

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Thainá Patrícia César Veloso

**CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: uma estratégia para o
letramento literário**

Taubaté - SP

2019

Thainá Patrícia César Veloso

**CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: uma estratégia para o
letramento literário**

Trabalho de Curso apresentado para obtenção do
Certificado Graduação pelo Curso de Pedagogia
do Departamento de Pedagogia da Universidade
de Taubaté.

Área: Educação

Orientador: Profa. Ma. Cássia Elisa Lopes
Capostagno

Taubaté - SP

2019

SIBi - Sistema integrado de Bibliotecas – UNITAU

V443c Veloso, Thainá Patrícia César
Contação de histórias: uma estratégia para o letramento literário / Thainá Patrícia César Veloso. -- 2019.
42 f.

Monografia (graduação) - Universidade de Taubaté,
Departamento de Pedagogia, 2019.
Orientação: Profa. Ma. Cássia Elisa Lopes Capostagno,
Departamento de Pedagogia.

1. Contação de histórias. 2. Estratégias de leitura
3. Letramento literário. 4. Literatura infantil. I.Título

CDD – 808.068

THAINÁ PATRÍCIA CÉSAR VELOSO
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Trabalho de Curso apresentado para obtenção do
Certificado Graduação pelo Curso de Pedagogia
do Departamento de Pedagogia da Universidade
de Taubaté.
Área: Educação
Orientador: Profa. Ma. Cássia Elisa Lopes
Capostagno

Data: ____/____/____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Ma. Cássia Elisa Lopes Capostagno

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Odila Amélia Veiga França

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Profa. Dra. Maria do Carmo Souza de Almeida

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Dedico este trabalho a todos que me acompanharam nesta jornada e confiaram na minha aptidão para realizá-lo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me capacitar, não só durante a realização deste trabalho, mas em todos esses anos de graduação, por me manter forte e não me deixar desistir nos momentos mais difíceis.

Agradeço aos meus familiares, em especial a minha avó Andradina por ser minha motivação diária para estudar e ser alguém melhor.

Aos meus pais, Isabel e Benedito, por sempre me incentivarem e investirem nos meus estudos apesar das dificuldades enfrentadas durante esses anos, por acreditarem em mim e me ajudarem sempre que precisei.

Agradeço também a minha irmã Laís por me apoiar nas minhas escolhas e por me estender a mão em todos os momentos.

Ao André, meu sobrinho, que sempre mostra acreditar em mim e me faz buscar ser a professora que queria que ele tivesse.

Ao meu namorado Vitor, por me encorajar sempre, por buscar mostrar que eu era capaz mesmo quando nem eu acreditava ser e por me acalmar com suas palavras nos momentos em que me desesperei achando que não conseguiria, sempre me dando forças para continuar.

Agradeço a minha orientadora, professora Cássia Elisa Lopes Capostagno, por toda dedicação, não só durante esta monografia, mas em todos esses anos de faculdade, agradeço pela paciência com que me orientou e por tudo que me ensinou.

À Daiane, amiga e companheira da faculdade, por toda parceria durante esses três anos. E também às minhas amigas Adrielen e Letícia por me incentivarem e me ouvirem durante a realização deste estudo.

Agradeço as minhas colegas de trabalho que me ensinaram na prática como “ser professora” e cooperaram para minha formação, não só profissional, mas também como ser humano.

Aos citados acima e a cada um que contribuiu com esse momento, muito obrigada.

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo... (ABRAMOVICH, 2004, p. 16).

RESUMO

Esta pesquisa propôs-se a investigar e analisar se o uso da estratégia de contação de histórias pode ser considerada um instrumento significativo no processo de alfabetização e letramento dos alunos que estão na Educação Infantil, com vistas à formação de leitores. Para isso utilizamos a metodologia do tipo bibliográfica, pois foi a que mais se adequou ao tema pesquisado, pois nos oportunizou a partir da consulta a várias fontes de informação, o embasamento teórico necessário para que pudessemos buscar respostas ao nosso problema de pesquisa. Procuramos respaldo teórico nos estudos de autores como Abramovich (2004), Cavalcanti (2002), Coelho (2002), Rego (1988), Soares (2004), Souza (2010), Zilberman (2012), entre outros. No primeiro capítulo conceituamos a literatura infantil, sua historicidade e a literatura na alfabetização. No segundo capítulo, discutimos acerca dos processos de alfabetização e letramento tendo um foco maior no processo de letramento, o qual relacionamos com a literatura infantil e passamos pelas propostas de atividades pautadas no referencial teórico construtivista no que diz respeito a leitura e escrita. No terceiro e último capítulo, abordamos o letramento literário, suas implicações e a contação de histórias utilizada como estratégia para esse tipo de letramento com vistas à da formação de leitores. Por fim, com os estudos realizados, consideramos que a nossa hipótese de pesquisa foi confirmada, ou seja, a contação de histórias é uma estratégia que favorece os processos de alfabetização e letramento e vem se apresentando como um excelente instrumento para a formação de leitores.

Palavras-chave: Contação de histórias. Estratégias de leitura. Letramento literário. Literatura infantil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - LITERATURA INFANTIL	11
1.1 A literatura infantil nas malhas da história... ..	11
1.2 Literatura Infantil e Psicologia	16
1.3 Literatura e alfabetização	19
CAPÍTULO 2 - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	21
2.1 Literatura na Educação Infantil e letramento	26
2.2. Entrando no universo da escrita: algumas propostas pautadas no referencial teórico construtivista	28
CAPÍTULO 3 - A LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DE LEITORES	30
3.1 O Letramento literário e suas implicações no processo de alfabetização e letramento.....	30
3.2 A contação de histórias como estratégia para formação de leitores.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisarmos sobre este assunto surgiu das nossas vivências durante o Estágio Supervisionado realizado no curso de Pedagogia nas classes de Educação Infantil. Ao percebermos o interesse das crianças nos momentos de contação de história, e pelos livros infantis, começamos a refletir sobre a forma como esta estratégia pode fazer a diferença no processo de alfabetização e letramento das crianças, se feita de maneira que desperte os seus interesses e curiosidades, e as auxilie para que se tornem boas leitoras.

A contação de história faz parte da vida dos seres humanos há muito tempo. Dizem, que antes mesmo de a escrita existir, histórias já eram contadas à beira do fogo, quando os homens habitavam em cavernas.

No âmbito escolar, observamos durante o nosso estágio, que essa estratégia ainda não é devidamente reconhecida e valorizada, em parte, pela falta de conhecimento do professor sobre o assunto, como pudemos observar nas aulas assistidas na Educação Infantil.

Tendo em vista que no Brasil 11,5 milhões de pessoas são analfabetas e que, das pessoas alfabetizadas, três em cada dez, são analfabetos funcionais, ou seja, têm dificuldade com relação tanto à escrita quanto à leitura, sentimos a necessidade de pesquisar sobre a raiz desse problema, o qual consideramos deva receber mais atenção dos professores desde a educação infantil.

Consideramos nossa breve exposição de motivos, um tanto quanto suficiente para justificar a atenção da nova geração de pedagogos que deve centrar-se nas questões atuais postas à educação, e, em nosso caso, na tarefa de trabalhar com uma área tão complexa como a da leitura.

Reconhecendo os motivos que nos colocaram no caminho de nossa pesquisa é que elaboramos o nosso problema de pesquisa, que pode ser assim expresso – De que forma a estratégia de contação de histórias na educação infantil pode auxiliar no processo de alfabetização e letramento e na formação de leitores?

O problema investigado em nossos estudos teve como resposta provisória a seguinte hipótese: o uso da estratégia de contação de histórias para as crianças da educação infantil que ainda não estão alfabetizadas parece ser uma estratégia favorável ao processo de alfabetização e letramento, pois quando utilizada durante esses processos pode possibilitar que as crianças estabeleçam as primeiras

conexões com os livros e deem os primeiros passos para aprenderem a ler tomando gosto pela leitura e, futuramente, tornarem-se bons leitores.

Assim, o objetivo desta monografia é analisar se a contação de histórias, se uma vez presente na rotina dos professores na Educação Infantil se constitui numa estratégia pedagógica significativa, que pode vir a contribuir no processo de alfabetização e letramento, com vistas à formação de leitores.

Ao contemplar o tema escolhido, optamos pela pesquisa do tipo bibliográfica, pois julgamos ser a mais apropriada aos nossos propósitos de pesquisa, uma vez que permite a consulta a várias fontes de informação: instrumentos impressos ou virtuais como: artigos científicos, periódicos, revistas, além das fontes midiáticas como *internet*, *sites* e afins. Iniciamos o nosso trabalho delineando o nosso problema de pesquisa, na sequência selecionamos as obras que seriam pertinentes para realização do nosso trabalho, e, prosseguimos com seguintes passos: fichamento das obras selecionadas; redação da monografia, e, por fim, a formatação do trabalho conforme as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Para a realização da nossa pesquisa buscamos a sustentação teórica em autores que vêm se debruçando sobre o tema objeto da nossa pesquisa como: Abramovich (2004), Cavalcanti (2002), Coelho (2002), Rego (1988), Soares (2004), Souza (2010), Zilberman (2012) entre outros.

A fim de atender aos nossos objetivos e encontrar possíveis respostas ao nosso problema de pesquisa, nosso trabalho foi organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo conceituamos a literatura infantil, sua historicidade e a literatura na alfabetização. No segundo capítulo, discutimos acerca dos processos de alfabetização e letramento tendo um foco maior no processo de letramento, o qual relacionamos com a literatura infantil e passamos pelos eixos do modelo construtivista no que diz respeito a leitura e escrita. No terceiro e último capítulo, abordamos o letramento literário, suas implicações e a contação de histórias utilizada como estratégia para esse tipo de letramento na busca da formação de leitores.

Em seguida, apresentamos o texto das considerações finais e, por fim as referências.

CAPÍTULO 1 - LITERATURA INFANTIL

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização [...] (COELHO, 2000, p. 27).

1.1 A literatura infantil nas malhas da história...

Ao iniciarmos nossos estudos acerca da Literatura Infantil e a sua influência na formação de leitores, sentimos a imprescindibilidade de refletirmos sobre sua historicidade, sua influência a nível psicológico em cada período do desenvolvimento infantil e a ligação desta “engenharia de palavras” e os processos de Alfabetização e Letramento.

Para Souza (2010), “Literatura é, antes de tudo, engenharia de palavras” (SOUZA, 2010, p.9). É uma arte que nasce com o intuito de suprir a necessidade humana de transmitir valores que a representam para as próximas gerações por meio de palavras. Literatura não é só o que está escrito, ao contrário, pode ser apresentada por meio das transmissões orais (lendas, cânticos, causos e provérbios) que, ao longo do tempo, passaram de relatos orais para a forma escrita. Sendo assim, consideramos que a literatura existe antes mesmo dos códigos escritos.

De acordo com Coelho (2000), a literatura é uma arte, que dificilmente será definida com fidedignidade, pois expressa experiências humanas concretas, e, é construída conforme as peculiaridades de cada época histórica. Dessa forma, é impossível defini-la com exatidão. “A criação literária será sempre tão complexa, fascinante, misteriosa e essencial, quanto a própria condição humana” (COELHO, 2000, p.28).

Inteirar-se dos avanços pelos quais a literatura infantil passou é uma forma de presenciar a evolução ininterrupta da sociedade. Desde os primórdios, a literatura já

se fazia presente na sociedade. Na Grécia antiga, “[...] foram os rapsodos e aedos¹ que espalharam a palavra por meio de narrativas orais” (SOUZA, 2010, p.9) as quais vem mantendo-se até os dias de hoje, tanto por meio da oralidade, quanto por meio da escrita.

Segundo Coelho (2000, p.28), conhecer esta história, é inteirar-se “[...] sobre valores ou desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou e se fundamenta [...]” em cada período histórico. A linguagem poética vem sendo utilizada desde os tempos antigos, por meio de rituais e contos orais, visando transmitir um modo específico de pensamento e comportamento em cada comunidade, levando em conta as peculiaridades da mente rudimentar do adulto e imatura da criança; muitos valores foram transmitidos com muito mais facilidade por meio das histórias considerando que as mentes que receberiam essas informações não compreenderiam a fundo coisas abstratas.

Sobre essa interface da literatura discorre Coelho (2000):

Ela é a linguagem da representação, linguagem imagística que, como nenhuma outra, tem o poder de concretizar o abstrato (e também o indizível), através de comparações, imagens, símbolos, alegorias, etc. Desde o início dos tempos históricos, ela tem sido a mediadora ideal entre as mentes imaturas com sua precária capacidade de percepção intelectual e o amadurecimento da inteligência reflexiva (a que preside ao desenvolvimento do pensamento lógico-abstrato, característico da mente culta) (COELHO, 2000, p.43).

Afirma a autora que, na época do Feudalismo, o sistema de organização social era baseado na centralização do poder, no qual um grupo vivia sob a “proteção” de um fidalgo (chefe da família), em que os laços de parentesco eram extremamente valorizados. Os proprietários de terras buscavam sempre a manutenção de suas propriedades para passar seus bens aos seus herdeiros. Essa classe de proprietários expandia suas posses por meio dos vínculos familiares, principalmente, por meio do casamento, em que os laços afetivos eram deixados de lado, e o que realmente importava eram os interesses do grupo. O chefe da família comandava todos os outros membros e defendia os seus interesses.

As crianças dessa época, não tinham nenhuma atenção voltada especificamente para elas. Participavam normalmente da vida adulta apesar de

¹Aedos e rapsodos eram declamadores ou cantadores ambulantes que, na Grécia, percorriam as cidades, declamando repertórios compostos de lendas, tradições populares e fragmentos de poemas épicos, notadamente da Ilíada e da Odisseia. Distinguiam-se pelo fato de os aedos cantarem composições próprias, ao som de lira, ao passo que os rapsodos recitavam composições alheias, dispensando o acompanhamento da lira (SOUZA, 2010, p.9).

serem abstraídas durante os momentos de decisões. Com a queda desta organização começava uma nova concepção de família.

Conforme afirma Ariès (1981) “No século XVII, a criança, ou ao menos a criança de boa família, quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos” (ARIÈS, 1981, p.32). Mesmo havendo um traje que a diferenciava dos adultos, não acreditavam que a criança tivesse uma personalidade. Essa indiferença em relação aos pequenos persistiu até o século XIX; a criança era vista como um ser insignificante, somente “engraçadinha”, mas que necessitava de ser educada de maneira severa.

O predomínio de um sistema patriarcal na sociedade neste período é reforçado por “[...] grande influência e estímulo dos protestantes, já que os pastores entendiam a criança como um indivíduo a ser domado pela educação rígida [...]” (ZILBERMAN, 2003, p. 37).

No século XVIII temos um ambiente familiar com mais liberdade e um pouco mais de afetividade, como nos mostra Zilberman (2003), as pessoas passam a ter um novo olhar para as crianças; elas deixam de ser consideradas uma miniatura de adulto para ocupar um lugar diferente na sociedade. É responsabilidade da família ajudá-las a crescer de forma saudável e formar-se intelectualmente.

Entretanto, apesar de algumas mudanças, a criança ainda é muito desvalorizada na sociedade, razão pela qual muitas queriam superar logo essa fase e, motivo mais que suficiente para que todo adulto buscasse tornar a criança aquilo que ele almejava.

Com a ascendência da família burguesa, o modelo familiar direcionava-se aos filhos, há maior afetividade no núcleo familiar e a busca por interesses coletivos. Diante dessa nova configuração familiar, e, de um novo olhar para a criança, nasce a literatura infantil, com suas características próprias. Com a nova condição da criança na sociedade devido também às necessidades mercadológicas, a reestruturação da escola e o início do Capitalismo, foi colocado em pauta um novo projeto para a palavra escrita, com o objetivo de que a literatura pudesse se tornar mais encantadora aos olhos das crianças.

Segundo Coelho (2000) a literatura infantil, durante todo esse período em que vem sendo escrita especialmente para as crianças, desde o século XVII, já assumiu diferentes formas e mesmo buscando saber sobre suas origens essas diferenças ainda não ficaram bem aclaradas.

A discussão sobre a denominada literatura infantil está presente até os dias atuais, e um problema presente nesse contexto é a crise que o livro infantil pela qual passa considerando que há diversas obras que não são bem produzidas e que não têm o cuidado que deveriam ter para serem atrativas às crianças, crises como essa fazem com que as pessoas se questionem se realmente há uma literatura infantil.

Sobre essa questão, Souza (2010) afirma que

[...] as crianças estão na sociedade, na escola, em casa, à mercê de livros que nem sempre primam pela qualidade. E o adjetivo *infantil*, na literatura, tem sido utilizado para qualificar qualquer escrita que se pretenda voltada para crianças, tenha ela ou não qualidade necessária para merecer o estatuto de literatura, o qual envolve valor estético, histórico e pedagógico (SOUZA, 2010, p.11).

Diante desse panorama, deparamo-nos com algumas questões que podem ser assim expressas: – Mas o que seria a literatura infantil? – Uma história escrita pelas crianças? – Sobre elas? – Ou, uma história para elas?

O termo literatura infantil vem sendo utilizado sem o devido valor, em textos sem qualidade nos aspectos citados pela autora, ou seja, o estético, o histórico e o pedagógico, que são os que caracterizam o título de literatura. Como consequência dessas indefinições, por muito tempo a literatura infantil foi limitada e a criação literária vista como um gênero secundário em relação aos outros.

O gênero literário é considerado um dos mais recentes tendo surgido por volta do século XVIII, época em que a arte em geral sofre diversas mudanças devido à reorganização da sociedade daquele período, como já explicitamos anteriormente.

Sobre as mudanças relacionadas à arte em geral, assim se expressa Zilberman:

Entraram em decadência os gêneros clássicos, como a tragédia e a epopeia, substituídos pelo drama, o melodrama e o romance, formas voltadas à manifestação dos eventos da vida burguesa e cotidiana, que tomaram o lugar dos assuntos mitológicos e das personagens aristocráticas. Além disso, o progresso das técnicas de industrialização chegou à arte literária, facilitando a produção em série de obras e de materiais de fácil distribuição e consumo, fenômeno posteriormente designado como cultura de massa (ZILBERMAN, 2003, p.33).

O progresso das instituições escolares, as políticas de obrigatoriedade do ensino, os novos campos de conhecimento humano, como a psicologia e a pedagogia, o novo status adquirido pela criança frente à sociedade, a ascensão da burguesia uma nova configuração de família que se faz presente na sociedade, um novo olhar para os pequenos, e a percepção da necessidade de compreendê-los

como sujeitos diferentes dos adultos, marca o contexto em que surge a literatura infantil.

No período em que surge a Literatura Infantil, os adultos viam-na como algo semelhante ao brinquedo, uma forma de manter a criança quieta e entretida. O reconhecimento desta como ferramenta importante na formação na mente da criança é um fator para o qual embora já tenhamos avanços significativos, estamos por conquistar, como nos mostra Coelho (2000):

[...] acreditamos que a literatura (para crianças ou para adultos) precisa urgentemente ser descoberta, *muito menos como mero entretenimento* (pois deste se encarregam com mais facilidade os meios de comunicação de massa), e muito mais como uma *aventura espiritual* que engaje o *eu* em uma experiência rica de vida, inteligência e emoções (COELHO, 2000, p.32).

Considerando que até a Idade Moderna, segundo Coelho (2000) “[...]a criança era vista como “um adulto em miniatura” [...]” (COELHO, 2000, p.29), as primeiras obras de literatura infantil eram obras adultas adaptadas, das quais eram retiradas boas partes das histórias que pudessem ser maus exemplos ou incompreensíveis para as crianças. Desse modo, poderiam atingir o objetivo de atrair as crianças fazendo a ligação entre o mundo real e o mundo fantasioso.

O livro infantil é uma forma de comunicação entre um adulto dotado de conhecimento sobre o real e uma criança que precisa adquirir tal conhecimento e, dessa forma, o ler, ou o ouvir transforma-se em um momento de aprendizagem.

Coelho (2000) nos convida a refletir acerca das dimensões da Literatura Infantil ao interpelar-nos sobre: — Seria esta, uma arte literária, ou, estaria mais ligada à área da pedagogia? — Qual seria sua natureza específica?

Várias são as opiniões sobre tais pontos, mas analisando obras denominadas como “literatura infantil” podemos perceber que as duas áreas se conectam quando se trata de literatura infantil. Para a autora, essas duas dimensões, arte e pedagogia, são correlatas, pois divertem, ao mesmo tempo em que trazem implicitamente uma intencionalidade educativa.

A dimensão artística, emociona, dá prazer, diverte e é capaz de transformar a consciência de mundo dos leitores, é arte; na dimensão pedagógica, a literatura contribui na construção do papel social do leitor como sujeito atuante e com força de intervenção social.

Sobre o cuidado com essas dimensões, quando o assunto é Literatura infantil, assim se expressa Abramovich (2004):

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica.... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula [...]. Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir portas da compreensão do mundo) (ABRAMOVICH, 2004, p.17).

As obras com valor literário original dividem-se em duas grandes áreas: do questionamento (inovadoras) e da representação (continuadoras), o que as distingue é a intencionalidade que cada uma carrega. Na primeira, a forma como leva o leitor a *questionar o mundo* desperta em seus leitores uma vontade de transformá-lo um dia na segunda *representa o mundo*, mostrando ou denunciando cada caminho que deve ser seguido ou evitado buscando uma boa vida.

Sobre esse assunto, nos aclara Zilberman (2003):

Como procede a literatura? Ela sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra foi concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com seu destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor (ZILBERMAN, 2003, p.25).

1.2 Literaturalnfantil e Psicologia

Um dos fatores mais importantes para que haja uma boa relação entre leitor e livro é a escolha do texto de acordo com a fase de desenvolvimento em que o indivíduo se encontra. Porém, essas escolhas podem variar devido a alguns aspectos para além da idade cronológica como, por exemplo, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo intelectual e o domínio da leitura assim como afirma Coelho (2000).

Para a autora, o pré-leitor, considerado aquele que se encontra na primeira categoria de leitor, a qual será explorada na presente monografia, engloba duas fases do desenvolvimento humano, sendo elas: a primeira e a segunda infância.

A *primeira infância*, abrange a faixa etária que vai de aproximadamente 15 meses a 3 anos, fase esta em que a criança começa a conhecer tudo que a rodeia. Nessa fase, é muito utilizado o tato, e, elas querem tocar e pegar tudo que podem alcançar; começa aí o conhecimento do livro por meio do manuseio, a criança também aprende a usar a própria linguagem e dá nome as coisas.

Para incitar este impulso, a família deve incluir imagens de animais ou objetos conhecidos pelas crianças em seus brinquedos, as imagens devem ser apresentadas em materiais resistentes, os quais permitam que a criança se sinta bem ao tocá-los. Para que esse momento seja significativo o adulto deve manipular as imagens e objetos e nomeá-los, sempre afetivamente; aquelas devem ser nítidas e de fácil percepção, os livros devem conter poucas páginas e primar pelo aspecto visual.

Nessa fase a criança começará a relacionar o que ocorre no mundo natural com o que ocorre no mundo cultural (dar nome as coisas) devido ao conhecimento que passa a ter do espaço em que está inserida.

A *segunda infância*, inclui crianças a partir dos 2 ou 3 anos, fase na qual predominam valores vitais (saúde) e sensoriais. A criança passa a entender-se como um ser e não como parte do outro, dá-se início a fase egocêntrica e é quando a criança começa a adaptar-se ao meio físico e a interessar-se mais pela comunicação verbal, por conseguir expressar-se melhor que durante a primeira infância.

É de extrema importância a presença do adulto, tanto em casa, quanto na escola, para orientar a criança em seus primeiros contatos com o livro, sempre com afeto e de forma alegre. A criança começa a descobrir o mundo concreto e o universo da linguagem por meio do lúdico; utiliza o livro como um brinquedo, tudo para a criança é de extremo valor.

Os livros para essa fase devem retratar acontecimentos que façam parte do contexto de sua vida e ter alguns atributos tais como: domínio absoluto da imagem, nenhum texto, ou pouco, que será interpretado para as crianças pelo adulto para que ela possa começar a relacionar o real com a palavra. As imagens devem ser significativas e atraentes para os pequenos; simples e ser de fácil comunicação para a criança. O humor e o mistério são essenciais nessa fase, e a técnica da repetição é um forte elemento para prender a atenção e o interesse o pequeno leitor. Ademais, é importante utilizar livros-objetos que são mais sensoriais e estimulam os diversos sentidos da criança, permitindo-lhe o prazer, o que favorece a abertura de um melhor espaço para conhecê-lo.

O livro infantil “É o lobo?” foi utilizado durante uma atividade de leitura no Estágio Supervisionado com a classe de maternal II (crianças de 3 anos). O livro é composto por frases curtas e carregadas de mistério. Cada página propõe uma

sensação diferente, tanto relacionada à audição com as dúvidas que suscita, quanto ao tato, já que traz propostas sensoriais extremamente interessantes para as crianças desta faixa etária.

Durante a leitura, observamos o quanto se divertiram, ao mesmo tempo em que ficaram atentas aguardando a página seguinte e o que as esperava. No final do livro, uma surpresa; um lobo em 3D o qual fez com que as crianças ficassem encantadas. No fim da história, foi pedido que o livro fosse lido diversas vezes².

Sobre o leitor iniciante, Coelho (2000) afirma que corresponde à faixa etária dos 6/7 anos, fase em que a criança está aprendendo a ler; muitas já conhecem o alfabeto facilmente e as formações de sílabas. A presença do adulto como mediador, ainda é fundamental, auxiliando-o na decodificação do que está escrito e incentivando-o comemorando cada um de seus acertos.

Os livros para essa fase, ainda devem ter o predomínio de imagens em relação ao texto, conter uma narrativa simples, direta e que tenha princípio, meio e fim. O humor é muito interessante para as crianças dessa faixa etária, deve envolver personagens reais ou simbólicos e que tenham o caráter bem definido. O texto deve estruturar-se com palavras que facilitem a compreensão da criança, os argumentos devem ser estimulantes para a imaginação, inteligência, afetividade etc. Esses livros podem ser o resultado da união do mundo maravilhoso com o mundo real.

Segundo Coelho (2000) “contemporaneamente, a literatura para crianças enfatiza especialmente o fenômeno do pensar, do sentir e do querer, em sua necessária complementaridade” (p.36).

O leitor-em-processo, conforme explicita a autora, fase a partir dos 8/9 anos, é um leitor que já domina descomplicadamente a leitura. A criança nessa fase interessa-se pelos desafios e questionamentos, ainda é importante o auxílio do adulto para estimulá-la à leitura.

As imagens dos livros para essa fase devem dialogar com o texto, o qual deve ser simples e objetivo, com uma narrativa que envolva um problema, que até o final da história terá que ser resolvido; é preciso que a história tenha começo, meio e fim. Ademais, deve prezar pelo humor apresentando situações inesperadas que despertem o interesse do leitor.

² Memória de Estágio supervisionado em 26/07/2019.

Para Coelho (2000), o leitor fluente, a partir dos 10 anos, se encontra na fase em que se consolida o domínio da leitura e a compreensão do mundo que lhe é apresentado no livro. Nesse estágio, a leitura apoia-se na reflexão, o pequeno leitor concentra-se com mais facilidade, é a fase da pré-adolescência. “A partir dessa fase, desenvolve-se o pensamento hipotético dedutivo e a consequente capacidade de abstração[...]” (COELHO, 2000, p.37); já não é mais fundamental a presença de um adulto como um orientador de leitura, ao contrário, o pré-adolescente começa a rejeitar esse apoio. De certa forma, esse pequeno leitor revive a fase egocêntrica explicitada na teoria piagetiana, cabendo ao adulto ser desafiador e confiar em sua capacidade como leitor.

Os livros já não precisam mais ter tantas imagens, é uma fase em que o sujeito se sente atraído pelos heróis e heroínas ou por pessoas comuns, porém, questionadoras; a linguagem utilizada pode ser mais elaborada, o mundo maravilhoso e mágico ainda pode fazer parte das histórias, desde que participem também do mundo real.

Por último, o leitor crítico se encontra na fase que abrange os 12/13 anos, na qual o sujeito já tem pleno domínio da leitura e da escrita, e, tem uma maior capacidade de reflexão; compreende com mais facilidade o texto e entende a visão de mundo nele presente. É um estágio em que o adolescente se torna mais crítico, anseia por viver e por saber. “O convívio do leitor crítico com o texto literário deve extrapolar a mera fruição de prazer ou emoção e deve provocá-lo para penetrar no mecanismo da leitura” (COELHO, 2000, p.40).

1.3 Literatura e alfabetização

Segundo Rego (1995), a literatura infantil tem a capacidade de ser o caminho que levará a criança ao universo da leitura e da escrita, primeiramente porque irá tratar de assuntos que lhe interessam, e, em segundo lugar, despertará a atenção da criança para “[...] as características sintático-semânticas da língua escrita e para as relações existentes entre a forma linguística e a representação gráfica” (REGO, 1995, p.52). As crianças precisam dominar algumas representações da língua para que as criações e descobertas ocorram.

Sobre esse assunto assim se expressa Rego (1995):

Temos de oferecer-lhes oportunidades de contato com diferentes modelos, contextualizando a língua escrita através de seus usos, mesmo antes de se tornarem efetivamente capazes de ler e escrever. É a partir desse contato que as crianças farão descobertas fundamentais ao seu processo de alfabetização (REGO, 1995, p.50).

Para a autora, a primeira descoberta feita pela criança é a de que o ato de ler e escrever serve para a comunicação, a segunda é que os textos escritos têm características diferentes das apresentadas na linguagem oral, e a terceira, lhe confere o entendimento do sistema de escrita, o qual buscamos ensiná-la.

As crianças que nascem em ambientes letrados cedo desenvolvem um interesse lúdico em relação às atividades de leitura e escrita que os adultos praticam ao seu redor. [...] A qualidade, portanto, do que se lê para a criança é extremamente importante e não pode estar alheia aos interesses dela (REGO, 1995, p.51).

Essa relação próxima com os textos escritos faz com que os horizontes da criança se alarguem. É papel do professor arremeter às diferentes visões de cada obra literária e esclarecer as diversas interpretações pessoais que resultam da compreensão do leitor, e, não somente ensinar a decodificar o código escrito. O mestre deve ajudá-la na compreensão do texto e auxiliá-la a perceber os variados temas do mundo ficcional.

Conforme Zilberman (2003) é proposto à literatura infantil que realize sua função formadora, o que é diferente da função pedagógica. A primeira diz respeito ao conhecimento do mundo e do ser, e, é responsável também por promover a emancipação do sujeito e a segunda consiste em aliar-se ao ensino.

O uso do livro de literatura infantil na escola é defendido pelo fato da relação que o mesmo estabelece com o leitor, tornando-o um sujeito crítico pela forma como tem o poder de transformar a sua forma de aprender.

Dessa forma, é que podemos perceber a forte ligação da Literatura Infantil com o processo de Letramento, em que, mesmo ainda não estando alfabetizada, a criança fará uso da leitura por meio de um indivíduo que já é leitor.

CAPÍTULO 2 - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Novas palavras são criadas (ou a velhas palavras dá-se um novo sentido) quando emergem novos fatos, novas ideias, novas maneiras de compreender os fenômenos (SOARES, 2002, p.16).

Durante nossa reflexão em relação à literatura infantil nos deparamos com o processo de alfabetização o qual nos remete também ao processo de letramento e reconhecemos a necessidade de aprofundamento sobre esses termos. No presente capítulo estão expostas as particularidades dos dois processos, com foco maior no segundo, relacionando-o com a literatura infantil e as propostas pautadas no referencial construtivista de educação.

Não devemos confundir ou sobrepor os termos alfabetização e letramento. É necessário reconhecermos as singularidades de ambos os processos, mas também a interdependência que há entre ambos.

Segundo Soares (2004), o termo alfabetização já está dicionarizado e o utilizamos há mais tempo. Define-se a palavra como o sistema de obtenção da “tecnologia da escrita”, envolvendo todas as técnicas necessárias para que o indivíduo se aproprie da leitura e escrita. Abrange desde as habilidades de codificação de fonemas em grafemas, e, a decodificação de grafemas em fonemas, até habilidades motoras como, por exemplo, manipular corretamente os instrumentos para que essa codificação e decodificação sejam realizadas.

Assim, a alfabetização é, em síntese, o sujeito alcançar o domínio do código de escrita e desenvolver suas habilidades para ler e escrever, desde as habilidades motoras citadas anteriormente até as de codificação e decodificação e, dessa forma, ter o domínio da tecnologia (conjunto de técnicas) para que possa usar a escrita.

Quando o cidadão exerce de forma efetiva e com competência a tecnologia da escrita, temos o letramento, termo que, segundo Soares (2002), surgiu recentemente, mais precisamente na segunda metade dos anos de 1980.

De acordo com a autora, a necessidade de estudarmos sobre letramento surge a partir das mudanças sociais, econômicas, políticas e também cognitivas que ocorreram relacionadas ao uso da escrita na sociedade Moderna. Antes deste

período, a sociedade, de maneira geral, somente se importava com o problema do analfabetismo. Não refletia sobre o oposto desse termo, o alfabetismo ou letramento.

Sobre esse assunto, assim se expressa Soares (2002):

Só recentemente esse oposto tornou-se necessário, porque só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente (SOARES, 2002, p.20).

Com efeito, o letramento envolve outras habilidades que o distingue do processo de alfabetização, como por exemplo, poder ler ou escrever com objetivos diferenciados, interpretar e produzir diferentes tipos de textos e gêneros, saber utilizar a tecnologia da escrita para obter informações, entre outras habilidades.

A alfabetização seria a inserção do sujeito no mundo da escrita mediante a aprendizagem de uma tecnologia, a da escrita; o letramento refere-se ao fato de a pessoa saber fazer o uso dessa tecnologia em práticas sociais que requerem a escrita.

Alfabetização e letramento são, conforme nos ensina Soares (2004), processos diferenciados, porém mantêm interdependência quando entendemos que é papel da escola hoje alfabetizar e letrar, concomitantemente, ou seja esses processos não precisam ser dicotomizados, como ainda acontece em muitas escolas.

Sobre esse assunto, encontramos as seguintes ideias expressas no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) (2001):

É habitual pensarmos sobre a área de Língua Portuguesa como se ela fosse um foguete de dois estágios: o primeiro para se soltar da Terra e o segundo para navegar no espaço. O primeiro seria o que já se chamou de “primeiras letras”, hoje alfabetização, e o segundo, aí sim, o estudo da língua propriamente dita.

Durante o primeiro estágio, previsto para durar em geral um ano, o professor deveria ensinar o sistema alfabético de escrita (a correspondência fonográfica) e algumas convenções ortográficas do português – o que já garantiria ao aluno a possibilidade de ler e escrever por si mesmo, condição para disparar o segundo estágio do metafórico foguete. Esse segundo estágio se desenvolveria em duas linhas básicas: os exercícios de redação e os treinos ortográficos e gramaticais.

O conhecimento atualmente disponível recomenda uma revisão dessa metodologia e aponta para a necessidade de repensar sobre teorias e práticas difundidas e estabelecidas, que para a maioria dos professores, tendem a parecer as únicas possíveis (BRASIL, 2001, p.32-33).

Cabe aqui ressaltar que o fato de não estar alfabetizado e não impede a participação de uma pessoa em práticas sociais em que a escrita seja usada. Até mesmo analfabetos, adultos que são marginalizados social e economicamente, mas

que vivem em um ambiente letrado e interessam-se pela leitura e escrita podem apresentar certo grau de letramento, mesmo sem ter adquirido a tecnologia da escrita, pois recorrem às pessoas que se apropriaram desse sistema, para fazer uso da leitura e da escrita em suas práticas sociais. Assim, esse sujeito é, de alguma maneira, letrado.

Entretanto, é um letramento limitado, conforme declara Leal (2004) “O sujeito que não tem o que comer, onde dormir, onde trabalhar, é o mesmo sujeito que não tem o que ler, onde ler e, como ler” (LEAL, 2004, p.53). Para a autora, o letramento é uma prática que vai manifestar-se em diversos espaços sociais e por meio de condições reais.

Até mesmo uma criança que ainda não foi alfabetizada, mas ouve histórias, tem contato com livros, utiliza os instrumentos necessários para a tecnologia da leitura e escrita. Por exemplo, o lápis, ou que relaciona uma determinada frase com um texto escrito (por exemplo, um conto de fadas), essa criança já se integrou ao mundo do Letramento.

Ademais, assim como afirma SOARES (2004):

[...]na concepção psicogenética de alfabetização que vigora atualmente, a tecnologia da escrita é aprendida não, como em concepções anteriores, com textos construídos artificialmente para a aquisição das “técnicas” de leitura e de escrita, mas através de atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES,2004, p.92).

Kleiman (1995) nos apresenta duas formas de letramento: o modelo autônomo e o modelo ideológico; o que se realiza na escola difere do que se realiza fora dela. Temos na escola, o que denominam de autônomo, no qual temos por pressuposto de que há somente uma forma desse letramento ser desenvolvido e associam essa maneira ao progresso, civilização, avanço da sociedade. Chama-se “autônomo”, pois neste modelo pressupõe-se que a escrita seja plena, íntegra em si mesmo.

Contraopondo a esse modelo autônomo, temos fora da escola o modelo ideológico, que mostra esse processo como algo determinado social e culturalmente, não está relacionado com progresso ou civilização, ele investiga as práticas orais e práticas letradas ao invés de apenas dividir e hierarquizar os modos orais e os modos letrados.

Consideramos nosso dever como educadores saber distinguir o letramento escolar e o letramento não escolar, autônomo e ideológico, também diferenciar os

seus eventos e práticas, a fim de que possamos organizar o nosso trabalho pedagógico de forma a atingir os nosso objetivo precípua no ensino da Língua Portuguesa de alfabetizar letrando buscando a inserção de um indivíduo crítico na sociedade.

Soares (2004), afirma que os eventos de letramento seriam as situações nas quais a língua escrita participa efetivamente da integração entre os participantes, tanto face a face, quanto à distância. Já as práticas letradas, consistem nos comportamentos desses participantes em um determinado evento, e, também nas concepções socioculturais que o representam, suas interpretações as quais norteiam o uso da leitura e escrita em uma situação pontual.

Segundo a autora, os eventos e práticas de letramento são as facetas de um mesmo processo, o de letramento em si. Fazer essa distinção é útil para que o pesquisador possa observar as situações relacionadas à leitura e à escrita e identificar suas características, tendo as práticas como uma maneira de analisar e interpretar os eventos.

Para diferenciar o letramento escolar do não escolar devemos observar esses eventos e práticas tanto na escola quanto na vida fora dos muros escolares.

Assim, como SOARES (2001), nos dá o exemplo dos anúncios publicitários:

[...]na vida cotidiana, um anúncio publicitário é visto de relance em um outdoor, ao se atravessar uma rua, ou em uma página impressa, ao se folhar uma revista, e é lido casualmente, em geral superficialmente, eventualmente comentado com alguém; na escola, o anúncio publicitário aparece reproduzido numa página do manual didático, fora de seu contexto original, deve ser analisado, interpretado, questões devem ser respondidas, respostas são confrontadas e discutidas (SOARES, 2001, p.106).

Fora da escola, esses eventos e práticas de letramento vão aparecer de forma “natural”, respondendo aos interesses das pessoas e suas necessidades, ocorrem espontaneamente, já na escola, passam por um planejamento e são estabelecidos previamente por meio de critérios pedagógicos, estabelecendo objetivos, para buscar uma aprendizagem e até mesmo direcionando os discentes a uma avaliação futuramente.

Assim como afirma Soares (2004) “de certa forma, a escola autonomiza as atividades de leitura e de escrita em relação a suas circunstâncias e usos sociais [...]” (SOARES, 2004, p.107), a escola cria seus próprios eventos e práticas de Letramento. “É a *pedagogização do letramento*, nos termos de Street [...]” (STREET,

1995, *apud* SOARES, 2004, p.107) do processo, no qual a leitura e escrita irão constituir, no contexto escolar, eventos e práticas diferentes da vida cotidiana.

A maneira como a escola abre as portas do mundo da escrita para as crianças obedece por assim dizer, um modelo padrão bem definido. Muitas vezes a transmissão dessa tecnologia da leitura e escrita é passada para a criança de forma descontextualizada, em que a criança, primeiro irá decodificar e codificar, para só depois poder fazer seu uso em suas práticas sociais, não raras vezes tendo somente a oralidade como base para o processo de alfabetização.

Rego (1995) pondera que considerar somente a linguagem oral como alicerce para a escrita sem considerar as particularidades da língua falada e da língua escrita torna esse aprendizado, da leitura e escrita para as crianças, algo robotizado, mecânico e que não responde às suas necessidades. É necessário apresentar a essa criança a língua em suas estruturas gramaticais considerando-se que será dessa forma que a maioria dos conteúdos serão transmitidos durante toda a fase escolar.

Segundo Rego (1995)

É provável, portanto, que uma criança cuja experiência com textos escritos tenha sido muito reduzida na fase de pré-escolar apresente dificuldades tanto no entendimento como na produção de textos escritos. É conhecida a discussão dos problemas linguísticos enfrentados por muitas crianças na escola (REGO, 1995, p.17).

Não devemos subordinar o aprendizado da língua escrita somente ao aprendizado da escrita alfabética. A oportunidade para a criança um contato rotineiro com a leitura e a escrita, desde a pré-escola, o processo de alfabetização passará de algo mecânico para um momento descontraído e agradável e a criança terá a possibilidade de refletir acerca do uso real da escrita.

De acordo com Costa (2004)

Aprender a escrever, portanto, significa dominar um novo conjunto funcional discursivo e fraseológico que se distancia de uma pura função visual de grafemas ou de pura transcrição deles. O processo deve ser visto como a construção de uma nova prática social que toma uma atividade discursiva autônoma. Para isto, o estudante deve apropriar-se de novas maneiras de construir um texto, de um “arsenal” de instrumentos semióticos que ajuda a construir essa nova função psicológica (a escrita): os instrumentos técnicos, o sistema de escritura e os gêneros discursivos e textuais (COSTA, 2004, p.34).

Segundo o autor, os dois primeiros instrumentos, sendo eles os instrumentos técnicos e o sistema de escritura, se referem à alfabetização; o conhecimento e exploração dos gêneros discursivos, dizem respeito ao letramento. Em suma, para o

escritor o processo de letramento engloba a alfabetização escolar e que alfabetizar letrando “[...] não é seguir uma perspectiva cognitivista descritivista que centraliza a aprendizagem no individual, nem voltar ao ensino cartilhesco ou ao uso de métodos tradicionais” (COSTA, 2004, p.36), o escritor reitera que isso seria um retrocesso.

Leal (2004), endossa essas ideias ao expressar-se sobre o que significa alfabetizar para o letramento:

Seria, partindo dos saberes já constituídos, desenvolver as habilidades das crianças, dos jovens e dos adultos, no sentido de promover o alcance, pelos sujeitos, de todas as competências comunicativas.

Isto é, desenvolver as potencialidades de comunicação, no que diz respeito à fala, à capacidade de argumentação eficiente e, com isto, construir oportunidades reais de participação e de decisão nos diferentes contextos sociais (LEAL, 2004, p.55).

Mesmo tendo definições diferentes, os termos alfabetização e letramento são correlatos e dependem um do outro para seu exercício efetivo, Port (2017) nos diz que “Alfabetizar letrando é ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais de leitura e de escrita, fazendo, assim, com que a criança se torne alfabetizada e letrada simultaneamente” (PORT, 2017, p.18).

Percebemos que os termos caminham juntos e são processos em que um complementa o outro buscando a formação integral desse sujeito e sua inserção nas práticas sociais.

2.1 Literatura na Educação Infantil e letramento

Ao aprender tanto a linguagem oral quanto a escrita, a criança amplia sua atuação em inúmeras práticas sociais.

De acordo com RCNEI (1998):

A educação infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever (BRASIL, 1998, p.117).

Segundo Rego (1995), “[...] a escola se perde na busca de recursos didáticos os mais sofisticados, para dar prosseguimento a um treino de linguagem oral durante o período que antecede a alfabetização [...]” (REGO, 1995, p.23), e limita-se acerca no que diz respeito à expressão escrita no decorrer do processo de

Alfabetização, enquanto na família é dada à criança diversas oportunidades de conhecer a leitura e escrita antes mesmo de serem alfabetizadas.

A autora, também faz uma crítica, sobre o fato de que, apesar de a escola possuir um material excelente, e, até mesmo mais avançado que os existentes em muitas casas, esporadicamente, têm atividades ricas, no que diz respeito ao letramento da criança, se comparado ao que esta desfruta no lar.

Na escola, a professora preocupa-se em ensinar uma determinada letra, ou sílaba, algo mais pontual referente ao processo de alfabetização por meio da história. Já em casa, utilizando a história como recurso, os pais podem possibilitar à criança um momento extremamente rico, dando-lhe oportunidade de questionar, ampliar seu vocabulário e ter suas dúvidas sanadas.

Outro ponto, destacado pela escritora, é quando utilizam uma linguagem que a criança já conhece e que a usa no dia a dia. Utilizar a literatura dessa forma, irá acrescentar muito pouco à bagagem que a criança já possui. Ao ler o texto, respeitando suas características, gerará um interesse maior por parte da criança pela leitura.

De acordo com Rego (1995)

É a presença de atividades como esta que, segundo um estudo conduzido na Inglaterra, facilita o sucesso escolar de muitas crianças. Ao escutar uma história lida em voz alta, a criança começa naturalmente a ser exposta a um uso da língua que estimula o desenvolvimento de estratégias de processamento de linguagem importantes para o seu êxito escolar (REGO, 1995, p.28).

Para a autora, antes mesmo de ler convencionalmente, a criança, por diversas vezes, folheia livros e revistas, e finge que está lendo. Com o passar do tempo, a forma como essa criança reproduz o texto irá evoluir gradativamente ao recontá-lo quando está fingindo que lê.

Num primeiro momento, a criança ao ler orienta-se pelas figuras presentes no livro, seus textos nessa fase pouco irão assemelhar-se com o ato de contar a história; notaremos uma linguagem coloquial, sem manter a sequência original da trama sendo orientada pelas figuras. A criança aparenta conversar com alguém sobre o que está sendo representado no livro.

Num segundo momento, a criança busca recontar a história com maior fidelidade, tenta apreender os textos da história e torná-la o mais real possível. Quando percebe que pode reproduzir alguns desses textos, a criança diferencia os livros que realmente lê dos quais apenas “faz de conta”. No início os livros lidos são

mais simples e conforme a criança tem o contato com livros mais “complexos” ela vai desenvolver a habilidade também de lê-los de verdade.

Rego (1995) declara que podemos perceber que há um processo de aprendizagem da língua escrita em que a criança, a partir do seu interesse, reproduz a leitura oralmente. Trata-se de um momento no qual não é nítido o ensino de regras de gramática ou a busca da aprendizagem da codificação e decodificação dos códigos escritos. Apesar de a criança ainda não saber ler, é dada à ela a oportunidade de iniciar seu processo de letramento.

2.2. Entrando no universo da escrita: algumas propostas pautadas no referencial teórico construtivista

Teberosky e Colomer (2003) nos apresentam o modelo construtivista de ensino. Para as autoras, um dos princípios que deve ser considerado na construção do currículo da educação infantil “fundamenta-se em captar o processo que a criança efetua para compreender a escrita e a linguagem escrita” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p.83), mas não somente isso, deve também possuir uma descrição dessa linguagem nas práticas sociais referentes ao cotidiano das crianças.

Para as autoras, o currículo deve pautar-se em quatro eixos, sendo eles “1. Entrar no mundo da escrita. 2. Apropriar-se da linguagem escrita. 3. Escrever e ler. 4. Produzir e compreender textos escritos.” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p.83), eixos que serão fundamentais durante a Educação Infantil para a aprendizagem da leitura e escrita.

O primeiro eixo, entrar no mundo da escrita, refere-se ao contato que a criança terá com o material impresso, para que possa explorar a forma como a escrita é organizada. As autoras afirmam que a escrita aparece em diversas formas e lugares e, por isso:

[...] o material da escola infantil não deveria limitar-se aos escritos escolares, mas deveria explorar os espaços escritos nas ruas e nos bairros, os espaços domésticos e familiares, que permitem uma primeira iniciação às diversas funções da escrita (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p.84).

É preciso possibilitar à criança um contato com diversos tipos de texto, facilitando assim a contextualização da aprendizagem e a participação da criança nas práticas sociais que envolvem a escrita, assim como afirmam as autoras.

O segundo eixo, diz respeito a apropriação da linguagem escrita, o qual está relacionado com a periodicidade com que as crianças se comunicam com escritores e leitores ou participam de leituras compartilhadas em que irão aprender as expressões provenientes dos livros. Para Teberosky e Colomer (2003), “É importante que, na escola, o mundo da escrita se complete com o mundo dos livros.” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p.85).

Mesmo tendo contato com os diferentes tipos de texto, para que a criança se aproprie da linguagem escrita, é importante que ela participe de situações nas quais a escrita tenha significado.

Desse modo, compreendemos como é relevante a leitura de histórias, a leitura em voz alta como reiteram as autoras, pois estas modalidades de leitura permitem:

[...] associar signos gráficos com a linguagem e a linguagem com os tipos de textos, ou seja, os gêneros e os suportes materiais sobre os quais eles se apresentam. Mas, além disso, escutar a leitura em voz alta é escutar a linguagem, e isso ajuda a criança a desenvolver sua competência linguística (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p.86).

O terceiro eixo refere-se à compreensão da escrita. O manuseio de materiais escritos expostos em sala. O auxílio do professor somam pontos que irão favorecer às crianças antes mesmo que realizem as atividades de leitura e escrita convencionalmente.

Quanto ao quarto eixo, produzir e compreender textos escritos, para Teberosky e Colomer (2003) “Esta dimensão faz referência ao fato de que o acesso à linguagem escrita é, prioritariamente, um acesso aos textos” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p.87).

Desse modo, cabe à escola ajudar a criança nas produções textuais em suas diversas formas, desde a apresentação de diversos gêneros textuais, leitura e apreciação de suas características, as propostas de reescritas, revisão textual, etc.

Por fim, como vimos neste capítulo, cada processo possui as suas particularidades as quais precisam ser consideradas para que a escola cumpra o seu papel social enquanto uma das mais importantes agências de letramento.

Na sequência, no terceiro e último capítulo do nosso trabalho veremos como o processo de letramento influencia na formação de leitores mesmo antes de as crianças serem alfabetizadas.

CAPÍTULO 3 - A LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DE LEITORES

Contudo, o letramento literário se efetiva quando acontece o relacionamento entre um objeto material, o livro, e aquele universo ficcional, que se expressa por meio de gêneros específicos – a narrativa e a poesia, entre outros – a que o ser humano tem acesso graças à audição e à leitura (ZILBERMAN, 2012, p.130).

3.1 O Letramento literário e suas implicações no processo de alfabetização e letramento

O processo de Letramento faz parte da vida da criança antes mesmo dela estar alfabetizada.

Neste capítulo investigamos a forma como o Letramento literário influencia a formação de leitores tendo como estratégia a contação de histórias a partir de um trabalho com a literatura infantil.

Como afirmam Cosson e Souza (2011), há uma grande variedade do termo letramento. Temos “[...] letramento digital, letramento informacional, letramento visual, letramento financeiro, letramento midiático ou em expressão concorrente a exemplo do “numeramento”” (COSSON; SOUZA, 2011, p.102).

Ao estudarmos sobre a literatura Infantil e o processo de letramento, percebemos a necessidade de refletirmos sobre o Letramento Literário e a forma como este impacta o processo de alfabetização e na formação de leitores na escola e fora dela.

Sobre esse assunto Santos e Moraes (2013) nos dizem que:

O letramento literário, portanto, para além de favorecer o letramento em outros gêneros por meio da relação entre gêneros concernente à literatura, será favorecido e potencializado ao se estabelecer práticas de letramento que contemplem os mais diversos gêneros do discurso em seu uso social [...] (SANTOS; MORAES, 2013, p.28).

Para os autores, além da leitura literária permitir que o sujeito entenda questões referentes à vida, é oportunizado a ele que, com as suas vivências, possa também compreender a literatura.

Zilberman (2012) afirma que, alguns livros, apesar de serem dirigidos à alfabetização podem ser propícios ao letramento literário, desde que possamos

[...]examinar como os escritores se posicionam perante tal desafio, pois, se desejam colaborar para a formação do leitor, e sobretudo do leitor de

literatura, precisam conferir qualidade estética ao produto oferecido, o que advém da presença do imaginário e da narratividade (ZILBERMAN, 2012, p.131).

O letramento, a partir de textos literários, faz com que a inserção ao mundo da escrita aconteça de maneira única, tendo em vista que o domínio da palavra será feito por ela mesma.

Cosson e Souza (2011) nos mostram a importância da escola no processo de letramento literário, tendo em vista que “[...] ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar (COSSON; SOUZA, 2011, p.102).

Para Moraes; Santos (2013) “Sua prática deve ser promovida na escola de modo que se viabilize o exercício da leitura literária sem o abandono do prazer e, ao mesmo tempo, com o compromisso para o desenvolvimento do conhecimento.” (MORAES; SANTOS, 2013, p.29).

Os autores afirmam que esse tipo de letramento concebe a produção e recepção dos textos literários permitindo também a formação do âmbito imaginário e ficcional.

Desse modo, “Ler é dialogar. Interpretar é dialogar.” (Moraes e Santos, 2013, p.66), sendo afirmado pelos escritores que esse diálogo ocorre tanto do leitor com o livro, do leitor com o autor do livro, quanto do leitor consigo mesmo. Assim, “As práticas de leitura literária ampliarão no aluno suas possibilidades de diálogo e, conseqüentemente, de leitura e interpretação literária” (MORAES; SANTOS, 2013, p.67).

Os escritores mostram o caráter político da literatura e consideram que “Nesse sentido, consideramos as práticas de letramento literário como ações políticas, coletivas e estéticas que viabilizam transformações, mudanças, fugas, reinvenções, emancipações, liberdades, solidariedades, afecções” (MORAES; SANTOS, 2013, p.106). Dessa forma, podemos refletir sobre a natureza transformadora da educação nela e com ela, e, o poder de mudança proporcionado pela literatura infantil.

Somos convidados pelos autores a refletir acerca das características que vão conduzir esses gêneros do discurso, os subgêneros da literatura infantil, à elaboração de textos denominados como literatura infantil. São expostos por Moraes e Santos (2013) dois elementos: o onírico e o lúdico. Sobre o aspecto onírico, os autores afirmam que “o caráter onírico reinventa em mundos fantasiosos,

maravilhosos, fantásticos, fabulosos, encantados, a linguagem e a “realidade” (MORAES; SANTOS, 2013, p.68), no que se refere ao lúdico, é afirmado pelos escritores que:

A criança brinca com tudo aquilo em que põe as mãos, brinca com o que vê, brinca com o que fala. Brinca ao reinventar, ao ser criança, ao criar. A ludicidade reinventa a linguagem, burla, desfaz, recria, subverte suas normas, refazendo sentidos, desfazendo significados e viabilizando a criação de outros tantos (MORAES; SANTOS, 2013, p.68).

Ao refletirmos sobre as feições, onírica e lúdica, da leitura literária, arremetemo-nos à contação de histórias, e a forma como ela pode transmitir a literatura às crianças respeitando esses elementos por meio de sua ludicidade.

3.2 A contação de histórias como estratégia para formação de leitores

A contação de histórias é uma estratégia que pode ser usada nos processos de alfabetização e letramento da criança, já que tem como objetivo incentivar o hábito e interesse pela leitura que será a porta para que esse sujeito aprendiz entre no universo do conhecimento.

O ato de ouvir histórias permite que a criança crie inúmeras possibilidades de descoberta do mundo que a cerca, que aflore sua imaginação e tenha vários dos seus questionamentos respondidos. Antes de contarmos uma história, é necessário conhecer o público a que ela será direcionada, pois há diversos fatores a serem considerados para que esse momento seja significativo na vida da criança.

Desde muito cedo, percebemos as diversas formas de comunicação utilizadas pela criança. A parte sensorial tem um papel fundamental no seu desenvolvimento desde o nascimento, na primeira infância, até a vida adulta mesmo se com menos intensidade nessa fase.

O primeiro contato com o livro, que não tem uma idade específica para acontecer, pois mesmo sem saber codificar ou decodificar os códigos escritos, faz com que a criança se familiarize com o mundo da leitura e escrita. Antes de a criança reconhecer o livro em si, ela o vê como objeto; apreciá-lo dessa forma é fundamental para despertar o seu interesse pela leitura e escrita.

É pertinente trabalhar com livros desde a Educação Infantil tendo em vista a forma como a literatura infantil tem o poder de despertar o senso crítico, a imaginação, dar respostas a questões particulares de cada indivíduo, a forma como

apresenta ao sujeito universos e realidades diferentes da que ele está inserido e o fazem refletir com relação as atribuições culturais e sociais dessas outras vivências.

Abramovich (1997) afirma que a criança pequena, antes de ser alfabetizada, tem o seu primeiro contato com textos escritos por meio da oralidade com intermédio de um narrador, podendo ser este, a voz dos pais, avós, ou até mesmo de sua professora na educação infantil. Há diversas referências de livros e textos que podem ter sido lidos para esses pequenos, desde os contos de fadas à uma história inventada onde o mesmo torna-se protagonista. Para a autora, são histórias contadas em momentos de descontração durante o diaadia, ou no conforto da cama que vão despertar diversas possibilidades de sonhos durante o sono dos pequenos.

Para Coelho (2002) “contar histórias é, em todas as fases, entretenimento” (COELHO, 2002, p.49). A família é imprescindível nesse processo de construção de um futuro leitor; contar histórias, fazer com que esse menino cresça em um ambiente que tenha um hábito de leitura e lhe possibilite um contato com o mundo da literatura infantil é importantíssimo para sua formação e para o processo de letramento dessa criança.

A oralidade é fundamental para o ingresso desse indivíduo no mundo da leitura, é ouvindo histórias que ele tem o primeiro contato com o livro, mas também é de extrema importância mostrar a essa criança que o que está sendo lido está também representado por meio de um texto escrito.

Para Abramovich (1997), ao ouvir histórias a criança despertará o seu imaginário, terá diversas perguntas internas respondidas e será oportunizado a ela que descubra meios para solucionar problemas de sua vivência assim como cada personagem faz nas histórias. É por meio das histórias que esse ouvinte sente diversas emoções como: alegria, raiva, ansiedade, tristeza, tranquilidade, etc. e pode também aprender a lidar com esses sentimentos. A criança tem na história a oportunidade de conhecer outros lugares, outras épocas, aprende sobre valores, sobre outros povos e seus costumes, sobre o planeta em que vive, sobre sentimentos, tudo de maneira divertida e prazerosa.

Conforme afirma Cavalcanti (2002) “[...] o homem é por natureza e essência sujeito da narrativa, portanto um contador de histórias” (CAVALCANTI, 2002, p.63), tudo é “[...] transformado pela palavra” (p. 63). Para a autora, contar histórias tem muito a ver com a cultura prevalecente em dada sociedade.

Coelho (2002) afirma que “Contar histórias é uma arte, por conseguinte requer certa tendência inata, uma predisposição, latente, aliás, em todo educador, em toda pessoa que se propõe a lidar com crianças” (COELHO, 2002, p.50). Esclarece a autora, que, além das técnicas, há algumas qualidades que podem ser desenvolvidas. O contador deve conhecer a história para que possa contá-la com naturalidade, com uma certa postura e sentado com as crianças. A voz também é um ponto importante durante a contação, o contador deve saber modular a sua voz visando representar melhor a história.

Abramovich (1997) esclarece que o ato de contar histórias não deve ser limitado a crianças que ainda não sabem ler; da mesma forma que é importante para um bebê ouvir uma voz que o aconchegue para que ele se sinta amado, é fundamental para as crianças maiores que ouçam histórias, a literatura tem o poder de aflorar a imaginação, a criatividade, a expressão por meio do desenho, o brincar, despertando o interesse por outras histórias. Contar histórias é fazer com que a criança aprenda a escutar, pensar, imaginar, construir valores, etc.

Sobre a escuta de histórias assim se expressa a autora:

Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores... É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é a história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referenciais, poetura colocada, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezuras desfrutadas e as mil maravilhas mais que uma boa história provoca... (desde que seja boa) (ABRAMOVICH, 1997, p.24).

As narrativas sem textos, de acordo com a literatura, apenas visuais, ocupam um lugar considerável na contação de histórias, pois oferecem inúmeras possibilidades, tanto a um contador, quanto a uma criança que folheia o livro e poderá contar a história do seu jeito por meio das imagens. Para Abramovich (1997), Eva Furnari, escritora renomada é um destaque nesse gênero.

Para a autora, excetuando-se o fato de que os ilustradores têm um enorme talento gráfico, pode-se destacar a incrível habilidade que os mesmos apresentam de criar toda uma história sem utilizar palavras, possibilitando à criança que oralize essas histórias de modo singular, tendo seu estímulo na história visual. São livros que tornam possível que o jovem experimente olhar para o livro, do seu modo e da forma como o autor propôs, de acordo com a sua percepção de mundo.

Esses livros (feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade) são, sobretudo experiências de olhar.... De um olhar

múltiplo, pois se vê com os olhos do autor e do olhador/leitor, ambos enxergando o mundo e as personagens de modo diferente, conforme percebem esse mundo...

E é tão bom saborear e detectar tanta coisa que nos cerca usando este instrumento nosso tão primeiro, tão denotador de tudo: a visão. Talvez seja um jeito de não formar míopes mentais... (ABRAMOVICH, 1997, p.33).

É necessário também, ficarmos atentos a diversos pontos antes de iniciar a contação de histórias, sendo um deles a escolha do que será lido. Ao escolher a história, Coelho (2002) afirma que “[...]é necessário fazer uma seleção inicial, levando em conta, entre outros fatores, o ponto de vista literário, o interesse do ouvinte, sua faixa etária, suas condições sócio-econômicas” (COELHO, 2002, p.13).

Selecionar a história a ser contada não é um processo fácil e nem mesmo rápido, mas é um aspecto importante a ser considerado para não prejudicarmos o momento de contação da história, tendo em vista atender aos objetivos propostos para aquele episódio. “Primeiro, é preciso gostar dela”, aponta a autora (COELHO, 2002, p.14).

Segundo Paiva e Rodrigues (2009) *apud* Moraes; Santos (2013)

[...]é possível imaginar escolhas por textos com proposta lúdica e envolvente, que tratem de temas – que talvez sejam pouco familiares ao ambiente escolar – e que sejam tratados formalmente de modo a favorecer o trabalho com os recursos expressivos da linguagem.

Dentro dessa variedade, a atenção às escolhas por parte do professor torna-se fundamental para que ele possa trabalhar, adequadamente, o texto literário na sala de aula, ou seja, a seleção dos livros de literatura a serem lidos deve corresponder a objetivos de leitura que levem ao desenvolvimento do letramento literário, favorecendo a ampliação de gêneros e a diversidade temática na interação ficcional e poética (PAIVA; RODRIGUES, 2009, p. 109 *apud* MORAES; SANTOS, 2013, p.104).

Ao estudar a história que será contada não é preciso necessariamente decorá-la, segundo Coelho (2002), é preciso “[...]captar a mensagem que nela está implícita e, em seguida, após algumas leituras, identificar os seus elementos essenciais, isto é, que constituem a sua estrutura” (COELHO, 2002, p.21). Para a autora, devemos estudar a história que será contada, e, ficarmos atentos ao tom de voz a ser utilizado em cada momento.

A história é uma possibilidade de despertar a imaginação da criança; ao trabalhá-la desde cedo, despertamos o seu interesse acerca dos livros e do processo de leitura e escrita, preparando-as melhor para o momento em que serão alfabetizadas. Ao alfabetizar letrando, usando boas histórias, o professor oportuniza

à criança atribuir um significado maior ao que está sendo ensinado, e conseqüentemente, abre espaço para aprendizagens significativas.

Antes de iniciar a história escolhida, Coelho (2002) afirma ser necessário também conversar com as crianças, questioná-las relacionando os personagens da história com a sua própria vida para que consigam ouvir com atenção a história que será contada a seguir.

Deixo-os falar à vontade um de cada vez. Ficam felizes de apresentarem seu gatinho de estimação. Nem todos falam. Não importa, escutam. Essa conversa não deve ser longa, só o tempo necessário para que as crianças predisponham a escutar a história de um gato que não é o deles, mas bem poderia ser. Isso facilita também a identificação e a integração da mensagem (COELHO, 2002, p.47).

Dessa forma, se a história é sobre animais, pergunte sobre seus animais, quais animais conhecem, onde eles vivem. Se for sobre família, como é a família de cada um, e assim por diante.

A Literatura Infantil é fonte de respostas para inúmeros questionamentos que cada criança traz dentro de si, sobre ela mesma ou sobre a realidade que a cerca, pois se apresenta de forma lúdica e sutil.

Estamos falando de literatura, de ficção, de histórias, onde se aborda um – ou vários problemas – que a criança pode estar atravessando ou pelo qual pode estar se interessando... De uma leitura que não é óbvia, discursiva ou demonstrativa do tal tema... Onde ele flui natural e límpido, dentro da narrativa – que evidentemente não tratará apenas disso (ABRAMOVICH, 1997, p.99).

Os temas das histórias escolhidos para a contação de histórias devem ser relevantes para o narrador para que a história não perca seu sentido; uma vez escolhidos, estes devem ser tratados com fidelidade, afeição e entusiasmo.

O professor, para elaborar seu trabalho com a leitura de livros para as crianças, precisa ler primeiro essas obras como leitor comum, deixando-se levar espontaneamente pelo texto, sem pensar ainda na sua utilização em sala de aula. Em seguida virá a leitura analítica, reflexiva, avaliativa [...] (FARIA, 2008, p.14).

Ao propiciar momentos de contação de histórias, o professor deve organizar-se para que esta seja uma prática rotineira e bem planejada, que não ocorra, por exemplo, apenas uma vez por semestre. Mas, além de criar essa rotina, o professor deve considerar o ambiente em que essa história será contada; se é um ambiente que traz conforto e tranquilidade aos alunos, pois do contrário, um ambiente agitado não trará benefícios para momentos como esse.

Coelho (2002) nos esclarece que “[...] o primeiro cuidado refere-se a quem e onde será contada a história” (COELHO, 2002, p.53). São pontos sobre os quais

devemos estar atentos. Assim, as crianças devem sentar de forma que enxerguem o narrador e o livro/material utilizado sem precisar esforçar-se.

A escritora nos traz fórmulas de entrada que darão início para a história, como uma música, por exemplo, que faz com que os alunos se concentrem com mais facilidade.

Era uma vez –
 assim vai começar
 a linda história
 que agora vou contar.
 Bata palmas, minha gente!
 Bata palmas, outra vez.
 Bata palmas, bem contentel!
 Vou contar... Era uma vez... (COELHO, 2002, p.53).

Com relação ao tempo de duração, Coelho (2002) nos mostra que é algo bem flexível e que dependerá da faixa etária, assim como a escolha da história a ser contada e que, “Compete ao narrador alongar ou diminuir o texto, conforme aprendeu ao estudar sua estrutura, sabendo distinguir os fatos principais dos detalhes” (COELHO, 2002, p.54).

Utilizar a literatura infantil em sala de aula, é muito mais que apenas ler uma história. Contar histórias é mergulhar na literatura criando laços afetivos com os ouvintes, os quais resultarão em momentos significativos tanto para o processo de Alfabetização e Letramento, quanto para a vida pessoal do aluno, pois nessa “engenharia de palavras” o leitor pode encontrar uma válvula de escape da sua própria realidade, não fugindo da mesma, mas encontrando formas para melhorá-la.

Ademais, “Sendo a literatura infantil portadora de verdades eternas, reflete a esperança em sua singeleza, reflete a força irresistível da confiança que provoca em cada ser a descoberta de sua própria força” (COELHO, 2002, p.52).

Desse modo, as ocasiões de contação de histórias devem propiciar à criança prazer, servindo-lhe de estímulo para despertar o gosto por ler, portanto, deve ter como marca, a descontração, a ludicidade, oportunizando-lhe que ao mesmo tempo em que a conheça a história, também olhe para si, num processo de autoconhecimento, tão importante para a “leitura do mundo” a que precede a palavra.

Desenvolver um bom trabalho com a literatura nas classes da Educação infantil é oferecer à criança um mundo de possibilidades e aproximá-la do vasto

universo da leitura, este que será explorado durante, e, após o processo de alfabetização.

Contar histórias também possibilita à criança que conheça o que está escrito, comece a interessar-se pela leitura e também se torne mais sociável.

Segundo Moraes e Santos (2013)

Cabe ao professor, enfim, prezar por promover em sala de aula suas práticas de alfabetização e de letramento a partir dos mais diversos gêneros do discurso, favorecendo assim ao aluno a leitura do mundo, a leitura de si, a leitura da vida, a leitura da sociedade, a leitura literária (MORAES; SANTOS, 2013, p.29).

Proporcionar essas situações que são significativas e prazerosas farão com que a criança veja o livro como um “amigo”, como um objeto em que ela pode buscar informações que agregarão coisas boas à sua vida, vislumbrando a leitura como tesouro, e, não como um fardo que levará pelo resto de sua existência.

Participar de momentos de descontração e reflexão, em que a literatura esteja presente, contribui para que a criança reflita sobre os textos com outros olhos, prepare-se melhor para o processo de alfabetização e venha a tornar-se um leitor ativo, que usa a leitura e a escrita em suas práticas sociais de forma efetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar sobre esse tema nos possibilitou um outro olhar sobre a contação de histórias, apesar de já reconhecermos essa prática como fundamental de ser desenvolvida durante, e, após a educação infantil.

Também nos foi permitido ter uma visão mais crítica e aprofundar em relação ao letramento literário, o que nos incentiva a buscar mais reflexões sobre esse tema.

Assim, a pesquisa significou para nós, espaço concreto de aprendizagem, ao reconhecermos que o tema escolhido é de veras abrangente. Logo, nosso estudo permitiu-nos um redimensionamento dos olhares primeiros, ainda sincréticos sobre uma área tão complexa quanto à alfabetização e o letramento, e mais especificamente o letramento literário proposto a partir do uso das estratégias de contação de história. Pensamos que é de extrema relevância continuar refletindo em relação ao tema aqui discutido. Entretanto, consideramos que os objetivos propostos para a nossa pesquisa foram alcançados e, no limite podem sinalizar novas possibilidades de imersão na rigorosidade da pesquisa científica.

Os autores estudados nos mostraram o quanto a escola é importante para o processo de letramento literário, tendo em vista que este requer um processo educativo específico, e, não acontecer somente, por meio de uma leitura casual; sempre nos lembrando de buscar atividades prazerosas e que visem o desenvolvimento dos alunos quando o objetivo é formar bons leitores.

Salientamos que promover a leitura literária em sala de aula, nas classes da Educação Infantil, além de ampliar o imaginário da criança auxilia também na sua comunicação, na interpretação dos textos e, futuramente, no processo de alfabetização.

Foi comprovado no presente estudo, que a ludicidade da atividade de contação de histórias desperta na criança um interesse maior pelo ensino da leitura e escrita, permite o aflorar de um entusiasmo acerca do que está sendo lido, sempre tendo em vista a história mais apropriada a cada faixa etária de modo que seja algo significativo para a vida daquele sujeito.

Este primeiro contato com o livro por meio da oralidade vai trazer curiosidade pela leitura e escrita e cabe ao professor mostrar ao aluno que o que está sendo lido é também algo escrito, despertando a atenção dos pequenos sobre a tecnologia da leitura e escrita antes mesmo de iniciarem o processo de alfabetização.

Instigar esse interesse pelos livros desde cedo e mostrá-lo como um objeto que pode ser amigo das crianças faz com que elas tenham melhor relação com a leitura e possam, quiçá, tornar-se leitores ativos.

Vimos que não há uma idade mínima para que esse contato com o livro seja feito, e, quanto mais presente a leitura for na vida dos alunos mais será despertada essa curiosidade sobre as práticas da leitura e da escrita.

Concluimos que a hipótese apresentada no início desta monografia foi confirmada, tendo em vista o que foi pontuado sobre a leitura literária e a contação de histórias principalmente pela forma como o contato precoce com a literatura infantil influencia, desde a Educação Infantil, a formação de leitores.

Esperamos que os nossos estudos possam contribuir para que outros professores se lancem aos desafios suscitados pelos autores que respaldaram a nossa pesquisa, e assim, possam fazer da contação de histórias uma ponte para a alfabetização e o letramento das crianças, e também para a formação de bons leitores.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

ARIÈS, Philippe. O Traje das Crianças. In: ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981. Tradução por Dora Flaksman. cap. 1, p. 32.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3, p. 117.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 2001.v.2, p.32-33.

CAVALCANTI, Joana. Contar histórias: uma história milenar. In: CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica**. São Paulo: Paulus, 2002. cap.3, p.63.

COELHO, Betty. **Contar histórias: uma arte sem idade**. 10.ed. São Paulo: Ática, 2002.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COSTA, Sérgio Roberto. Interação, Alfabetização e Letramento: uma proposta depara alfabetizar, letrando. In: MELLO, Maria Cristina de; RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (Org.). **Letramento: Significados e tendências**. Rio de Janeiro: Wak, 2004. cap.1, p.35-36.

FARIA, Maria Alice. Literatura, literalidade e os livros para crianças e jovens. In:FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2008. cap.1, p.14.

KLEIMAN, AngelaB. O que é letramento?: Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. Introdução, p. 22-38.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Sujeito Letrado, Sujeito Total: implicações para o letramento escolar. In: MELLO, Maria Cristina de; RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (Org.). **Letramento: Significados e Tendências**. Rio de Janeiro: Wak, 2004. cap. 2, p. 53.

PORT, Sérgio Eduardo. Alfabetização e letramento: o educador e os desafios de ensinar. In: RODRIGUES, André Figueiredo; FORTUNATO, Marina Pinheiro (Org.). **Alfabetização e letramento: Prática reflexiva no processo educativo**. São Paulo: Humanitas, 2017.cap.1, p.18.

REGO, Lúcia Lins Browne. **Literatura infantil**: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola. 2. ed. São Paulo: FTD, 1995.

MORAES, Fabiano; SANTOS, Fábio Cardoso dos. **Alfabetizar letrando com a literatura infantil**. São Paulo: Cortez, 2013.

SOARES, Magda. Letramento em verbete: o que é letramento? *In*: SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. cap.1, p.15-20.

_____. Letramento e escolarização. *In*: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Global, 2004. cap.2, p.90-107.

SOUZA, Ana A. Arguelho de. Literatura infantil, o que é? *In*: SOUZA, Ana A. Arguelho de. **Literatura infantil na escola**: a leitura em sala de aula. Campinas: Autores Associados, 2010. cap.1, p.9-13.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. **Acervo digital da UNESP**, São Paulo, ago. 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2019.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. Um modelo de ensino da linguagem e da alfabetização. *In*: TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever**: uma proposta construtivista. Curitiba: Artmed, 2003. Tradução por Ana Maria Neto Machado. cap.3, p.80-87.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11.ed. São Paulo: Global, 2003.

_____. O livro infantil e a formação de leitores em processo de alfabetização. *In*: ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012. cap. 2, p. 130.