relacionados à leitura e à escrita, sem reduzir a leitura literária a um mero tema desencadeador, mas aproveitar a densidade e riqueza da LI para agregar conhecimentos e ampliar olhares sobre o que está sendo estudado. A respeito dessa questão, Barros (2013, p. 21) afirma:

Explorar as potencialidades da literatura por meio das diferentes atividades permite dialogar e trabalhar as habilidades necessárias para o desenvolvimento da leitura e escrita de forma conjunta e integral nos anos iniciais e conseguir proporcionar isso de maneira lúdica, divertindo, estimulando a imaginação, desenvolvendo o raciocínio e compreendendo o mundo.

Nesse sentido, o caráter integrador e os aspectos lúdicos da LI, aliados às proposições da educação literária, que se volta para o desenvolvimento de capacidades interpretativas e de experiências ricas de experimentação do prazer literário, podem contribuir para “[...] o desenvolvimento da linguagem, proporcionando maior compreensão da leitura, influenciando a capacidade de escrita e aprofundando o conhecimento das características linguísticas” (Azevedo, 2021, p.53). Essas contribuições são fundamentais para a alfabetização das crianças e podem ser garantidas sem que as obras literárias tenham o seu caráter artístico anulado e/ou secundarizado.

Durante o processo de alfabetização, é importante não perder de vista que as crianças participam de uma cultura escrita e que a escola é o lugar de referência para garantir a aprendizagem dessa tecnologia. Segundo a BNCC, desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, “[...] ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores” (Brasil, 2017, p. 42). A imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer, pois são importantes dispositivos para a aprendizagem da leitura e da escrita. E isso inclui as experiências relacionadas à LI, tanto no ambiente familiar, quanto nas escolas.

No que se refere à utilização dos espaços, quatro das cinco professoras citam o cantinho da leitura, onde os livros e outros materiais ficam expostos para facilitar o acesso das crianças e chamar atenção delas para o universo mágico da leitura. Isso é importante, pois, como destaca Cosson (2006), no processo de letramento literário, é preciso oferecer condições para que as crianças tenham a oportunidade de interagir

com as obras literárias. A Profa. 5 afirma que utiliza outros espaços para o trabalho com a leitura, como a quadra, o pátio, reafirmando o importante papel dos docentes na organização de espaços, tempos e oportunidades para o contato com os textos literários.

Nas questões seguintes, buscamos saber sobre com quais objetivos as professoras trabalham a LI no ciclo da alfabetização e se existem desafios para a sua utilização, e obtivemos como respostas:

O meu objetivo é ajudar a criança a entender e a lidar com suas emoções, contribuir para o desenvolvimento da linguagem oral, desenvolver a atenção e criar uma conexão com quem está lendo o livro. A respeito das dificuldades, dependendo do tipo de atividade desenvolvida, algumas vezes não dispomos de materiais suficientes. (Profa. 1)

A minha pretensão é contribuir para o desenvolvimento do vocabulário, dos aspectos cognitivos, da empatia e, principalmente, do gosto pela leitura. Um desafio é a insuficiência do acervo de livros e o fato da escola não possuir uma biblioteca. (Profa. 2)

O meu interesse é despertar na criança o gosto pela leitura, aumentar o repertório do vocabulário e desenvolver a imaginação, a criatividade e os valores. No que se refere às dificuldades, apesar de haver na escola exemplares de livros, não são suficientes. Muitas vezes, falta a quantidade necessária para atender a todos os alunos. Outra dificuldade é que muitos dos livros trazem histórias muito longas ou com uma linguagem rebuscada, que dificulta a leitura pelos alunos que ainda não se apropriaram do sistema de escrita alfabética e essa condição impede a fluidez na leitura e compreensão, e a criança perde o interesse. (Profa. 3)

O meu propósito é ajudar as crianças no desenvolvimento das atividades propostas. A maior dificuldade é o fato de que elas se encontram em vários níveis de domínio da leitura e algumas não conseguem alcançar os objetivos propostos. (Profa. 04)

O meu objetivo é incentivar a leitura, aprimorar e divertir as crianças. (Profa. 05)

Além dos aspectos já discutidos no item anterior, é importante ressaltar a preocupação das professoras em desenvolver nas crianças o gosto pela leitura, que se torna possível quando estas são incorporadas, desde cedo, em práticas de leitura cujo foco não seja a aprendizagem do conhecimento escolar, mas a formação de estudantes leitores, na perspectiva do letramento literário.

Sobre essa questão, Souza, Giroto e Silva (2012, p. 172) afirmam que o exercício da leitura por meio da literatura deve ser proposto como um diferencial, pois “[...] é na relação ativa do sujeito leitor com o objeto da cultura humana, aqui, o livro

de LI, [...] que a atividade de leitura gera a objetivação do próprio leitor”. Assim, a criança compreende que ler é algo necessário para a vida, não somente como obrigação, mas como uma forma de se expressar e de se relacionar com o mundo.

Outra questão destacada pelas professoras refere-se às contribuições da LI para desenvolver as emoções, os valores e os sentimentos. Isso acontece, especialmente, porque, desde o seu surgimento, a LI “[...] aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem [...]” (Coelho, 2000, p.29). Mas, como garantir o prazer através da experiência estética, se após as histórias lidas ou contadas há sempre uma moral a ser explicitada?

Entendemos que, embora os textos literários lidos à luz da convenção estética possam ajudar a construir determinados valores considerados positivos pela sociedade, é necessário cautela em relação a essa finalidade, pois, como afirmam Souza, Giroto e Silva (2012, p. 173), “[...] os livros não podem ser mais moralizantes e educativos que provocadores, seus temas não podem ser infantilizantes nem infantilizáveis, e as obras mais pedagógicas que literárias”. Dessa forma, é essencial que as professoras avancem na compreensão de que, quando a LI é utilizada com a finalidade de ensinar determinado conceito, moral, valor, pode ser prejudicada a natureza humanizante e humanizadora da obra de arte literária.

Parte das professoras destacam a insuficiência de livros como um dos principais desafios. Além disso, duas delas enfatizam que os materiais não são adequados para os níveis de alfabetização das crianças. Trata-se de uma concepção, segundo a qual, as crianças só poderão ter acesso a textos literários mais extensos após a aprendizagem convencional da escrita. Esclarecemos que, no processo de alfabetização, as atividades e experiências de leitura não devem ficar restritas a apenas aquelas que objetivam ensinar as correspondências grafofônicas e a consciência fonológica. É necessário, também, proporcionar às crianças o contato com os diferentes gêneros textuais, compreendendo suas funções e seus usos através de situações significativas (Weisz, 2003).

Dessa forma, é possível desenvolver atividades de interpretação e compreensão, como ler, ainda que não convencionalmente, fazendo uso de estratégias como antecipação, localização, inferência, emissão de opinião sobre o texto lido, entre outras possibilidades possíveis para crianças que se encontram em diferentes níveis de alfabetização, auxiliando-as no desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura, à escrita e à oralidade, sem anular e/ou secundarizar o caráter artístico e estético da literatura infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O direito à alfabetização precisa ocupar lugar de destaque na política educacional, tendo em vista que a sua garantia representa uma oportunidade para a conquista de outros direitos sociais. No Piauí, o analfabetismo na infância vem se apresentando como um dos principais desafios da educação pública, sendo esta problemática ainda mais acentuada entre as crianças camponesas.

No cenário pós-pandemia, essa situação agravou-se consideravelmente. Diante da escassez de infraestrutura física e material, bem como sob a forte influência da política proposta pelo MEC e pelo Ppaic, em que as crianças devem ser alfabetizadas até os sete anos de idade, as professoras utilizam a LI, principalmente, como estratégia metodológica para o ensino da leitura e da escrita, privilegiando a função pedagógica em detrimento das propriedades singulares da criação artística, como propõe a educação literária.

Em seus depoimentos, as professoras afirmam que utilizam a LI para alfabetizar as crianças motivadas pelo fato de que esse material desperta a curiosidade e o interesse pela leitura, amplia o repertório da fala, favorece o desenvolvimento da oralidade, estimula a imaginação, a criatividade e a aprendizagem de valores.

Assim, é necessário desenvolver ações de formação continuada para que as professoras concebam a alfabetização como processo de compreensão do sistema alfabético de escrita e o letramento como uso desse sistema em práticas sociais que

envolvem a leitura e a escrita, garantindo que a LI seja trabalhada a partir da perspectiva da educação literária.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T. Leitura literária para crianças brasileiras: das fontes às margens. In: SOUZA, R. J.; FEBA, B. L. T. (Orgs.). **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 7-11.

AZEVEDO, F.; BALÇA, Â. Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes. **Revista Linhas**, 2017, vol. 18, n. 37, p. 131-153.

AZEVEDO, F. Educação literária na infância e promoção de valores: uma intervenção pedagógica no 4º ano do ensino básico numa escola portuguesa. **Poiésis**, Tubarão/SC, v. 15, n. 27, p. 93-111, jan./jun., 2021.

BARROS, P. R. P. D. B. **A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição da leitura**. 2013. 54f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7494318-A-contribuicao-da-literatura-infantil-no-processo-de-aquisicao-de-leitura.html>. Acesso em: 28 dez. 2022.

BORDIGNON, L. H. C.; PAIM, M. M. W. Alfabetização no Brasil: um pouco de história. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v. 39, n. 74, p. 51-67, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/32881>. Acesso em: 28 dez. 2022.

BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, T. F. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que significa? In: BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 dez. 2022.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria, análise e didática**. São Paulo: Edit. Moderna, 2000.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 39. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOBBO, G. R. R. **O desenvolvimento da imaginação infantil mediado por gêneros discursivos e objetivado em desenhos e brincadeiras de papéis sociais**. 2018. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018.

LIMA, S. P.; BECALLI, F. Z. **Literatura infantil na alfabetização: apontamentos teórico-metodológicos**. Vitória: IFES, 2018.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PAULINO, G; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (org.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PIAUÍ. Secretaria de Estado da Educação do Piauí. **SAEPI – 2021** / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd., v. 2, 2021, Juiz de Fora – Anual. Disponível em: <https://avaliacaoemmonitoramentopiaui.caeddigital.net/resources/arquivos/colecoes/2021/2021RR.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2022.

PIAUÍ. Secretaria de Estado da Educação do Piauí. **Diagnóstico de Leitura proposto pela Coordenação Estadual do Programa Piauiense de Alfabetização na Idade Certa – PPAIC**, Teresina, 2022.

SILVA, A. L. 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, jul/dez, 2009. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=qual+a+origem+da+literatura+infantil%3F&oq=qual+a+origem+da++literatura+infantil%3F&aqs=chrome..69j57j33i160j33i22i29j30l3.13162j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 28 dez. 2022.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, jan./abr. 2004.

SOUZA, R. J. de; GIROTTO, C. G. G. S; SILVA, J. R.M. da. Educação literária e formação de leitores: da leitura em si para leitura para si. **Ensino Em Re-Vista**, v. 19, n. 1, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/114926>. Acesso em: 28 dez. 2022.

SOUZA, R. J. de. **Ler e Ensinar: estratégias de leitura**. Tubarão, SC: Copiart, 2019.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 2. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2008.

WEISZ, T. Didática da leitura e da escrita: questões polêmicas. **Pátio – Revista Pedagógica**, Porto Alegre, n.28, nov/dez. 2003.

HISTÓRICO

Submetido: 20 de Jun. de 2023.

Aprovado: 10 de Jun. de 2024.

Publicado: 03 de Set. de 2024.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

MELO, R. A.; RODRIGUES, H. C.; TASSONI, E. C. M. Usos da literatura infantil durante a alfabetização de crianças camponesas: Reflexões sobre educação literária. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 28, n.58, 2024, eISSN: 2526-8449.