

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CAMPUS DE SÃO BERNARDO
COORDENAÇÃO DE LINGUAGENS E CÓDIGOS/LÍNGUA PORTUGUESA**

ADRIELLY GARCIA PORTO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO
DA LEITURA**

**SÃO BERNARDO-MA
2019**

ADRIELLY GARCIA PORTO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO
DA LEITURA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e Códigos, habilitação em Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão/Campus São Bernardo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Linguagens e Códigos.

Orientação: Lana Kaíne Leal

**SÃO BERNARDO-MA
2019**

ADRIELLY GARCIA PORTO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO
DA LEITURA**

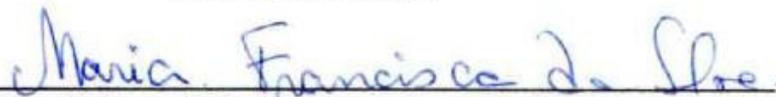
Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e Códigos, habilitação em Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão/Campus São Bernardo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciada em Linguagens e Códigos.

APROVADA EM: 13/02/2019

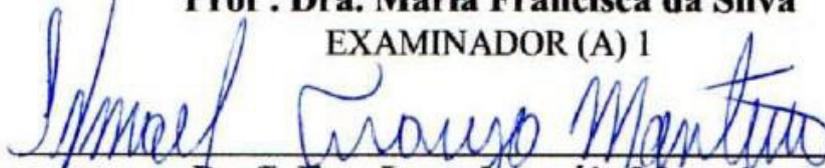
BANCA EXAMINADORA



Prof. Ma. Lana Kaine Leal
PRESIDENTE (A)



Prof. Dra. Maria Francisca da Silva
EXAMINADOR (A) 1



Prof. Esp. Ismael Araújo Monteiro
EXAMINADOR (A) 2

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade e sabedoria ao qual realizo mais uma etapa em minha caminhada.

Ao grande amor da minha vida Hálison Bastos, que desde o início da construção deste TCC está ao meu lado, me apoiando, dando coragem e sendo minha força, pois sempre foi meu braço direito, amigo e companheiro nas horas mais difíceis. Esteve ao meu lado desde o início deste trabalho, nas pesquisas, nas leituras, me ajudou a compreender quando eu necessitava de suporte para interpretar os artigos, me fortalecia quando estava esgotada fisicamente e psicologicamente. Durante todo o percurso me proporcionou conforto e muita felicidade. Sou muito grata a você meu amor.

Agradeço ao amigo Samuel Nascimento de Gois que durante a minha caminhada acadêmica me ajudou incansavelmente em diversos momentos, me ofertou um ombro amigo nos momentos difíceis me dando forças para continuar a minha batalha, me guiou e ajudou durante a realização dos estágios, virando noites e adentrando madrugadas para me ajudar a planejar as aulas e compartilhando o seu conhecimento comigo para que as aulas se dessem de forma dinâmica. Aconselhou-me quando eu já não mais encontrava saída e pensava em jogar tudo para o alto.

Agradeço ao amigo Renê de Sousa Marques que durante os quatro anos que convivemos dentro e fora do âmbito acadêmico me ajudou como pôde, me orientando e ajudando quando ele presenciava alguma dificuldade que eu estava passando dentro da universidade.

Agradeço a amiga e companheira de estágio Erika Luana que ministrou três etapas do estágio ao meu lado, durante estes, vivenciamos muitas experiências que nos enriqueceu profissionalmente e nos fez entender o sentido de uma amizade.

Também dedico ao meu amigo Zé Filho muita gratidão pela ajuda durante o TCC devido ao apoio e dedicação, e agradeço muito a Deus por ter colocado esta pessoa maravilhosa na minha vida nesta fase tão importante. Obrigada.

Agradeço aos professores Maira Teresa Gonçalves Rocha, Janine Alessandra Perini e Bergson Pereira Utta pelas orientações e apoio pela longa jornada ao decorrer do curso

RESUMO

Esta pesquisa visa analisar sobre as contribuições da literatura infantil para o desenvolvimento da leitura. Atualmente a literatura envolve transmissão das alterações em trâmite, distante de querer os paradigmas ou a propagação de princípios já estabelecidos ou estruturados, busca incentivar a criatividade, a exploração ou o avanço dos novos conceitos em criação. Para a fundamentação teórica contamos com as contribuições de Cosson (2016), Firchof e Bonin (2016), Velosa (2016), Buendgens e Carvalho (2016), dentre outros. Lendo diversos textos sobre a temática em questão foi possível reconhecer a importância da leitura na vida da criança. O procedimento metodológico utilizado para efetivação dessa pesquisa se deu por meio de estudo de caso complementado com técnicas de observação e aplicação de questionário com o intuito de coletar dados. Participaram desse estudo os professores da Unidade Deus Menino, uma escola pública da rede municipal de ensino de Santa Quitéria do Maranhão. Os resultados encontrados, entre outros dados importantes, indicaram que a leitura é entendida como um processo que envolve não só a decifração de códigos, mas, também a compreensão destes. E, a literatura infantil contribui, significativamente, para o seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Educação Infantil. Leitura. Leitor.

ABSTRACT

This research aims to reflect on the contributions of children's literature to the development of reading and writing. Currently the literature involves transmission of changes in process, far from wanting the paradigms or the propagation of established or structured principles, seeks to encourage the creativity, exploration or advancement of new concepts in creation. For the theoretical basis we count on the contributions of Cosson (2016), Kirchof and Bonin (2016), Velosa (2016), Buendgens and Carvalho (2016), among others. Reading several texts on the subject in question it was possible to recognize the importance of reading in the life of the child. The methodological procedure used to carry out this research was done through a case study complemented with observation techniques and questionnaire application in order to collect data. The teachers of the God School Boy's Unit, a public school of the municipal teaching network of Santa Quitéria do Maranhão, participated in this study. The results found, among other important data, indicated that reading is understood as a process that involves not only the deciphering of codes, but also the understanding of them. And, children's literature contributes significantly to the development of reading and writing.

Keywords: Child Education. Reading. Reader.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 METODOLOGIA	11
3 CONTEXTO HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	13
4 UM UNIVERSO DE MUITAS DESCOBERTAS PROPORCIONADAS PELA LEITURA	17
5 LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DO LEITOR: QUADRO COMPARATIVO E ANALÍTICO	24
5.1 Análise dos resultados	36
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICE	48

1 INTRODUÇÃO

Os debates sobre a literatura infantil ganharam força por volta do século XVIII, trazendo consigo uma preocupação com a infância que, até então, era esquecida. Crianças e adultos conviviam igualmente, não existia um espaço infantil distinto ou separado (SILVA, 2008).

Por meio da literatura buscou-se formar moral e socialmente, as crianças que até então eram tratadas como adultas. Mas, foi somente no século XIX que a criança passou ser vista como um sujeito dotado de direitos e merecedoras de cuidados diferenciados dos que eram dados aos adultos (SILVA, 2008). Neste contexto, as produções literárias voltadas ao público infantil passam a preocupar-se com as necessidades e o desenvolvimento da infância.

No Brasil do século XIX, mais precisamente no ano de 1920, com a valorização dos livros, Monteiro Lobato apresenta “*A menina do nariz arrebitado*” e o sucesso de sua obra oportuniza a produção de obras literárias para crianças. Na década de 1970, impulsionada pelas produções de lobato a literatura é retomada como fator importante para o desenvolvimento intelectual e cultural da criança fazendo com que a publicação de livros infantis atingisse números importantes (OLIVEIRA, 2015, p. 38).

Segundo Palo e Oliveira (2006), os livros de literatura infantil procuram desenvolver uma ação inclusiva por pelo menos três vozes – Emissor, Mensagem e Interlocutor – que interrelacionam-se aperfeiçoando o saber permanente.

Na visão de Silva (2008), a literatura voltada ao público infantil compreende uma tendência que condiz com a escrita encaminhada a uma deliberada faixa etária, contém obras com assuntos capazes de aprimorar o imaginário humano e contribuir na compreensão e na resolução de confrontos pessoais de cada indivíduo.

Atualmente, a literatura atual envolve transmissão das alterações em trâmite, distante de querer os paradigmas ou a propagação de princípios já estabelecidos ou estruturados, busca incentivar a criatividade, a exploração ou o avanço dos novos conceitos em criação.

Ao oferecerem desafios de natureza cognitiva e ao traduzirem sentidos que transcendem o significado de suas palavras, os textos literários valorizam a

inteligência da criança, sua capacidade interpretativa e lhe possibilitam resolver problemas cuja natureza abstrata ela é incapaz de alcançar, a não ser pela adesão ao universo simbólico. Consequentemente, instalam a motivação interna da criança para a leitura, visto que ela deseja ler porque a linguagem de narrativas e de poemas a mobiliza para a compreensão do mundo e para a autonomia daí decorrentes. Como experiência da festa, os textos literários invertem o processo convencional da alfabetização, pois a ênfase passa a recair sobre o significado e não sobre o significante, sobre o desejo em vez da necessidade, sobre injunções de origem pessoal que se orientam, todavia, para o atendimento de expectativas sociais. A criança conjuga, assim, à necessidade de se instituir sobre o sujeito, em sua relação com o outro, o poder de instituir novas e contínuas descobertas pelo acesso ao código escrito (SARAIVA, 2001, p. 19).

A literatura infantil deve ser empregada como método para a aprendizagem da escrita e da oralidade da criança. Valorizando o seu desenvolvimento intelectual, as histórias infantis possibilitam o desenvolvimento da leitura e da escrita, ampliando desse modo o seu vocabulário e a sua capacidade de compreensão da linguagem.

Não raramente a ausência do gosto pela leitura começa ainda na educação infantil, isso por que muitas vezes os textos utilizados são ultrapassados e totalmente fora do contexto infantil, não são atrativos e não constituem nenhuma motivação para a criança.

Um dos objetivos da educação é contribuir para a formação de um indivíduo crítico, responsável e atuante na sociedade em que vive. As trocas sociais de conhecimento e informações que se dão através da leitura, da escrita, da linguagem oral ou visual são importantes para o desenvolvimento do sujeito. Diante disso, é necessário que a escola busque conhecer e desenvolver em seus alunos, as competências da leitura e da escrita. Uma das alternativas para alcançar tal feito é por meio de práticas diárias que utilize a literatura infantil.

Klein (2010) enfatiza que a literatura tem sido centro de exploração no âmbito da educação como instrumento de conhecimento e lazer. “A partir do momento que o foco social se direciona as crianças o entendimento de literatura infantil inicia-se voltada para os cuidados sociais com o foco infantil” (KLEIN, 2010, p. 19).

A reforma do ensino ocorreu na década de 1970, tal reforma proporcionou um ambiente amplo para o desenvolvimento do texto literário em sala de aula, nesse contexto “a literatura infantil conquistou o público adulto e infantil, ocorrendo desse modo o crescimento de leitores, impulsionando investimentos por parte da indústria de livros com o aumento de ofertas pelo comercio” (ZILBERMAN, 1988, p. 15).

As primeiras atividades voltadas para a literatura e formação de leitores na biblioteca escolar tiveram início na década de 80, com o Programa Salas de Leitura. Então no ano de 1997, o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE foi inserido com o intuito de distribuir acervos às bibliotecas das escolas públicas do ensino fundamental. Portanto, tem constituído um papel importante na contribuição das autoridades políticas, professores e gestores, ao mapear o tipo de trabalho de leitura e escrita efetivamente realizado nas salas de aula (BRASIL, 2008, p.112).

A problemática que impulsionou esta pesquisa consiste em investigar de que forma a literatura infantil pode contribuir para a formação do sujeito leitor.

A justificativa deste trabalho consiste da necessidade de apontar caminhos que contribuam na construção do saber que estejam abertos a todas as possibilidades que fazem parte do aprendizado no processo de alfabetização e aquisição de novos conhecimentos. Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as contribuições da literatura infantil para a aquisição da leitura. Seus objetivos específicos são: 1º Compreender o processo histórico da literatura infantil; 2º Analisar a relação entre literatura infantil e a formação do leitor; 3º Compreender as atividades didáticas desenvolvidas pelo professor a partir dos recursos utilizados.

No âmbito escolar e familiar a criança é o indivíduo que requer maior atenção e cuidado, pois esta desempenha um forte e importante papel no mercado consumidor, além do seu desenvolvimento intelectual e afetivo, que são preocupações vigentes para a sociedade (ZILBERMAN, 1988, p.16).

Esta pesquisa foi realizada na Unidade Escolar Deus Menino com professores do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. Contribuíram com esta pesquisa quatro professoras.

Este trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro apresenta uma análise do contexto histórico da literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O segundo mostra as descobertas proporcionadas pela leitura. E, o terceiro capítulo relata a literatura infantil e a formação do leitor e a análise dos questionários respondidos pelas professoras que contribuíram com esta pesquisa.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada na Unidade Escolar Deus Menino no turno matutino com quatro professores. Esta escola é uma instituição pública e localizada na Rua Coronel Francisco Moreira, Centro de Santa Quitéria do Maranhão, possui 29.191 habitantes.

Trabalha nesta unidade uma diretora, um diretor adjunto, doze professores, todos pós-graduados, dois auxiliares administrativos, quatro auxiliares de serviços gerais e quatro vigias. Atende cerca de 150 alunos todos de classe média ou baixa em dois turnos, matutino e vespertino.

Neste estudo dos doze professores somente quatro aceitaram participar da pesquisa, onde estes trabalham nos dois períodos, os demais relataram que não iriam comprometer-se. Cada entrevistado recebeu um questionário para ser respondido em suas respectivas casas, para que pudessem ter mais liberdade e não sofressem nenhum tipo de constrangimento.

Este trabalho tem como base a pesquisa de campo, apoiada em pesquisas bibliográficas de artigos, revistas e textos relacionados ao tema.

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas (GONÇALVES, 2001, p. 67).

Para a construção dos dados de pesquisa, foram utilizados como instrumentos: entrevistas, questionários, conversas informais, observação direta e diário de campo, e produções acadêmicas dos últimos cinco anos para o referencial teórico. O corpus é composto por 12 estudos científicos realizado no período de 2014 a 2018, estes estudos foram classificados de acordo com o ano de produção, usando como critérios de inclusão, artigos nacionais. Os periódicos analisados estão na base de dados *Scientific Electronic Library Online – SciELO*, utilizando os descritores educação infantil, leitura e leitor. Os artigos foram expostos em um quadro para análise conforme os seus parâmetros de estudo.

A utilização das entrevistas é relevante por provocar ricas contribuições dos sujeitos. Pádua (1997, p.64-65), diz que “a entrevista é um procedimento mais usual no trabalho de campo. Por meio dela, o pesquisador busca obter informações contidas na fala dos atores”.

Os instrumentos usados para coleta de dados foram questionários subjetivos para professores. Além disso, conversou-se informalmente com a direção da escola e observaram-se diretamente os alunos.

O questionário é um procedimento utilizado para obter informações nas quais existe uma tabulação das respostas contendo questões que irão ajudar na finalidade específica da pesquisa.

A partir das análises, buscou-se abordar o contexto histórico da literatura infantil; a relação entre literatura infantil e formação do leitor; além de apresentar um quadro comparativo, a fim de uma melhor visualização dos resultados, que foram associados em categorias conforme os principais tópicos encontrados nos artigos analisados.

3 CONTEXTO HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

As pesquisas no campo da literatura infantil têm apresentado que o contato rotineiro da criança com bons livros contribui para que ela crie laços afetivos com o ato de ler e também lhe proporciona uma crescente capacidade de imaginação. O contato com livros estimula o intelecto e a compreensão de estruturas narrativas e literárias desenvolvendo a sua sensibilidade artística e o seu gosto pela leitura.

Foi no século XVIII que se iniciou a produção literária voltada ao público infantil. Mas, no Brasil, somente a partir do século XIX é que apareceram livros de literatura nacionais direcionados as crianças. Até então, “os poucos livros infantis eram obras europeias compostas por traduções e adaptações essencialmente portuguesas” (KIRCHOF e BONIN, 2016, p. 22).

Educação e leitura no Brasil, do final do século XIX até o surgimento de Monteiro Lobato, viviam alicerçadas nos paradigmas vigentes, ou seja: o nacionalismo, o intelectualismo, o tradicionalismo cultural com seus modelos de cultura a serem imitados e o moralismo religioso, com as exigências de retidão de caráter, de honestidade, solidariedade e de pureza de corpo e alma em conformidade com os preceitos cristãos (GREGORIN FILHO, 2011, p. 16).

Escritores brasileiros como: Olavo Bilac, Viriato Correa, Manuel Bonfim, Julia Lopes de Almeida, Adelina Lopes Vieira, entre outros, já no início do século XX, apresentam obras literárias infantis fundamentadas na doutrina burguesa. É neste contexto que “a literatura, especificamente a poesia, se torna um método hábil de ensinar, no âmbito escolar e fora dele, princípios morais, cívicos e religiosos que até então, acreditava adequados na sociedade e essencial para uma formação adequada da criança” (KIRCHOF e BONIN, 2016, p. 34).

A literatura quando se volta para o público infantil simplifica o arranjo de vivências através do contexto histórico, ampliando a competência linguística de seus leitores. Sendo assim, ela pode facilitar ao seu receptor um espaço crítico e autônomo, enquanto desempenha seu papel artístico, promovendo ao âmbito escolar o desmembramento das suas deficiências.

Segundo Kirchof e Bonin (2016) a fabricação de livros infantis desde seu início, teve intuítos morais e pedagógicos ligados à burguesia e agregam duas atribuições sendo uma a estética e a outra educativa.

A estética se demonstra na ocasião em que a obra propicia emoções, prazer ou satisfação, e, sobretudo a concepção do leitor se transforma; e o aspecto educativo se relaciona regularmente com o intuito pedagógico e bem coordenado incentivando a descoberta de valores atuais e a criatividade (FLECK, CUNHA e CALDIN, 2016, p. 41).

A literatura na sua essência favorece a construção da personalidade individual, visto que algumas pessoas nunca tiveram contato com a literatura sem vivenciar o imaginativo, sem o fascínio e o contato com personagens que ocupam a trama ao qual estimulam o raciocínio criativo.

A literatura é educativa e imprescindível para a formação leitora. Trabalhar a promoção da leitura, inevitavelmente passa pela formação do leitor com uma prática pedagógica e uma teoria sólida para iniciar a criança no mundo das palavras, da literatura e da imaginação (FLECK, CUNHA e CALDIN, 2016, p. 41).

A literatura é fundamental na educação e na construção do sujeito leitor, pois estimula a criança a conhecer o mundo das palavras, o pensamento criativo e imaginativo.

A literatura infantil desempenha papel de suma importância no processo de ensino e aprendizagem, pois está ligada diretamente ao desenvolvimento intelectual, cognitivo e emocional da criança, visto que a ficção encontrada nos livros de narrativas infantis permite que ela amplie sua evolução como indivíduo interpretativo, compreensivo, imaginativo, crítico, questionador e criador.

A linguagem por intermédio da literatura, segundo Amarilha e Silva (2016), é o mecanismo para utilização da palavra por meio do lúdico, método eficaz no progresso da personalidade, na vida em seu âmbito social e opinião própria.

[...] o que caracteriza como literário não é apenas o assunto ou seu conteúdo. E, se queremos oferecer condições de avanço com a literatura, é necessário levar em conta que se lida com o todo de um texto: o que, como, quando, quem, onde, por que, para que, para quem se diz. É nessa unidade que o leitor se movimenta quando lê; é esse conjunto de relações que forma e não a moral da história ou as lições de comportamento, ou os conteúdos revolucionários (MAGNANI, 1992, p. 104).

Portanto, as obras literárias infantis precisam considerar o desenvolvimento cognitivo, afetivo e cultural da criança, exercerá seu papel de elaboração/ensino infantil e juvenil.

A partir do momento que a literatura infantil se mostra de modo poético torna-se incentivo a competência alusiva da criança. Mendes e Velosa (2016) enfatizam que “a literatura poética é tão específica e tão especial, que seduz e emociona não apenas a criança, mas também os adultos que se encontram e reencontram sempre com o mesmo olhar fascinado pela inocência da infância, entretanto perdida, mas pela literatura reconquistada”.

Mello e França (2012, p. 22) afirmam que a “criança não lê apenas a linguagem escrita; a linguagem ilustrativa equivale ao valor da linguagem escrita, desse modo a criança consegue distinguir corretamente escritas e figuras”.

A literatura infantil apresenta-se como uma ferramenta de fixação das convenções da escrita alfabética, a partir da forma das letras, da separação das palavras e da leitura da esquerda para a direita, ao lado do progresso do vocabulário e da ordenação sintáticas formais da língua associada ao registro escrito (COSSON, 2016, p. 19).

Profissionais da área da educação como psicólogos, pedagogos, professores, dentre outros agentes educativos, defendem o contato precoce da criança com o livro é de extrema importância para o seu desenvolvimento cognitivo, psicológico, sócio afetivo e emocional. “A infância é a fase mais favorável para se aprender a gostar de ler, pois esta é uma fase que se iniciando o aprendizado, no que se refere a ludicidade que os textos literários demonstram” (AMARILHA e SILVA, 2016, p. 42). A criança por meio de livros desenvolve o autoconhecimento, a conexão e inserção no mundo e na sociedade, e também no seu âmbito emocional e cognitivo (FERREIRA, 2013, p. 36). Desse modo:

[...] a relação que a criança estabelece com o livro é, em primeiro lugar, uma relação genuinamente apaixonada. Efetivamente, quando este não a deixa indiferente, quando toca o seu lado mais sensível e emotivo, a criança deslumbra-se, comove-se, enraive-se, ri ou chora, assusta-se, reagindo emocionalmente à literatura do livro, nele direta ou indiretamente se projetando (MENDES e VELOSA, 2016, p. 22).

Quanto mais prévia a relação da criança com os livros literários, mais cedo ela desenvolverá a percepção estética, a essência crítica, a concepção oposta e a sua educação emotiva. Um bom livro influencia a criança é importante no seu

seguimento formativo em diversas etapas, pois ocasiona a fascinação de ampliar o conjunto de vocábulos e desperta a sua percepção leitora.

O contato com a literatura atua diretamente para a formação da personalidade, sem ela o sujeito não experimenta uma visão de mundo renovado, uma vez que a partir do conhecimento adquirido seus princípios tendem a mudar.

Compreende-se então que a literatura para a infância tem um papel de extrema importância, tanto na parte artística e no lazer como também acrescenta as suas perspectivas de vida, e seus pontos de vista de ver o mundo ao qual ele se insere, permitindo assim novos caminhos para o melhor conhecimento de si e do outro.

4 UM UNIVERSO DE MUITAS DESCOBERTAS PROPORCIONADAS PELA LEITURA

É inegável que as propostas pedagógicas renovadoras para o processo de aprendizagem da leitura e da produção escrita, mesmo objetivando um rompimento com os modelos antigos, como decorar para aprender, baseiam-se em experiências passadas e não desconhecem os modelos anteriores, apesar de muitas vezes não pretenderem rejeitá-los, mas usá-los de maneira maquiada.

Por muito tempo, os alfabetizadores utilizavam-se do método sintético de alfabetização. Nessa metodologia, partia-se dos elementos não significativos da língua: o fonema e a sílaba, por meio dos quais o aluno aprendia a palavra e, somente após aprender a palavra o aluno ia para a frase e depois ao texto sem levar em consideração o contexto.

Somente a partir do início do século XX, o método global propõe uma oposição ao método sintético. Em um movimento contrário, essa abordagem parte dos elementos significativos que traz primeiramente a palavra, depois a frase, e por fim o texto e, numa operação inversa de análise, a palavra se segmenta em seus elementos menores e desprovidos de sentido.

Quanto a isso “o que importa é a correspondência entre o som e o sentido e tanto uma como a outra acabam por silabar as palavras. Sendo enfoques diferentes de uma mesma metodologia, ambos os caminhos foram e ainda são duramente questionados” (ABUD, 1987, p.13). Esta autora continua dizendo que:

Apesar disso, arrebanharam defensores e deixaram suas marcas. Durante séculos a abordagem sintética, que apresentava a língua aos alfabetizando como um objeto externo a eles, estabeleceu como regra geral a obediência às fases, do mais simples, considerado como sendo as letras, para o mais complexo, o texto: só se passava para uma nova fase se a anterior estivesse dominada. Antes de ler, o aluno deveria conhecer bem o alfabeto e analisar a língua escrita (ABUD, 1987, p. 15).

O método silábico veio para solucionar os problemas causados pelo método fônico que se baseava em sílabas prontas que, combinadas formavam palavras. Assim, o método da silabação não se confunde com o fônico.

O interesse pelo processo de ensino surgiu e cresceu quando se encarou a necessidade de ensiná-la a grandes massas. Evidentemente, o uso de métodos e processos de ensino adequados às situações específicas de grupos de alunos facilita a aprendizagem. (ABUD, 1987, p. 28).

A capacidade de leitura é restrita aos seres humanos, ou seja, através da leitura a nossa espécie é capaz de interpretar uma poesia, um conto, uma fábula um texto ou uma novela, compreender o objetivo de uma carta, isso quanto aos objetivos literários, mas esta atividade, também nos possibilita interpretar sinais, movimentos do corpo, dar ou receber educação. Obviamente por conta do ensino, a leitura está vinculada ao processo de aprendizagem e é fundamental na condução de um conhecimento consciente.

O ato de ler:

É um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de inteligência de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com o outro pela mediação de palavras. O ato de ler não pode se caracterizar como uma atividade passiva. (BRANDÃO e MICHELETTI, 2002, p. 9).

Diante disso se observa que é através deste ato que o homem interage com outros homens por meio da palavra escrita. O leitor é um ser ativo que dá sentido ao texto. A ação do leitor é que dá significados à palavra.

O hábito de leitura, portanto é visto como uma prática extremamente importante para desenvolver o raciocínio, o senso crítico e a capacidade de interpretação.

Para tanto, Silva (1985, p. 62) sugere que o ato de ler seja visto como “um instrumento de conscientização e libertação, necessário à emancipação do homem na busca incessante de sua plenitude”. É preciso ler para compreender o mundo à sua volta. É válido lembrar que, neste caso a leitura ultrapassa o universo das letras.

Silva (2002, p. 75), diz que “ler é um direito de todos e, ao mesmo tempo, um instrumento de combate à alienação e à ignorância”. É necessário que a leitura nos possibilite sensações de libertação e prazer.

Saber ler significa compreender um importante instrumento para o processo de transformação da sociedade que se constitui de condições que permite que o ser homem tome posse de conhecimentos construídos ao longo da história e, também se veja como agente produtor deste. Ler é considerar aquilo que envolve o mundo do leitor, ou seja, compreender o contexto ligado à experiência de vida de cada ser.

Em um mundo cada vez mais elitizado e seletivo, é óbvio que terão mais chances aqueles que têm maior capacidade de posicionar-se criticamente. E, é justamente por meio da leitura e da produção científica que acreditamos na

possibilidade do indivíduo ampliar o mundo ao seu redor, sua capacidade comunicativa, seja no campo da expressão ou na busca de construção do novo.

Ao aprender ler e escrever o sujeito já pode pensar em voos mais altos, registrando, pesquisando, interpretando e fazendo um paralelo com as mensagens dos escritos aos quais terá acesso posteriormente, fazendo seus comentários e expondo seu ponto de vista construindo com isso sua cidadania e quiçá reescrevendo sua própria história e não apenas participando dela como um anônimo, mas como sujeito ativo desse processo. “A alfabetização é um instrumento na luta pela cidadania” (SOARES, 2004, p. 57), pois um povo instruído se torna um povo mais forte e mais participativo no processo sócio histórico do seu país e crítico e não um mero espectador passivo.

Ler é uma atividade de grande importância para a vida do homem, pois por meio da leitura pode-se adquirir conhecimentos necessários para ao crescimento enquanto sujeito sociável capaz de compreender o contexto atual que os rodeia, bem como a situação social, econômica e política de um país.

Saber ler é a capacidade que o indivíduo adquire de processar os significados contidos em um texto através de ações interativas, inconscientes e conscientes, utilizando-se de diferentes estratégias e recursos para interpretar de forma lógica e coerente os acontecimentos. Esse processo permite a atribuição de possíveis sentidos que podem ser feitos a partir de conhecimentos prévios, das experiências de vida, de objetivos pessoais, da capacidade de fazer abstrações decorrentes da maturidade e das experiências com diversas leituras.

A leitura é vista como uma das conquistas humanas em seu processo evolutivo que conduz-nos a compreendê-la “como algo que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidades de transformação cultural futura” (SILVA, 1997, p. 45-46). Quando levada à reflexão, é possível que contribua para o combate da alienação, e facilite a realização da plenitude humana.

Para tanto, não pode ser trabalhada de forma restrita à decodificação. A sua ação transformadora somente ocorre a partir de dois pontos: primeiro quando os educadores são possibilitados da compreensão, e segundo quando são conduzidos à interpretação através da construção de significados.

Ler, além de ser a apropriação de um texto, assimilação de um bem cultural, é fazer desabrochar as memórias das leituras anteriores. Mais além, uma leitura não somente realizada pelos olhos, mas pelo corpo e pela alma.

O sucesso da leitura não limita-se apenas ao resultado de um treinamento de habilidades, e sim à superação de um determinado obstáculo cognitivo: o realismo nominal lógico. Somente quando o indivíduo compreende ser a palavra falada, independente das características do objeto que representa, é que consegue acompanhar com facilidade o processo de alfabetização.

A leitura é uma forma de encontro entre o homem e a realidade sociocultural, não é apenas a representação da decodificação de signos e símbolos, é um processo de interação do ser humano com o mundo, proporcionando-lhe a capacidade de reelaborar e construir sentidos.

A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor. Na verdade, por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo em geral (ANTUNES, 2003, p.70).

Sendo assim, a leitura proporciona, também, a descoberta de outros lugares, tempos, personagens, diferentes formas que o ser humano tem para agir, pensar e criar, tendo uma maior percepção de mundo.

Ler é uma experiência cotidiana e pessoal representativa para cada pessoa. Seus efeitos não se dão da mesma forma em todos os leitores. Um indivíduo que lê um determinado texto diversas vezes, não o faz da mesma forma e tem novas descobertas a cada releitura. Exercitar a prática da leitura é conectar-se com o outro, é receber e enviar informações, é desfrutar da realidade ou da ficção do autor, é entender que sem o outro o seu ponto de vista é só um ponto de vista. Ler é colocar-se diante do texto, ativando todas as estratégias possíveis para construir sentido, no qual se encontra o grande encanto da leitura, tornando-a única para cada leitor e inédita a cada releitura.

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor ativo. [...] Isso, porque dar sentido a um texto implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor (MARTINS, 2004, p. 32-33).

A leitura proporciona ao leitor compreender e construir significados relacionados às informações contidas no texto de acordo com suas vivências e

experiências de mundo. Ainda segundo Martins (2004), aprender ler significa também aprender ler o mundo, não limitar-se somente ao texto, mas, ultrapassar suas fronteiras e dar sentido às coisas que estão a nossa volta e a nós mesmos.

Não podemos esquecer que, o indivíduo, mesmo não tendo conhecimento do código escrito, pode fazer “leitura” no seu dia a dia, em seu processo de interação com o mundo, promovendo sua própria aprendizagem segundo seus próprios interesses, suas necessidades, suas fantasias, suas dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. É comum encontrarmos pessoas que não sabem dizer o que consta em um texto ou por não conhecerem o código escrito ou por não saber interpretá-lo, mas, fazem com facilidade uma “leitura” aprimorada dos acontecimentos que lhes cercam.

Quanto a isso Freire (2005) nos lembra que, “a leitura da palavra é sempre precedida da leitura de mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de qualquer coisa, aprender a ler o mundo e compreender o seu contexto”. A leitura é o próprio ato de ver, na sua concretude ou representado por meio da escrita, do som, da arte, dos cheiros, ativando assim uma série de ações na mente do leitor por meio das quais ele constrói sentidos para aquilo que leu. Por meio da palavra, trocamos ideias e conhecimentos e, entendemos o mundo que nos cerca. Dominando-a o ser humano se transforma e, ao se transformar, torna-se apto a construir um mundo melhor.

Ao ler um texto, o indivíduo aciona diversos conhecimentos prévios e realiza diferentes operações mentais. Fazendo uso da memória ele observa, analisa, lê o enunciado verbal e faz relações com a parte visual.

Sob uma perspectiva interativa a leitura definirá o sujeito leitor em um grupo social e o incentivará à busca da fantasia e, também, da realidade para que tenha uma postura crítica e a partir desta, formar alternativas que lhe proporcione atribuir sentidos às coisas e acontecimentos à sua volta e contribua, positivamente, com a transformação do contexto social em que convive.

Novos pensamentos foram moldados com o surgimento da imprensa que surgiu para facilitar a propagação da escrita. Isso, por permitir, de certa forma, uma interrupção entre o tempo de emissão e o de recepção da mensagem, possibilitando assim outro modelo de comunicação que, não podemos esquecer, está sujeito à interpretações equivocadas, perdas e erros por separar o discurso das circunstâncias originais de sua produção. “A atribuição de sentido passa a ocupar

um lugar central no processo de comunicação”, pois os processos de significação do autor e do leitor podem ser tão diferentes quanto possíveis (LÉVY, 1993).

Para se preservar o sentido de um texto é permitido na linguagem inserir elementos formais gramaticais – regras, pontuação, concordância – além dos contextos e de uma ampla e profunda reflexão sobre o tempo sugerido.

A criticidade e objetividade é fundamental para se considerar a “verdade” independente daquela pregada pelos sujeitos que comunicam. Outro fator relevante nesse processo é a memória que, se separa do sujeito e torna-se objetiva e impessoal. Isso contribui para a disponibilização do saber que, a partir de então, fica estocado e pode ser consultado, interpretado e comparado sempre que for necessário.

Nas escolas atuais não existe uma prática efetiva que marque a relação da prática com rodas de leitura. Uma das situações em que a escola esforça-se para utilizar a lógica da oralidade é quando cobra do aluno a memorização dos conteúdos trabalhados dando destaque para uma reprodução sem vida. A memória do aluno é viva, portanto, é necessário que suas reproduções, sejam oral ou escrita, também sejam vivas. O professor tem que estimular uma ressignificação constante do aluno para que este flua e atue enquanto sujeito leitor de sua própria “realidade”.

Não é difícil encontramos crianças que antes mesmo de ingressar no universo escolar, faz uso da língua sem grandes embaraços. O processo da linguagem não tem sido motivo de grandes preocupações por parte dos estudiosos dessa questão. O que tem intrigado os linguistas tem sido o processo da linguagem escrita e, conseqüentemente, da leitura além dos mecanismos em que se dá o campo da construção do sentido. Com o passar do tempo esta forma de pensar foi se modificando. A grafia passou a ser objeto substituto dotado de significados para os adultos, mas, para a criança, sobretudo na educação infantil, continua destituída de significação.

A primeira hipótese feita pela criança é que as letras representam sílabas. A hipótese silábica de uma criança logo no início de sua alfabetização consiste em atribuir uma sílaba a uma letra, a qualquer uma delas, e a correspondência é mais quantitativa que qualitativa.

Ferreiro (2001) deixa claro que o educando deve reconstruir uma relação entre linguagem oral e escrita para se alfabetizar.

5 LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DO LEITOR: QUADRO COMPARATIVO E ANALÍTICO

Este capítulo tem o objetivo apresentar um quadro comparativo e analítico das produções acadêmicas dos últimos 5 anos. É importante salientar que a quantidade de publicações relatadas aqui se refere às publicações escolhidas a partir do critério de corte já apresentado na metodologia.

As publicações, em sua maioria, encontram-se nas revistas Estudos de Literatura Brasileira e Educação e Pesquisa, com três e quatro artigos respectivamente; nas demais revistas, a saber: Contemporânea, Educação & Realidade, Educar em Revista, Pro-Posições, Perspectivas em Ciência da Informação e Revista CEFAC, foram encontrados apenas um artigo.

As doze produções literárias no período de 2014 a 2018 foram divididas nos anos de 2014, 2015, 2016, 2017 e 2018. A maior quantidade de publicações foi no ano de 2016, oito ao todo. Nos demais anos houve apenas uma publicação no recorte temporal.

Ao analisar os estudos desta pesquisa, constatou-se que a categoria profissional dos autores se concentra na área da Educação, em sua maioria docentes; contudo, há um estudo realizado por duas Fonoaudiólogas, e outros tiveram participação de uma Psicóloga e uma Bibliotecária. No que se refere a caracterização das pesquisas, observou-se que nas dozes produções científicas analisadas prevalece a pesquisa quantitativa.

Quadro 1. Disposição dos artigos para exploração segundo o título, objetivos e síntese dos resultados.

Título	Objetivos	Resultados
Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI, (2014).	Discutir a importância da leitura literária para o processo de formação de leitores, assim como as implicações para a formação de professores para	Constatou-se que a concepção de “letramento literário” e “educação literária” contemplam muitas das discussões e propostas para o ensino da literatura. Sintetizando tensões e anseios antigos e ampliam pontos de vista em relação a outros campos de pesquisa. Verificou-se a inexistência literária ou equivalente como matéria/disciplina curricular nos anos

	atuação na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.	iniciais de ensino fundamental e também inexistente disciplina equivalente no curso de licenciatura em Pedagogia; considerando também que gerações de professorandos e professores não se formaram (na escola ou fora dela) como leitores da (boa) literatura, pouco ou nada adianta que aprendam metodologias e estratégias para promover o letramento literário ou a educação literária.
Literatura infantil e pedagogia: tendências e enfoques na produção acadêmica contemporânea. (2016).	Apresentar uma revisão do campo de estudos que articula literatura infantil e pedagogia, com base na análise de 69 artigos publicados em três revistas que focalizam a literatura infantil no Brasil.	Concluiu-se que a maior parte dos artigos enfatiza a importância da literatura para a formação do sujeito, trazendo propostas e sugestões para que sejam salvaguardadas as dimensões lúdica e artístico-literária da literatura infantil na escola e em outros espaços de formação.
Literatura infantil em uma sociedade pós-literária: a dupla morfologia de um sistema cultural em movimento, (2016).	Encontrar caminhos de respostas a essas questões, analisando duas configurações paradigmáticas da literatura infantil: as relações com a escola e o livro e, com eles, o processo de aprendizagem da escrita e da formação do leitor.	Verificou-se que o leitor não é mais pensado apenas como um usuário privilegiado da escrita. Pois a formação do leitor passa pela escrita, mas não se detém nela e em nenhuma outra tecnologia – antes precisa integrar todas elas, compreendendo que o mesmo sujeito ocupa os papéis de leitor, espectador e internauta. A escola precisa reconhecer a literatura em toda essa multiplicidade, ainda que não possa esquecer a longa tradição que a identifica com a escrita e com o livro como seu veículo preferencial.
Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar,	Demonstrar que, nos livros para crianças, a relação dialogal e a fusão intersemiótica entre as linguagens verbal e icônica	Compreendeu-se que o contato precoce na infância com a literatura traz benefícios importantes no seu desenvolvimento exteriorizando emoções como a alegria ou a ternura, assumindo atitudes e comportamentos de abnegação e altruísmo. A

(2016).	potenciam a instauração de uma atmosfera poética imprescindível na formação estético-literária da criança pré-leitora.	intervenção do adulto-mediador é imprescindível para a formação dos sentidos da criança.
O Preconceito e as Diferenças na Literatura Infantil, (2016).	Evidencia que as histórias apresentam sua trama a partir da vida cotidiana, a principal esfera onde se origina o preconceito.	Evidenciou-se que as histórias que tratam das diferenças apresentam sua trama a partir da vida cotidiana, que é a principal esfera onde se originam o preconceito e as diferenças. Os tipos de diferenças encontrados foram em relação às características comportamentais, deficiência, condições sociais, cor da pele e etnia.
Política de leitura na Educação Infantil: da gestão ao leitor, (2016)	Investigar política de implantação, na Educação Infantil, do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE.	Indicam que a política descentralizadora de gestão do programa descompromete os atores de responsabilidade em sua implantação.
Principais alterações encontradas nas narrativas escritas de crianças com dificuldades em leitura/escrita, (2016).	Analisar as produções escritas de crianças com dificuldades em leitura/escrita.	Observou-se alterações em relação à grafia; maior percentual de ocorrência de erros ortográficos e de diversos tipos; mesma proporção no uso de substantivos, adjetivos e pronomes; dificuldade na conjugação verbal e no uso de advérbios temporais. Em relação ao conteúdo, apenas descreveram a cena e demonstraram vocabulário restrito e pouca criatividade.
Livro ilustrado: texto, imagem e Mediação, (2018).	Oferecer subsídios teóricos para auxiliar o bibliotecário em suas atividades de mediação de leitura literária com os pequenos leitores, atentando particularmente para o livro ilustrado infantil.	A partir da análise e da discussão apresentada, chega-se primeiro à conclusão de que as duas questões, apesar de apresentadas separadamente, estão imbricadas. Contudo a ilustração plurissignificativa teria mais chance de possibilitar ao leitor a reconstrução daquilo que ele lê a partir da interação, conferindo-lhe espaço para criar a partir do ponto de vista do ilustrador.

Literatura infantil na sociedade multimidiática, (2016).	Articulação de linguagens na literatura infantil no contexto da sociedade multimidiática.	Constatou-se que diferentes modalidades textuais devem participar da produção dos sentidos em tempos de convergência midiática.
Literatura indígena para crianças: o desafio da interculturalidade, (2018).	Realizar uma reflexão crítica sobre a produção literária infantil indígena.	Identificou-se o exótico e exógeno como traços que tentam legitimar a literatura indígena. Ao ser direcionada ao público infantil, essa produção literária padece de duas marginalizações simultâneas: sob a égide dos adjetivos <i>infantil</i> e <i>indígena</i> ao qual se demonstra concepção de fantasia “ingênua” no âmbito indígena; subestimando a capacidade intelectual dos índios, ao mesmo tempo que a aproxima também de uma imagem subestimada de leitor infantil.
Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente, (2017).	Discutir a formação de professores polivalentes para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental oferecida nesses cursos.	Verificou-se que esses cursos, em sua maioria, não estão formando o pedagogo e, tampouco, um professor polivalente para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, pois sua formação se mostra frágil, superficial, generalizante, fragmentada, dispersiva e sem foco. Na conclusão são apontados possíveis caminhos para superar alguns desses problemas.
Do livro ilustrado ao aplicativo: reflexões sobre multimodalidade na literatura para crianças, (2015).	Refletir sobre a diversidade de recursos semióticos presente na literatura infantil contemporânea, analisando os efeitos dos avanços tecnológicos sobre o texto literário.	Verificou-se que os elementos multimodais da obra servem como pista para a construção da interpretação do leitor infantil. Nesta perspectiva, é preciso considerar como a multimodalidade pode proporcionar uma experiência literária rica e que pode ser objeto e instrumento no processo de formação de leitores competentes, capazes de operar com diferentes recursos semióticos na construção de sentido.

Conforme exposto no quadro 1, os estudos analisados evidenciam a importância da literatura infantil nos anos iniciais do ensino fundamental. A leitura é o meio mais importante para que a criança desenvolva seu lado crítico em um mundo fantasioso para que possa vivenciar tais contos e trazê-los para o seu cotidiano.

A literatura é palavra, uma linguagem que expressa o simbólico, que nos dimensiona como humanos e não apenas nos livros, nem mesmo apenas na escrita, por isso é preciso buscar e compreender como a literatura funciona em outros meios, modos e sistemas culturais (COSSON, 2016, p. 63).

No que diz respeito ao contexto histórico da literatura infantil observou-se que, nos textos analisados, não há amplas abordagens sobre suas origens, em sua maioria, relataram o surgimento na Europa no século XVIII e em seguida no Brasil. Os autores não se atentaram tanto para o fator histórico em si, contudo, apresentaram a literatura infantil como mecanismo para a formação da criança leitora.

Os autores Mendes e Velosa (2016), Kirchof e Bonin (2016) e Cosson (2016) assinalam a importância da literatura infantil para a criança; Zuanetti et. al. (2016) apresenta as dificuldades enfrentadas pela criança em relação a leitura e escrita nos primeiros anos do ensino fundamental.

A análise de elaboração de narrativas escritas é pouco utilizada em nosso país, havendo uma lacuna na literatura nacional, porém é um instrumento que fornece diversos dados sobre desenvolvimento da linguagem escrita da criança, da linguagem oral e do desenvolvimento cognitivo, [...]. Pois a elaboração de narrativas demonstra como a criança articula suas ideias e qual o domínio ortográfico que ela possui. Para elaborar um texto ela deve saber que cada evento possui uma sequência temporal, que na história deve haver personagens, um local e tempo onde essa ocorre, ações acontecendo, além de outros aspectos. Isso demonstra a complexidade do ato de elaborar um texto (ZUANETTI et. al. 2016, p. 84).

Os autores Amarilha e Silva (2016), Mortatti (2014) e Pimenta et al. (2017) apontam a inexistência de uma disciplina voltada para literatura infantil nas escolas, sua inserção contribuiria para o contato da criança com esse tipo de texto. Nesse sentido, observou-se que os problemas quanto à gestão são um dos pontos cruciais para a execução da Educação Infantil e seu desenvolvimento, isto é, a existência de um comprometimento dos gestores que levem a sério as políticas públicas.

A diversidade de disciplinas também pode indicar uma tentativa da instituição de ensino de formar tanto o professor para a educação infantil e

para os anos iniciais do ensino fundamental, como o gestor educacional para atuar em espaços escolares e não escolares. Conseqüentemente, a maioria desses cursos não dão conta de formar nem o pedagogo, nem, tampouco, o professor para os anos iniciais da educação básica e para a educação infantil (PIMENTA et. al. 2017, p. 11).

Moraes (2015), Guimarães e Ribas (2016) demonstram em seus estudos que os avanços tecnológicos têm contribuído para a educação infantil e a abordagem da literatura neste âmbito. Para Fleck, Cunha e Caldin (2016) a abordagem ilustrativa tem uma ampla vantagem na apresentação da literatura infantil, visto que a imagem no mundo fictício infantil tem mais significados e, por consequência, abrirá novos caminhos no desenvolvimento cognitivo da criança.

Compreende que o contato precoce com a literatura para a infância, para além de todos os benefícios que acarreta, é de extrema importância para dar segurança e bem estar emocional para a criança. Para além de serem marcadas por valores estético-literários, socioculturais, morais e cívicos, as narrativas literárias são também um espaço de descoberta emocional que permite a criança organizar e vivenciar múltiplas emoções promovendo o seu desenvolvimento, a sua maturidade e sua capacidade relacional (MENDES e VELOSA, 2016, p. 113).

Conforme as autoras Mendes e Velosa (2016), quanto mais prévio o contato com o universo do impresso, mais facilmente a criança apodera-se do código escrito, formando concepções sobre as funcionalidades e os aspectos figurativos e conceituais da linguagem. Mata (2008, p. 9) acrescenta que hoje “as crianças em idade pré-escolar, quando incorporadas no âmbito educacional com experiência literária, e com instrumentos de escritas com vários suportes, desenvolvem distintos conhecimentos sobre a linguagem escrita, mesmo antes de serem ensinados”. Este recurso com textos impressos contribui para o desenvolvimento da habilidade da criança no que se refere a escrita e suas funcionalidades enquanto código, os quais vem sendo vivenciado pelas mesmas.

Tudo isso nos mostra que já não podemos pensar o leitor apenas como um usuário privilegiado da escrita. Em uma sociedade pós-literária, o leitor é um interprete do mundo, ou melhor, o ato de ler se torna uma competência humana tão essencial que restringi-lo à tecnologia da escrita é empobrecê-lo e não compreender a sua verdadeira dimensão na ordem do ser (COSSON, 2016, p. 63).

Esses gêneros da tradição popular conforme Cosson (2016) ao se converterem em instrumento de aprendizagem escolar obtém necessariamente o registro escrito e deixam de ser instrumento de memória, para ser instrumento de leitura, esses dois registros passam a existir de forma ambivalente, isto é, a leitura e

o seu processo de aprendizagem têm influência direta na memorização dos códigos da escrita.

A criança precisa, acima de tudo, de se sentir segura e emocionalmente estável para se sentir motivada para aprender a aprender, para se envolver em aprendizagens significativas num ambiente educativo que valorize as suas opiniões e que a estimule em termos cognitivos, psicoemotivos e relacionais (MENDES e VELOSA, 2016, p. 130).

A ilustração como mecanismo de aprendizagem foi o item mais inserido no espaço literário, ampliando ainda mais as possibilidades de metodologias de ensino no campo escolar.

No livro ilustrado, também denominado livro álbum ou picturebook, texto e imagem são igualmente importantes, não havendo hierarquização entre escritor e ilustrador, ambos são autores da obra. Assim, a função das palavras é, essencialmente, narrar e a função das ilustrações é descrever ou representar. As ilustrações podem enriquecer a experiência da leitura, mas não são imprescindíveis. Na maioria das vezes elas apenas reproduzem a palavra tal e qual. Ler um livro ilustrado é a possibilidade de ir além da separação entre texto e imagem como categorias dissociadas. O livro ilustrado abre a perspectiva de diálogo entre essas duas categorias somadas ao projeto gráfico que o constitui (FLECK, CUNHA e CALDIN, 2016, p. 6).

Os textos funcionais para Buendgens e Carvalho (2016), repassam informações, buscam certificar sobre algo ou visam à aprendizagem, igual ao texto didático. Em contrapartida o texto literário não se estabelece como um texto funcional, contudo “[...] são os leitores que, a partir do diálogo com o mesmo, atribuem distintas funções ou finalidade” (BRAGATTO FILHO, 1995, p. 14). Os textos literários em sua maioria contribuem para que o leitor se desprenda da sua imaginação e compartilhe suas vivências com o texto.

Bragatto Filho (1995, p. 18) “elabora uma diferenciação considerável entre o texto literário e o texto funcional (que é o texto não-literário), intitulado então pelo seu caráter habitual”. Já os textos literários conforme Buendgens e Carvalho (2016) permitem lacunas para serem adicionadas pelas crianças, além de conceder ao leitor aprendizagem, cogitar, conferir, averiguar e se inserir nas mais variadas concepções do mundo. Dessa forma, a influência dos textos literários tem contribuído na aprendizagem, favorecendo novas concepções na formação individual da criança.

Todo esse entrelaçamento e jogo com convenções narrativas que a obra promove podem parecer complexos demais para um leitor infantil. Entretanto, a criatividade e a sensibilidade com que a obra foi elaborada

permitted que possíveis dificuldades de interpretação sejam facilmente transponíveis. Afinal, respeitando e reconhecendo a tessitura cultural em que se encontra imersa a criança contemporânea, a sua matéria prima é justamente o poder da palavra feita literatura (COSSON, 2016, p. 62).

Os textos escritos auxiliam no reconhecimento das palavras, visto que, pela natureza mnemônica específica da literatura oral, a criança reconhecerá com menos empecilho a conexão entre o som e a letra (COSSON, 2016). A relação entre o som e a letra conecta o imaginário infantil com a obra e seu aspecto criativo conforme o descobrimento de novos hábitos educativos.

É o que se revela, ainda, na presença da literatura em outras manifestações artísticas ou veículos que não apenas o livro, como a recuperação da oralidade com a contação de histórias, as histórias em quadrinhos, os filmes e as canções populares especialmente endereçados à criança (COSSON, 2016, p. 63).

Em 1960, ocorreu o advento do livro ilustrado, vinculando texto e ilustração na literatura, desse modo, “é na literatura infantil que a multimodalidade encontra maior destaque para que em uma obra seja possível a junção de diversificadas formas” (LINDEN, 2011, p. 98). Nesse caso, o texto ilustrativo é abordado na literatura a fim de auxiliar outras formas de abordagem, saindo, assim, do tradicional para o atual.

A transformação da morfologia da literatura infantil se revela, sobretudo, na superação de seus fins educacionais e imediatos em favor de uma maior elaboração literária de seu repertório, por meio do qual incorpora e legitima a nova configuração do sistema. É isso que se pode registrar com a ampliação da circulação das obras literárias para outros ambientes que não a sala de aula (COSSON, 2016, p. 62).

Para Belmiro (2012), os discursos sobre a escrita e seus aspectos, exigem uma diferenciação entre o livro ilustrado e o livro sem ilustrações, por entender que o primeiro caso é particular da construção literária contemporânea, atua na formulação literária que se refere do livro de imagens, tornando-se componente discursivo.

A ilustração pode representar, muitas vezes, a iniciação da visualidade da criança, o seu primeiro contato com a obra de arte e com as artes visuais. Ela tem o papel de formar, de educar o olhar, de ampliar os repertórios visuais, contribuindo na constituição de um leitor crítico – não só de textos, mas também de imagens (FLECK, CUNHA e CALDIN, 2016, p. 6).

Para Cosson (2016) um dos meios mais tradicionais de se trabalhar consiste no aproveitamento histórico da literatura oral ou textos da cultura popular

associados na aprendizagem da escrita da literatura infantil no âmbito escolar. Segundo Guimarães e Ribas (2016), a escuta é também midiaticizada, busca o registro do favoritismo recente e o largo ingresso desse público no espaço digital, colaborando com a representação intermedial dos textos atuais.

Na condição de material de ensino, as obras literárias são marcadas, entre outros aspectos, por uma estreita associação com a escrita, subordinando-se ao seu aprendizado. Essa forma de tradução da literatura oral tende a apagar suas características literárias em favor do seu uso pedagógico (COSSON, 2016, p. 62).

Na proporção que as mídias foram se difundindo, o contexto educacional sentiu a necessidade de debater sobre a inclusão das tecnologias no âmbito escolar, firmando a experiência de leitura literária por meio da linguagem visual e verbal na literatura para crianças. Segundo Guimarães e Ribas (2016), a linguagem verbal, sonora e a imagética são linguagens plurais e se associam a obras modernas, ocasionando uma linguagem contemporânea característica das obras multimidiáticas. Com a difusão das mídias tecnológicas a escola percebeu o quão importante é a inclusão destes recursos, pois não somente a leitura como também a imagem amplia o seu significado e a sua facilidade de aprendizagem.

A prática do livro impresso em relação ao livro digital para Santos (2003) em comparação a materialidade e que as diferenças que o primeiro observa-se à intertextualidade que no texto pode ser verificado, já o segundo é possível averiguar as agregações de materiais verbais, sons, imagens entre outros. Guimarães e Ribas (2016) relatam que a multimídia é a tecnologia que concerne à compatibilização de mídias diferentes como imagens, vídeo, animação, som, textos impressos em deslocamento.

Os autores Santos (2003), Guimarães e Ribas (2016) referem que a tecnologia inserida nos textos digitais tem a vantagem de se inserir outros recursos dos quais contribuem também na aprendizagem infantil como, por exemplo, ilustrações que interagem com seu público alvo. Conforme Fleck, Cunha e Caldin (2016, p. 7) demonstram:

Ler o livro ilustrado é mais do que ler texto e imagem separadamente. É aguçar o olhar para perceber as nuances e as sutilezas artísticas que se compõem na integração entre as duas linguagens. Além de texto e imagem, o projeto gráfico é fundamental na concepção do livro ilustrado: há que se atentar para o formato, material, relação entre capa e as guardas, tipo e tamanho da letra, enquadramento e encadeamento do texto e das imagens, disposição e localização das mensagens no suporte. Todas essas

características fazem muita diferença no resultado final (FLECK, CUNHA e CALDIN, 2016, p. 7).

Embora haja ressalvas para aceitar a literatura digital, Santos (2003) reconhece que o texto literário se caracteriza por não se conservar na monotonia, sua realidade não se mistura com a sua materialidade. Segundo Rocha (2014) alguns parâmetros da literatura infantil são criados recomendados para um determinado núcleo de convergência midiática, a fim de facilitar o surgimento de novos leitores/escritores contemporâneos.

Ou talvez, ainda, porque se considere que “ensino da literatura” tenha-se mostrado insuficiente para designar a complexidade dos problemas atuais, relativos tanto aos conceitos de literatura e de ensino quanto à função e à circulação do texto literário na escola brasileira, em tempos de produção e difusão de textos em outros suportes e meios (MORTATTI, 2014, p. 37).

Conforme Barreto (2002), Guimarães (2016) a disseminação de textos multimidiáticos está sendo viabilizado por intermédio da tecnologia digital que vincula as linguagens verbal, imagética e sonora. Nunes (1999) reforça que a multimídia é a tecnologia que possibilita a simultaneidade de diferentes ordenações de instrumentos em um mesmo âmbito.

Ao contrário do que ocorria no passado, estes “textos integram a maior parte das mediações sociais contemporâneas inserindo-se através de vários suportes tecnológicos, por exemplo, a TV digital, a internet e os telefones móveis” (GUIMARÃES e RIBAS, 2016, p. 28). Em contrapartida, a literatura digital encontra resistência nas práticas de leitura, por sua particularidade: natureza híbrida, pelo enaltecimento da cultura do livro e da escrita.

Para Cosson (2016), não são mais apenas mediadas pelas escolas e famílias, mas também pelos modos de comunicação em grande escala, provocando assim uma multiplicação de formas, como o cinema, vinculando-se a “moda e ao lazer”.

A literatura infantil, por vezes considerada um gênero menor dentro da literatura, passa a ser, cada vez mais, valorizada em seus aspectos poéticos, lúdicos e educativos, não só no ambiente escolar, mas nos espaços de convivência social, cultural e familiar (FLECK, CUNHA e CALDIN, 2016, p. 4).

Para Martín-Barbero e Rey (2006) é preciso considerar a constituição multimidiática das atividades sociais de leitura e de construção desses textos na sociedade moderna, pois elas evidenciam outra cultura, outro meio de leitura, e sua

inserção na sociedade. Desse modo, “a relação entre a literatura e as mídias digitais é essencial e tem motivado alterações típicas, seja na linguagem, na estrutura e na recepção” (GUIMARÃES e RIBAS, 2016, p. 30).

De acordo com Moraes (2015) visto que a literatura infantil está gradativamente multimodal, é preciso, todavia, refletir sobre as várias etapas em que a multimodalidade se apresenta nas obras, cada meio inserido ao livro, ou a um aplicativo ou poema digital, por exemplo, associando-se a outro que exerce o papel na estrutura do seu endereçamento.

Um texto artístico legítimo para Buendgens e Carvalho (2016) é aquele que estabelece um instrumento formativo, podendo amplificar a compreensão da criança e aperfeiçoar seu horizonte.

Abordar as diferenças e o preconceito na literatura infantil pode servir tanto como um instrumento de alienação e conformação, quanto um convite ao leitor para criar novos sentidos e superar a alienação da vida cotidiana. É necessário discutir as diferenças humanas tendo como ponto de partida sua dimensão histórica, considerando que elas são objetivadas nos processos desiguais da produção da existência humana (BUENDGENS e CARVALHO, 2016, p. 609).

Segundo Heller (2008) os preconceitos são criações da vida e dos pensamentos frequentes e transcorrem de pensamentos ultrageneralizados, ou juízos temporários, que se caracteriza, por um lado, quando “[...] arcamos estereótipos, analogias e estruturas já produzidos, por outros dos quais no âmbito em que vivemos são impostos e podem permanecer por muito tempo atuando com crítica até notarmos essas estruturas, executando-se ao ponto de certa atitude” (HELLER, 2008, p.64). Percebe-se que os preconceitos são impostos no âmbito social, os quais são passados ou mantidos por décadas entre uma geração e outra.

Em suas análises, Buendgens e Carvalho (2016) informam que cada vez mais os programas educacionais do governo tem utilizado a literatura infantil para levar à sala de aula a discussão sobre o respeito as diferenças. Isso é o avanço cultural, sendo mais que incluir a criança culturalmente, pois irá educar a criança para transformá-la em um ser cultural, sendo que a prática do indivíduo torna-se mais fértil, mais acessível ao conteúdo, favorecendo o seu imaginário. Evidencia-se que os programas educacionais que o governo implanta são de suma importância para o desenvolvimento do sujeito, desse modo à criança irá avançar culturalmente.

A literatura infantil em sua realização literária pode ter papel fundamental nesse processo para que as crianças não apenas reproduzam os

preconceitos construídos historicamente, como também, quem sabe, possam exercitar sua relativa liberdade de escolha. Para falar das diferenças, nesses termos, apaziguar conflitos servindo apenas como instrumento gerador e mantenedor de desigualdades (BUENDGENS e CARVALHO, 2016, p. 609).

Buendgens e Carvalho (2016) constataram, a partir dos trabalhos de Venâncio (2009) entre outros pesquisadores, que os personagens brancos do sexo masculino predominaram na literatura infantil. Brandileone e Valente (2018) evidenciaram em seus estudos que a imagem do índio como guerreiro acompanhado de suas armas personalizam nas histórias como herói, vilão e vítima. Conforme a análise dos autores Buendgens e Carvalho (2016), Brandileone e Valente (2018) há estereótipo na inserção do índio e sua cultura na literatura infantil; em seu contato com a literatura, a criança forma a sua imagem com vestimentas rústicas e armas primitivas como são abordados nas obras.

As diferenças abordadas nas histórias tratam-se, em grandes partes, de diferenças significativas, ou seja, aquelas que são mais complexas e podem causar um clima conflitivo. No entanto, quando apresentadas nas obras, as diferenças simples e significativas acabam sendo tratadas da mesma forma, sem distinções (BUENDGENS e CARVALHO, 2016, p. 609).

“Ao averiguar o estereótipo permite-se debater a própria personalização do preconceito, incorporada pela própria sociedade visto que é apresentada na literatura infantil através dos *tipos fixos*” (BUENDGENS e CARVALHO, 2016, p. 609). Os autores Brandileone e Valente (2018) evidenciam o estereótipo elaborado pelo colonizador europeu descritos para os alunos por meio da imagem do índio no período colonial.

O motivo dos alunos não retratarem a população indígena no contexto social moderno se justificam pelas imagens desses povos que constantemente são apresentadas nos livros educativos “com pinturas corporais, com cocares nas cabeças e geralmente com ou sem pouca vestimenta” (BERGAMASCHI e GOMES, 2012, p. 56). Essa representação da imagem do índio nos livros se refere a época da colonização cujas imagens são repassados até os dias atuais, muitas vezes sendo repassada como forma didática ou como uma abordagem que menospreza a capacidade intelectual da criança.

Os livros infantis, mais do que apresentar as diferenças humanas no âmbito das características individuais dos sujeitos e com isso afirmar a ideia de que são elas (as diferenças) por si mesma que produzem preconceito, podem contribuir para a compreensão do preconceito como sendo resultante da

relação do indivíduo com a cultura, situado historicamente, por isso mesmo dinâmico e passível de mudanças (BUENDGENS e CARVALHO, 2016, p. 608).

De acordo com a autora Heller (2008) não é possível extinguir o preconceito do âmbito social capitalista, pois é uma construção cultural originada a partir de acontecimentos históricos que, ao longo do tempo, têm sido apresentados nos textos.

5.1 Análise dos resultados

As quatro professoras que contribuíram com esta pesquisa não terão suas identidades reveladas. Todas concordaram em participar por livre e espontânea vontade, informando-nos dados importantes, que puderam enriquecer esta pesquisa.

Quando questionadas sobre suas concepções de leitura, disseram:

Professora 1: A leitura significa liberdade. Uma busca do saber pela imaginação.

Professora 2: A leitura nos liberta.

Professora 3: A leitura é um processo de análise e síntese que exige bastante recurso didático.

Professora 4: Lê é interpretar tudo que está a nossa volta dando-lhe um significado.

A análise destas informações nos leva a crê que estas professoras compreendem a leitura como um processo que envolve não só a decifração de códigos, mas, também a compreensão destes. As concepções de leitura destas professoras estão em consonância com as fundamentações teóricas deste estudo.

Para Freire (1993, p.11), “a compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. A leitura ultrapassa a simples compreensão de palavras. É preciso uma análise ampla das múltiplas possibilidades de sua significação.

Ao serem questionadas sobre as maiores dificuldades das crianças em relação a leitura, as professoras disseram:

Professora 1: O apoio da família que não é parceira da escola.

Professora 2: A principal dificuldade está na falta de incentivo da família. E eles também tem muita dificuldade para interpretar os textos.

Professora 3: A falta de apoio e incentivo da família.

Professora 4: Elas leem, mas não sabem interpretar.

As professoras apontam a falta de incentivo por parte da família que não está aliada à escola para o bem comum das crianças e colocam também, como dificuldade, o fato do aluno não conseguir interpretar aquilo que ler, ou seja, faz apenas uma leitura mecânica de decifração de sinais e não de compreensão do contexto.

Como ressalta Antunes (2003, p.188), “o que falta é uma aliança entre escola e família, para que a leitura ocupe, sem desconfianças, o lugar que, legitimamente, lhe cabe na formação da pessoa”.

Para que as dificuldades sejam sanadas e a criança desenvolva o hábito de lê é preciso proporcioná-lhes um meio propício tanto na escola, quanto em casa no seio familiar. No artigo *Política de leitura na Educação Infantil: da gestão ao leitor* de Marly Amarilha e Sayonara Fernandes da Silva (2016), citado no quadro comparativo acima diz:

A leitura possibilita a construção de subjetividades, e ela pode representar para cada criança as mais diferentes experiências. Quanto mais o professor se envolver com os livros e as histórias, mais ele poderá contribuir com a formação da criança leitora, sem contar que as crianças precisam ser fluentes na linguagem. As dificuldades nessa área podem desestimular e comprometer uma vida escolar e social bem-sucedida. A literatura se mostra como caminho estimulante para se adentrar a sociedade, pois favorece um verdadeiro ensaio geral para a vida (AMARILHA E SILVA, 2016, p. 4).

Sobre as razões das dificuldades das crianças em relação à leitura e as estratégias utilizadas para superá-las, as professoras dizem:

Professora 1: A faixa etária dos alunos, o contexto que estão inseridos dentre outros. Para superar as dificuldades utilizo como estratégia o incentivo pela leitura promovendo rodas de leitura de contos e recontos buscando sempre contribuir para a formação de crianças capazes de ler, compreender, e produzir textos.

Professora 2: A ausência do hábito da leitura. Como estratégia para sanar as dificuldades leio diariamente textos diversificados para eles: contos, poesias, dentre outros.

Professora 3: A falta de apoio da família, principalmente em relação as atividades de leitura e à carência de livros nas escolas para as crianças. Busco desenvolver atividades de leitura com a participação de todos, onde cada um ler do jeitinho que sabe.

Professora 4: A maior dificuldade encontrada é a falta de concentração dos alunos no momento das rodas de leitura e para superar esta dificuldade, sempre utilizo materiais concretos para mantê-les atentos.

Uma alternativa plausível que contribui para a superação das dificuldades de leitura das crianças é ensinar a ler a partir da literatura, pois a ideia de que é preciso ensinar a ler por meio da literatura é amplamente aceita no meio educacional. Todavia, a persistência dos problemas relacionados às habilidades leitoras descortina uma prática escolar na qual a leitura (literária ou não) parece não ter lugar garantido. Ou seja, ainda que o discurso sobre realidade da escola seja de escassez de leitura, os responsáveis por esta escassez não questionam as razões do imperativo de ler literatura. Porém, se afirmarmos que é preciso ensinar também a ver e a ouvir para melhorar a experiência literária de crianças, uma imediata apresentação de argumentos e explicações seria necessária, já que:

[...] a escola é, especificamente a instituição social encarregada de promover, aprofundar a formação instrucional e a educação da comunidade. Certamente, o que a escola poderia fazer seria envolver a família na empreitada da leitura; convocá-la a participar dos programas, das ações que objetivam promover a convivência do aluno com a cultura da leitura. (ANTUNES, 2003, p.188).

Além disso, é importante que o aluno veja o seu professor lendo, visto que para muitos ele é visto como uma referência como leitor, já que não convivem com leitores em casa.

Quando perguntamos sobre quais recursos são utilizados no trabalho de leitura, as quatro professoras disseram trabalhar leitura de forma bem dinâmica com seus alunos e utilizam diversos recursos para isso.

Professora 1: Eu conto histórias e depois dramatizo utilizando fantoches ou então dramatizamos o texto em forma de teatro.

Professora 2: Eu leio com eles e depois peço para eles recontarem a história a sua maneira. Nesse momento eles usam a criatividade.

Professora 3: Eu uso muito a TV, som, cartazes, livros diversos. Tudo o que a escola dispõe eu uso com eles.

Professora 4: Eu trabalho as aulas de leitura de forma bem dinâmica com materiais diversos como: fantoches, cartazes, tv dentre outros e também, faço dramatizações. Podendo assim, propiciar uma leitura produtiva visto que existe uma maior interação dos alunos com as atividades.

Antes das mídias tecnológicas se popularizarem, não se discutia muito no meio educacional, a incorporação das tecnologias no processo de aquisição da leitura, mas atualmente a presença de mídias na sala de aula tem se tornado cada vez mais comum. Utilizar imagens, músicas e vídeos nas práticas de leitura e produção de texto nas novas mídias digitais fez desta uma das questões que mais ganham destaque nos estudos da literatura, pois atraem mais a atenção da criança.

Também perguntamos para as professoras sobre quais projetos voltados para a utilização de livros literários infantis para o desenvolvimento da leitura são trabalhados na escola em que elas lecionam. As quatro professoras disseram que no momento não estão desenvolvendo nenhum projeto com esta finalidade, mas já trabalharam sobre esta temática em outros momentos.

Professora 1: No momento não, mas já trabalhei.

Professora 2: Não. Mas, já trabalhamos projetos sobre fábulas e contos e, também, fizemos um concurso de poesias com as crianças.

Professora 3: No momento não, mas já trabalhei vários.

Professora 4: Não. Mas, a escola sempre desenvolve projetos com esta finalidade. Já trabalhamos sobre fábulas, contos e poesias.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (2000, p.62), “os projetos são situações em que a linguagem oral, linguagem escrita, leitura e produção de textos se interrelacionam de forma contextualizada, pois quase sempre envolvem tarefas que articulam esses diferentes conteúdos”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No *corpus* que constitui esta pesquisa se constatou o desinteresse dos autores dos periódicos pelo contexto histórico da literatura infantil, tanto na Europa quanto no Brasil. Entretanto, seu surgimento foi tardio, pois primeiro a literatura era direcionada aos adultos, e não tinha ligação com o público infantil, só então em meados do século XVIII perceberam a necessidade de uma literatura pedagógica voltada para a criança/leitor, visto que os autores da época mesclavam histórias e poemas direcionados a leitura e a escrita além de comportamento e moral.

A importância da literatura infantil para a criança nos anos iniciais do ensino fundamental ficou evidente, sendo que quanto mais precoce mais facilmente se apropriam do seu desenvolvimento cognitivo e linguístico, enquanto seu comportamento como leitor de forma espontânea surge naturalmente. De forma natural e com mais frequência a leitura emerge mais facilmente conforme seu contato, de forma que quanto mais a leitura fazer parte do seu convívio, mais facilmente desenvolveram seu comprometimento com a linguagem e futuros leitores.

Outro ponto a ser exposto é o direito das crianças a leitura ao qual esse direito não está assegurado para todas. Apesar da larga escala da produção da literatura infantil esse acesso chega a ser estreito até a criança ter este contato, pois sofre com os meios de acesso a estes acervos, seja por intermédio dos professores, a falta de bibliotecas escolares, e políticas públicas. A promoção à literatura tem por meio a política pública que é fundamental para preencher estas lacunas para a formação do leitor infantil e para a sua acessibilidade. Pois o que se percebe sobre estas políticas públicas, é que ainda existe uma ampla distância na literatura infantil brasileira entre o ideal/real e a igualdade ao acesso à literatura e aos bens culturais.

É preciso investir na capacitação do professor, pois este tem um papel fundamental, na mediação de leitores iniciais em formação, onde ele interliga o livro com o leitor infantil.

Na mesma medida que investe em livros, o governo deve investir na capacitação de gestores e professores, no incremento e no aparelhamento das estruturas físicas promotoras da leitura, pois, sem mediação segura, sem agentes bem formados e sem estruturas adequadas, entre as quais está a biblioteca, a ação política sobre a leitura se pulveriza (AMARILHA e SILVA, 2016, p. 111).

A biblioteca nas escolas tem sua importância e papel de mediar a literatura ao leitor infantil, contribuindo assim na sua formação tanto na educação infantil, e quanto a leitor, e no seu desenvolvimento de interagir com estes acervos, onde tem-se um espaço lúdico ao qual dispõe de diversas atividades com a finalidade de proporcionar o gosto pelos livros e por consequência a leitura. Este dever de mediar não cabe somente às escolas com suas bibliotecas ricas de livros, cabe a todos os profissionais educadores, desde o gestor até o bibliotecário, onde a família também tem sua participação.

O Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE tem contribuído para que estes acervos cheguem até seus destinos que são as escolas, entretanto, verificou que muitos profissionais da educação não tinham o conhecimento sobre o programa, e nem o hábito de leitura dos seus próprios acervos. Sendo assim, fica claro que somente os livros nas escolas não são suficientes para a formação do leitor infantil, onde já se sabe a importância da capacitação de profissionais para fazer este vínculo entre a criança e o livro.

A literatura infantil também teve seu avanço na tecnologia na forma de abordagem como um método educativo e atrativo para consumidores infantis, contribuindo assim para a formação de novos leitores e escritores contemporâneos. Estes novos textos multidiáticos introduzidos na sociedade não chegam a serem totalmente uma ameaça aos textos verbais impressos. Essas articulações da criação de fatores multimodais nas obras literárias servem na elaboração da interpretação do leitor infantil, pois nesse sentido é necessário levar em consideração uma experiência literária rica no desenvolvimento de formação de leitores competentes.

Todas essas modificações no produto ensejam, naturalmente, uma nova relação com o consumidor. Ultrapassando a referência simplificadora à idade e à escolaridade, o leitor da literatura infantil se torna tão múltiplo quanto as obras que lhe são endereçadas e demanda uma nova formação, que se preocupe mais com a sua competência literária do que com a aquisição da escrita. Até porque ler literatura infantil não pode ser mais visto como um estágio para qualquer outra coisa, mas sim como uma experiência literária autêntica (COSSON, 2016, p. 63).

A ilustração nos livros de literatura infantil com o passar do tempo se tornou cada vez mais imprescindível e cada vez mais presente no processo interpretativo da criança. O livro ilustrado tem seus efeitos estéticos de produzir a capacidade imaginária de seus leitores, combinados com a experiência pela palavra

em seus textos, sendo um meio a mais de proporcionar e exigir novas experiências ao leitor infantil. Atualmente a ilustração somada ao texto escrito tem facilitado no processo educativo, pois a imagem para a criança no seu primeiro contato produz mais questionamentos por parte da mesma, onde em alguns casos a própria criança já tem vivenciado algo semelhante no seu dia a dia.

Alguns autores relataram o preconceito e o estereótipo na literatura infantil, mais precisamente, no que se refere à imagem do índio, sendo que a literatura infantil assume um dever importante na abrangência das experiências infantis ao ponto de gerar diferentes conceitos significativos no âmbito escolar e familiar. Contudo, os livros infantis que abordam temas apresentando características e descrições distintas entre as personagens e com isso concretiza a ideia de suas diferenças e por si mesmas constrói o preconceito, contribuindo assim a relação do sujeito com a cultura e o histórico onde se inicia o preconceito e suas diferenças.

Portanto, esta pesquisa evidenciou que a literatura infantil tem se mostrado como um caminho de estímulos para a criança se inserir no âmbito social, buscando seu desenvolvimento e aprimoração de sua capacidade enquanto leitor, pois o leitor infantil contemporâneo deve ser capaz de ver, ouvir, questionar e indagar os elementos do seu cotidiano, familiarizando-se, assim, com sua vivência, seus saberes e emoções, por meio dos diversos meios que uma obra literária infantil pode possibilitar.

REFERÊNCIAS

ABUD, Maria José Milharezi. **O ensino da leitura e da escrita na fase inicial**. São Paulo: EPU, 1987.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

AMARILHA, Marly; SILVA, Sayonara Fernandes da. Política de leitura na Educação Infantil: da gestão ao leitor. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 93-114, ago. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072016000200093&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0135>.

BARRETO, R. G. (2002). **Formação de professores, tecnologias e linguagens: mapeando velhos e novos (des)encontros**. São Paulo: Loyola.

BELMIRO, C. A. (2012). **Narrativa literária: suporte para a infância, texto para a juventude**. *Perspectiva*, 30(3), 843-868. Recuperado em 04 de agosto de 2015, de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175795X.2012v30n3p843/243>.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth (2012). **A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural**. Cidade, Círculo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 53-64, jan./abr.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC – SEF, 2000.

BRASIL, Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). **Leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras**/Secretaria de Educação Básica, Coordenação-Geral de Materiais Didáticos; elaboração Andréa Berenblum e Jane Paiva. – Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine e MICHELETTI, Guaraciaba. **Teoria e prática da leitura**. In: Coletânea de textos didáticos. Componente curricular Leitura e elaboração de textos. Curso de Pedagogia em Serviço. Campina Grande: UEPB, 2002.

BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; VALENTE, Thiago Alves. Literatura indígena para crianças: o desafio da interculturalidade. **Estud. Lit. Bras. Contemp.**, Brasília, n. 53, p. 199-217, abr. 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S231640182018000100199&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/2316-4018538>.

BRAGATTO FILHO, Paulo. **Pela Leitura Literária na Escola de 1º Grau**. São Paulo: Ática, 1995.

BUENDGENS, Jully Fortunato; CARVALHO, Diana Carvalho de. O Preconceito e as Diferenças na Literatura Infantil. **Educ. Real.**, Porto Alegre , v. 41, n. 2, p. 591-612, jun. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217562362016000200591&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. Epub 24-Nov-2015. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623650721>.

COSSON, Rildo. Literatura infantil em uma sociedade pós-literária: a dupla morfologia de um sistema cultural em movimento. **Pro-Posições**, Campinas , v. 27, n. 2, p. 47-66, ago. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010373072016000200047&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0114>.

FERREIRA, A. (2013). **Identidade e alteridade**: a literatura infantil como oportunidade de abordagem aos valores na educação pré-escolar. Portalegre: IPP. 2013.

FERREIRO, E; M. G. P. **Os processos de Leitura e Escrita**. 3ª ed., Porto Alegre, Artes Médicas, 2001.

FLECK, Felícia de Oliveira; CUNHA, Miriam Figueiredo Vieira da; CALDIN, Clarice Fortkamp. Livro ilustrado: texto, imagem e mediação. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte , v. 21, n. 1, p. 194-206, mar. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141399362016000100194&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5344/2390>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

GREGORIN FILHO, J. N. (2011). **Literatura infantil**: um percurso em busca da expressão artística. In J.N. Gregorin Filho, P. C. Pina, & R. S. Michelli, A Literatura infantil e juvenil hoje: múltiplos olhares, diversas leituras (pp. 12-25) Rio de Janeiro: Dialogarts, 2011.

GONÇALVES, E. M. **Iniciação à pesquisa científica**. 2 ed. Campinas: Alínea.2001.

GUIMARAES, Glaucia; RIBAS, Maria Cristina Cardoso. Literatura infantil na sociedade multimidiática. **Estud. Lit. Bras. Contemp.**, Brasília , n. 47, p. 185-203, jun. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2316-40182016000100185&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/2316-4018479>.

GUIMARÃES, G. (2010). **TV e educação na sociedade multimidiática**: o discurso sedutor em imagem, som e palavra. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. 8. ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LINDEN, Sophie Van Der (2011). **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify. 2011.

KIRCHOF, Edgar Roberto Roberto; BONIN, Iara Tatiana. Literatura infantil e pedagogia: tendências e enfoques na produção acadêmica contemporânea. **Pro-Posições, Campinas**, v. 27, n. 2, p. 21-46, ago. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072016000200021&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0125>.

KLEIN, Madalena. Literatura infantil e produção de sentidos sobre as diferenças: práticas discursivas nas histórias infantis e nos espaços escolares. **Pro-Posições, Campinas**, v. 21, n. 1, p. 179-195, abr. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010373072010000100012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 02 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S010373072010000100012>.

MAGNANI, M. R. M. **Literatura e formação do gosto** (por uma pedagogia do desafio do desejo). *Idéias (FDE/SEE/SP)*, n. 13, p. 101-106, 1992.

MARTÍN-BARBERO, J.; REY, G. (2006) **Os exercícios do ver: Hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. São Paulo: Senac, (2006).

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

MATA, L. (2008). **A descoberta da escrita** – textos de apoio para educadores de infância. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008.

MELLO, Roger; ELIARDO, França. (2012). Entrevistas. In: MORAES, O.; HANNING, R.; PARAGUASSU, M. (Org.). **Traço e prosa: entrevistas com ilustradores infanto-juvenis**. São Paulo: Cosac Naif, 2012.

MENDES, Teresa; VELOSA, Marta. Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. **Pro-Posições, Campinas**, v. 27, n. 2, p. 115-132, ago.2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072016000200115&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0041>

MORAES, Giselly Lima de. Do livro ilustrado ao aplicativo: reflexões sobre multimodalidade na literatura para crianças. **Estud. Lit. Bras. Contemp.** no.46 Brasília July/Dec. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2316-40182015000200231&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. acessos em 03 out. 2018.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 52, p. 23-43, jun. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_Arttext&pid=S0104-40602014000200003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.36317>.

NUNES, J. H. (1999). Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, E. P. (Org.) **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. **Histórias do ensino da literatura na formação de professores no estado de São Paulo (1947-2003)** [recurso eletrônico] / Fernando Rodrigues de Oliveira. – 1. ed. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 43^a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2. ed. São Paulo: Papirus 1997.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura infantil : voz de criança – 4^a.ed.** – São Paulo : Ática, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido et al . Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 15-30, mar. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022017000100015&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201701152815>.

ROCHA, R. C. (2014b). **Melancolia in progress**: uma leitura de Os famosos e os duendes da morte. *Brasiliana – Journal for Brazilian Studies*, Londres, v. 3, n. 1, jul.

SANTOS, Alckmar Luiz dos (2003). **Leituras de nós: ciberespaço e literatura**. São Paulo: Rumos Itaú Cultural Transmídia. Disponível em: <<http://goo.gl/DK7tRs>>. Acesso em: 5 mar. 2015.

SARAIVA, J. A. **Literatura e alfabetização – do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

SILVA, Maria Alice Setúbal Souza. **Conquistando o Mundo da escrita: O contexto social e escolar no Processo de Aprendizagem**. SP: Ática, 1997.

SILVA, E. T. **Leitura & Realidade Brasileira**. Porto Alegre. Mercado Aberto, 2002.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 5^a Ed. São Paulo: Martins Fontes Ltda, 1985.

SILVA, W. C. (2008). **Miséria da biblioteca escolar** (3a ed.). São Paulo: Cortez, 2008.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e a alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n 25, p 5-17, jan./abr. 2004.

VELOSA, R. (2016). Não-receita para escolher um bom livro. **Casa da Leitura**. Acedido a 14 de agosto de 2018, em http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/portal.pl?pag=abz_ot_detalhe&id=24. 2016.

VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes. **Literatura Infanto-Juvenil e Diversidade**. 2009. 228f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

ZUANETTI, Patrícia Aparecida et al . Principais alterações encontradas nas narrativas escritas de crianças com dificuldades em leitura/escrita. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 843-853, ago. 2016 . Disponível em<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151618462016000400843&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-021620161843116>

APENDICES

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

1) Qual a sua concepção de leitura?

2) Quais as maiores dificuldades das crianças em relação à leitura?

3) Quais as razões dessas dificuldades?

4) Quais recursos utilizados no trabalho com a leitura?

5) Na escola que você trabalha existe algum projeto voltado para a utilização de livros de literatura infantil que contribua para o desenvolvimento da leitura? Qual?
