

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LUCIANA DE FATIMA PIRES PUERARI

**LETRAMENTO LITERÁRIO: O LIVRO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA
PARA A FORMAÇÃO HUMANA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Lages

2020

LUCIANA DE FATIMA PIRES PUERARI

LETRAMENTO LITERÁRIO: O LIVRO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA A
FORMAÇÃO HUMANA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Vanice dos Santos

Lages

2020

Ficha Catalográfica

Puerari, Luciana de Fatima Pires.

P976l

Letramento literário: o livro como ferramenta pedagógica para a formação humana no ensino fundamental/Luciana de Fatima Pires Puerari – Lages, SC, 2020.

91 p.

[Ficha catalográfica: solicitar na Biblioteca da UNIPLAC]

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.

Orientadora: Vanice dos Santos.

1. Bildung. 2. Ensino Fundamental. 3. Formação Humana. 4. Letramento Literário. 5. Literatura Infantil. I. Santos, Vanice dos. II Título.

CDD 372.24

Catálogo na Fonte: Biblioteca Central

LUCIANA DE FATIMA PIRES PUERARI

**LETRAMENTO LITERÁRIO: O LIVRO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA
PARA A FORMAÇÃO HUMANA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Lages, 16 de abril de 2020.

BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Vanice dos Santos
Orientadora e Presidente da Banca – PPGE/UNIPLAC



Prof. Dr. Andre Cechinel
Examinador Externo – PPGE/UNESC
Participação Não Presencial - Res. n° 432/2020

Profa. Dra. Maria Selma Grosch
Examinadora Interna – PPGE/UNIPLAC

Dedicatória

Ao meu esposo Selio, pelo apoio incondicional e compreensão em todos os momentos do meu processo de formação. Aos nossos filhos Dhenifer Leticia, amiga, parceira, meu braço direito e esquerdo e Gutyerres, pelo carinho e apoio nos momentos de cansaço e ausência. A minha mãe, uma pessoa muito especial, amorosa, alguém que me esperava ansiosa do retorno da viagem, minha companheira de todas as horas, a qual amo muito... Incentivadores dos meus sonhos, meu buscar, ler, produzir, viver!

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus por ter me carregado e me dado serenidade, nos momentos – e foram muitos - em que pensei não conseguir.

Sou imensamente grata à minha colega, amiga e comadre Adelita, parceira de todas as horas, boas e ruins, de viagens, estudos, diálogos, que compartilhou comigo a chegada do meu afilhado Davi Luis. Igualmente às colegas lageanas, irmãs de coração: Isabel, Schayla, Makhelly e Carla, pelo acolhimento amoroso em suas casas, mensalmente.

A minha orientadora Profa. Dra. Vanice dos Santos pelo acolhimento do meu tema, leitura crítica, desafios lançados e ensinamentos.

Aos professores examinadores da banca de qualificação, Prof. Dr. Andre Cechinel e Profa. Dra. Maria Selma Grosch, pela leitura crítica, provocações e direcionamentos que fizeram a pesquisa avançar e ganhar os contornos apresentados aqui.

Aos demais professores do mestrado que me apresentaram outras perspectivas de ver o mundo e contribuíram, mesmo que indiretamente, para a construção desse trabalho.

Aos meus pais Sonia e Tadeu e tia boadrasta Salete, meus sogros Angelo (*in memoriam*) e Iracema, meus irmãos e meus familiares pelo carinho, incentivo e apoio nesta jornada. Da mesma forma a minha irmã Simone, que sempre esteve com as portas de sua casa e de seu coração abertos para nos assistir, tanto nos momentos bons, quanto nos maus e mais difíceis.

A todos os colegas do mestrado, pela amizade nascida no convívio desses dois anos e pelos ensinamentos, risadas e apoio ao longo desse período.

À Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação de Santa Catarina – FAPESC (Termo de Outorga 2019TR70) pelo apoio.

Enfim a todas as pessoas que de alguma forma me auxiliaram para que atingisse meu objetivo “Mestra”.

Quem somos nós, quem é cada um de nós senão uma combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis (CALVINO, 1995, p. 138).

RESUMO

Esta pesquisa acadêmica teve o intuito de compreender como a literatura infantil, na perspectiva do letramento literário, tendo o livro físico como ferramenta pedagógica, pode contribuir para a formação das crianças do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental. Para isso discorremos os conceitos de letramento literário e literatura infantil, assim como suas correlações com a formação humana do sujeito contemporâneo. Almeja entender as razões do uso do livro físico em uma era digital, especialmente o significado de tal ferramenta neste contexto para a formação humana. Para a compreensão de formação humana contamos com o aporte de Hermann (2009) que retratará a formação do homem integral, na perspectiva da Bildung. Partimos do conhecimento da Bildung como experiência, vinculando estética, literatura e formação, ou seja, Bildung como formação cultural. A literatura infantil na perspectiva do letramento literário aponta como foco a formação de um leitor que, para além, da habitual decodificação de coletâneas escritas, adquira a habilidade de ser um leitor que se apodera de forma soberana do processo da leitura. Também, desenvolva sua alteridade, opinando, caracterizando ou questionando a respeito dos princípios morais e culturais. Tal investigação insere-se na linha de pesquisa Políticas e Processos Formativos em Educação vinculada à formação humana. Para o percurso metodológico optamos pelo procedimento técnico da pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, embasada em referenciais teóricos como Ariès (1981), Abramovich (2009), Candido (2017), Cechinel (2018), Coelho (2002), Cosson (2018), Costa (2007), Debus (2018), Fernandes (2003), Freire (2005, 2011, 2017), Gil (2017), Goes (1993), Goldenberg (2004), Han (2017), Hunt (2010), Hermann (2009, 2014), Kriegl (2002), Lajolo (2001), Martins (1994), Türcke (2010), Wolf (2019), Zilberman (2003), entre outros. Os resultados da pesquisa foram de extrema relevância, dado que trouxeram contribuições significativas tanto para pesquisadora que poderá aprimorar suas práticas de leitura, seja na escola ou outro, quanto para demais pesquisadores interessados no assunto. O livro de literatura infantil físico contribui para uma leitura sem interferências das mídias digitais. Auxilia, tanto, no desenvolvimento cognitivo das crianças da primeira fase do ensino fundamental, posto que estão em desenvolvimento cerebral e ainda não tem capacidades de filtrar, bloquear ou inferir análises das informações recebidas e nem tempo para realizar leituras mais profundas, quanto para formação de sujeitos mais humanizados. A leitura no livro impresso possibilita ensinar à criança ter mais atenção, trabalha paciência, concentração, propicia experimentar um tempo livre, chamado ócio, de contemplação e tédio profundo, necessários para apreensão do que foi lido, bem como oportuniza uma imersão profunda na história, podendo resolver questões internas e externas relacionadas as suas vivências.

Palavras-chave: Bildung. Ensino Fundamental. Formação Humana. Letramento Literário. Literatura Infantil.

ABSTRACT

This academic research aimed to understand how children's literature, from the perspective of literary literacy, having the physical book as a pedagogical tool, can contribute to the education of children from the first to the third year of elementary school. According to this we discuss the concepts of literary literacy and children's literature, as well as their correlations with the human formation of the contemporary subject. It aims to understand the reasons for using the physical book in a digital age, especially the meaning of such a tool in this context for human formation. For the understanding of human formation, we count on the contribution of Hermann (2009) that will portray the formation of the integral man, from the perspective of Bildung. We start from the knowledge of Bildung as an experience, linking aesthetics, literature and training, that is, Bildung as cultural training. Children's literature in the perspective of literary literacy points out the focus on the formation of a reader who, in addition to the usual decoding of written collections, acquires the ability to be a reader who sovereignly takes possession of the reading process. Also, develop your otherness, giving your opinion, characterizing or questioning about moral and cultural principles. Such investigation is part of the line of research Policies and Formative Processes in Education linked to human formation. For the methodological way, we opted for the technical procedure of bibliographic research with a qualitative approach, based on theoretical references such as Ariès (1981), Abramovich (2009), Candido (2017), Cechinel (2018), Coelho (2002), Cosson (2018), Costa (2007), Debus (2018), Fernandes (2003), Freire (2005, 2011, 2017), Gil (2017), Goes (1993), Goldenberg (2004), Han (2017), Hunt (2010), Hermann (2009, 2014), Kriegl (2002), Lajolo (2001), Martins (1994), Türcke (2010), Wolf (2019), Zilberman (2003), among others. The results of the research were extremely relevant, given that they brought significant contributions both to the researcher who will be able to improve her reading practices, whether at school or other, as well as to other interested researchers in the subject. The physical children's literature book contributes to an interference-free reading of digital media. It helps, both, in the cognitive development of children in the first phase of elementary school, since they are in brain development and do not yet have the capacity to filter, block or infer analyzes of the information received, nor time to carry out deeper readings, either for the formation of more humanized subjects. Reading in the printed book makes it possible to teach the child to pay more attention, works with patience, concentration, provides the opportunity to experience free time, called leisure, of contemplation and profound boredom, necessary to apprehend what was read, as well as providing a deep immersion in history, being able to resolve internal and external issues related to their experiences.

Keywords: Bildung. Elementary School. Human formation. Literary Literacy. Children's literature.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

a.C.	Antes de Cristo
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBL	Câmara Brasileira do Livro
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
QEdu	Portal desenvolvido pela Meritt e Fundação Lemann para verificar a qualidade da educação
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEESP	Secretaria de Educação Especial
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 A LITERATURA INFANTIL E SUA TRAJETÓRIA HISTÓRICA.....	24
2.1 A LITERATURA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A CRIANÇA DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	31
2.2 O PAPEL SOCIAL DO PROFESSOR ENQUANTO MEDIADOR DE LITERATURA.....	39
3 LETRAMENTO LITERÁRIO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DA LITERATURA NO ENSINO BÁSICO.....	48
3.1 A LITERATURA VINCULADA COM A FORMAÇÃO HUMANA.....	57
4 O LIVRO FÍSICO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO	63
4.1 O LIVRO, UM ALIADO DO CONHECIMENTO E DA CULTURA.....	63
4.2 O USO DO LIVRO IMPRESSO EM UMA ERA DIGITAL.....	65
4.3 A IMPORTÂNCIA DA CONTEMPLAÇÃO E O TÉDIO PROFUNDO.....	69
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	81
ANEXO A - FÁBULA A RAPOSA E A CEGONHA.....	84
ANEXO B - FÁBULA A RAPOSA E AS UVAS.....	84
ANEXO C - FÁBULA O FAZENDEIRO, SEU FILHO E O BURRO.....	84
ANEXO D – LITERATURA INFANTIL - NARIZINHO ARREBITADO.....	85
ANEXO E - FÁBULA DO IMPERADOR CHINÊS.....	90

1 INTRODUÇÃO

Iniciando o texto dissertativo que considera o letramento literário para a formação humana no ensino fundamental, cabe lembrar que somos herdeiros de culturas nas quais a oralidade predominava para informar e formar, sendo algo do humano, ainda encontra-se presente em nossas relações. Nos dias atuais, mesmo vivendo numa era de cultura digital, o livro impresso é uma das tecnologias presentes e assim, quando trabalhada na escola, lidamos com a cultura oral e letrada.

Com intuito de saber se a literatura infantil, na perspectiva do letramento literário, tendo o livro físico como ferramenta pedagógica, poderá contribuir para a formação humana das crianças do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, pesquisamos em diversos aportes teóricos a respeito de alguns conceitos importantes sobre este assunto, como letramento literário, literatura infantil e suas correlações para a formação humana.

Buscamos entender as razões do uso do livro físico em uma era digital, o que significa ferramenta neste contexto, além de formação humana. Da mesma maneira, descobrir qual será o papel desempenhado pelo professor¹ no desenvolvimento do processo de leitura, escrita e formação do aluno, ao oportunizar momentos e situações em sala de aula, mediando este intercâmbio entre o livro de literatura infantil e a criança.

Alguns questionamentos norteiam esta pesquisa acadêmica, com o propósito de compreender como a literatura infantil na perspectiva do letramento literário pode contribuir para a formação humana das crianças e se com esta prática será possível incitar alunos leitores, críticos, produtores de suas ações de escrita, bem como, sujeitos sensíveis e solidários capazes de perceberem, ouvirem e respeitarem a si e o outro, o diferente, as diferenças e suas singularidades.

No contexto escolar, a literatura infantil na perspectiva do letramento literário poderá promover, por intermédio do professor, o compartilhar de experiências entre os sujeitos no processo educativo, auxiliar na formação destas, potencializar suas aprendizagens e desenvolver o gosto pela leitura e escrita?

Ademais para que isso se efetive a medição do professor trará efeitos significativos? Este deve ter o hábito da leitura? Precisa conhecer obras e autores de literatura infantil? Saber quando surgiu, finalidade, se houve outras intencionalidades e objetivos para esta, já que

1 Foi apresentado um artigo intitulado “O Professor como mediador no processo de leitura da criança”, no II Edupala – Congresso Internacional Conhecimentos Pertinentes para a Educação na América Latina: Formação de Formadores. Autoria da pesquisadora e sua orientadora Vanice dos Santos. E parte de seu conteúdo faz parte desta dissertação.

houve uma modificação no conceito de infância para criança? O que significa ser criança? Quando passou a ser reconhecida como tal? Será que é possível usar o livro físico como ferramenta pedagógica para a formação humana numa era digital?

O tema sobre a literatura infantil surgiu pela inquietação da pesquisadora no exercício da profissão de professora, ao observar práticas das professoras, colegas de escola e de estágio, em sala de aula, em relação ao hábito da leitura e escrita dos alunos, bem como a dificuldade de interpretação do que foi lido por estes sujeitos dos anos iniciais do ensino fundamental, mais especificamente, do primeiro ao terceiro ano. Também no exercício da função de supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)², a respeito do uso ou não do livro de literatura infantil em sala de aula para desenvolver aprendizagens e trabalhar a inclusão social.

Tanto na vida pessoal, quanto na prática docente da pesquisadora, a literatura infantil esteve e está presente. O livro de literatura infantil passou a fazer parte do cotidiano desta a partir do nascimento de sua filha, dado que ao saber da gravidez tão sonhada, começou ler a respeito da gestação e o desenvolvimento saudável da criança em diversos livros, revistas e outros, visto que esta odiava ler e quem lia para ELA era sua mãe.

Envolta pela emoção de ser mãe, apaixonou-se também pela literatura infantil, a qual passou a presentear as pessoas próximas, filhos, sobrinhos, afilhados, alunos e amigos, além de ler, se deleitar e refletir junto às narrativas. Igualmente, para estimular a autoria dos alunos nas suas (re) produções, trabalhar as diferenças, direcionar o aluno para resolver conflitos internos e externos, por intermédio da mediação do adulto. Viabilizando com essa prática, a formação humana, com aprendizado lúdico, deleitável ou intrigante para a criança, evidenciando e reconhecendo as diversidades e aproximando os sujeitos.

Diante da apreensão com relação à carência de leitura na escola e principalmente nas salas de aula, ao ingressar no mestrado, este tema foi constituindo-se objeto de estudo desta pesquisa dissertativa, dado que há ainda um número elevado de alunos, segundo IDEB³/2017

2 O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, vinculado a Diretoria de Educação Básica Presencial, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. O PIBID oferece bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira. Para assegurar os resultados educacionais, os bolsistas são orientados por coordenadores de área – docentes das licenciaturas - e por supervisores - docentes das escolas públicas onde exercem suas atividades.

3 IDEB - índice de desenvolvimento da Educação Básica. O Ideb 2017 nos anos iniciais da rede municipal de Vacaria/RS não atingiu a meta de 5,6, teve queda para 5,0 e não alcançou 6,0. Em 2015, havia alcançado 5,1 da meta calculada para 5,3. O Ideb é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação) Fonte: QEdU.org. br. Dados do Ideb/Inep (2017). QEdU

que conclui o ensino fundamental com precário domínio de leitura e de compreensão acerca do que leu ou lê apenas decodificando o signo. A partir da situação que se apresenta em escolas, precisamente nas salas de aula, surge a problemática: Como a literatura infantil, na perspectiva do letramento literário, pode contribuir para a formação humana das crianças do ensino fundamental, mais especificamente, do primeiro ao terceiro ano?

Perante essa problemática, a pesquisa tem como objetivo geral investigar como a literatura infantil, na perspectiva do letramento literário, tendo o livro físico como ferramenta pedagógica pode contribuir para a formação das crianças do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental. Ademais os objetivos específicos são: compreender o conceito de literatura infantil e os principais fatos de sua trajetória histórica; pesquisar a literatura infantil na perspectiva do letramento literário e suas contribuições para o processo de desenvolvimento da criança do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental; descrever acerca do letramento literário e os benefícios do ensino da leitura literária na escola básica, bem como correlações do uso do livro físico como ferramenta para a formação humana.

A pesquisa bibliográfica objetiva uma investigação em materiais já elaborados, constituídos principalmente de livros e artigos científicos, a respeito da temática de interesse. Já a pesquisa de abordagem qualitativa, tem como núcleo de estudo o problema de pesquisa.

Utilizamos como metodologia para pesquisa, revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, embasada em referenciais teóricos, como Abramovich (2009), Coelho (2002), Debus (2018), Fernandes (2003), Hunt (2010) abordando acerca da literatura Infantil; Candido (2017) com o direito à literatura; Freire (2013), Goes (1993), Kriegel (2002), Lajolo (2001) e Zilberman (2003) enfocando sobre a importância do ato de ler.

Da mesma forma, Freire (2013), Martins (1994), Costa (2007) entre outros, sobre o papel do professor e sua função social ao mediar leitura de literatura infantil em sala de aula; ainda, Gil (2017) e Goldenberg (2004) em relação à pesquisa qualitativa. Türcke (2014) com a filosofia da sensação retratando o acesso excessivo de informações e da importância de filtrá-las.

Por outro lado, Cechinel (2018) discorrendo acerca do lugar da teoria literária, Cosson (2018) versando sobre letramento literário: teoria e prática; Hermann (2009, 2014) abordando sobre a formação humana, chamada Bildung; Han (2019) com o livro Sociedade do cansaço,

que trata do desaparecimento da alteridade e a falta de negatividades, desencadeando uma violência neuronal e Wolf (2019) a respeito do cérebro no mundo digital; entre outros.

Outrossim, com a finalidade de tornar claro e compreensível os objetivos propostos e responder a problemática evidenciada, a pesquisa se dividirá em quatro seções, constituída e subdividida da seguinte forma: nesta primeira seção abordamos a introdução da Dissertação, incluindo a problemática, objetivos, motivos que levaram a escolha deste tema, assim como sua relevância para estudantes, sejam eles, alunos ou professores, também, um breve relato da trajetória da pesquisadora, assim como, a metodologia que orientou essa pesquisa, trazendo ainda os caminhos trilhados e o método de realização da mesma.

Em seguida a segunda seção transcorrerá a respeito da literatura infantil e sua trajetória histórica, assim como as factíveis contribuições desta para o processo de desenvolvimento da criança do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, bem como o papel do professor enquanto mediador de literatura. Coaduna conosco, entre outros, Antonio Candido (2017) afirmando que “a literatura é ou deveria ser um direito do sujeito, já que o fabular atua no caráter e na formação do ser humano”.

Na terceira seção será abordado o conceito de letramento literário e as possíveis contribuições desta prática para a formação humana, discutindo conosco Cosson (2018), que assenta que “para ser um leitor de literatura na escola precisa ir além da fruição, necessita posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando, afirmando ou ratificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos”.

Para o entendimento de formação humana neste contexto, contamos com Nadja Hermann (2009) que retratará a formação do homem integral, chamada de *Bildung*, formação esta concebida por volta dos séculos XVIII e XIX, mas que pode ser redimensionada para os dias atuais, dado que os conceitos mudam conforme evoluem as ideias e a sociedade. Partimos do pressuposto da *Bildung* como experiência, vinculando estética, literatura e formação, ou seja, *Bildung* como formação cultural.

Adiante apresentaremos as contribuições de Paulo Freire (2013), quanto ao ato de aprender e ensinar para ambos, educadores e educandos. Em seguida, a quarta seção versa sobre o livro físico como ferramenta pedagógica para a formação humana, além dos motivos que levaram a escolha do uso do livro físico em uma era digital.

A dissertação abordada se insere à linha de pesquisa Políticas e Processos Formativos em Educação vinculada com a formação humana. Cujas ementas investigam temas e problemas no âmbito da educação básica, evidenciam os processos e práticas pedagógicas, no contexto das discussões sobre inclusão/exclusão social da educação básica, atentando-se para as

perspectivas investigativas e filosófico-epistemológicas da formação do conhecimento. A seguir apresentaremos os aspectos que passaram toda a pesquisa.

Iniciaram-se com o estado da arte, os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa. Para que esta se fundamente e se sustente, com a intenção de esclarecer o leitor e situá-lo quanto à relevância deste estudo para formação humana, neste caso, dos estudantes do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, trilhamos por alguns portais científicos de pesquisa, como BDTD, CAPES, SCIELO, para identificar o que já se escreveu a respeito do assunto objeto deste estudo: Como a literatura infantil, na perspectiva do letramento literário, pode contribuir para a formação humana das crianças do ensino fundamental, mais especificamente, do primeiro ao terceiro ano? Após, realizado o estado da arte, a pesquisa continuou tomando forma com as leituras realizadas em autores renomados e seleção dos temas relevantes para fundamentação do estudo em foco. No tocante descreveremos a respeito do estado da arte.

O estado da arte, segundo Dendasck (2017) representa um estudo rigoroso acerca de uma temática que será escopo do estudo, em portais científicos, com o propósito de investigar “o que já foi publicado no Brasil e outros países. É uma pesquisa sistematizada, que serve como suporte para o estudo realizado, já que possibilita trazer os autores que já pesquisaram sobre o tema em questão para embasar a mesma” (DENDASCK, 2017, s/p).

Com o objetivo de verificar o que já havia sido escrito sobre literatura infantil, letramento literário e suas contribuições para a formação humana das crianças do ensino fundamental, especialmente, do primeiro ao terceiro ano, iniciou-se o estado da arte. Como é uma pesquisa minuciosa, com trabalho criterioso, de muitas buscas, foi necessário ir seguindo etapas, ou seja, ir fazendo refinamentos para que se possibilitem encontrar publicações a respeito do tema abordado. Prioritariamente, a pesquisa é realizada apenas dentro da área de estudo em foco, pois além de reconhecer o que está, ou foi investigado, o pesquisador poderá usar posteriormente os materiais encontrados para sua revisão de literatura.

A pesquisa principiou no portal Periódico Capes, com as expressões: letramento literário e literatura infantil. Para busca avançada, apareceram vinte e um artigos, a partir daí, iniciou-se refinamentos como revisado por pares, permanecendo doze artigos, após um recorte temporal das publicações realizadas de dois mil e quinze a dois mil e dezenove, visto que, na área da pesquisa, indica-se que faça um rastreamento do que foi publicado nos últimos cinco anos.

Permanecendo sete artigos, em sequência o critério escolhido foi o idioma português, restando quatro artigos e por fim o tópico literatura infantil, resultando em um artigo

intitulado “A leitura literária no pacto pela alfabetização na idade certa”, das autoras Fátima Aparecida do Nascimento e Lucilene Soares Da Costa, publicado na revista de Estudos Literários da UEMS (2017) e trazia como resumo um ensaio que abordava sobre uma pesquisa, em andamento, junto a algumas escolas municipais de Campo Grande/MS, com objetivo de descobrir “o papel que a literatura infantil ocupa no PNAIC, bem como avaliar a importância atribuída às práticas de ensino da leitura e literatura infantil para a formação do leitor literário, na formação dos professores alfabetizadores e ações do Pacto”.

Em seguida, percorremos o portal da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), no qual iniciamos com as expressões: letramento literário e literatura infantil, onde de início, selecionou-se todos os índices para uma pesquisa mais ampla, sendo que apareceu um trabalho referente ao objeto de estudo desta dissertação que ora apresentamos, intitulado “Literatura infantil em uma sociedade pós-literária: a dupla morfologia de um sistema cultural em movimento”, trazendo como autor Rildo Cosson, com publicação em agosto de 2016, ensaio este disponível na língua bilíngue, inglês e português.

Para este trabalho foi utilizado a versão em português. Neste caso, devido a ter apenas um ensaio não utilizei dos filtros de seleção. Trazia como resumo indagações a respeito do lugar do leitor, de como formar um leitor na atualidade e quais motivos para seguir com o ensino da literatura em uma sociedade com mudanças tecnológicas e culturais intensas. Que transformam para além das relações com as artes, as relações que os indivíduos estabelecem com o universo simbólico. Assentava, também, em seu resumo que, partindo de inferências teóricas “da educação comparada, da teoria dos polissistemas e do letramento literário”, investigaria possíveis alternativas de respostas para tais questionamentos, partindo do lugar que o sistema literário infantil ocupa para observar duas concepções “paradigmáticas da literatura infantil: as relações com a escola e o livro e o processo de aprendizagem da escrita junto a formação do leitor”, com a intenção de fomentar reflexões a respeito do ensino da literatura e a formação do leitor em nossa sociedade pós-literária.

Relativo ainda a estas expressões elencadas acima percorremos o portal Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), onde encontramos 53 resultados para letramento literário e literatura infantil, ao refinar a busca, iniciamos pela seleção de instituições, onde ao selecionar o nome da instituição aparece individualmente cada uma. Optamos por iniciar pela UFSC, na qual encontramos quatro dissertações. Destas quatro, após leitura dos resumos, elegemos duas, pela pertinência, para contribuir com nosso trabalho. Políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: acervos para os anos iniciais do ensino fundamental, autoria de Ingobert Vargas de Souza (2015). Debate acerca das políticas públicas

para o livro e a leitura no Brasil, os resultados, distribuição e acesso aos livros nas escolas públicas brasileiras, além do crescimento do mercado editorial voltado para a literatura infantil. Traz questionamentos a respeito do livro para as crianças, conceitos de literatura e leitura literária, entre outros.

Já a outra dissertação, autoria de Thamirys Frigo Furtado e orientação de Eliane Santana Dias Debus *Espaços e tempos coletivos de leitura literária na educação infantil da rede municipal de Florianópolis – SC* (2016) trouxe como objetivo “mapear os espaços e tempos coletivos de leitura literária nas instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”. Uma experiência praticada com e para as crianças, com o intuito de perceber a formação de crianças-leitoras, dialogando com o campo da literatura infantil, buscando contribuir para as reflexões sobre “a leitura literária como potencializadora da formação leitora e inserção da criança na cultura letrada”.

Ainda em continuidade, utilizando-se das mesmas expressões: letramento literário e literatura infantil selecionamos outra instituição UFRGS, na qual apareceram duas dissertações, contudo estas haviam sido escritas anteriormente ao recorte temporal anteposto, ou seja, em 2013. No seguimento, na última instituição escolhida UCS, havia quatro dissertações para as expressões: letramento literário e literatura infantil. Destas, foram selecionadas duas, pois as demais estavam fora do recorte temporal fixado.

Alfabetização e letramento mediados pela literatura infantil no 1º ano do ensino fundamental, autoria de Sandra Danieli Werlang (2016), que trazia como resumo: “análise dos processos de alfabetização e letramento, em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental, a partir da interação com a leitura literária, mediada intencionalmente pelo professor”. Realizou-se uma pesquisa-ação qualitativa, com o propósito de contribuir para a formação de leitores competentes, utilizando-se de materiais disponibilizados pelo MEC, nesse caso, o acervo do PNBE (2014). Para além de estudo bibliográfico, a investigação criou e aplicou projeto de leitura, contemplando ações como seleção de livros literários a serem potencializados em sala de aula; aplicação de roteiros de leitura elaborados para cada obra; análise de categorias apreendidas a partir da aplicação do planejamento elaborado. O estudo evidenciou a alfabetização e o letramento por meio de práticas pedagógicas diferenciadas, tendo como recurso principal a leitura literária.

Outra dissertação “Letramentos em diálogo com o acervo do pacto nacional pela alfabetização na idade certa: uma ampliação da experiência com linguagem”, defendida em 2016, de autoria Sirley Morello Cella, trata do desafio da prática alfabetizadora na perspectiva dos letramentos visual e literário. Aponta “como objetivo central identificar os princípios

subjacentes às sequências didáticas, propostas pelo PNAIC e as possibilidades de ampliação para além da área verbal”. Conforme a estudiosa a visualidade é um aspecto relevante para a atribuição de significados ao texto literário. Evidencia, também, a relevância da mediação docente na aplicação das práticas pedagógicas de leitura, ressaltando que a mediação didática, bem orientada, amplia a compreensão do texto, qualifica a leitura, a oralidade, a produção escrita, desenvolve a crítica compartilhada, além de fornecer subsídios para a qualidade da formação docente.

Após ter pesquisado as expressões acima, partimos para outras expressões relevantes para este estudo: Literatura infantil e formação humana, iniciando pelo portal da SciELO. Ao digitar as palavras-chave: literatura infantil e formação humana apareceu uma única publicação intitulada “O ensino de literatura no curso de Pedagogia: uma presença necessária”, de autoria de Diana Maria Leite Lopes Saldanha e Marly Amarilha (2018), na versão bilíngue, inglês e português. Trazia em seu resumo “um mapeamento do ensino de literatura nos cursos de pedagogia de vinte e sete universidades federais do país”.

Assentava ainda que “a literatura é fundamental para a formação humana e, portanto, deve fazer parte do currículo dos futuros professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, responsáveis pela introdução das crianças na cultura letrada”. Enfatizou que a análise feita indica que a presença, no caso específico, da literatura infantil, na formação dos pedagogos é ainda incipiente e vulnerável aos meandros da estrutura curricular, destacando a relevância de introduzir a literatura como forma de propiciar ao docente, em formação inicial formal, uma vivência teórica e prática sobre seu ensino, cujo intuito seja de contribuir para a sua atuação como futuro mediador de leitura.

Outrossim, a pesquisa seguiu para o portal Periódico Capes. Ao digitar as palavras-chave: literatura infantil e formação humana apareceram oitocentas e três publicações, seguindo para o refinamento utilizamos do critério revisado por pares, permanecendo quinhentas e noventa. Em seguida, para o tipo de recursos artigos, 585 publicações. O próximo critério foi um recorte temporal de dois mil e quinze a dois mil e dezenove, obtendo 251. Passamos para escolha do tópico idioma selecionando português, ficando cento e sessenta e sete, ainda refinando a busca elegemos a coleção SciELO Brasil, vindo para quarenta e quatro publicações. Do mesmo modo refinando ainda com o critério tópico Brasil, remaneceram doze. Destas doze publicações, nenhuma abordava a respeito de literatura infantil e formação humana. Versavam sobre formação em saúde, formação continuada de médicos, formação da rede para evitar mortalidade infantil, saúde bucal, literaturas disponíveis sobre saúde, entre outros.

Avançamos a pesquisa para o portal Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com as expressões elencadas acima literatura infantil e formação humana. Na busca sem filtro encontramos 266 resultados, ao refinar utilizando-se do critério dissertações obtivemos 215 publicações, em sequência selecionamos idioma português, restando duzentos e oito. Passamos para seleção do recorte temporal dos últimos cinco anos, de dois mil e quinze a dois mil e dezenove, sobrando cento e vinte, após utilizamos do critério área de conhecimento Ciências humanas: educação: ensino-aprendizagem, permanecendo três publicações, sendo que estas abordavam a respeito da formação de professores, então selecionei assunto letramento literário, passando para sete.

Destas sete, duas pareceram pertinentes para o escopo deste trabalho. O ensino de literatura e o letramento literário em uma escola pública de Uberaba, de autoria de Juliana Afonso de Paula Souza (2016). Em seu resumo versava que a pesquisa teve como “objetivo principal averiguar a abordagem da literatura em uma escola pública da cidade de Uberaba - MG, visando resgatar a importância do texto literário no ambiente escolar, a fim de promover o trabalho com o letramento literário”. Para fundamentar a pesquisa, estudaram-se os principais conceitos relacionados ao ensino do texto literário, essenciais para a condução do trabalho desenvolvido. Foram analisados os resultados da pesquisa, bem como o livro didático de português da preferência do sexto ano da rede pública de Uberaba, para verificar vantagens e desvantagens do trabalho realizado com o texto literário em sala de aula.

De imediato a outra dissertação denominada “A formação de uma comunidade leitora em uma escola pública de Uberaba-MG”, autoria de Flávia Silva Araújo (2019), versa em sua sinopse que “Em um cenário com tantos avanços e inovações tecnológicas que transformaram alguns comportamentos, é impossível não reconhecer que a leitura exerce um papel de grande valor”. Por meio dela pode-se aguçar o senso crítico, impulsionar o aprendizado, fomentar a busca de liberdade, promover o desenvolvimento cognitivo, entre outras coisas. Entretanto, dados de pesquisas como Retratos da Leitura no Brasil apontam um quadro adverso e confirmam a urgência de debates a respeito das práticas utilizadas em nossas escolas.

Tal situação suscitou a pergunta de pesquisa: “como o texto literário poderia desenvolver nos alunos o gosto pela leitura?” Esse questionamento fez com que estes pesquisadores se voltassem para a própria prática com intuito de perceberem a necessidade de ações sistematizadas. Encontraram respaldo no letramento literário nas etapas da sequência básica descritas por Cosson (2018): motivação, introdução, leitura e interpretação, com a finalidade de formar e potencializar uma comunidade leitora em uma turma de 6º ano de uma escola pública de Uberaba.

Compreendemos com o estado da arte que o tema literatura infantil e letramento literário já tem alguns trabalhos abordando suas correlações com a educação, contudo a literatura infantil vinculada à formação humana nos parece que ainda não tem, pelo menos nos portais acessados para elaboração deste ensaio. Motivo pelo qual se justifica a relevância desta pesquisa para apresentar as diversas contribuições de estudiosos, críticos literários e filósofos, entre outros, a respeito desse tema tão caro para educação na atualidade e necessário para o resgate do acesso as alteridades, bem como o desenvolvimento do sujeito no todo, seja na área cognitiva, social, intelectual ou cultural. Dado que a “educação de hoje se restringe a uma formação técnica e instrumentalizadora, destituída da formação ética e política”, conforme (CENCI, 2008, p. 16).

Neste contexto, tratamos do termo ferramenta como suporte pedagógico para o desenvolvimento do aluno. Ferramenta na filosofia é um termo utilizado para expressar algo relevante, fundamental, muito importante. Justificativa do seu uso para evidenciar a importância do uso do livro literário para o aperfeiçoamento interior e exterior do sujeito.

Na contemporaneidade a filosofia, as artes e a literatura vêm perdendo espaço nas escolas, segundo algumas leis, que ao desconhecerem ou ignorarem a importância destas para o desenvolvimento humano, acreditam ser desnecessário o estudo destas áreas. Contudo, na contramão do que se apresenta hoje, surgem os filósofos, críticos literários e intelectuais, conhecedores do poder que a filosofia ao incorporar-se com a pedagogia, as artes e a literatura trazem, visto que permitem potencializar nos sujeitos, o resgate e a transformação de homens-robôs em homens-humanitários, capazes de modificarem e ou compreenderem a si mesmos e aos outros, transformando sua existência, com voz ativa e crítica, mais humanizadora, afastando-se dos pré-conceitos e indiferenças postas pela sociedade manifesta.

Nesta oportunidade este estudo acontece em torno do livro físico ou impresso, palpável, já que literatura literária se pode fazer em outros suportes, como telefone e demais mídias, todavia, a leitura no livro físico, ocorre sem as interferências advindas das mídias digitais, nos permitindo estabelecer relações conosco e com o mundo em nosso entorno, possibilitando fazermos relações entre a história lida e nosso contexto. Essa leitura nos proporciona um espaço, um tempo, dito “ocioso” para apreensão do que foi lido.

Para cooperar com o uso do livro físico nas escolas, mais precisamente nas salas de aula, trouxemos a neurocientista Wolf (2019), com seu livro o cérebro no mundo digital, que aborda acerca dos desafios da leitura na nossa era. A autora descreve seus estudos a respeito do que acontece no nosso cérebro quando lemos, bem como a forma com que lemos é afetada pela multiplicação das telas, quais os riscos e oportunidades da leitura digital. A pesquisadora

apresenta a necessidade da “leitura profunda na história da humanidade e como esta leitura está ameaçada, apontando perspectivas de que é possível educar as crianças para que sejam duplamente letradas, tanto em livros impressos quanto em leitura digital”. Segundo esta autora, os jovens adultos conseguem filtrar as distrações externas, já às crianças não.

Os jovens adultos podem aprender a ser menos afetados quando passam de um estímulo para outro porque têm sistemas inibidores mais bem formados e podem anular a distração contínua. Não é o caso das crianças mais novas, cujos sistemas inibidores e outras funções executivas de planificação de seu córtex frontal precisam de um longo tempo para se desenvolver (WOLF, 2019, p. 128).

Wolf (2019) fomenta esta afirmação para nos alertar de quão importante é a leitura em livros físicos para que a criança pequena tenha a oportunidade de experimentar o tédio, isto é, um momento em que esta pode concentrar-se em um único foco, a narrativa e com isso, poder criar sua forma autêntica de divertimento, com espaço para preparar seu cérebro e contemplar a si e ao outro por meio da história. A leitura no livro físico acalma a criança e o faz refletir, já a internet o acelera. Aprender ler nesta ferramenta ensina a criança perceber “que cada coisa teria seu lugar, além de aprender o que é melhor para diferentes tarefas de aprendizado”. Palavras de um estudante, segundo Wolf (2019, p. 202).

Também, sustenta esta tese quanto à relevância do uso do livro físico para o desenvolvimento da criança nesta primeira fase, o filósofo Han (2019) que retrata “como o Ocidente está se tornando uma sociedade do cansaço”, onde o homem tornou-se um sujeito de desempenho, já que está livre do externo para obrigá-lo ou explorá-lo, contudo acabou sendo submisso a ele mesmo. Em nome de uma liberdade esse sujeito acaba sendo o explorador e o explorado. O exagero de trabalho e desempenho torna-se numa autoexploração, que se transforma em violência, desencadeando aí adoecimentos psíquicos, como depressão, esgotamento, carência de vínculos, entre outros.

O excesso de positividade e a falta da negatividade produzem depressivos e fracassados, conforme Han (2019) e isto se dá pela perda de relação com o conflito. É preciso desenvolver uma atenção profunda e contemplativa, ou seja, habituar o olho ao descanso, à paciência, devemos aprender a ler, pensar, falar e escrever, para que consigamos desenvolver nossa alteridade, conhecendo e convivendo conosco e com o outro interior e exterior desde pequena.

Outro intelectual contribui conosco esclarecendo a respeito da filosofia da sensação, que inicialmente significava apenas percepção, contudo atualmente sensação tem retratado tudo que envolve a percepção do incomum, que é chamativo, espetacular. Assenta que a sociedade atual com “seu progresso tecnocientífico minou tudo aquilo que pareceu ser

natural” (TURCKE, 2014, p. 9), isto é, as relações de trabalho, o conjunto dos bens materiais e culturais, as práticas habituais como costumes, regras, rotinas e convenções, entre outras, bem como suas formas de pensamento e de percepção.

Turcke (2014) sobressalta que apenas o inconstante se tornou imutável, transformando-se em sociedade excitada, de apreensão total, de perturbação e excitação. Nomeou de sociedade da sensação, visto que esta está envolta com o espetáculo midiático, com as propagandas audiovisuais. Uma sociedade que se tornou viciada para substituir a falta de contemplação.

A pesquisadora em Filosofia da Educação Hermann (2014) discute também a respeito de ética e educação: outra sensibilidade, que parte da compreensão que só existem processos educativos na medida em que há sempre um outro a educar numa relação de incertezas, mas permeada de ética. Traz a interação com o outro, o desenvolvimento de questões como alteridade, diferença, igualdade, formação na atualidade e singularidade para o desenvolvimento de uma educação solidária e sensível. Razões estas que salientam a necessidade de utilizar-se do livro físico de literatura infantil, nas salas de aula, para devolver na criança este momento de contemplação, de formação e desenvolvimento da atenção, do tempo livre para ler, encontrar-se ou perturbar-se com a narrativa. Ato contínuo trataremos da literatura infantil e sua trajetória histórica.

2 A LITERATURA INFANTIL E SUA TRAJETÓRIA HISTÓRICA

Nesta seção serão apresentados alguns recortes da trajetória histórica da literatura infantil, bem como definições do conceito de literatura e posteriormente literatura infantil, além de algumas definições de infância e criança. Também, será realizada uma breve abordagem sobre algumas leis que surgiram para assegurar os direitos das crianças.

Desde os primórdios, o homem utilizou-se de estratégias diversas para se expressar, narrar suas histórias e registrar seus costumes, dentre eles destaca-se a oralidade e o desenho. Contar histórias é um hábito praticado há séculos, perpassando de geração para geração, onde os mais velhos contavam para os mais jovens, bem como adultos contavam para adultos.

Muitas histórias conhecidas atualmente tiveram seu princípio há milênios, como por exemplo, as fábulas de Esopo, que surgiram por volta do século VII a.C. e propagaram na Grécia no século VI a.C. por Esopo. Neste período a literatura era escrita para adultos. As fábulas, nessa época, versavam narrativas onde a trama constituía-se de atitudes humanas em forma de analogia, transcorrendo disputas entre ganância x bondade, forte x fraco, esperteza x ingenuidade, preguiça x esforço, e assim por diante. Os personagens dessas narrativas muitas vezes eram representados por animais que tinham sentimentos, consciência e falavam como se fossem humanos. Essas narrativas eram curtas e seguidas por uma lição de moral, incluindo preceitos éticos e regras de conduta, as quais faziam parte do imaginário coletivo. Estas fábulas foram reescritas e adaptadas a novas histórias pelo francês La Fontaine, por volta do século XVII.

Após este recorte temporal, passamos para os séculos XVIII e XIX, com as obras advindas da Europa, com um caráter mais ampliado, onde a literatura representava a evolução humana, suas influências e relações sociais, fraquezas e virtudes.

Em sequência, vimos para a contemporaneidade, quando as obras literárias vêm com objetivo de ampliar a visão para além da expressividade verbal, trazendo diferentes concepções, indagações e experiências, para trabalhar com a imaginação, criatividade e reflexões com possibilidades de atuar com o meio e suas mudanças.

No Brasil, início do século XX, um dos mais influentes escritores brasileiros foi Monteiro Lobato. Considerado precursor da literatura infantil brasileira, ficou popularmente conhecido pelas suas obras educativas, as fábulas, bem como as obras de literatura infantil, dentre elas: A Menina do Nariz Arrebitado, O Saci, Aventuras do Príncipe, Emília no País da Gramática, O Pica-Pau Amarelo e A Chave do Tamanho. Para além das obras infantis escreveu outras obras literárias, como: O Choque das Raças, Urupês, A Barca de Gleyre e

outros. Dentre as aventuras para crianças uma de suas principais produções infantis foi Emília – uma fada moderna, encantadora e humanizada, que fez parte do Sítio do Pica-Pau Amarelo, criou também personagens como Pedrinho, Dona Benta, Tia Nastácia e demais.

Entre outros autores brasileiros que se dedicaram a literatura infantil, estão Ziraldo, Ruth Rocha, Ana Maria Machado e Maurício de Sousa, dentre inúmeros. Monteiro Lobato em uma de suas frases registra que “Tudo tem origem nos sonhos. Primeiro sonhamos, depois fazemos”. Este escritor busca unir realidade e fantasia em suas obras, divertindo e ensinando ao mesmo tempo. As histórias criadas são escritas em conformidade com cada época e refletem o pensamento e os valores dessa sociedade, em relação ao mundo e suas vivências. Após situar brevemente o leitor, trazendo um recorte temporal acerca da trajetória da literatura, apresentaremos o escopo de algumas fábulas de Esopo e uma das histórias infantis escritas por Lobato para irmos pensando enquanto lemos...

A fábula A Raposa e a cegonha (Anexo A) trata de uma raposa que convidou a cegonha para jantar em sua casa, mas lhe ofereceu a sopa em um prato raso deixando a com fome. Como retribuição a cegonha a convidou para também jantar em casa e serviu a sopa num jarro largo embaixo e estreito em cima, obtendo o mesmo resultado. Evidencia em sua moral, em outras palavras que colhemos o que plantamos, ou seja, às vezes recebemos na mesma moeda por tudo aquilo que fazemos.

Já A Raposa e as uvas (Anexo B) retrata de uma raposa faminta que foi até uma videira para comer uvas, que estavam no ponto para serem consumidas. Fez diversas tentativas para pegar as uvas, contudo como o cacho estava muito alto não conseguiu. Acabou por desistir, mas para desculpar a si mesma, começou a desdenhar as uvas e dizer que se a dessem não comeria. Aborda em sua moral que é mais fácil desdenhar aquilo que não conseguimos.

A fábula O Fazendeiro, seu filho e o burro (Anexo C) salienta a história de um homem do campo e seu filho que se deslocavam para o mercado, transportando consigo um burro. No caminho encontraram muitas pessoas que expunham suas opiniões de como deveriam proceder até chegar a seu destino. Uns acreditavam que o homem deveria ir montado no burro por ser um ancião, outros o menino por ser jovem e outrem ainda, que deveriam carregar o burro no colo. Traz como moral que quem a todos quer ouvir, por ninguém é ouvido.

A menina de Narizinho Arrebitado, primeira obra da série de Monteiro Lobato, foi um marcante acontecimento na história da literatura para crianças no Brasil, tanto por representar um movimento na divulgação do livro, quanto para indústria editorial do país. Narizinho arrebitado conta as peripécias de Lúcia, neta de Dona Benta, 7 anos de idade, pele cor de

jambo, que já sabe fazer bolinhos de polvilho. Nessa história, Monteiro Lobato retrata o mundo lúdico e mágico do Sítio do Picapau Amarelo. Lá moram a vó Dona Benta e sua neta chamada de Narizinho, Tia Nastácia – uma negra querida que cuidou de Narizinho e uma boneca de pano chamada Emília. A boneca foi feita por tia Nastácia, é desengonçada, mas a menina tem adoração por sua boneca e realiza suas atividades diárias em companhia da boneca. O enredo da história vai contanto das preferências da menina junto à natureza e seu encantamento ao ir comunicando-se com seus amigos “a boneca e os animais”.

Narizinho curte seu tempo na beira do rio, no Reino das Águas Claras. Além de entrar em contato com a natureza, interage com os animais que moram por ali, os peixes, o Doutor Caramujo, o Príncipe Escamado, a famosa barata (Dona Carochinha), o Maestro Tangará, o sapo Major Agarra, o Fura-Bolos e a costureira francesa (Dona Aranha) que trazem momentos inesquecíveis, ao dia a dia de Narizinho, até ser chamada por tia Nastácia para voltar para casa e reencontrar sua estimada avó. É uma aventura após a outra e certamente a criança se encantará. São muitos desafios e dentre eles, está o de fazer sua boneca e amiga inseparável Emília falar.

A história (Anexo D) refere-se aos dois primeiros trechos do livro *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato, a sequência dos acontecimentos deixaremos para aguçar sua curiosidade. Nesta obra o escritor traz quatro personagens femininas como principais: Dona Benta (a matriarca da família), Lúcia (sua neta), Tia Nastácia (a cozinheira) e Emília (a boneca de pano). Essas protagonistas da literatura infantil tornaram-se clássicas e marcaram diversas gerações, por possuírem personalidade e razões fortes para se expressarem e redefinirem os seus papéis sociais, rompendo com a figura dos clássicos infantis europeus, que traziam as personagens descritas como submissas e com excessivo cuidado à descrição física e exaltação a beleza. Mencionamos esta história para testemunhar que a literatura vem modificando-se e acompanha as evoluções e concepções de cada período. Consecutivamente abordaremos alguns conceitos de literatura e literatura infantil sob a ótica de alguns críticos literários.

Um dos críticos literários Peter Hunt (2010) assenta que os textos escritos para crianças são complexos e significativos e que deve-se levar em consideração, por todos, sua importância para que não se desvalorize o potencial das crianças. Os livros para crianças não precisam ter letras grandes e muitas figuras, bem como não necessitam serem escritos com vocabulário simples e explícito, como até então se acreditava. A literatura infantil deve ter em seu conteúdo noções que oportunizem ampliar o conhecimento das crianças leitoras, seja relacionado a razão, as vivências ou emoções. Enfim, este intelectual define literatura como

sendo uma ferramenta que auxilia a criança crescer e se desenvolver com plenitude. Assenta ainda que a literatura não deve ser definida como profícua apenas por seus elementos figurados, mas sim por instigar sentimentos e/ou comportamentos no leitor, suscitando a criança formar hipóteses. Hunt (2010) destaca a literatura infantil sob o conceito teórico, evidenciando-a como uma tônica de expressão, de arte, de literatura, de estética, de ética no sentido de literariedade⁴.

Uma definição de literatura num sentido mais abrangente é expressa por Candido (2017) particularizando-a como “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade e de uma cultura, desde o folclore e as lendas até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”. Assenta ainda que a literatura revela-se como “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (CANDIDO, 2017, p. 174). Segundo ele todos os sujeitos necessitam da literatura para existir, para sonhar, perturbar-se, sair de sua zona de conforto.

A concepção de criança começou a modificar a partir do século XVIII com a valorização social desta, onde “a criança passou a ser vista como criança, com especificidades distintas, sendo criada, a partir daí uma literatura voltada para sua fase, denominada literatura infantil, inicialmente com caráter formativo e após pedagógico” (FERNANDES, 2003, p. 8). Com o reconhecimento formal da criança, consoante a referida autora, nota-se o surgimento de uma literatura voltada para a criança, com particularidades e características desenvolvidas para este público. Reafirma este pensamento Zilberman (2003) ao registrar que foi na Idade Moderna, com a inovação do conceito de família para família unicelular, que iniciou alguma demonstração de afeto do adulto para com a criança. Sendo, também, a partir de então criados os primeiros livros direcionados para crianças.

Os primeiros livros para crianças foram produzidos no final do século XVII e durante o século XVIII. Antes disso, não se escrevia para elas porque não existia “infância”. Esta afirmação é chocante, mas, na verdade, a preocupação com a faixa etária diferenciada, visando ao desenvolvimento e ao interesse da criança, só foi despertada em meados da Idade Moderna, com o surgimento de uma nova concepção de família: um núcleo unicelular, procurando salvaguardar sua privacidade, afastando a ingerência de parentes em seus negócios, atitude que veio ao encontro da necessidade de estimular o afeto entre seus membros (ZILBERMAN, 1998, p.13).

Destarte, pode-se inferir do trecho acima, que a mudança nesta forma de relação valorizou a infância e estreitou os laços familiares, com o propósito de proteger os filhos, o afeto interno e a convivência. Ainda conforme Zilberman, essas mudanças ampliaram os

4 Literariedade é o conjunto de características específicas (linguísticas, semióticas, sociológicas) que permitem considerar um texto como literário. A palavra deriva de literário + dade, Cf. Dicionário Eletrônico Houaiss.

meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções, já que o foco era conceber uma criança que chegasse a vida adulta de forma saudável, tendo desenvolvido seu conhecimento ao longo do percurso.

A criança é concebida como um leitor em formação, de acordo com Hunt (2010), isto é, preliminarmente um leitor com competências e habilidades que requerem ser aperfeiçoadas e a literatura viabiliza esses saberes, por trazer uma linguagem estética e sensível. A criança ao entrar em contato com uma narrativa pode ler e interpretar o que o autor escreve, bem como pode desconstruir o sentido do texto. Esse processo de desconstrução do texto literário acontece na medida em que a criança troca um termo ou significado por outro e junta as partes até formar o sentido global do texto. Da mesma forma a criança é desconstrutora, quanto à percepção de mundo, pois como tem pouca experiência social não se apega a preceitos sociais, deixando seu imaginário fluir, trazendo a essência de um leitor de literatura. Leitor este que é chamado de criança. Mas será que sempre teve esse conceito de ser chamada de criança?

Philippe Ariès (1978), apontado como precursor na análise e concepção da infância, em seu livro *História Social da Criança e da Família*, descreveu as características da infância a partir do século XII, com relação ao sentimento sobre a infância, seu comportamento no meio social e suas relações com a família. Naquela época a criança era desvalorizada, considerada um adulto em miniatura e desempenhava funções e trabalhos como os demais adultos, contribuindo para o aumento das desigualdades e conflitos causados pelas crianças em situação de vulnerabilidade social. Passou-se então, a pensar em políticas públicas para recuperar a infância, nos diversos países. Em meados de 1942, no Brasil, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), para abrigar menores julgados em conflitos com a lei. Modelo este criticado por suas ações repressivas, sendo extinto com o golpe militar de 1964. Durante o seu funcionamento, o SAM foi alvo de inúmeras denúncias, segundo Oliveira:

A instituição desenvolveu péssima reputação à vista do público e da imprensa, que passou a chamá-la de “universidade do crime” e “sucursal do inferno”, com verdadeiras prisões onde imperavam torturas, drogas, violência, abuso sexual e corrupção administrativa (GOMES DA COSTA, 1991 *apud* OLIVEIRA, 2007, p. 138).

No registro acima fica claro que o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) estabeleceu uma política assistencialista e repressiva para a criança e o adolescente. Posto que as expunha em situações inadmissíveis, “correspondendo a um sistema penitenciário para a população de menor idade”, de acordo com (BERGER; GRACINO, 2005, p. 172).

Ainda, segundo Ariès (1978) a partir da Revolução Industrial, o tema infância passou a ser estudado como prioridade na área política e social. Já no decorrer dos anos de 1980, esses estudos passaram a ter interferência internacional, sendo elaborado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que estabelece as diretrizes no campo das políticas públicas de atendimento à criança e adolescentes, para que todos sejam reconhecidos como sujeitos de direitos. Desde 1990 com o ECA as crianças e adolescentes são reconhecidos como sujeitos de direitos e estabelece que a família, o Estado e a sociedade são responsáveis pela sua proteção, dado que são pessoas que estão em desenvolvimento físico, psicológico, moral e social. A concepção de infância, nesta obra está associada às formas de intervenção social, de cada época, bem como, nas práticas de regulação e controle da segregação de classes sociais.

Os estágios da infância aconteceram inicialmente nas classes sociais mais abastadas, consoante a Ariès (1978), ao mesmo tempo em que as crianças oriundas de famílias pobres permaneciam dependentes dos sistemas da época. Atualmente não é muito diferente, contudo, com a criação do ECA e outras políticas públicas que defendem os direitos da criança, já se trata a criança com um olhar mais cuidadoso, respeitando e valorizando-a. “O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi criado atendendo a lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, com base nas diretrizes previstas na Constituição Federal de 1988 e nas normativas internacionais propostas pela Organização das Nações Unidas (ONU)”. Trata em seu art. 2º “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompleto, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”.

A Constituição Brasileira em seu artigo 227 assegura a proteção integral à criança e ao adolescente:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, s/p.).

A Lei de Bases e Diretrizes, nº 9394/96 (LDB), trata dos Princípios e Fins da Educação Nacional, registrando que:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

- III - pluralismo de ideais e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- [..]
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018).

Percebemos que as leis asseguram os direitos à educação, cultura, ao respeito, solidariedade, tolerância, entre outros, todavia para que estes direitos de fato se concretizem necessitamos primeiramente trabalhar nosso/a professor/a na conscientização da necessidade de se trabalhar com a literatura, sobre a literatura e os reais benefícios que esta oportuniza tanto aos/as próprios/as professores/as quanto aos seus/as alunos/as. Ao refletirmos sobre o conceito de criança e seus direitos, nos vem também a questão da inclusão, visto que é um tema muito discutido, mas que ainda, na prática apresenta muitas falhas. Dado que as crianças são matriculadas na rede regular de ensino, ditas, como com os mesmos direitos, contudo o sistema apresenta-se ainda muito falho, necessitando de profissionais da área da educação habilitados e conscientes para trabalhar com cada aluno, que é único, diferente, com especificidades e particularidades distintas, todavia com direitos de aprendizagem iguais aos demais.

Quando me refiro a iguais, quero dizer um planejamento adequado para cada especificidade, visto que não são apenas as deficiências externas, mas também as internas, das quais por vezes nem são percebidas. Precisamos motivar nossos/as professores/as habilitando-os/as continuamente para que realmente incluam todas as crianças. E os temas literatura, literatura infantil e letramento literário devem fazer parte, desde a academia até as demais formações como tema de extrema relevância para o desenvolvimento do aluno, seja ele/a professor/a ou estudante. Visto que só com o despertar da consciência estaremos oportunizando o acesso às alteridades e a formação de uma sociedade mais justa e humanizada.

Ainda com relação aos documentos legais, em 2008 foi apresentado pelo MEC e SEESP a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com o intuito de:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e

continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação Inter setorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14).

Foram criadas diversas alternativas, leis, pareceres e resoluções, com intuito de incluir os alunos com algum tipo de deficiência, seja ela, física, intelectual, auditiva, psicossocial, visual ou múltipla na rede regular de ensino. Inclusive oferta de atendimento especializado com professores/as qualificados/as e em formação continuada, para o atendimento destes no contra turno do horário escolar, com a intenção de desenvolver as potencialidades destes. Contudo, ainda se percebe um processo lento em relação a verdadeira inclusão, visto que os alunos estão sim nas salas de aula com os demais, mas ainda, há um número significativo de alunos apenas presentes de corpo, pois seus professores/as não se sentem habilitados/as para trabalhar com eles ou por vezes esquecem que precisam preparar aulas que atendam suas capacidades ou as desenvolvam.

Aí está o ponto de encontro entre a literatura infantil e as contribuições desta para a criança do ensino fundamental, visto que por meio da literatura possibilitamos o acesso as alteridades dos sujeitos, o diálogo, a empatia e o aprendizado com o estranho. A literatura, se trabalhada, oportuniza o desenvolvimento da consciência de docentes e discentes, para que haja uma formação humana mais sensível e solidária, motivo pelo qual deve ser resgatada sua importância nas escolas e academias.

2.1 A LITERATURA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A CRIANÇA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Inicialmente, quando a literatura infantil surgiu, veio com um tom moral, com caráter educacional. No decorrer do tempo foi adquirindo novos formatos, visto que a literatura acompanha as concepções de sua época de vigência, conforme os acontecimentos da época, posto que a literatura vai sofrendo as alterações socioculturais conforme as mudanças na sociedade.

A literatura infantil, para além de levar ao conhecimento, tem por objetivo desenvolver a alteridade, possibilitando a criança estabelecer relações entre seu mundo imaginário e o mundo real. A relevância da literatura infantil, segundo Coelho (2002) apresenta-se na sua forma de cativar, de aperfeiçoar os sonhos e a sensibilidade da criança, sendo capaz de, conduzir esta para o entendimento do mundo concreto, após ter tido contato com as diversas

histórias. A literatura infantil oportuniza a criança conquistar o significado das coisas mediante a imersão num mundo de fantasias. O estudante pode obter maior desenvoltura na produção de textos, nas capacidades intelectivas e pensamento lógico ao movimentar e exercitar, com frequência, sua imaginação.

A princípio a literatura adveio para colaborar com a formação da criança, enquanto indivíduo, todavia, na contemporaneidade com uma nova concepção de criança, se produziu igualmente uma nova percepção de literatura infantil, consoante Zilberman (2003). Com entendimento de que a criança carrega consigo os reflexos dos adultos e da sociedade e que, portanto, apresentam-se cheias de conflitos, angústias, contradições, aspirações e dúvidas a literatura infantil, por meio de suas narrativas proporciona a esta criança possibilidades de entender a si e ao outro, que pode ser o seu outro interior.

Por meio da linguagem simbólica, consoante a Góes (1993) é que a literatura infantil pode influenciar na formação da criança que passa a conhecer o mundo em que vive, de maneira a compreender: o bem e o mal, o certo e o errado, o belo e o feio, amor e raiva, a dor e o alívio, entre outros, percebendo gradualmente o mundo adulto do qual faz parte. A leitura para a criança de acordo com esta literatura “é um modo de representação do real, através de um “fingimento”, o leitor re-age, re-avalia, experimenta as próprias emoções e reações (GOES, 1993, p. 16).

Uma outra abordagem revela que “a literatura infantil é um objeto cultural e que são as histórias ou os poemas que ao longo dos séculos cativam e seduzem as crianças” (COSTA, 2007, p. 20). Salienta que, para que a literatura se efetive no imaginário do leitor, é essencial a mediação do/a professor/a na condução dos trabalhos em sala de aula, assim como no exemplo que este/a dá a seus alunos, lendo e demonstrando o uso do livro e o prazer que a leitura provoca para o entendimento e a sensibilidade.

A autora referida aborda sobre o prazer que a leitura provoca, contudo, atualmente há diversos estudiosos dessa área, dentre eles Cechinel (2016) que defendem que a leitura não é fácil e que não deve ser encerrada com um fim em si mesmo. Que ela impõe desafios pode ser objeto de interpelação, de desconforto, onde por meio desta literatura a criança se depara com aquilo que não conhece, com o inesperado e necessita de um acompanhamento da professora para a compreensão dessas leituras.

Em conformidade com a fala anterior, a pesquisadora Lajolo (2001, p. 7) revela que “ninguém nasce sabendo ler e que se aprende a ler à medida que se vive”, em sua obra *Do mundo da leitura para a leitura de mundo*. Evidencia a competência da leitura como primordial

para o desenvolvimento de uma educação formativa. Aponta reflexões acerca da leitura na escola, de acordo com suas palavras:

Para que se desenvolva uma educação soberana, é imprescindível, já que esta se faz necessária para autonomia do indivíduo, no que diz respeito aos seus interesses, como: leitura de jornais, anúncios de emprego, contrato de negócios, entre outros, assim como a literatura infantil desperta neste a sensibilidade, significações, valores e condutas que são manifestos e debatidos na sociedade, assim como suas ambições, sonhos e problemas. Motivos estes que destacam a relevância da literatura no currículo escolar, pois possibilitam o sujeito desempenhar integralmente seus direitos e deveres (LAJOLO, 2001, p. 106).

Cabe a escola, também, facultar e mediar a leitura, para que a criança desenvolva sua alteridade, aprenda a trabalhar com a individualidade e a coletividade, respeitando as diferenças de opiniões, ouvindo o outro, sensibilizando-se, para que ambos exerçam seus direitos e deveres. Em concordância com Lajolo, Freire (2017) escreve que o ato de ler, expressa muito mais que reconhecer palavras, que esse processo sobrevém com a leitura de mundo. Este professor reconhece que linguagem e realidade vinculam-se na prática e que a apreensão inferida do texto, acontece de acordo com as vivências entre este e sua história.

[...] ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 2017, p. 9).

Percebem-se as diversas convicções na fala de cada escritor/a acima, com relação à literatura infantil e suas contribuições para a criança no ensino básico, todavia, reitera-se que para que os alunos do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental desenvolvam o hábito de ler, escrever e interagir consigo e com o próximo é fundamental a presença, a atitude de mediação e o conhecimento do professor com relação a literatura, a criança e os benefícios que esta traz para a formação do sujeito.

Reflexões a respeito dos marcos teóricos da literatura infantil no século XX e assuntos relacionados a essa produção na atualidade foram redigidas, também, pelo Professor de Literatura Infantil na Universidade de Cardiff, Peter Hunt (2010), que abordou a cerca das conexões existentes entre literatura, leitor, política e convicções. Bem como a urgência de se trabalhar com este tema nas universidades, dando a ele o real valor cultural e social, visto que a literatura infantil e as crianças fazem parte da cultura e não podemos desconsiderar, dado que possibilita extrairmos das narrativas sentimentos e atitudes.

O pesquisador registra que é fundamental sabermos de teoria literária para ensinar literatura ou leitura literária, mesmo que seja para rejeitarmos. Posto que essa teoria nos auxilia a enfrentar os possíveis problemas que poderão surgir com relação aos sentimentos e reações de adultos ou crianças ao entrar em contato com as histórias.

Quando foram tecidas tais contribuições, por volta de duas décadas atrás, os livros de literatura infantil, faziam parte dos acervos de bibliotecários e professores, que achavam ser deles a responsabilidade de recomendar o livro mais adequado às crianças. Conforme o seu ponto de vista, contudo, muitos dos que manipulavam o livro de literatura infantil, “não compreendiam o sistema de valores literários e de leitura descontextualizada e os sentidos” da produção (HUNT, 2010, p. 15).

A obra de Hunt tem o intuito de compreender “o que acontece quando lemos, e como podemos falar sobre um livro ou fazer um juízo criterioso e fundamentado. Mas como leitores comuns leem e não estudiosos” (HUNT, 2010, p. 15). Este teórico preocupa-se com as relações do leitor com o livro e traz provocações “Como é o livro e que impressão ele propicia? Como se sente o leitor e que habilidades ele deve possuir? Que habilidades o livro exige e o leitor deve ter? Qual a circunstância da leitura?” (HUNT, 2010, p. 16). Interrogações estas nos levam a repensar as práticas da literatura nas salas de aula e quão diferentes podem ser suas relações na visão da criança e do adulto.

A literatura infantil “é simples, efêmera, acessível e destinada a um público definido como inexperiente e imaturo” (HUNT, 2010, p. 19). Essa ênfase se dá em razão de atentar aos interessados em livros para crianças que mesmo a literatura infantil tendo tais características deve ser levada a sério, dado que possibilita desenvolver imaginação e pode ser um texto prazeroso ou perturbador, conforme as aferições do leitor.

Repensar as noções elementares do livro infantil, faz-se oportuno num momento em que, também, se tem um novo olhar para literatura infantil, atentando-se para o leitor chamado criança, bem como numa aproximação entre os/as professores/as da academia e da educação elementar que precisam dialogar e compartilhar conhecimentos e práticas. É primordial ensinar a criança pensar, posto que é preciso “entender como funcionam os textos e os modos de entendê-los, utilizando-se de escolhas criteriosas a partir de princípios básicos” (HUNT, 2010, p. 20), e tais práticas devem ser ensinadas pelos/as professores/as.

Tenta, pela discussão de uma ampla gama de textos, dotar os leitores de um arsenal que lhes possibilite entender melhor os livros para criança e compreender seu próprio entendimento e o das crianças-leitoras. Ao chegar a um melhor entendimento dos juízos por eles próprios produzidos, podem depois conseguir produzir juízos diferentes (HUNT, 2010, p. 27).

O conhecimento do leitor adulto a respeito das diferentes obras contribuirá para entender a bagagem que as crianças trazem, como são afetadas pelas narrativas e que sentidos produzem. Hunt (2010) escreve que a literatura infantil,

deve ser definida em dois elementos: crianças e literatura. A crítica deve ser confeccionada sob a medida de suas características especiais. A literatura infantil é diferente, mas não menor que as outras. Suas características singulares exigem uma poética singular (HUNT, 2010, p. 25).

Historicamente, “os livros para criança são uma contribuição valiosa à história social, literária e bibliográfica,” de acordo com Hunt (2010, p. 30). Atualmente são essenciais para a alfabetização e para cultura e trazem muitas mudanças, dentre elas, palavra e ilustração, imagens, forma, som, entre outras, ao invés de apresentar apenas palavras. “A literatura infantil requer contribuição de outras disciplinas; é relevante para uma ampla classe de usuários, apresenta desafios singulares de interpretação e de produção” (HUNT, 2010, p. 36), mas contribui mais na área emocional, dado que trabalha a leitura, censura, gênero e sexualidade.

Este crítico literário afirma que não pode haver uma única definição de literatura infantil. Dado que um livro pode ser considerado bom ou ruim, dependendo da instituição que realiza este julgamento, que pode ser um grupo de escritores ou publicitários, “professores que julgam ser o melhor para educação, socialização, linguagem, entretenimento ou outras situações com especificidades distintas” (HUNT, 2010, p. 54).

O livro de literatura infantil deve ser considerado no todo e não só em suas características textuais. Deve-se levar em conta seu contexto cultural e as características linguísticas específicas. “Palavras e estruturas simplificadas geram a perda da linguagem, de arte, de literatura, no sentido de literariedade”. O autor registra ainda que, “é preciso extrair sensações ou reações do leitor, que é preciso formar as opiniões da criança” ao entrarem em contato com a literatura e a apreciação de sua estética. O texto deve ser usado de modo estético e não prático (HUNT, 2010, p. 61). Para este crítico, é elementar ver a criança como “leitor em desenvolvimento”, isto posto apoia-se no conceito de que a literatura infantil demanda compreensão para saber se a narrativa foi escrita para crianças reconhecidas como tais.

Hunt (2010) afirma que as crianças elaboram significados diferentes dos adultos, pois são verdadeiras ‘desconstrutoras’ de texto, livres de restrições de entendimentos. Evidencia o autor que “do ponto de vista da criança leitora, todo ato de leitura que reinterprete um texto em termos de um universo de discurso que a criança conheça será um ato de desconstrução,

ou um jogo com as palavras” (HUNT, 2010, p. 149). Declara ainda que é vital notar a literatura como uma questão de significante e não de significado. Reforça que a literatura é um ‘termo-valor’, que define-se por seu público – a criança.

Em conformidade com esta afirmação a literata Eliane Debus e outros (2018), na obra intitulada *Produção juvenil e infantil contemporânea: reflexões acerca da pós-modernidade* trouxe contribuições imprescindíveis para a prática da literatura nas escolas. Redigiu sobre a literatura africana e afro-brasileira, afirmando que a inclusão dessa temática no currículo escolar, após a criação da Lei Federal 10.639/2003 e a instituição das Diretrizes Curriculares, onde torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira na escola básica, contribui não só para a população negra, mas para todos, conforme as Leis de Bases e Diretrizes regem.

A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. [...] assumir estas responsabilidades implica compromisso com o entorno sociocultural da escola, da comunidade onde esta se encontra e a que serve, compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam e ajudam a manter e/ou a reelaborar, capazes de decodificar palavras, fatos e situações a partir de diferentes perspectivas, de desempenhar-se em áreas de competências que lhes permitam continuar e aprofundar estudos em diferentes níveis de formação (BRASIL, 2004, p. 17 *apud* DEBUS, 2018, p. 259).

O estudo mencionado acima vem ao encontro da literatura, já que ambos, estudos afro-brasileiros e literatura devem fazer parte das salas de aula cotidianamente, sendo incorporados em todas as disciplinas e etapas do ensino a começar na educação básica, se ainda não o tiver tido contato anteriormente, com o intuito de desenvolver a alteridade nos sujeitos, onde sejam educados num ambiente de compreensão das relações sociais, de diálogo com respeito às contradições das ideias de cada indivíduo. Ao longo de sua fala a respeito do tema, foco de interesse, a pesquisadora Debus (2018) vai vinculando a literatura à educação, visto que traz comentários que dialogam em conjunto com a narrativa mencionada, como por exemplo, “A aldeia das bruxas, como era conhecida, que vivia na fartura com as plantações de café e criações de animais” (GONÇALVES, 2012, s/p. *apud* DEBUS, 2018, p. 274). Conta a lenda que no fim da tarde, após o trabalho, o pessoal se reunia num local comunitário, chamado de Jango, onde os mais velhos contavam as experiências do dia e histórias iniciadas que deixavam as crianças curiosas para saber o desfecho e, só poderiam ser terminadas no dia seguinte, alegando que essa interrupção era necessária para que a aldeia não corresse riscos.

“Esse era o mistério da aldeia, já que ninguém sabia os motivos que os habitantes dali, enquanto dormiam continuavam a ouvir histórias, canções e provérbios e acordavam com histórias diferentes na cabeça”, de acordo com Debus (2018, p. 275). Narrativa essa para falar da oralidade, do encontro entre as gerações, do momento contemplativo enquanto ouvia as histórias, do respeito, das angústias e perturbações despertadas pelo conto, para que possamos perceber que é possível sim ministrar literatura relacionando com a realidade que circunda as crianças, suas vivências, assim como trabalhar com as diferentes etnias e culturas e suas contribuições para nossa sociedade.

Outro intelectual que trouxemos para contribuir com esta pesquisa foi Antônio Candido (2017), com sua obra *O Direito à Literatura*, que debate acerca da relevância da literatura para a formação do ser humano, da importância da promoção de acesso desta na escola, assim como a oposição a censura. Este crítico literário discorre que em tempos passados chegamos à racionalidade técnica e o domínio em relação à natureza, com capacidade de resolver problemas materiais do homem, como alimentação, habitação, instrução, entre outros. Todavia, o homem atingiu com essa mesma força a irracionalidade no seu comportamento, construindo artefatos que ao mesmo tempo em que geram vida e conforto, as destroem na mesma intensidade, como a energia atômica e o progresso industrial, por exemplo. O progresso industrial, utopicamente deveria ser para toda a sociedade, contudo poucos ficaram ricos e uma grande massa foi condenada à pobreza extrema, isso quer dizer, “que os mesmos meios que permitem o progresso podem provocar a degradação da maioria” (CANDIDO, 2017, p. 107).

Considerou-se durante muito tempo, consoante ao escritor referido que se fosse excluída a ignorância e a tirania governamental, a ciência, o conhecimento e a metodologia transmitiriam satisfação aos cidadãos, em que igualdade e justiça habitariam no coletivo. Entretanto, só isso não bastou, continuou-se com as indiferenças e discriminações sociais. Atualmente, essa realidade já começa a ter um novo enfoque, mesmo que ainda meio mascarada, tanto pelos políticos, quanto pela sociedade no geral, visto que as mídias trazem a figura do maltrapilho, do negro, das crianças, dos excluídos sem teto e sem emprego e moradores de rua com fins sensacionalistas. No entanto, acabam gerando uma reação que desperta as consciências dos direitos humanos, e um dos direitos humanos essenciais para a sociedade é o direito à literatura.

É preciso uma educação e uma autoeducação para “reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo e que esta seria a essência do problema” (CANDIDO, 2017, p. 174). Desde a infância deve-se desenvolver a

consciência de cada indivíduo, quer seja pobre quer seja rico, todos têm direito à igualdade de tratamento em todas as esferas, seja política, religiosa, educacional, inclusive o direito a arte e a literatura. Direito este que deve ser garantido com leis específicas, para que se busque a tão sonhada equidade social. Assenta ainda, que todos os sujeitos necessitam da literatura para existir, para sonhar, perturbar-se, sair de sua zona de conforto, visto que esta representa as culturas da sociedade. A literatura revela-se como “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (CANDIDO, 2017, p. 176) e nenhum povo deveria viver sem ela. A literatura possibilita ao sujeito um momento de devaneio, a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação.

Este intelectual reitera que a literatura está presente em cada um de nós, seja iletrado ou culto, representada nos causos ou anedotas, nas histórias em quadrinhos ou canções populares, moda de viola ou samba carnavalesco, nas novelas ou romances. O direito à literatura deve ser uma exigência universal e indispensável para humanização, já que esta age no inconsciente e traz a consciência crítica ao mesmo tempo em que a consciência criativa, pois segundo Candido (2017, p. 175) “a literatura é o sonho acordado das civilizações e, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura”.

Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles. Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática (CANDIDO, 2017, p.175)

A literatura, consoante ao crítico literário mencionado, se faz necessária nas escolas e em especial nas salas de aula, pois esta é um direito do ser humano. Por intermédio da literatura é possível dar educação e instrução, dado que esta possibilita desenvolver tanto a razão quanto as emoções. Até então, percebemos nos pensamentos versados aqui que é possível por meio das obras literárias, mais especificamente, do livro de literatura infantil físico, habilitar o indivíduo para tornar-se um sujeito capaz de acreditar em si e no próximo. Ter sua autoestima fortalecida, bem como resgatar o imaginário na infância, sua atenção e contemplação, ações estas que seguem ameaçadas em um tempo onde as crianças já nascem batizadas como nativos digitais. É por estas crianças já terem incutido em seus intelectos o digital, que se faz urgente uma reorganização e revisão do ensino da literatura em nossas

escolas, bem como o (re) conhecimento deste tema pelos/as profissionais da área da educação, sejam eles/as professores/as, alunos/as, escritores/as, entre outros.

2.2 O PAPEL SOCIAL DO PROFESSOR ENQUANTO MEDIADOR DE LITERATURA

Para contribuir com este tema trouxe Paulo Freire (2011) para dialogar conosco. Este filósofo destaca a importância de assumirmos uma educação que harmoniza a aprendizagem e desenvolve a consciência de ambos, educadores e educandos, de que só existe saber na invenção e reinvenção, no movimento constante, que os sujeitos fazem no mundo, com o mundo e com os outros. O escritor assinala que é preciso desenvolver a parte humana das pessoas, resgatando valores como dignidade, empatia e solidariedade, potencializando e facultando aspirações e capacidades individuais, bem como consciência crítica que visam o bem comum, onde o educador através de sua ação orienta os educandos para que se percebam aprendizagens simultaneamente, enquanto ensina aprende e vice-versa.

Essa prática acontece, segundo Freire (2011) quando a educação é mediada pela comunicação, ou seja, educador e educandos dialogam, questionam, refletem entre si. Os educandos vão desenvolvendo o seu poder de compreensão do mundo em suas relações com ele e com a realidade, em suas transformações e processos diferenciados, estabelecendo uma forma autêntica de pensar e atuar. O professor ao facultar e intervir junto a literatura infantil e o aluno, seja na sala de aula ou em outros espaços escolares, oportuniza aos alunos, indagações, observações e trocas de experiências entre eles.

No processo de formação humana da criança essa prática possibilita o desenvolvimento da alteridade, para além do cognitivo, incentivando o reconhecimento do estranho, para que possa conviver de forma respeitosa com o diferente, seja capaz de ser autora e autônoma de suas ideias e concepções, desde a infância, com possibilidades de atuar no ambiente onde vive, apresentando-se como uma leitora crítica e ao mesmo tempo sensível. Corrobora com o pensamento anterior Zilberman, assinalando que a sala de aula é um espaço singular para se ensinar a ler e estabelecer relações entre o livro e o aluno.

[...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Por isso, o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança (ZILBERMAN, 2003, p. 16).

A autora referida chama atenção que é basilar ao/a professor/a desenvolver um ambiente criador para que o sujeito consiga formar-se nesta interação. Ao interagir com a narrativa, o aluno pode encontrar-se nas suas dúvidas, relacionar o texto com suas vivências e

aprender a desenvolver a sensibilidade quanto ao encontro com o estranho, o desconhecido. Segundo Martins (1994), a função social do professor está em propiciar momentos e situações para que o aluno desenvolva uma aprendizagem autônoma, de acordo com sua realidade e vivências.

Aprender a ler significa aprender a ler o mundo, e a função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, seguindo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta (MARTINS, 1994, p. 34).

A importância de fomentar momentos em sala de aula, para que o aluno pratique sua leitura e infira seu aprendizado de acordo com suas vivências é fortalecida por Martins (1994). Este autor vem na contramão do que se acredita atualmente, já que conforme sua fala trata da leitura como um fim em si mesmo, contudo é sabido que a presença do professor para intermediar a leitura e a apreensão desta pelo aluno é primordial.

De acordo com os intelectuais contemporâneos, quanto ao papel do professor com relação à leitura, Freire (2017), ao mesmo tempo em que registra que a leitura da palavra é precedida da leitura do mundo, apresenta a figura do professor coadjuvando com o aluno nesta construção, bem como menciona a necessidade da escrita e reescrita para que haja uma transformação por meio da prática consciente do aluno. Enfatiza a importância crítica da leitura na alfabetização, colocando “o papel do educador dentro de uma educação, onde o seu fazer deve ser vivenciado, dentro de uma prática concreta de libertação e construção da história, inserindo o alfabetizando num processo criador, de que ele é também um sujeito” (FREIRE, 2017, p. 14).

Testemunha o ponto de vista anterior a escritora Lajolo (2001, p. 108) ao declarar que “A leitura só se torna livre quando se respeita, ao menos em momentos iniciais do aprendizado, o prazer ou a aversão de cada leitor em relação a cada livro”. A literata enfatiza a importância do bom senso e conhecimento pelo professor das obras apresentadas ao propor leitura, pois deve deixar o aluno escolher o livro que quiser para realizar sua prática de leitura, podendo apreciar ou não a história lida, dado que a leitura não é um processo fácil. Pode causar na criança alívio, aconchego ou perturbação, inquietude ao se deparar com o estranho, até mesmo identificar-se com o personagem da história. Menciona ainda, que a leitura literária é essencial no currículo escolar, visto que esta movimenta os diferentes imaginários e sensibilidades, da mesma maneira que os valores e comportamentos, pelos quais os indivíduos convivem para estabelecerem relações, diálogo, desejos e sonhos.

É a literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos livros (LAJOLO, 2001, p. 106).

O excerto precedente reitera as possibilidades e o resgate das alteridades pelos estudantes, que ao estarem em contato com a literatura infantil e mediados pelo professor absorvem. O professor desempenha um importante papel social ao disponibilizar livros de literatura infantil na sala de aula, assim como contar ou ler as histórias, fazer questionamentos quanto à capa, autor, personagens, acontecimentos que marcaram ou foram mais importantes na visão de cada aluno. Igualmente falar sobre tal livro que leu provocar no aluno o desejo ou curiosidade de ler este ou aquele autor, de colocar à disposição, em um local visível, podendo também, dispor de tapetes e almofadas, para que a criança tenha oportunidade de escolher onde sentir-se-á mais confortável para realizar esta prática de leitura, seja no fundo da sala, no chão, sentada ou deitada, embaixo da mesa do professor, individual ou com colegas.

Enquanto mediador/a de literatura infantil, o/a professor/a, é um/a transformador/a da individualidade e porque não dizer da coletividade? Alguém capaz de construir e desconstruir juízos, alguém capaz de (trans)formar o sujeito em um ser mais solidário e sensível. A literatura infantil mediada pelo/a professor/a permite evidenciar as diversidades, reconhecê-las e respeitá-las com a intenção de aproximar e/ou reaproximar os sujeitos. É advindo do ponto de vista da interação social e do diálogo, que se pretende compreender a relevância da literatura infantil, que segundo afirma Coelho (2002, p. 17), “é um fenômeno de linguagem resultante de uma experiência existencial, social e cultural”.

A literatura infantil é um dos recursos imprescindíveis para se trabalhar as diversidades, os diferentes, as diferenças de condição social, idade, capacidade intelectual e etnias entre os alunos, preferencialmente desde a infância. Todavia, se a criança não teve e não tem acesso à literatura e as histórias até o momento, é na escola que se deve disponibilizar, ensinar, estimular, instigá-la a conhecer, manusear, observar o exemplo de seus/as professores/as e colegas em contato com o livro e a leitura. Aprender o que se lê não se limita apenas em decodificar palavras, abrange as competências decorrentes da pertença social do leitor, de acordo com suas vivências com diferentes meios de aprendizagem. Além de levar ao conhecimento, a literatura infantil, tem por objetivo fortalecer o acesso às alteridades, respeitar as ideias e convicções contrárias as suas, estabelecer vínculos internos e externos, permitindo a criança ligar seu mundo imaginário com o mundo real.

A magnitude da literatura infantil apresenta-se na sua forma de seduzir, de potencializar os sonhos e as emoções da criança, com capacidades de conduzir esta para o entendimento do mundo concreto, após ter entrado em contato com as histórias. A literatura infantil facilita a apreensão do significado das coisas pela criança mediante a imersão num mundo imaginário. O estudante pode obter maior desenvoltura na produção de textos, nas capacidades intelectivas e pensamento lógico ao movimentar e exercitar, com frequência, sua criatividade. Elucida a fala anterior em sua citação: “A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização...” (COELHO, 2002, p. 27).

Acrescentamos um parêntese quanto a fala da literata acima, quando diz que “a criança conquista o significado das coisas por meio de um mundo fantástico”, visto que pode ser que esta criança adquira também significados por meio de sofrimento, angústias ou perturbações, sentimentos estes desencadeados com a leitura e relacionados com suas vivências. Para se trabalhar com a diferença, seja ela, social, intelectual ou religiosa é necessário reconhecer, respeitar e falar sobre as mesmas, pois todos são diferentes uns dos outros e isso é bom, cada um com suas características, especificidades e peculiaridades.

Os livros de literatura infantil que assentam sobre as deficiências, por exemplo, a escola da tia Maristela, de Marcia Honora (2008) TDAH⁵, possibilitam as crianças irem se observando e percebendo que cada um é importante do seu jeito, com cabelos, corpos, vestimentas, oportunidades, usos e costumes diferentes. Além de aprender uns com os outros, percebem que podem ensinar ou ajudar-se entre eles. A intermediação do professor entre o aluno e a literatura, além de fortalecer o elo entre uma turma, leva-os a dialogar, questionar, se enxergar enquanto sujeito em formação, imaginar, fantasiar, respeitar o próximo, trazendo ainda como consequências, aprender a ler e escrever.

Em relação à observação anterior, contribui conosco a neurocientista Wolf (2019) abordando que a literatura infantil nos auxilia a compreender o outro sob o ponto de vista do outro. Podendo descobrir motivos que nos levem a inventar possibilidades de estabelecer vínculos, sintonia, enfim “encontrar maneiras empáticas de lidar com os outros que habitam nosso mundo”. Continua seu pensamento nos alertando que:

⁵TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade.

Ler nos níveis mais profundos pode proporcionar um antídoto contra a tendência a afastar-se da empatia. [...] a empatia não diz respeito somente a ser compassivo com os outros, sua importância diz respeito a um conhecimento profundo do Outro, uma qualidade essencial num mundo em que há conexão crescente entre culturas distintas (WOLF, 2019, p. 64).

A pesquisadora versa sobre a leitura nos níveis mais profundos para nos advertir que a leitura deve ser feita dentro de um contexto e não de palavras em palavras, para que possamos adentrar e estabelecer relações com a história lida e aquilo que sabemos antes de ler. Trata de antídoto para clarificar a importância de ouvirmos e enxergarmos o outro conforme o prisma dele, de se colocar no lugar do outro. Aborda ainda que em uma entrevista dada por Obama a Robinson a respeito de uma predisposição política nos Estados Unidos de considerar as pessoas diferentes como o “outro sinistro”, ele disse que isso seria uma segmentação preocupante caso desejassem seguir vivendo uma democracia. O ex-presidente relatou que os valores mais significativos que ele havia compreendido “sobre o que é um cidadão vieram dos romances e isso tem haver com empatia” (WOLF, 2019, p. 62).

Isso significa reconhecer que a humanidade é complexa, mas que ainda há crenças a serem investigadas e que devemos lutar e empenhar-se para conseguir esse objetivo, admitindo que seja plausível estabelecer relações com outras pessoas, mesmo que estas sejam distintas. Refere-se ainda que os ensinamentos existentes a respeito de empatia expostos por Obama e Robinson possibilitam fomentar a consciência e a busca pela compreensão de que “quando lemos algo que nos obriga a examinar nossos próprios juízos prévios e a vida dos outros, também descortinamos os preconceitos que trazemos para dentro de uma leitura” (WOLF, 2019, p. 62). Essa fala surge para nos alertar da importância de lermos uma narrativa como se fossemos criança, sem inferir juízos antes do término dessa leitura.

Outro intelectual que sustenta esse tema que é tão caro para o desenvolvimento das alteridades é Han (2019), adverte que é preciso sermos resistentes aos estímulos externos, para podermos dedicar mais tempo a nós e ao outro. Registra que “hoje vivemos num mundo muito pobre de interrupções, pobre de entremeios e tempos intermédios, bem como nos falta negatividade para poder olhar o outro” (HAN, 2019, p. 53). Precisamos com urgência parar, olhar com calma, a nós mesmos e ao outro que é dissemelhante, que tem concepções diferentes, precisamos dialogar respeitando a opinião do outro, mesmo que contrária a nossa. Escreve que nossa sociedade se registra pelo cansaço, posto que recebe muitos estímulos, contudo não tem tempo para filtrá-los, modificando até mesmo suas relações, que passam a ser virtuais e com isso já não há um olhar atento à escuta do outro.

É neste momento que a presença do/a professor/a é imprescindível, pois tendo este discernimento cria oportunidades para que haja esse tempo de parada, de reflexão, de contemplação, em sala de aula, orientando ou até mesmo ensinando seus alunos da magnitude de uma escuta que se ouve, bem como de um olhar que enxerga, para que se alcance um diálogo reflexivo a respeito dos diversos assuntos veiculados nos meios de comunicação. Também, para que se estabeleçam relações sensíveis com relação ao estranho ou diferente.

Em conformidade, Abramovich (2009), especifica que é ouvindo histórias que a criança experiencia suas emoções, afetos e apreensões, resolve seus conflitos internos e externos, além de desenvolver o hábito da leitura incluindo-se no mundo literário.

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar. Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (ABRAMOVICH, 2009, p. 17).

No trecho progresso a autora ressalta os benefícios que a criança abstrai ao ouvir as narrativas, já que essa prática possibilita na criança o experienciar das suas emoções, sejam elas positivas ou negativas. Sustenta ainda, esta escritora, que a história nos leva a conhecer outros lugares e situações, assim como estabelecer relações diferentes.

É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica [...] É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 2009, p. 17).

Percebemos na afirmação anterior que as narrativas têm o poder de nos levar a conhecer lugares, pessoas e crenças diferentes ou até mesmo semelhantes as nossas sob um novo olhar e talvez, inimagináveis para nossa realidade. Por meio das histórias podemos ampliar nossas aprendizagens. Para Coelho (2002) a literatura faculta resgatar fatos que, ao longo do tempo, marcaram a caminhada humana, seus anseios, seus dramas, suas paixões. Assenta ainda, que a criança é um sujeito engenhoso e necessita de incentivos, desafios e provocações a exemplo das histórias da literatura infantil, para se constituir no seu espaço, (des)construindo-se.

A criança é um ser extremamente criativo e precisa de estímulos e provocações a exemplo das narrativas da literatura infantil, para organizar o seu universo, ou seja, seu mundo mágico onde ela é a única dona, e somente ela pode construir e destruir, realizando assim tudo o que deseja. Quando a imaginação da criança é bem motivada ela se torna uma fonte de libertação e tem o poder de enriquecer a imaginação da criança e ajudá-la a usar o raciocínio e a cultivar a liberdade (COELHO, 2002, p. 52).

Consoante aos autores, a literatura deve ser praticada tanto pelo aluno quanto pelo seu/a mediador/a, ou professor/a que ao ter se embebido das histórias de literatura infantil, poderá estar dispendo de um ambiente estimulador para o contato da criança com o livro e a história. Intermediando a leitura, para que a criança possa estar desenvolvendo-se enquanto sujeito e vivenciando as diferenças, podendo esclarecer suas dúvidas, trabalhar seus conflitos, respeitar o outro e conviver em harmonia, para vir a ser um cidadão mais humano e solidário, podendo atuar no meio em que vive de forma crítica e reflexiva. Nessa direção, o/a professor/a pode atuar como um provocador/a, modelo incentivador/a, um/a mediador/a de leitura constantemente em sala de aula.

Da mesma forma, reforça Freire (2005, p. 25) que, “quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve a ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto”. Para este filósofo e professor ensinar significa fazer provocações que possibilitem a construção ou formação de outras aprendizagens. Reafirmando que este é um comportamento que deve ser assumido pelo/a professor/a ao adentrar em uma sala de aula, apresentando-se como um ser crítico e inquiridor, aberto as indagações, curiosidades e inibições dos seus alunos. Para que ambos educadores/as e educandos/as apreendam e corroborem das aprendizagens nas diversas dimensões, ontológica, política, ética, epistemológica e pedagógica.

Ao/a professor/a, de acordo com Paulo Freire (2005), cabe a sabedoria para entender que ensinar exige consciência de que somos seres inconclusos e precisamos nos reconhecer como tais. E ainda, que nos formamos pela educação, tanto prática quanto teórica, que devemos respeitar a autonomia do/a educando/a, utilizando-se de bom senso e humildade, entre outras qualidades para garantir os direitos dos/as educandos/as, instigando-os/as a serem curiosos/as e críticos/as quanto a apreensão da realidade, bem como das crenças de que a mudança é possível, entre outros. Elucida ainda, na citação abaixo, que a função histórica do aprendiz para além, de tomar conhecimento de algo é intervir como sujeito para transformar a realidade em que vive.

É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é, está sendo. Meu papel histórico não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de intervir como sujeito de ocorrências. Constato não para me adaptar, mas para mudar a realidade. Por meio desse saber é que programamos nossa ação político-pedagógica, seja qual for o projeto a que estamos comprometidos. (FREIRE, 2005, p. 76).

A necessidade de o/a professor/a desafiar os grupos populares para que além de vislumbrarem o meio em que vivem de violência e outras necessidades, reflitam sobre quais

ações podem desenvolver para mudar esta situação é reforçada pelo filósofo supracitado. Elenca ainda outros saberes fundamentais para as práticas pedagógicas, tais como preparação e sensibilidade do/a profissional, comprometimento, consciência do papel da educação para intervenção nos diversos meios, bem como tomada consciente de decisões, saber escutar, fomentar o diálogo, além de reconhecer que a educação é ideológica.

Desafiando os grupos populares para que percebam criticamente a violência e a injustiça de sua situação concreta; e que também percebam que essa situação, ainda que difícil, pode ser mudada. Como educador preciso considerar o saber de “experiência feito” pelos grupos populares, sua explicação do mundo e a compreensão de sua própria presença nele. Tudo isso vem explicitado na “leitura do mundo” que precede a “leitura da palavra” (FREIRE, 2005, p. 84).

Freire (2005) apresenta esses quesitos primordiais para que educadores/as e educandos/as possam estar exercendo de fato uma educação crítica e autônoma, baseada na prática do diálogo, com capacidades de desafiar o pensar de ambos, expressar seus sentimentos e desenvolver aprendizagens significativas. Para o desenvolvimento da reflexão sobre a prática pedagógica dos/as professores/as frente ao contexto educacional, se faz necessário que as diversas aprendizagens, bem como as emoções e as experiências vivenciadas possam ser valorizadas e expressadas de diferentes formas. As pessoas são movidas pelas emoções, e em particular no contexto educacional ao se darem conta que suas práticas educativas estão diretamente relacionadas com suas experiências de vida. Momento em que o sujeito se percebe lendo e descobrindo as relações existentes entre suas vivências e o que expressa a leitura. Ao/a professor/a compete a responsabilidade de desenvolver uma práxis que coadjuve para o desenvolvimento e descoberta dos alunos, por meio da leitura e das experiências destes com o mundo.

Inferimos que o indivíduo é capaz de experimentar inúmeras e complexas emoções intrínsecas as relações humanas. As emoções dos sujeitos estão correlacionadas ao amor, ira, medo, nojo, prazer, surpresa, tristeza, vergonha, entre outras. “Cada tipo de emoção que vivenciamos nos predispõe para uma ação imediata; cada uma sinaliza para uma direção que, nos recorrentes desafios enfrentados pelo ser humano ao longo da vida provou ser a mais acertada” (GOLEMAN, 1995, p. 18).

O/a professor/a em sua práxis precisa ter a consciência que as emoções são o resultado dos diversos contextos, sejam eles físicos, sociais, espirituais, ambientais, escolares ou outros. Na escola são muitas as emoções vivenciadas pelos alunos, professores/as e famílias e, todas essas emoções fazem parte do ensino aprendizagem e incorporam-se a prática pedagógica significando e ressignificando o contexto do que se aprende. As transformações dessa

educação demandam mudanças na práxis pedagógica, bem como nas políticas de formação inicial e continuada, tanto de professores/as como dos demais setores educacionais.

Enquanto profissionais, os professores são considerados práticos refletidos ou reflexivos que produzem saberes específicos ao seu próprio trabalho e são capazes de deliberar sobre suas próprias práticas, de objetiva-las e partilha-las, de aperfeiçoá-las e de introduzir inovações susceptíveis de aumentar sua eficácia (TARDIF, 2005, p.286).

Os pesquisadores supracitados nos elucidam a respeito de quão imprescindível se faz o papel do professor em sala de aula ao trabalhar com a literatura infantil. Para que o aluno aprenda se faz necessária a preparação e o entendimento dos professores, além da consciência destes quanto à verdadeira contribuição da literatura na contemporaneidade, para a formação do ser humano. Os/as professores/as devem ser conhecedores/as e leitores/as de literatura, devem proporcionar momentos, ensinar e mediar esta prática em sala de aula, para que a criança desenvolva sua alteridade, com capacidades de dialogar consigo e com o outro interior e exterior, mesmo quando suas ideias são controversas. Em seguida, abordaremos os conceitos de letramento literário e formação humana neste contexto.

3 LETRAMENTO LITERÁRIO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DA LITERATURA NO ENSINO BÁSICO

Nesta seção abordaremos a respeito do letramento literário e suas contribuições para a prática da literatura no ensino básico, nesta perspectiva. Trouxemos para contribuir com esta pesquisa o crítico literário Rildo Cosson, com seu livro letramento literário: teoria e prática, que trata do ensino da leitura como uma prática cheia de significados, para além do uso da escrita, tanto para o professor quanto para o aluno. Segundo este escritor,

[...] o letramento literário se faz via textos literários, compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola e em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade (COSSON, 2018, p. 12).

Ler literatura, para este escritor, se aprende como as demais coisas, se aprende na escola com o professor. Essa experiência pode trazer resultados positivos ou negativos para a formação do leitor, dependendo da efetivação e exploração das potencialidades deste, mediados pelo professor e seus alunos. O professor tem a responsabilidade de criar as situações para o encontro do aluno com a literatura, para que este evento faça sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade, a qual todos fazem parte.

Na escola a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas, sobretudo, porque nos fornece como nenhum outro tipo de leitura faz os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2018, p. 30).

Este crítico literário inicia seu livro com uma fábula chamada “A fábula do imperador chinês”, para nos atentar de que é preciso reinventar a roda, ou seja, criar novas possibilidades de ensinar literatura. E essas ‘novas’ podem ser resgatas e/ou repensadas de outros tempos, dado que o novo pode ser o velho. A fábula do imperador chinês é utilizada para nos alertar quanto à situação das escolas na atualidade. Cosson (2018) assenta que a arrogância, a indiferença e a ignorância, são as maiores inimigas de qualquer educador, abordando que se está vivenciando uma crise entre os envolvidos com a área da educação. Visto que nas escolas, a literatura, é tida para alguns professores, alunos e gestores, como “um saber desnecessário, tendo funções de apêndice em aulas de português, um período de literatura na semana no ensino médio, bem como bibliotecas servindo de depósitos de livros” (COSSON, 2018, p. 10). Outros professores estão cientes quanto à disciplina de literatura, contudo alegam não haver vantagens para aprofundar-se nela, outros ainda são os indiferentes que

partilham opiniões de que ler literatura é uma atividade de prazer, mas outorgam seu mérito como um reforço das competências linguísticas.

Percebe-se no registro anterior que o crítico apresenta a fábula para fazer uma analogia a respeito do uso da literatura e do desconhecimento da sua real importância, pelos professores, para educação no ensino fundamental. Assenta até o momento que o letramento desenvolvido com a literatura vai além da competência de ler e escrever. Que esta prática desenvolve no aluno a apreensão, isto é, o ‘apoderamento’ da escrita e das práticas sociais que estão correlacionadas a esta escrita.

Ainda, segundo o autor a educação literária deve ser ensinada na escola, com objetivo de formar uma sociedade de leitores capazes de discernir as relações que unem seu grupo no espaço e no tempo. Que para se trabalhar com leitura de literatura deve-se ter objetivos claros, usar de critérios para seleção de textos e seguir uma metodologia para que o aluno tenha possibilidades de aprender com o diferente, organizar as ideias, apreender algo do que foi lido e consiga trabalhar suas angústias, tristezas, alegrias, preconceitos, entre outros.

Quanto ao processo de leitura Cosson (2018) provoca algumas reflexões a respeito de quais exemplos ou ações podem ser sugeridos como intervenção para aperfeiçoar a formação dos leitores nas escolas; o que compreendemos e o que sabemos sobre leitura. E traz a fala de Manguel a respeito das diversas formas de leitura.

Alberto Manguel, em *Uma história da leitura* (1996), chama a atenção para o fato de que a leitura não está restrita às letras impressas em uma página de papel. Os antropólogos leem as estrelas para prever o futuro dos homens. O músico lê as partituras para executar a sonata. A mãe lê no rosto do bebê a dor ou o prazer. O médico lê a doença na descrição dos sintomas do paciente, o agricultor lê o céu para prevenir-se da chuva. Em todos esses gestos está a leitura; todos eles compartilham com os leitores de livros a arte de decifrar e traduzir signos (MANGUEL, 1996, *apud* COSSON, 2018, p. 38).

Observamos no excerto anterior que a leitura não está presente apenas nos escritos, pois os símbolos e imagens também são lidos ou interpretados, todavia, fazemos parte de uma sociedade letrada, onde utilizamos da linguagem, das palavras e da escrita, conforme Cosson (2018) para nos comunicar. E a escrita encontra-se presente até mesmo nos diálogos orais ou imaginários, dado que o apresentador do jornal registra para comunicar, os apresentadores de teatro ou poetas escrevem suas falas, bem como, em computadores e jogos diversos há instruções de como executar tal ação e assim por diante.

Consoante a este escritor o predomínio da escrita ocorre porque é por meio dela que memorizamos nossos conhecimentos, planejamos nossa sociedade e nos livramos das limitações exigidas pelo tempo e espaço. A expansão do significado da leitura, atualmente está

nas diversas áreas do conhecimento: sociologia, antropologia, psicologia, pedagogia, estudiosos da literatura, linguística, entre outros. Cosson (2018) revela, ainda, que didaticamente a leitura vem sendo considerada simultaneamente como um meio cognitivo e social, e organiza os conceitos em três grupos: texto, leitor e interação social, no que concerne ao estudo da leitura. Cada grupo traz um objetivo que será abordado em seguida.

O primeiro grupo, chamado de ascendente, está centrado no texto. Nesse caso, ler é um processo de extração do sentido que está no texto. Essa extração passa por dois níveis: o nível das letras e palavras, que estão na superfície do texto, e o nível do significado, que é o conteúdo do texto. [...] é a leitura entendida como processo de decodificação. O domínio do código é a condição básica para efetivação da leitura. O segundo grupo, das abordagens descendentes, toma o leitor como centro da leitura. O ato de atribuir sentido do texto, partem do leitor para o texto. É o leitor que elabora e testa hipóteses sobre o que está no texto. A leitura depende mais daquilo que o leitor está interessado em buscar no texto do que das palavras que ali estão escritas. As teorias consideradas conciliatórias compõem o terceiro grupo. Para elas o leitor é tão importante quanto o texto, sendo a leitura o resultado de uma interação. Trata-se de um diálogo entre autor e leitor mediado pelo texto, que é construído por ambos nesse processo de interação. O ato de ler, mesmo realizado individualmente, torna-se uma atividade social. [...] A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma comunidade estabelece para a comunicação entre seus membros e fora dela (COSSON, 2018, p. 39).

Em conformidade com o autor acima, o primeiro grupo traz o texto como foco, onde o que importa é decifrar o código. Já os críticos dessas teorias, intitulados ascendentes enfatizam que este grupo age equivocadamente ao destacar a leitura de forma linear, seguindo apenas letras e palavras, limitando o ler numa decodificação para depois encontrar o sentido do texto.

O segundo grupo inicia do leitor para o texto, onde este elabora, cria hipóteses e estratégias para o sentido do texto, de acordo com seu conhecimento e vivência de mundo. A mudança do objeto texto para o leitor é assertivo, pois direciona para o ato de ler, todavia, perde no momento em não pondera os resultados. Essa prática tem como crítica que ao trazer o leitor como centro no processo de leitura, essa teoria desconsidera o significado conferido ao texto, podendo direcionar o leitor a ler apenas o que lhe interessa.

O terceiro grupo concilia leitor e texto, no qual ambos conferem à leitura a consequência da interação. Autor e leitor estabelecem uma comunicação mediada pelo texto e construída por um e outro nesse processo interativo. Ainda para Cosson (2018),

o ato de ler, mesmo realizado individual, torna-se uma atividade social. A leitura é uma série de convenções que uma comunidade estabelece para a comunicação entre seus membros e fora dela. Aprender a ler e ser leitor, para além de uma competência, prática ou exercício contínuo, são experiências sociais que perpassam e modificam a convivência social (COSSON, 2018, p. 40).

Para compreender a leitura consoante ao crítico literário acima necessita-se ponderar três estágios que são antecipação, decifração e interpretação. A primeira etapa refere-se à antecipação, isto é, os movimentos prévios que o leitor faz antes da leitura, como olhar a capa, título, autor, número de páginas, imaginar o que haverá neste livro segundo seus objetivos; a segunda etapa, decifração ocorre na leitura de letras e palavras, propriamente, e quanto mais familiar as palavras, melhor entendida é a leitura. Nesse caso é possível ler até mesmo com palavras escritas de forma incorreta, apenas mantendo a primeira e a última letra no lugar. Exemplo: lieutra (leitura). Já a terceira etapa, interpretação será tratada aqui como “as relações estabelecidas pelo autor quando processa o texto” (COSSON, 2018, p. 40), visto que seu objetivo está na elaboração das inferências que movem o leitor ao entrelaçar as informações com a percepção que possui do mundo. A interpretação envolve a tríade: autor, leitor e comunidade, visto que:

Por meio da interpretação, o leitor negocia o sentido do texto, em um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade. A interpretação depende assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regula a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido (COSSON, 2018, p. 41).

Quanto ao apontamento anterior inferimos que a interpretação refere-se à interlocução entre o leitor, o texto e seu contexto social, sendo que para se atribuir sentido à leitura se faz essencial o diálogo entre a narrativa e o leitor. Para o ensino da literatura em sala de aula, é preciso utilizar-se de técnicas organizadas conhecidas e/ou estudadas pelo professor.

No ensino fundamental, o professor vai conduzir o momento da leitura literária, para que as crianças vão se apropriando do todo, desde a capa, autor, conhecer o livro, deduzir previamente do que trata o texto. Bem como, realizar a leitura e dialogar a respeito do entendimento da narrativa, para que ambos, professor e aluno vivenciem uma prática significativa, correlacionando com suas experiências em comunidade, ou seja, “uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos. Uma prática que tenha como princípio e fim o letramento literário” (COSSON, 2018, p. 46).

O letramento literário, segundo Halliday, deve acompanhar as três etapas do processo de leitura e o saber literário. O saber literário compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da leitura, que consiste em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica, e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários (COSSON, 2018, p. 41).

O ensino da literatura carece trazer como essência à práxis do literário, em outras palavras tão importante quanto à leitura do texto literário são as respostas que construímos para ela. As experiências escolares têm o compromisso moral de conceber o processo de letramento literário, para além da leitura, dado que a literatura é uma ação e uma expressão, tendo em seu movimento uma apreensão crítica pelo aluno, consolidada pelo professor. Essa prática deve contemplar as três classes da aprendizagem, isto é, aprendizagem da leitura, sobre a literatura e por meio da literatura.

Com relação à literatura, Even-Zohar (1990 *apud* COSSON, 2018, p. 47) aborda que esta é formada por um conjunto de sistemas que concebe as inúmeras manifestações literárias e que esses sistemas somados ao sistema canônico, devem ser privilegiados na escola em conjunto com as demais artes e conhecimentos. Ressalta ainda, que a leitura de literatura deve ser uma dinâmica constante, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com a finalidade de aprimorar e consolidar o repertório cultural do aluno. Essa dinâmica deve ser acompanhada tanto pela escolha das obras quanto pelas práticas de sala de aula.

O letramento literário, para Cosson (2018) registra seu princípio na “construção de uma comunidade de leitores, que oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo”. Salienta que na escola o letramento literário deve seguir uma sequência básica, composta de quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação se define ao apresentar a capa, o título do livro, texto de apresentação das orelhas ou contracapa, entre outros. O professor pode provocar questionamentos baseado nestes itens para que os alunos apontem suas impressões acerca do assunto da história.

As mais bem sucedidas práticas de motivação, são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação (COSSON, 2018 p. 55).

A motivação, para este ensaísta, habilita o leitor para receber o texto, entretanto, não reprime nem o texto nem o leitor. Reitera ainda, a realização de atividades de leitura, escrita e oralidade em sintonia com e no auxílio dessa prática. Já a introdução se caracteriza pela apresentação do autor e da obra e suas características, bem como o incentivo de questionamentos sobre as preferências e razões que levam os alunos a escolher este ou aquele livro.

Ao/a professor/a cabe ainda, ao apresentar a obra, comentar sobre a mesma e ressaltar sua relevância naquele momento, bem como apresentar o livro físico aos estudantes, caso tenha partes em cópias reprográficas ou em livros didáticos. Pode também, levar a turma específica à biblioteca para seleção e retirada do livro da estante por cada aluno. O professor, ao apresentar o livro físico vai chamando a atenção do estudante tanto para capa quanto para outros elementos paratextuais que introduzem uma obra. Diante disso, o professor realiza a leitura do livro coletivamente e ao término da leitura, questiona os alunos a respeito de suas impressões da narrativa.

A leitura na perspectiva do letramento literário deve ser acompanhada pelo/a professor/a nos diversos níveis de ensino. No caso do ensino fundamental, o/a professor/a deve acompanhar o processo de leitura para auxiliar o estudante em suas dificuldades, sejam de fluência ou ritmo da leitura, tanto para narrativas mais longas quanto para as curtas, visto que na escola a leitura tem “uma direção, um objetivo a cumprir e esse objetivo não deve ser perdido” (COSSON, 2018, p. 62).

Compreendemos que a leitura do texto literário é uma experiência única e não pode ser vivida por outro. Segundo este ensaísta, “o que nos leva a ler um clássico, por exemplo, é a experiência estética que ele proporciona e não simplesmente a história que conta”, tal como, registra que é nos intervalos de leitura que oportunizam ao professor constatar as dificuldades de leitura do aluno.

Momentos estes que podem levar o/a professor/a a resolver problemas relacionados ao vocabulário, estrutura do texto, entre outros de decifração. Os intervalos oferecem possibilidades de compreensão e intervenção. Já a interpretação, na perspectiva de letramento literário, deve ser pensada em dois momentos: um interior e outro exterior, onde o leitor poderá se movimentar e desenvolver o mundo e a ele mesmo.

A importância de se trabalhar de forma adequada o letramento literário nas escolas, é acentuado por Fernandes (2011) ao assinalar que é preciso problematizar e rever as práticas de leitura no contexto escolar. O/a professor/a é o/a principal responsável pela mediação entre o leitor e o livro no contexto escolar e um dos seus papéis fundamentais é o de apresentar as obras literárias aos estudantes, além de selecionar as obras que devem ser lidas e trabalhadas visando o letramento literário dos estudantes.

Sendo assim, se faz necessária que a escola privilegie a formação literária dos alunos por meio da leitura e de estratégias de ensino com o uso dos livros de literatura infantil. Bem como, se reconheça que a presença de um/a professor/a mediador/a do conhecimento, que conduz o processo se faz imprescindível para a formação do leitor aprendiz. Visto que os

livros didáticos do 1º ao 4º ano do ensino fundamental trazem apenas fragmentos de textos literários para serem lidos, fora de seus contextos, distantes da ideia do autor, limitados tipos e gêneros, além de nenhuma ou de superficial escolha de autores e obras. As atividades propostas nos livros didáticos, ainda para esta pesquisadora, tratam o texto literário como mero texto informativo, tendo como pretexto exercícios de gramática, não visando a qualidade do texto ou sua literariedade.

Para a autora a escolarização é inevitável, dado que é da essência da escola a didatização de conhecimentos e práticas culturais, contudo é possível fazer uma escolarização adequada da literatura, em conformidade com Soares (2006, p. 47), que esclarece a respeito da escolarização adequada e inadequada da literatura:

[...] uma escolarização adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal do leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler.

Observa-se quanto ao exposto que a literatura precisa de um processo de escolarização adequado e consciente. De forma que esta literatura contribua para a formação dos alunos, para que possam agir como sujeitos capazes de desenvolver suas sensibilidades, trabalhar com o estranho. Enfim, sujeitos capazes de desenvolver e atuar com consciência no ambiente em que vivem, resgatando os valores tão necessários para uma aprendizagem sadia.

O crítico literário Cechinel (2016) aborda sobre o lugar da teoria literária, para chamar a atenção da importância desta temática para educação, em especial nas universidades. Salienta que a formação do indivíduo deve estar atrelada as artes e a literatura. Ressalta ainda, que por meio da literatura conseguimos ter uma espécie de acesso as alteridades, estabelece inclusive um regime de atenção que hoje não é o regime que está colocado como uma cultura.

Trata da necessidade de formar um sujeito sensível, capaz de reconhecer e trabalhar com o estranho, estabelecer um diálogo com respeito às diversidades, isto é, ter um olhar crítico e atento. Para isso se faz necessário trabalhar com os professores que serão os profissionais responsáveis pela mediação nas escolas entre o livro de literatura, a narrativa e o aluno, quanto à importância e as possíveis contribuições que o ensino do letramento literário e a promoção da literatura infantil nas salas de aula trazem para o desenvolvimento das crianças já no início ensino fundamental.

A formação, uma vez dissociada das artes e voltada para o mercado de trabalho, afasta o indivíduo do espírito comunitário e degrada a própria ciência. Se a vida do estudante deve pressupor a produção de um atrito mínimo com o mundo estabelecido, o império das profissões converte o estudantado em um corpo passivo à espera de um lugar ao sol, ou melhor, um corpo disposto a adaptar-se justamente às demandas sociais que deveriam ser o objeto de suas críticas (CECHINEL, 2016, p. 359).

Este Doutor em Literatura registra ainda, que atualmente podemos sentir o descaso da própria ideia de educação e, junto a este fato, a simples sobrevivência do artístico-literário como engenho para um ensino prático e convencional. Escreve que a literatura tem tido uma função importante na educação formal, contudo a forma enfática com que se expressa sua tarefa contrasta vivamente com as condições concretas para a sua realização.

Evidencia a necessidade de cuidar para “não transformar a literatura num conjunto artificial de técnicas e procedimentos que perdem inteiramente a razão de ser se dissociados do ser humano e do mundo por eles invocados ou fabricados” (CECHINEL, 2018, p. 364). Este crítico literário pondera também que compete ao/a professor/a de literatura desempenhar um papel ativo em relação às suas preferências, dado que se faz primordial uma prática reflexiva que compreenda como as noções de autor, leitor e obra adaptam o lugar crítico ocupado pelo leitor literário.

O autor Cosson (2018), registra em um Ensaio que trazia como tema “Literatura, infância e espaços escolares” que em resposta à carta de Heidegger sobre o humanismo, o filósofo Sloterdijk (2000) referencia nossa sociedade como uma sociedade pós-literária.

Para ele, o conhecimento de um cânone literário que caracterizava o letrado da sociedade burguês-nacionalista perdeu o sentido em uma sociedade de massas em que vivemos atualmente. Desse modo, o lugar da escrita, do livro e da literatura (em sentido lato) agora é outro, e a sociedade se organiza em novas bases, “que são decididamente pós-literárias, pós-epistolares e, conseqüentemente, pós-humanistas”, uma vez que “é apenas marginalmente que os meios literários, epistolares e humanistas servem às grandes sociedades modernas para a produção de suas sínteses políticas e culturais” (SLOTERDIJK, 2000, p. 14, *apud* COSSON, 2018).

O debate trazido por Sloterdijk (2000) refere-se à literatura num sentido amplo, tratando do ponto de vista humanista do qual a leitura e o apreço às obras canônicas eram manifestações. Este filósofo salienta “que vivemos uma nova época e aponta que uma de suas marcas é o deslocamento para a margem ou a perda de hegemonia de uma tradição cultural baseada no cultivo das Letras”. Nessa perspectiva, a expressão “sociedade pós-literária”, conecta-se com outros vocábulos criados anteriormente, visto que estes estabelecem relações com as mudanças tecnológicas, econômicas e culturais, principalmente, o uso da Internet, que veio e vem num crescimento acelerado, atingindo virtualmente a totalidade das manifestações

do pensamento humano, causando com isso uma nova forma de organização ou modelo de sociedade.

Esse novo estágio cultural ou social, independente de ser eufórico, ponderado ou assustador parte da hipótese de que a herança do passado, que nos ajudava a entender e a agir no presente, encontra-se esgotada e que, é preciso reconhecer e se adaptar a/ou contestar o momento atual que se vive, em sua complexidade, para planejar um futuro melhor ou proteger-se de um futuro indesejado. O impacto que as transformações tecnológicas trazem, consoante a Cosson (2018), para além da economia, ciência e as artes, vêm igualmente para “as relações que os indivíduos mantêm entre si e com o mundo simbólico, justificando a ideia de que não se trata apenas de uma transformação de ordem econômica ou tecnológica, mas também cultural e social”.

Se partirmos da ideia de que vivemos em uma sociedade pós-literária, isto é, uma sociedade na qual a escrita e a literatura já não ocupam uma posição central, enquanto linguagem veiculada pelos livros, tendo sua expressão cultural no uso restrito dos recursos disponibilizados via Internet, os quais modificam também, a literatura e o modo como nos relacionamos com ela, nos questionamos a respeito da leitura, do leitor e da literatura. Cosson (2016) nos traz a reflexão:

Qual é o lugar do leitor nessa sociedade? Como formar um leitor atualmente? Qual a razão para se continuar a ensinar literatura? Queremos chamar a atenção para a importância e a pertinência delas para todos nós, que estudamos e trabalhamos com a literatura e seu ensino, propondo um horizonte de reflexão que tem como ponto de partida o universo da literatura infantil. A hipótese é que o sistema literário infantil, até por sua origem e permanente ligação com a escola, ocupa uma posição emblemática em nossa sociedade pós-literária, sendo um espaço privilegiado para se refletir sobre literatura e formação do leitor. [...] duas formas paradigmáticas da literatura infantil, uma do passado e outra do presente, com o objetivo de indicar, pelo contraste e pelo confronto, os caminhos que se apresentam hoje para a leitura da literatura e seu ensino na escola (COSSON, 2016, s/p).

O autor acima aponta que não há respostas prontas para os questionamentos acerca do lugar do leitor, da formação deste e o ensino da literatura infantil, mas sim reflexões apoiadas em pressuposições e conceitos da educação comparada (Cowen), da teoria dos polissistemas (Even-Zohar), do letramento literário (Paulino e Cosson) e do uso da literatura infantil, assim como aportes de outros teóricos para suporte analítico do uso da literatura infantil e sua importância, bem como as correlações entre a escola e o livro, ambas ligadas com a aprendizagem da escrita e a formação humana.

3.1 A LITERATURA INFANTIL VINCULADA COM A FORMAÇÃO HUMANA

Nesta seção abordaremos acerca das relações entre literatura infantil e formação humana, bem como as contribuições da literatura infantil para a formação humana de crianças nas séries iniciais do ensino fundamental. O conhecimento do letramento literário pelo professor e demais profissionais da educação se faz necessário para que possam proporcionar nas escolas e precisamente nas salas de aula a presença e uso do livro de literatura infantil com eficácia tanto por alunos quanto por professores/as, que mediarão o processo de leitura dos mesmos.

Para contribuir com o conceito Formação Humana fomos ao encontro dos escritos da filósofa brasileira Nadja Hermann (2009; 2014). Esta traz a *Bildung* (formação humana) como “cultura”, visto que quando concebida por volta dos séculos XVIII e XIX, esta vinha com a ideia de totalidade, de transformação espiritual, com inovações no campo da crítica com relação à interpretação de mundo vigentes, da literatura, da arte e da estética. Além disso, define *Bildung* como experiência, dado que a formação, como a educação e os demais processos, estão em consonância com as mudanças culturais e o modo como o homem desenvolve suas decisões e ações. A formação tem dois enfoques, um objetivo e outro subjetivo. Com relação ao primeiro enfoque refere-se à cultura no sentido mais amplo, abrangendo o científico, filosófico, estético e ético; já o segundo, subjetivo diz respeito ao sentido de uma apropriação individual da essência objetiva da cultura.

Para esta filósofa, “formação é um trabalho de si mesmo, numa abertura dialética entre a experiência no mundo e um projeto de mundo” (HERMANN, 2009, p. 152), onde o sujeito educado demanda um ideal de humanidade, com intento de uma transformação social advindo pela formação individual. A experiência na visão hermenêutica, expressa uma vivência, pela qual aprendemos. Trata-se de um acontecimento, de um encontro que nos possibilita despertar a consciência da realidade, onde podemos nos dar conta a respeito de que o que havíamos pensado, pode não ser o que havíamos suposto. Isto é, manifesta-se a negatividade que nos coloca em movimento para o despertar da consciência, preparando-nos para o reconhecimento do estranho, do outro, bem como nos leva a reflexão. “Nesse processo está presente a historicidade do reconhecimento recíproco, o qual desencadeia a compreensão que exige quebrar nossas resistências para se abrir ao outro. Experiência esta que incide sobre nosso inacabamento” (HERMANN, 2009, p. 155). O trecho abaixo evidencia esse pensamento.

O encontro com a alteridade nos enriquece ao integrar o que nos falta, ao experienciar que nem sempre o que sabemos é suficiente para compreender a situação. [...] No campo hermenêutico, o correlato da experiência do tu é a consciência histórica, a qual sabe da alteridade do outro e do passado, que produz efeito em nós. [...] cria condições reflexivas para a produção de um mundo comum, que não seja um modo de o sujeito sobreviver, mas que tenha sentido, que estabeleça vínculos entre o mundo e o eu (HERMANN, 2009, p. 156).

Compreendemos que a alteridade nos desenvolve na medida em que integramos ao que nos falta. Que precisamos desenvolver uma consciência histórica, onde a prática faça sentido para o desenvolvimento da conexão entre o mundo e eu. Igualmente a experiência hermenêutica é um movimento educativo, pois para além da reflexão no nosso eu, é capaz de nos transportar para recusar interpretações previamente estabelecidas, para então podermos reinventá-las.

O conceito de *Bildung* (formação) “transformado pela hermenêutica, segundo Hermann (2009, p. 158) implica em reconhecer a capacidade de luta do sujeito de se autoeducar, de saber que pode reagir para além de todas as adaptações e projetos que lhe são oferecidos”, isto é, *Bildung* como liberdade para o sujeito estabelecer o processo de formação de si. *Bildung* enquanto uma conotação pedagógica caracteriza a formação como processo. Esta intelectual aborda no livro *Ética e Educação* “que só existem processos educativos na medida em que sempre há outro a educar, numa relação de ambiguidades e atravessada pela ética” (HERMANN, 2014, p. 21). Ressalta ainda, que a própria ética se constitui na interação com o outro, assim como alteridade, diferença, igualdade e singularidades. Para tanto recorre aos aportes de Schopenhauer, Nietzsche, Habermas, Freud, Gadamer e Derrida para abordar sobre alteridade.

Para o lexicólogo Nicola Abbagnano, que publicou um valoroso dicionário de termos filosóficos, alteridade significa “ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro”. Inferimos então que alteridade significa ser outro, isto é, designa o exercício de colocar-se no lugar do outro, de perceber o outro como uma pessoa singular e subjetiva. A alteridade é o reconhecimento de que existem pessoas e culturas singulares e subjetivas que pensam, agem e compreendem o mundo de suas próprias maneiras. Reconhecer a alteridade é o primeiro passo para a formação de uma sociedade justa, equilibrada, democrática e tolerante, onde todos possam expressar-se, desde que respeitem também a alteridade do outro.

Segundo a filósofa Hermann (2014), a alteridade traz como um dos princípios essenciais, uma relação de interação e dependência com o outro, onde o “eu” na sua condição individual só pode existir por meio de um contato com o "outro", dado que estuda o Homem na sua totalidade. Bem como os acontecimentos que o envolvem, numa relação vivenciada no

diálogo e reconhecimento das diferenças existentes, permitindo ao sujeito tentar compreender o mundo por intermédio dos olhos do outro, isto é, sensibilizar-se pela experiência alheia a partir desta relação. É a experiência de enxergar-se por meio dos olhos dos outros que nos leva a nos compreendermos, enquanto sujeitos de uma sociedade, possibilitando-nos a evolução das relações humanas e o resgate dos valores de convivência social, visto que na base da vida humana em sociedade estão as diferenças e estas só podem ser notadas e respeitadas através da alteridade.

A alteridade na filosofia é um conceito mais amplo que a diferença, dado que significa colocar-se no lugar do outro, ser outro, constituir-se como outro. O outro neste contexto refere-se tanto ao outro exterior quanto ao meu outro interior. Hermann (2014) destaca que para além do cognitivo é importante desenvolver o intelectual do aluno. Para que se possa desenvolver neste a percepção do outro, do espelhar-se no outro, da alteridade, já que na contemporaneidade, em nome de um comportar-se de uma determinada forma, se esquece de perceber as pessoas e os ambientes que o cercam, com suas especificidades.

[...] com a pressão de agir de maneira moralmente adequada e responsável, já não é possível apreender com sua diversificação interna nem a outra pessoa nem o mundo inteiro. Uma das questões relevantes para a ética contemporânea é, então, a ampliação da consideração ao outro, de forma a não percebê-lo só como objeto de dever, mas abriremos às diferenciações e peculiaridades da pessoa. A orientação normativa deve levar em consideração as particularidades dos indivíduos concretos. Tal postura exige uma abertura para as vivências que não se estruturam apenas pela dimensão cognitiva, mas envolve a sensibilidade e as emoções, as forças vitais, a liberação da imaginação e da corporeidade (HERMANN, 2014, p. 23).

Comprendemos dos escritos da filósofa acima que ao se trabalhar o todo da pessoa vincula a dimensão estética, que oportuniza ocasiões propícias ao enfrentamento de nossas convicções, sensações e metas, nos colocando “em movimento em direção ao outro”, dado que essa experiência age sobre a essência do que apreendemos, oportuniza a descoberta do excêntrico e o trabalhar com as emoções e sentimentos em cada circunstância. Aliada à experiência estética a autora traz algumas ponderações mencionadas em seguida.

A experiência estética considera as possibilidades trazidas pela linguagem como alternativa de, aproximação ao outro, em consonância com a hermenêutica filosófica de Gadamer, compreendida como o modo como nos experimentamos uns aos outros e como experimentamos as tradições históricas e as condições naturais de nossa existência e de nosso mundo, e isso só é possível “porque não estamos trancados entre barreiras insuperáveis” (GADAMER, 1999c, *apud* HERMANN, 2014, p. 24).

Entendemos com o registro anterior que é a forma como nos relacionamos uns com os outros e com o mundo que nos cerca que nos constituem seres mais humanizados, visto que como somos sujeitos de linguagem, temos potencial para estabelecermos relações de

confabulação e respeito, onde ambos aprendem no diálogo, refletindo sobre suas concepções, colocando-se na perspectiva do outro.

Somos seres de linguagem e por isso podemos dialogar, o que significa abrimo-nos à alteridade. Isso produz um intercâmbio em que ambos os participantes se modificam no jogo da pergunta e da resposta e fazem uma ampliação de horizonte, que altera o vocabulário e as crenças (HERMANN, 2014, p. 24).

A escritora acrescenta que o diálogo só acontece porque há um outro, nos levando para a revisão da nossa essência de valoração contestada pela posição do outro. Por meio do diálogo é possível estabelecer respeito e aceitação da ideia do outro, aprender com o diferente, tolerar e formar nossa própria identidade, desenvolvendo aí a alteridade tão necessária no momento atual. Aborda ainda que a sensibilidade que se manifesta na “experiência estética pode nos abrir para o imprevisível e o inesperado, criando condições para perceber o acontecimento do outro”. Por intermédio da educação é possível ir desenvolvendo meios que vão sendo discutidos, experimentados e vivenciados para que cheguem ao meio termo de se trabalhar normas mais flexíveis com abertura para o diferente, para a escuta verdadeira, para a estranheza.

A educação tem na experiência estética uma aliada para remover os “entulhos”, desbloquear normas rígidas estruturas de apropriação, aplainando o caminho para que a multiplicidade de vozes do outro se faça audível. [...] ética em educação refere-se às normas universais. Como sabemos aceitar a normatividade universal ou recusá-la em favor do particularismo é, ainda, um dos temas centrais no debate filosófico contemporâneo e assume especial relevância para filosofia da educação, porque a normatividade é indissociável da sociabilidade, da construção de um mundo comum (HERMANN, 2014, p. 159).

Destarte, pode-se inferir que as normas são essenciais para se manter a ordem e a harmonia, mas que se faz necessária uma revisão e um olhar mais sensível destas normas, para que a sociedade consiga resgatar os valores para uma convivência onde os sujeitos tenham oportunidades de desenvolver suas alteridades, aceitação, a escuta ao outro, o enxergar o estranho e trabalhar na perspectiva de respeitar cada um dentro de suas singularidades e especificidades. A experiência estética, no caso, o acesso, contato e conhecimento dos livros de literatura infantil nas escolas, seja na biblioteca, nas salas de aula ou outros locais, possibilitam essa aprendizagem, mediados pelo/a professor/a que tem a consciência da importância desta ferramenta para a formação humana do sujeito.

A teoria social na perspectiva de trazer alternativas para os enigmas que se revelam na educação, foram concebidos por Habermas e são reconhecidos como pertinentes para a atualidade. Consoante a este a formação do sujeito se dá por intermédio da interação entre o eu e o outro, numa responsabilidade solidária entre ambos.

Habermas concebe a formação do indivíduo, por meio de processos interativos, que permitem uma compreensão da relação entre o eu e o outro no interior de estruturas de reconhecimento recíproco e de aprendizagem mútua, que ampliam a discussão ética com largas consequências para a educação, em sociedades pluralistas. [...] a ética pedagógica, é uma heurística moral do pensamento e da ação pedagógica, o que incluiu múltiplas tarefas, desde a fundamentação até o esclarecimento das motivações da ação moral e de seus paradoxos (HABERMAS, 2005 *apud* HERMANN, 2014, p. 92-93).

É notória a importância sobre a questão do outro, dado que o assunto desperta discussões a respeito das questões éticas. Aborda o processo formativo do sujeito, ressalta que a escola é mais um espaço, dentre outros, em que a ideia do outro se constituiu na intersubjetividade, por meio de uma rede de relações e laços sociais, visto que necessita de recursos motivacionais, cognitivos e de sensibilidade, pois é no processo educativo que se prepara o sujeito para o reconhecimento da alteridade.

A ruptura da metafísica da identidade e do idealismo criou condições para dar visibilidade para o outro. Aliada a isso, a reivindicação histórica da educação, que se constitui porque há um outro, impulsiona os esforços teóricos para estabelecer categorias operativas desestabilizadoras da tendência em reconhecer apenas o idêntico, desbloqueando a opacidade da alteridade (HERMANN, 2014, p. 122).

A experiência estética e o diálogo vêm como possibilidades para abertura dessa alteridade, visto que o acesso ao outro é viabilizado por um movimento de acessibilidade, onde os campos da ética e estética andam juntos, dado que historicamente se mantinham separadas. Atualmente, ambas transitam por um movimento que depende da sensibilidade e entendimento do/a professor/a quanto a sua importância para o desenvolvimento e formação do aluno como sujeito, que para além da aprendizagem cognitiva, aperfeiçoa seu intelectual, visto que a experiência estética envolve as emoções, as forças vitais e a liberação da imaginação.

A filósofa discorre ainda, que assim como o diálogo, a subjetividade tornou-se a essência para a filosofia na modernidade, vindo com uma nova perspectiva para tratar o assunto da subjetividade e a relação com o outro, abordada por diversos filósofos, dentre estes Heidegger e Gadamer, entre outros. Este trecho vem embasado segundo o registro da autora:

Com o surgimento de um novo horizonte para situar a questão da subjetividade e a relação com o outro, abre-se a perspectiva de “lançar pontes e transpor distâncias”, que instaura um movimento em direção à alteridade sem restringir-se à inacessibilidade, tampouco à apropriação (HERMANN, 2014, p. 144).

A ideia de Gadamer acerca do diálogo é evidenciada pela pesquisadora referida ao registrar que o outro tem convivência, porque a interpretação que faz do sentido das palavras, chamada hermenêutica, pressupõe uma provável abstração. Justificando que essa práxis além

de reconhecer o outro se constitui pela interação, movimentada nas suas vivências, dado que o indivíduo é flexível e estabelece novos pontos de vistas por meio da interlocução.

Para Hermann (2014) nossa conexão com o universo, para além da formação cognitiva, tem o papel de oportunizar a compreensão constituída da linguagem e da historicidade, visto que a linguagem propicia uma acessibilidade ao outro. Este movimento ocorre com o método da pergunta, da direção de um diálogo autêntico onde a palavra ultrapassa o ponto de vista individualista dos parceiros de interlocução, possibilitando a construção de um sentido em comum.

Nessa medida, o outro suscita perguntas, e isso não se confunde com qualquer intencionalidade da consciência que busca sentido, mas um sentido a ser construído em entendimento. O diálogo só é possível porque há um outro, uma diferença, um interlocutor radicalmente distinto com o qual dialogamos e, nesse processo, nos transformamos. [...] aprendermos “repetidamente a conhecer a diferença do Outro no seu ser-outro nos nossos próprios preconceitos” (HERMANN, 2014, p. 147).

Nos escritos da filósofa, no momento em que estabelecemos um diálogo com o outro, expressamos nossas ideias, expomos nossas dúvidas a respeito do que o outro confronta e nos possibilita, também, rever nossos preconceitos. Essa prática traz um “potencial de alteridade, porque trabalha com a dimensão participativa do diálogo: o logos é comum a todos, pertence a todos, o que permite construir uma ponte para comunicar-se um com o outro e construir identidades sobre o rio de outreidade” (HERMANN, 2014, p. 149).

Compreendemos que são inúmeras as contribuições que a literatura infantil traz para a formação humana das crianças nas séries iniciais do ensino fundamental. Dado que estão em desenvolvimento cognitivo e social e por meio da experiência estética se possibilita desenvolver a empatia, tornando-os alunos sensíveis e receptivos as diferenças e ao estranho, competências essenciais para o desenvolvimento das alteridades.

4 O LIVRO IMPRESSO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO HUMANA

Iniciamos esta seção com um questionamento intrigante: em uma era digital, o porquê do uso do livro impresso? Ao longo deste segmento iremos esclarecendo esta indagação. Abordaremos a respeito do livro, da importância do uso desta ferramenta “o livro impresso” tanto para desenvolver a atenção profunda no cérebro mirim, quanto para aprendermos a ter um tempo ocioso, de contemplação e tédio profundo.

4.1 O LIVRO, UM ALIADO DO CONHECIMENTO E DA CULTURA

Apreendemos com as diversas leituras a respeito deste, que há diversas definições para o objeto livro, todavia, em suma, no dicionário online de português, um livro é uma coleção de folhas de papel, impressas ou não, anexadas em cadernos, tendo um lado unido por cola ou costura, constituindo uma obra, com capa resistente. Igualmente, o livro digital ou eletrônico (e-book), encontra-se em formato digital e pode ser lido em diversas mídias, como computadores, celulares ou outros recursos.

Para Azoulay (2019), representante da UNESCO “os livros são aliados na difusão da educação, das ciências, da cultura e da informação para todas as partes do mundo”, visto que a palavra escrita possibilita abrir caminhos para a aceitação e a tolerância recíproca entre as pessoas, independentemente das fronteiras e das diferenças. Ressalta ainda que, “nesta época turbulenta, os livros representam a diversidade da genialidade humana, dão forma à riqueza de nossas experiências, transmitem a busca pelo significado e pela expressão que todos nós compartilhamos e que fazem avançar as sociedades” (AZOULAY, 2019, s/p).

Os livros ajudam a unir a humanidade em uma só família, compartilhando um passado, uma história e um patrimônio, a fim de construir um destino comum, onde todas as vozes são ouvidas em um grande coro de aspiração humana. Cada publicação é criada em uma língua distinta e é dedicada a um público de leitores daquela língua. Assim, cada livro é escrito, produzido, trocado, utilizado e apreciado em um dado contexto linguístico e cultural (AZOULAY, 2019, s/p.).

Reconhecemos, em conformidade, com a escritora que os livros facultam a aproximação dos homens, independente de onde habitem. Uma vez que o livro nos proporciona o desenvolvimento das alteridades, do encontro entre o escritor, o leitor e a narrativa, entre outras contribuições.

A ONU trabalha como parceira, nos programas de leitura, com intuito de valorizar as ações que visam alcançar as classes marginalizadas ao promover projetos inovadores que

encorajam a participação das populações migrantes, contribuindo assim com a inclusão social e o respeito, visto que considera os livros, “como a representação da criatividade e do desejo de compartilhar ideias e conhecimento, de modo a inspirar a compreensão, o diálogo e a tolerância” (AZOULAY, 2019, s/p).

Via de regra, considera-se como livro toda obra, quer seja, científica, literária, de outra espécie ou gênero, que compreenda a dimensão necessária para formar um volume. Para Fernandes (2003), é outorgado ao livro, a incumbência da formação da consciência do mundo das crianças. A autora registra ainda que:

O livro, publicação não-periódica impressa, contendo no mínimo quarenta e nove páginas, excluídas as capas, conforme determina o “Aurélio”; o livro é, no mundo da fantasia infantil, um importante instrumento de recreação e entretenimento e fonte inesgotável de formação e conhecimento (FERNANDES, 2003, p. 68).

No pensamento da escritora apresentado acima um livro serve para recrear, entreter, formar e conhecer. E adiante iremos descobrindo como isso pode acontecer. Sobre o livro, Chartier (2003, p. 173), registra que “Uma vez escrito e saído das prensas, o livro, seja ele qual for, está suscetível a uma multiplicidade de usos. Ele é feito para ser lido, claro, mas as modalidades do ler são elas próprias, múltiplas, diferentes e segundo as épocas, os lugares, os ambientes”.

Consoante as ideias do escritor o livro é para ser lido, contudo, como ele vai ser lido, se em forma de papel ou digital é o leitor quem escolhe. O livro se apresenta de forma impressa ou digital⁶. Ainda, segundo Chartier (2003), o livro apresenta-se de maneiras plurais, sendo a eletrônica apenas uma delas, quer dizer, é uma forma de convivência e complementação entre o tradicional e o novo neste cenário de mudanças cada vez mais profundas no que se refere aos livros ou objetos de leitura. O livro ao mesmo tempo em que encanta, perturba, informa, possibilita o acesso as alteridades das pessoas.

O livro digital existe e deve ser lido, contudo, essa pesquisa de mestrado acontece em torno do livro impresso, físico, palpável, que pode ser sublinhado, que tem cheiro e significado. A leitura no livro impresso ocorre sem as interferências advindas das mídias, como propagandas, comerciais, mensagens instantâneas, entre outros, nos permitindo estabelecer relações conosco e com o mundo em nosso entorno, possibilitando fazermos

⁶ O livro digital existe desde 1971 e com suas potencialidades, pode tornar acessível à aproximação do livro e da leitura a todos. Michael Hart, em 1971 engendrou o Projeto Gutenberg, a primeira biblioteca digital do mundo, criada para propiciar uma coletânea de livros eletrônicos gratuitos baseados em volumes físicos e com direitos autorais disponíveis.

relações entre a história lida e nosso contexto. Essa leitura nos proporciona um espaço, um tempo, dito “ocioso” para apreensão do que foi lido. Literatura para tornar mais amplo o olhar sobre o mundo.

4.2 O USO DO LIVRO IMPRESSO EM UMA ERA DIGITAL

Iniciamos com o questionamento: Quais são os motivos que nos levam a usar o livro impresso em uma era digital? Para que possamos ir refletindo sobre a leitura. Como ela acontece neste momento. Para contribuir conosco quanto ao valor da leitura de literatura infantil ser em um livro físico, na primeira etapa do ensino básico, vem a neurocientista Maryanne Wolf (2019), com seu livro “O cérebro no mundo digital”. Esta escreve a respeito da “empatia: transportar-se à perspectiva dos outros”, ressaltando que o exercício de apropriar-se do ponto de vista e das convicções de outros representa um dos aportes para os processos de leitura profunda.

No trecho abaixo, a pesquisadora elucida, as maravilhas que ocorrem no cérebro ao estar realizando a leitura sozinho e em seguida adentrar no enredo da história e de repente sentir-se fazendo parte deste, viajando e vivenciando lugares, experiências e companhias diferentes. “[...] o fértil milagre da comunicação realizado na solidão retrata uma dimensão emocional íntima no interior da experiência de ler: a capacidade de comunicar e de se sentir junto a outrem sem sair um palmo de nossos mundos particulares”. Acrescenta ainda que essa capacidade transmitida pela escrita de sair e ainda não sair da própria esfera é o que deu à Emily Dickinson o que ela chamava de sua fragata pessoal dirigida a outras vidas e outras terras, no sentido de alcançar por meio da leitura de livros uma série de ideias, informações, sentimentos, com diferentes visões, lugares, finalidades, entre outros. Já John Dunne, detalhou que “o ato de ler é um lugar especial em que os sujeitos são libertados de si mesmos para se transportarem a outros e, assim, aprender o que significa ser outra pessoa com aspirações, dúvidas e emoções que nunca teria conhecido de outro mundo” (WOLF, 2019, p. 57 - 58).

Por meio da leitura chegamos a experimentar aquilo que a vida nos negou. É um presente de valor incalculável. [...] ao assumir uma perspectiva não só conecta nossa empatia com o que acabamos de ler, mas também expande nosso conhecimento interiorizado do mundo. São capacidades aprendidas que ajudam a nos tornar mais humanos, quer seja como criança que lê *Frog and Toad*, que trata da amizade, quer seja como adulto que lê *Beloved* (Amada) e prova da perversidade (WOLF, 2019, p. 59).

Em conformidade com o pensamento anterior, depreendemos que por intermédio da leitura chegamos a experimentar momentos e situações que talvez nunca conseguiríamos alcançar, visto que ao entrar em contato com a narrativa não só conectamos nossa empatia com o que acabamos de ler, como também desenvolvemos nossa compreensão do mundo. “Muitas coisas serão perdidas se abrirmos mão, aos poucos, da paciência cognitiva de mergulhar nos mundos criados pelos livros e pelas vidas e sentimentos dos ‘amigos’ que os habitam” (WOLF, 2019, p. 61).

A escritora americana Wolf (2019) aborda ainda que nessa era digital, com tantas informações que nos bombardeiam o tempo todo, não se tem tempo de uma leitura profunda. Argumenta que perdemos a paciência da leitura profunda e a tolerância de pararmos para fazer uma leitura sem interrupções, onde pudéssemos entrar na história com os personagens, viajarmos no texto. Ressalta que não usamos mais conjunções e frases bem elaboradas, que a comunicação passou a ser apenas em redes sociais, uma comunicação fragmentada, assim como nossa capacidade de apreensão. Isso traz consequências para nosso “conhecimento de fundo e para a formação do circuito da leitura profunda, que são necessidades específicas da vida do século XXI”. Complementa que “por enquanto, nosso conhecimento interior de fundo é tão essencial para o resto da leitura profunda como o sal era para a conservação da carne, chamada de charque” (WOLF, 2019, p. 69). Quanto ao conhecimento internalizado de nossas crianças versa que:

No âmago da leitura profunda e do desenvolvimento cognitivo está a capacidade profundamente humana que permite às crianças usar aquilo que já sabem como base para comparar e compreender as informações novas e assim construir um conhecimento de fundo conceitual e paulatinamente mais rico (WOLF, 2019, p.139).

Dois exemplos são apresentados pela neurocientista para elucidar a fala anterior, sendo que o primeiro ocorre na história em que um macaquinho rouba alguns balões e voa para o céu e olhando de cima visualiza as casas bem pequeninas e verbaliza que são muito pequenas. Então como as crianças tem noção de tamanho, pois brincam de casinha, entendem a comparação do macaquinho e aprendem algo diferente, que quando se olha de cima alguma coisa grande parece pequena. Já o segundo exemplo, aconteceu em um passeio na Etiópia, com crianças inteligentes, mas que não tinham escola e nenhum tipo de bem necessário, como luz, água, entre outros. Foi apresentado as crianças a figura de um polvo, como parte de um trabalho sobre letramento. Contudo estas não entenderam o que representava tal figura, nem mesmo com ajuda de outras imagens que mostravam esse bicho no mar, já que este contexto

do mar e do balão, não fazia parte do dia-a-dia destas crianças, que necessitavam caminhar muito longe em busca de água para suprir suas necessidades primordiais.

[...] comparações como essas são úteis para as crianças somente quando existe um conhecimento de base para comparar. As crianças familiarizadas com casas de bonecas, suas dimensões diminutas e sua aparência, começarão a entender uma coisa nova: que as coisas parecem diferentes, menores, quando são vistas de grandes alturas. O conceito da percepção pictórica da profundidade começa com comparações desse tipo, dependendo do que o entorno oferece (WOLF, 2019, p. 140).

A ensaísta continua sua escrita registrando que na cultura ocidental as crianças estão tendo oportunidades em demasia, que atualmente está se oferecendo demais e exigindo de menos. E traz o relato de Maggie Jackson “que quando há uma sobrecarga excessiva de informação, a construção, do conhecimento de fundo se torna mais difícil”. Ainda registra, que como recebemos muita informação, não gastamos o tempo suficiente para refletir e inferir novos conhecimentos. Em suas palavras:

[...] sobre memória de criança, ela defende que por recebermos tanto input, já não gastamos o tempo necessário para pôr a prova, fazer analogias e armazenar a informação recém-chegada, com consequências para o que sabemos e como estabelecemos inferências. O tempo exigido para processar o que percebemos e que lemos tem uma importância profunda, tanto na construção da memória, como no armazenamento de conhecimento de fundo, ou em qualquer outro processo de leitura profunda (WOLF, 2019, p.141).

Igualmente, a crítica literária Katherine Hayles ressalta que “embora tenhamos evidências abundantes de que as mídias digitais estão ampliando o volume e o ritmo dos estímulos visuais, esquecemo-nos de considerar a correlação entre o aumento do ritmo e a diminuição do tempo que o espectador tem para responder”. E a ensaísta Wolf acrescenta que quanto menos tempo temos para processar a informação, menos tempo temos para absorver e a leitura profunda fica prejudicada.

Se relacionarmos essa constatação com o circuito da leitura profunda, menos tempo para processar e perceber significa menos tempo para conectar a informação recebida com o conhecimento de fundo do indivíduo e, portanto, menos plausibilidade de que o resto dos processos de leitura profunda será implementado. [...] nas crianças, é muito possível que a combinação de mais informações com menos tempo para processá-la constitua a maior ameaça ao desenvolvimento da atenção e da memória, com sérias consequências em cascata para o desenvolvimento e uso de uma leitura profunda, tudo é interdependente (WOLF, 2019, p.141).

Segundo a pesquisadora referida acima haverá transformações expressivas e imprevisíveis com relação ao conhecimento processual, entre o que já leram e o que estão lendo pela primeira vez e provir conclusões adequadas, já que as crianças estão aprendendo a confiar cada vez mais em fontes externas, como Facebook e Google, sem fazer uma

verificação mais profunda dessa informação. Cita o exemplo do filme *Perdido em Marte*, onde os astronautas que se perdem só conseguem sobreviver porque são capazes de confiar em seu próprio conhecimento.

[...] do vigésimo primeiro século, nossas crianças precisam ser educadas como esses cientistas da ficção, desde o ensino infantil até o ensino médio, tanto para desenvolver acuidade tecnológica como para criar estoques profundos de conhecimento internalizado. O desenvolvimento intelectual de nossas crianças depende de encontrar equilíbrio variável, criterioso, entre esses dois princípios (WOLF, 2019, p.143).

Aqui vale ressaltar que a doutora em desenvolvimento Humano e Psicologia não defende a ideia da escolha pela leitura em um único tipo de mídia/suporte (impresso ou digital), mas sim enfatiza a necessidade de haver um cuidado, um equilíbrio, para que a criança aprenda a trabalhar em ambos os suportes, contudo com olhar crítico, leitura profunda, empatia, cuidando para não confiar demais em informações externas e imediatistas, assim como evitar excessos de tempo com o uso digital.

Intervenções estas para assegurar o desenvolvimento intelectual e o progresso da cultura digital, segundo a pesquisadora. “[...] o essencial em nosso trabalho é ajudar a construir os hábitos da mente e as habilidades de investigação crítica que estimulam o conhecimento, independentemente do lugar de onde vem o texto, e de a imagem estar no papel ou na tela”. Destaca a importância da atenção compartilhada para a aprendizagem da linguagem, salientando que desde bebê, mesmo não entendendo a mensagem da história, o cérebro deste já começa a estabelecer conexões ao escutar a voz humana e estabelecer seu sistema linguístico, salientando que o cérebro prioriza os circuitos vindos do sentimento para depois o da cognição. “Antes que o bebê possa pronunciar a primeira palavra, nos cérebros mais jovens, essa dimensão física com a leitura conecta o sentir – tátil e emocional – com as regiões da atenção e da memória, da percepção e da linguagem” (WOLF, 2019, p. 146 e 150).

A neurocientista relata uma das pesquisas com instruções simples de pediatras para pais que os “livros físicos são os melhores fundamentos de uma leitura dialógica, na qual pais e filhos formam um vínculo de comunicação interativa que constrói linguagem e envolvimento” (WOLF, 2019, p. 156). Percebemos que esta afirmação vem de estudos rigorosos onde estudiosos sobre o tema, amparados em imagens do cérebro, confirmam os resultados significativos dessa forma de leitura sobre o desenvolvimento das regiões da linguagem na primeira infância.

Na escola, também se faz necessário que desde o primeiro dia de aula a professora realize diagnósticos para conhecer as habilidades ou fraquezas de seus alunos saídos da

educação infantil, para que se evite, por exemplo, exposições de crianças que ainda não sabem ler por algum motivo, seja ele, biológico, ambiental ou por ambos. Essas informações nas mãos de professores/as habilitados/as evitariam alguns problemas de leitura e relacionamentos, visto que aplicariam uma intervenção intensiva, sistemática e dirigida desde a primeira hora para crianças com dislexia, por exemplo. “Professores sensíveis e bem treinados, boas práticas de antecipar problemas com base na experiência e intervenções mais bem orientadas, baseadas em vivências são as metas que se esperam para o desenvolvimento das crianças” (WOLF, 2019, p. 183).

Compreendemos aqui a necessidade de se investir na formação inicial e continuada das/os professoras/es, da universidade ao chão da escola, para que consigam enfrentar os desafios transferidos da sociedade para as escolas. Que são desde a pobreza a ambientes estressantes, até problemas de atenção e aprendizagem, bem como o uso das tecnologias na escola, para que preparados e conscientes proporcionem e ensinem a literatura infantil, seja na sala de aula, na biblioteca ou outros espaços, utilizando-se do livro físico como ferramenta para esse processo, dado que o livro é uma das ferramentas riquíssimas para se aprender e ensinar.

4.3 A IMPORTÂNCIA DA CONTEMPLAÇÃO E O TÉDIO PROFUNDO

Contribui conosco, Han (2017) com seu livro “Sociedade do Cansaço” registrando o quanto a sociedade atual está se tornando uma sociedade cansada, ou seja, uma sociedade que não tem mais tempo para a contemplação. É uma sociedade que tem se autoexplorado em nome de uma falsa liberdade, visto que tem sido vítima de si mesma, pois o explorador é ao mesmo tempo explorado, onde o sujeito de desempenho se entrega a uma independência compulsiva, dado que é senhor e soberano de si mesmo, estando nessa nova era, escravo de si mesmo. Devido à sobrecarga de informações, acesso fácil a tudo que deseja, o excesso de positividade e a falta de negatividade, a nossa sociedade tem se tornado uma sociedade doente. Este professor elucida o trecho mencionado ao esclarecer que:

O excesso de trabalho e desempenho agudiza-se numa autoexploração. Essa é mais eficiente que uma exploração do outro, pois caminha de mãos dadas com o sentimento de liberdade. O explorador é ao mesmo tempo explorado. Agressor e vítima não podem mais ser distinguidos. Essa autorreferencialidade gera uma liberdade paradoxal que, em virtude das estruturas coercitivas que lhe são inerentes, se transforma em violência. Os adoecimentos psíquicos da sociedade de desempenho são precisamente as manifestações patológicas dessa liberdade paradoxal (HAN, 2017, p.29).

Apreendemos que o sujeito contemporâneo está livre do explorador externo, do inimigo que o atacaria, contudo tem sido atacado pelo seu próprio “eu” explorador, dado que ao acreditar que está livre, afasta-se totalmente do “que é estranho como uma defesa. Mesmo que o estranho não tenha nenhuma intenção hostil, mesmo que ele não represente nenhum perigo, é eliminado em virtude de sua alteridade. A alteridade é a categoria fundamental da imunologia”.

Nossa era está marcada pela ausência da alteridade e da estranheza. Ao invés disso, valoriza-se a diferença na indiferença, como se fosse um modo de se neutralizar, transformando o estranho em exótico, dado que o sujeito do desempenho para se proteger trata o imigrante, não como um estrangeiro ou alguém que lhe causasse uma ameaça, mas sim como um peso. Continua este filósofo enfatizando que a alteridade poderia atuar como detentora das barreiras existentes nesta mudança de paradigmas, pois auxiliaria no processo de troca e intercâmbio entre os sujeitos.

“O desaparecimento da alteridade significa que vivemos numa época pobre de negatividades” (HAN, 2017, p. 14). Os adoecimentos como depressão, transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade (TDAH), transtorno de personalidade limítrofe (TPL) ou síndrome de Burnout (SB), são patologias que definem o começo do século XXI e são causadas pelo excesso de positividade. A comunicação generalizada e a superinformação ameaçam qualquer atitude de defesa, causam esgotamento físico e mental, bem como oprimem.

A violência da positividade não pressupõe nenhuma inimidade. Desenvolve-se precisamente numa sociedade permissiva e pacificada. [...] A positividade do mundo faz surgir novas formas de violência, estas denominadas de violência neuronal. Estas são imanentes ao sistema. [...] a violência neuronal escapa a toda ótica imunológica, pois não tem negatividade. A violência da positividade é exaustiva, inacessível a uma percepção direta (HAN, 2017, p. 20).

Em conformidade com o filósofo acima a violência neuronal, sentida neste século, advém do excesso de positividade, onde a sociedade tem tudo a sua disposição como academias, shoppings, laboratórios de genética, redes sociais e mídias eletrônicas cada vez mais sofisticadas. Informações que mudam a cada instante, entre outros, transformando-se assim em uma sociedade de desempenho e produção, onde os sujeitos são empresários de si mesmos, trazendo consigo “o poder ilimitado” e as expressões Yes, we can, que significam sim, nós podemos. “No lugar de proibição, mandamento ou lei entram projeto, iniciativa e motivação”. Ainda segundo este “o que torna o sujeito doente não é a responsabilidade e

iniciativa, mas o imperativo do desempenho como um novo mandato da sociedade pós-moderna” (HAN, 2017, p. 24).

O exagero de estímulos, informações e impulsos causados pelo excesso de positividade fragmenta e destrói a atenção, visto que o sujeito do desempenho, devido a sobrecarga de trabalho acaba tendo que dividir atenção e tempo entre diversas atividades, apenas obtendo uma atenção rasa, sendo exemplificada pelo autor como um retrocesso na sociedade aproximando-se da vida selvagem que necessita estar atento sempre para sobreviver. Este indivíduo não tem tempo para o tédio profundo, para uma atenção duradoura ou profunda, nem para a contemplação, deslocando cada vez mais “uma cultura que pressupõe um ambiente de atenção profunda para uma configuração peculiar de atenção, isto é, a hiperatenção”. O tédio profundo e a tolerância são importantes para o desenvolvimento do processo criativo. Assim como “o sono perfaz o ponto alto do descanso físico, o tédio profundo constitui o ponto alto do descanso espiritual” (HAN, 2017). A inquietação não causa novidades.

Carecemos trabalhar o descanso das nossas crianças nas escolas, ou melhor, resgatar o descanso que desapareceu e junto com ele os dons do escutar, bem como a capacidade contemplativa de sentir a fragrância das flores, ver o revoar dos pássaros ou sentir a brisa que toca nosso rosto. Possibilidades estas que podem vir dos momentos entre o livro de literatura infantil físico ou impresso e a criança mediados pelo/a professor/a que traz consigo a consciência da importância dessa ferramenta e de sua exploração para o desenvolvimento de um sujeito mais humano.

Para além do tédio profundo precisamos desenvolver uma pedagogia contemplativa onde aprendamos a ver. Nietzsche trata da cultura distinta e sustenta que “há três tarefas das quais precisamos de educadores. Aprender a ler, aprender a pensar, aprender a falar e a escrever”. Segundo ele,

Aprender a ver significa habituar o olho ao descanso, à paciência, ao deixar-aproximar-se-de-si, isto é, capacitar o olho a uma atenção profunda e contemplativa, a um olhar demorado e lento. Esse aprender-se-a-ver seria a primeira pré-escolarização para o caráter do espírito. Temos de aprender a não reagir imediatamente a um estímulo, mas tomar o controle dos instintos inibitórios, limitativos (HAN, 2017, p. 51).

Inferimos que para aprendermos a ver, necessitamos resistir a estímulos e impulsos instantâneos, posto que a incapacidade desta prática significaria já uma doença, um sintoma de esgotamento. Motivo pelo qual se faz urgente o resgate da atenção contemplativa e demorada nas escolas e mais precisamente, nas salas de aula. Dado que precisamos ensinar

nosso aluno a potencializar sua atenção contemplativa, visto que faz parte dos nascidos em uma era digital e certamente não terá esta habilidade desenvolvida. É preciso o resgate da alteridade das crianças, pois o computador apresenta funções mais rápidas, contudo não pensa. Em conformidade com Han (2017, p. 56) “é livre de alteridade e resistência, não tem possibilidades de ver, ouvir e sentir as emoções, sejam elas positivas ou negativas” como a frustração, a angústia, o luto, sentimentos essenciais para o encontro da criança com ela mesma e com o outro. “O sujeito do desempenho pós-moderno, dispõe de uma quantidade exagerada de opções e não é capaz de estabelecer ligações intensas. É um sujeito solitário, que atua individual e isolado” (HAN, 2017, p. 92).

Em conformidade com Han (2017, p. 84) percebemos que “é na experiência que encontramos o outro. Esses encontros são transformadores sim, nos modificam. As vivências, ao contrário, prolongam o eu no outro, no mundo”. Necessitamos com urgência continuar trabalhando a consciência dos/as professores/as e alunos para este momento de celebração, de contemplação, esquecidos ou trocados pelo consumo e a comunicação, para que consigamos, mesmo que com trabalho de formiga possibilitar aos nossos alunos o acesso às alteridades, com expectativas de estar desenvolvendo sujeitos mais tolerantes e solidários.

Em seu livro *Sociedade excitada*, TÜRCKE (2014) trata do sujeito que acaba se habituando a um excesso de estímulos cotidianos que vai gradativamente perdendo a sensibilidade para aquilo que encontra-se oculto, que não se divulga, para o que não seduz o olhar. De geração em geração a repetição, a proteção e a falta de tempo para refletir acerca dos estímulos recebidos foi trazendo consigo os vícios, como forma de minimizar a miséria ou a falta de perspectiva transformando-se em uma sociedade do conhecimento, do espetacular, do chamativo. O escritor trata da sensação neste momento histórico como a transformação da “sensação” em uma forma de intuição do ser humano moderno, com padrões de comportamentos estipulados para todos, dado que é preciso ser visto, apresentado o que se deseja para se ter valor ou reconhecimento na sociedade atual. Sociedade esta que se transformou numa sociedade excitada, “na qual choques audiovisuais são aplicados como injeções e a sensação avança para ser a medida da percepção e da ação” (TÜRCKE, 2014, p. 314).

Salienta ainda que a sociedade vigente, com o desenvolvimento científico abalou o que se tinha de essencial, ou seja, as relações de convivência, de trabalho, heranças, ritos, hábitos superados, crenças, ritmos e extensões de vida comuns, velocidade, formas de pensamento e de percepção. Coisa alguma é evidente, apenas o incerto apresenta-se como certo, visto que a condição moderna se apresenta na inquietude, na excitação, na

efervescência. TÜRCKE (2014) além do mais ressalta que o sistema nervoso torna-se tão dependente e viciado dos recursos audiovisuais, que o sujeito acaba necessitando de excitações constantes para fugir da utopia, utilizando-se também como refúgios a igreja, a droga e o cinema, tidos como a tríade da sociedade excitada.

A arte, a ética e a estética vêm sendo consideradas como uma das possibilidades para se propiciar momentos que estimulem a alteridade e a formação de uma sociedade mais humanitária, visto que a literatura constitui-se num instrumento que viabiliza o sujeito a sonhar, conhecer, perturbar-se, questionar-se, entre outros, para conhecer e reconhecer a si e ao outro. Por meio das narrativas é possível aperfeiçoar a sensibilidade e a empatia, visto que necessita da mediação do/a professor/a para que se constitua uma prática cheia de significados significantes para o sujeito que encontra-se com o livro de literatura infantil, neste caso.

A internet, o celular, a televisão e o rádio, entre outros audiovisuais impõem as regras e possuem para si o maior tempo de dedicação da população, seja nas famílias ou outros ambientes, posto que, as pessoas passam a perceber, reproduzir, fantasiar e pensar motivadas pela ‘audiovisualidade’. Consoante a TÜRCKE (2014), essa transformação retrata o movimento social das massas. Vivenciado pela sociedade presente no passar dos tempos, adaptando-se a uma sociedade progressivamente excitada, dependente e determinada pelos ‘choques audiovisuais’, que trazem meios tecnológicos capazes de entranhar o sistema perceptivo, preenchendo as sensações, como clipes de propaganda, que em poucos minutos, atraem o expectador para um filme, novela ou jogo, com recortes das cenas.

A literatura e o livro são comparados, pelo filósofo apontado, com a arte de praticar judô, visto que essa arte, ao contrário da velocidade, freia, auxilia a pensar. Propicia o desenvolvimento de símbolos ou imagens, sustenta ou renuncia pensamentos, ideias ou questionamentos. Isto é, emoções presentes no cotidiano humano, e que precisam urgentemente serem reconquistadas para o aperfeiçoamento de uma formação acadêmica. Voltada para estética, para a valorização do intelectual, do espiritual e da sensibilidade, para formação de um sujeito mais solidário, para além de desenvolver sua cognição.

A ociosidade representava antigamente um sinal de plenitude. Se não se cultivasse uma, de um total de três áreas, deixando-a recuperar-se para uma nova fertilidade, significava que o agricultor podia dar-se ao luxo de fazê-lo. Se debaixo da cama houvesse uma meia toda cheia de ouro e jóias, intocada, queria dizer que se tinha economias (TÜRCKE, 2010, p. 42).

A metáfora acima vem para nos evidenciar o quanto o uso do livro físico de literatura infantil pode coadjuvar no desenvolvimento dos neurônios cerebrais das crianças na primeira fase no ensino fundamental, visto que estas ainda não têm os componentes necessários para filtrar, bloquear ou inferir análises das informações recebidas. A internet é um meio que conecta ao trazer informações céleres e impactantes ou perturbadoras e desconecta ao identificar a necessidade de exercer paciência e persistência, dado que a consciência da necessidade de se ensinar para uma atenção profunda, para se criar o tempo para o ócio ainda está caminhando a passos lentos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil e as possíveis contribuições desta para o desenvolvimento da criança, sempre estiveram presentes tanto na vida pessoal, quanto na prática docente da pesquisadora. Que trazia uma ideia de literatura infantil com a finalidade de auxiliar na leitura e escrita dos alunos, bem como de deleite e prazer. Dado que na escola onde atuou e atua, havia um grande número de alunos que conclui o ensino fundamental com precário domínio de leitura e de compreensão acerca do que leu.

Ao ingressar no mestrado, este tema foi constituindo-se objeto de estudo e discussões acerca de seu efetivo papel, visto que o conhecimento que tinha a respeito de literatura infantil vinha de um senso comum de achar que a literatura faz a criança sonhar e viajar no mundo da fantasia, como se fizesse parte da narrativa. Bem como, que estando em contato com o livro de literatura infantil bastaria para seu aprendizado. Contudo, no decorrer desta pesquisa descobri novos e diversos conceitos e práticas que poderiam contribuir para o ensino da literatura infantil nas escolas, mais precisamente nas salas de aula, da primeira fase do ensino básico, do primeiro ao terceiro ano, com intuito de para além de potencializar o cognitivo das crianças, desenvolver a formação humana destas.

Quando me refiro a novos conceitos, quero dizer que foram novos para mim, visto que não tinha me debruçado em estudos importantes, trazidos por renomados intelectuais a respeito da literatura infantil e suas contribuições para a formação de sujeitos mais humanizados, solidários e sensíveis. Este ensaio foi uma pesquisa bibliográfica e fizemos questão de tecer nossas considerações finais no diálogo com estes autores. Inferimos que a literatura é o resultado das experiências socioculturais e existenciais do homem que, desde a antiguidade, tinha por objetivo a formação moral do ser humano. No decorrer da história, entendeu-se que a literatura, pode ser um instrumento que para além, de diversão ou prazer, pode causar aversão, frustração ou medo do estranho. O importante é termos claro que a literatura infantil é fundamental para o desenvolvimento da criança, independente da reação que cause nesta.

A literatura infantil na perspectiva do letramento literário aponta como foco a formação de um leitor que, para além, da usual decodificação de coletâneas escritas, adquira a competência de ser um leitor que se apodera de forma soberana do processo da leitura, opinando, caracterizando ou questionando a respeito dos princípios morais e culturais. Esta se faz essencial para promover o acesso às alteridades, podendo auxiliar na educação cognitiva, intelectual, ética, estética, dentre outras na criança, incitando o espírito de solidariedade, do

bem comum, da coletividade e também, estimulando as virtudes, o respeito às diferenças, fomentando ideais, promovendo o aperfeiçoamento interior e transformando a consciência crítica do leitor.

Ainda em relação ao letramento literário, Cosson (2018) apresenta caminhos possíveis para a execução das práticas de leitura na escola, e para que esta prática se torne significativa tanto para as professoras quanto para seus alunos. Assinala que é preciso ter objetivos claros, critérios para seleção de textos, conhecimento das obras, seguir uma metodologia e acima de tudo, o ensino da literatura precisa ter como centro a experiência literária, isto é, o encontro da criança com a literatura.

A leitura provoca prazer segundo Costa (2007), contudo, atualmente há diversos estudiosos dessa área, como por exemplo, Cechinel (2016) que defendem que a leitura não é fácil e que não deve ser encerrada com um fim em si mesmo. Que ela impõe desafios pode ser objeto de interpelação, de desconforto, onde por meio desta literatura a criança se depara com aquilo que não conhece, com o inesperado e necessita de um acompanhamento da professora para a compreensão dessas leituras.

Quanto à leitura na escola Lajolo (2001) revela que “ninguém nasce sabendo ler e que se aprende a ler à medida que se vive”. Evidencia a competência da leitura como primordial para o desenvolvimento de uma educação formativa e autônoma, seja ela com fins educativos, informativos ou literários. Enfatiza que a literatura infantil desperta na criança a sensibilidade, significações, valores e atitudes manifestos e abordados na sociedade, bem como suas ambições, sonhos e problemas. Motivos estes que destacam a relevância da literatura no currículo escolar, posto que possibilita o sujeito desempenhar seus direitos e deveres.

A escolarização da literatura infantil é necessária, conforme Soares (2006), contudo deve-se atentar para uma escolarização adequada, mediada pelo/a professor/a e contextualizada, tendo o livro literário físico para o contato e exploração do aluno junto ao mesmo. Na busca por uma educação de qualidade, que priorize a formação de pessoas mais solidárias, críticas e leitoras, surgem práticas possíveis de serem executadas para compreender o letramento literário, contudo precisam ser estudadas, reorganizadas e testadas, pela comunidade escolar, posto que é somente por meio da prática embasada pela teoria que se pode obter resultados eficazes.

A escola é um dos lugares que se deve facultar e mediar a leitura de literatura infantil, para que a criança desenvolva sua alteridade, aprenda a trabalhar com a individualidade e a coletividade. Respeitando as diferenças de opiniões, ouvindo o outro e sensibilizando-se, para que se possibilite o desenvolvimento da formação de um sujeito ponderado e mais

humanizado. A literatura infantil evidencia as diversidades para que estas sejam reconhecidas e respeitadas, dentro de suas especificidades, onde o sujeito aproxima-se do outro com a compreensão de si e do outro, podendo estabelecer um diálogo verdadeiro, com possibilidades de escutar o outro mesmo tendo opiniões adversas, reconhece que são todos humanos em contextos diferentes e que isto não os torna um mais que o outro. Esta prática poderá auxiliar o sujeito, nas suas vivências em grupo e sociedade, possibilitando a resolução de conflitos internos e externos.

Na contemporaneidade a filosofia, as artes e a literatura vêm perdendo espaço nas escolas, quiçá, por desconhecermos ou ignorarmos a importância destas para o desenvolvimento humano, ou por acreditarmos ser desnecessário o estudo destas áreas. Todavia, na contramão do que se apresenta hoje, surgem os filósofos, críticos literários e intelectuais, conhecedores do poder que a filosofia ao incorporar-se com a pedagogia, as artes e a literatura traz. Dado que permite potencializar nos sujeitos, o resgate e a transformação de homens-robôs em homens-altruístas, capazes de modificarem e ou compreenderem a si mesmos e aos outros, transformando sua existência, com voz ativa e crítica, mais sociável, afastando-se dos prejuízos e indiferenças postas pela sociedade manifesta.

Para o entendimento de formação humana contamos com Hermann (2009) que retrata a formação do homem integral, chamada de Bildung, formação esta concebida por volta dos séculos XVIII e XIX, mas que pode ser redimensionada para os dias atuais, dado que os conceitos mudam conforme evoluem as ideias e a sociedade. Partimos do pressuposto da Bildung como experiência, vinculando estética, literatura e formação, ou seja, Bildung como formação cultural.

Trouxe o significado de livro e como este se apresenta para contribuir no desenvolvimento do sujeito, físico ou digital, no entanto, a essência esteve no porquê do uso do livro físico, em uma era digital, contextualizando a importância do mesmo, para uma leitura sem interferências das mídias digitais. Bem como para se ter o tempo dito ocioso, de contemplação e tédio profundo, tão importantes para a apreensão, questionamentos e verificação da veracidade ou não das informações lidas. O uso do livro físico de literatura infantil, segundo Wolf (2019) pode auxiliar no desenvolvimento dos neurônios cerebrais das crianças na primeira fase, do ensino fundamental, visto que estas ainda não têm os componentes necessários para filtrar, bloquear ou inferir análises das informações recebidas.

Nossa era está marcada pela ausência da alteridade e da estranheza. Ao invés disso, valoriza-se a diferença na indiferença, como se fosse um modo de se neutralizar, transformando o estranho em exótico. Dado que o sujeito do desempenho para se proteger

trata o imigrante, não como um estrangeiro ou alguém que lhe causasse uma ameaça, mas sim como um peso, em conformidade com Han (2019). A alteridade poderia atuar como detentora das barreiras existentes nesta mudança de paradigmas, pois auxiliaria no processo de troca e intercâmbio entre os sujeitos.

Han (2019) ressalta ainda que a ausência da alteridade denota que convivemos numa época pobre de negatividades e com excesso de positividade, estímulos, informações e impulsos. Esse excesso de positividade, além de fragmentar e destruir a atenção, uma vez que possibilita apenas um conhecimento superficial daquilo que recebe, causa também, adoecimentos como depressão, transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade, transtorno de personalidade limítrofe ou síndrome de Burnout, patologias estas que definem o começo do século XXI.

A profissão do/a professor/a exige de seus profissionais alteração, flexibilidade, imprevisibilidade, consciência. O/a professor/a desempenha um importante papel social ao oportunizar momentos e situações em sala de aula, biblioteca ou outros espaços, com os livros de literatura infantil, bem como mediar esse contato entre o livro e a criança, além de contar ou ler as histórias. Tal práxis poderá contribuir para a formação humana, visto que desde criança, este leitor aprende na e com a experiência, trabalhar com as questões internas de frustração, medo, angústia, solidariedade. Bem como desenvolver o senso crítico, com possibilidades de atuar no meio onde vive, interpretando, distinguindo e transformando a realidade ao seu redor e seu discernimento de mundo. A educação proposta por Freire (2017) emancipa, traz o diálogo autêntico, estimula a reflexão ativa e crítica, dá autonomia, transforma, desenvolve o individual e o coletivo, promove a conscientização e participação, preocupa-se com a mudança social, possibilita a investigação e ações de desenvolvimento. Práticas estas que também definem o letramento literário.

A pesquisadora Hermann (2014) nos elucida da importância de irmos movendo-nos com o adverso: a universalidade da regra e a singularidade do outro, visto que é um processo, pois para haver sociabilidade é preciso de normas. Contudo com a presença destas propendemos a continuar com a exclusão do outro. É primordial desenvolver a sensibilidade e a solidariedade do educando/a, seja ele/a discente ou docente, para que se possa potencializar a consciência para perceber as diferenças e singularidades do outro e interagir com este. Reafirma ainda que ao estabelecer a interdependência entre o eu e o outro, o diálogo e a experiência estética podem promover a imaginação e a sensibilidade, praticando assim a alteridade do outro.

A literatura se faz necessária nas salas de aula para que os sujeitos, desde cedo retomem ou adquiram a capacidade de fantasiar, de descobrir a si e ao outro, de dialogar com o estranho, de escutá-lo. Sejam também, capazes de desenvolver sua alteridade, de e se questionar, de perceber que a negatividade faz parte do desenvolvimento humano como um todo, para que nossa sociedade, segundo Han (2019) mesmo convivendo imersa nas mídias, aprenda a ter um tempo livre, de poder parar, refletir, perturbar-se, de poder sentir tédio e aprender a contemplar a si e ao outro interno e externo.

Peter Hunt (2010) abordou a cerca das conexões existentes entre literatura, leitor, política e convicções. Bem como a urgência de se trabalhar com este tema nas universidades, dando a ele o real valor cultural e social, visto que a literatura infantil e as crianças fazem parte da cultura e não podemos desconsiderá-las, dado que possibilita extrairmos das narrativas sentimentos e atitudes. O pesquisador registra que é essencial sabermos de teoria literária para ensinar literatura ou leitura literária, mesmo que seja para rejeitarmos. Posto que essa teoria nos auxilia a enfrentar os possíveis problemas que poderão surgir com relação aos sentimentos e reações de adultos ou crianças ao entrar em contato com as histórias.

Repensar as noções elementares do livro infantil, faz-se oportuno num momento em que, também, se tem um novo olhar para literatura infantil, atentando-se para o leitor chamado criança, bem como numa aproximação entre os/as professores/as da academia e da educação elementar que precisam dialogar e compartilhar conhecimentos e práticas. É primordial ensinar a criança pensar, posto que é preciso “entender como funcionam os textos e os modos de entendê-los, utilizando-se de escolhas criteriosas a partir de princípios básicos” (HUNT, 2010, p. 20), e tais práticas devem ser ensinadas pelos/as professores/as.

Igualmente, Türcke (2010) compara a literatura e o livro com a arte de praticar judô, posto que, esta arte ao contrário da velocidade, freia, auxilia a pensar. Propicia o desenvolvimento de símbolos ou imagens, afirma ou nega concepções, convicções ou incertezas, isto é, emoções estas presentes no cotidiano humano. E que precisam urgentemente serem reconquistadas para o aperfeiçoamento de uma formação acadêmica voltada para estética, para a valorização do intelectual, do espiritual e da sensibilidade, para formação de um sujeito mais solidário, para além de desenvolver sua cognição.

Esta dissertação respondeu a problemática, o objetivo geral e os objetivos específicos, que traziam a questão Como a literatura infantil, na perspectiva do letramento literário, pode contribuir para a formação humana das crianças do ensino fundamental, mais especificamente, do primeiro ao terceiro ano? Percebemos com este estudo o quanto o tema literatura infantil é pouco estudado ou abordado de forma rasa, tanto nas academias e escolas,

quanto nas formações de professores/as e envolvidos/as na área da educação, visto que segundo algumas legislações os temas referentes a ética, estética, filosofia e outros que levam o aluno a pensar, tem pouca relevância e se tenta excluir do ensino.

Ao final do exposto, enseja-se que esta pesquisa possa coadjuvar na formação dos/as professores/as, estejam eles/as estudando ou atuando. Uma vez que é o/a professor/a consciente que tem conhecimento a respeito da importância do ensino da literatura infantil, desde a primeira fase do ensino fundamental, que tem o poder de potencializar o acesso às alteridades dos sujeitos ao trazer o livro físico, mediar e ensinar essa relação entre o livro de literatura, a história e a criança. Convidamos outros pesquisadores a continuar no aprofundamento dos temas relacionados à questão da formação do/a professor/a vinculada a literatura infantil e formação Humana, bem como letramento literário, visto que é com o resgate da ética, estética e afins que trabalham com o desenvolvimento do estudante, que devolveremos a estas crianças o direito à literatura.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Trad. 1. ed. Brasileira Alfredo Bossi. 5. ed. Revisão e Trad. Novos textos. Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2009.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR 14724: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática/UNESCO, 2006.
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n.º 1/92 a 57/2008, pelo Decreto nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2009.
- _____. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394. Brasília, 1996.
- BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 16 dez. 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários Escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2017.
- CECHINEL, André. **O lugar da teoria literária**. 1. ed. Florianópolis: Edufsc, 2016.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2002.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 8. reimp. São Paulo: Contexto, 2018.
- COSSON, Rildo. Literatura infantil em uma sociedade pós-literária: a dupla morfologia de um sistema cultural em movimento. Pro-Posições. May./Aug. 2016. vol.27, n.2, Campinas. ISSN 1980-6248. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0114>. Acesso em: 12 fev. 2020.
- COSTA, Marta Morais da. **Metodologia do ensino da literatura infantil**. Curitiba: Ibpex, 2007.

DEBUS, Eliane Santana Dias. A literatura angolana para a infância no mercado editorial brasileiro. In: SILVA, Maurício; NAVAS, Diana; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro (Org.). **Produção Literária Juvenil e Infantil Contemporânea: reflexões acerca da pós-modernidade**. São Paulo: BT Acadêmica, 2018, p. 259 - 280.

DENDASCK, Carla. O que é o Estado da Arte. São Paulo: **Revista Científica Núcleo do conhecimento**, 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br>. Acesso em: 17 jan. 2019.

BIOGRAFIA de Esopo. PENSADOR. 7 Graus © 2005 – 2020. Disponível em: <https://www.pensador.com/autor/esopo/biografia/>. Acesso em: 7 maio 2020.

FERNANDES, Dirce Lorimier. **A literatura infantil**. São Paulo: Loyola, 2003.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. Letramento literário no contexto escolar. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos (Org.). **Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente**. Campinas, SP: Mercados de Letras; Dourados, MS: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2011, p. 321-348.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** (livro eletrônico): em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GÓES, Lucia Pimentel. **A aventura da literatura para crianças**. São Paulo: Melhoramentos, 1993.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser INTELIGENTE**. 42. ed. Rio de Janeiro: Broockman, Inc. Objetiva, LTDA, 1995.

GOLDENBERG, Mirían. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Trad. Enio Paulo Giachini. 2 ed. ampliada. Petrópolis: Vozes, 2017.

HERMANN, Nadja. À procura de vestígios da formação. In: CENCI, Angelo Vitório; DALBOSCO, Claudio Almir; MUHL, Elton Henrique (Orgs.). **Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica**. Passo Fundo: ed. Universidade de Passo Fundo, 2009, p. 149–159.

HERMANN, Nadja. **Ética e educação: outra sensibilidade**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

HUNT, Peter. **Crítica, Teoria e Literatura Infantil**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosacnaify, 2010.

KRIEGL, Maria de Lourdes de Sousa. Leitura: um desafio sempre atual. **Revista PEC**, Curitiba. v.2, n.1, p.1-12, jul. 2001-jul. 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2001.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

LOBATO, Monteiro. **O sítio do pica-pau amarelo**. Reinações de narizinho. Vol. I. Edição Integral e Ilustrada. Digitalização e Revisão Arlindo_San. Disponível em: http://www.miniweb.com.br/cantinho/infantil/38/Estorias_miniweb/lobato/Vol1_Reinacoes_d_e_Narizinho.pdf. Acesso em: 7 maio 2020.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PUERARI, Luciana de Fatima Pires; SANTOS, Vanice dos. O professor como mediador no processo de leitura da criança. In: II EDUPALA – CONGRESSO INTERNACIONAL CONHECIMENTOS PERTINENTES PARA A EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: FORMAÇÃO DE FORMADORES. 9, 2018, Lages. Anais eletrônicos... São José: ICEP, 2018. p. 399-406.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

TÜRCKE, Christoph. **Sociedade excitada: filosofia da sensação**. Tradutores: Antonio A.S. Zuin...[et al.]. 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era**. Trad. Rodolfo Ilari, Mayumi Ilari. São Paulo: Contexto, 2019.

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

ANEXO A - Fábula A Raposa e a Cegonha

A raposa e a cegonha mantinham boas relações e pareciam ser amigas sinceras. Certo dia, a raposa convidou a cegonha para jantar e, por brincadeira, botou na mesa apenas um prato raso contendo um pouco de sopa. Para ela, foi tudo muito fácil, mas a cegonha pode apenas molhar a ponta do bico e saiu dali com muita fome.

- Sinto muito, disse a raposa, parece que você não gostou da sopa.

- Não pense nisso, respondeu a cegonha. Espero que, em retribuição a esta visita, você venha em breve jantar comigo.

No dia seguinte, a raposa foi pagar a visita. Quando sentaram à mesa, o que havia para o jantar estava contido num jarro alto, de pescoço comprido e boca estreita, no qual a raposa não podia introduzir o focinho. Tudo o que ela conseguiu foi lambe a parte externa do jarro.

- Não pedirei desculpas pelo jantar, disse a cegonha, assim você sente no próprio estômago o que senti ontem.

Moral da história: Quem com ferro fere, com ferro será ferido.

Esopo - Fonte: <https://www.pensador.com/frase/NTgzNzY/>.

ANEXO B - Fábula A raposa e as uvas

Morta de fome, uma raposa foi até um vinhedo sabendo que ia encontrar muita uva. A safra tinha sido excelente. Ao ver a parreira carregada de cachos enormes, a raposa lambeu os beiços. Só que sua alegria durou pouco: por mais que tentasse, não conseguia alcançar as uvas.

Por fim, cansada de tantos esforços inúteis, resolveu ir embora, dizendo:

- Por mim, quem quiser essas uvas pode levar. Estão verdes, estão azedas, não me servem. Se alguém me desse essas uvas eu não comeria.

Moral da história: Desprezar o que não se consegue conquistar é fácil.

Esopo - Fonte: <https://www.pensador.com/>.

ANEXO C - Fábula O Fazendeiro, seu Filho e o Burro

Um fazendeiro e seu filho viajavam para o mercado, levando consigo um burro. Na estrada, encontraram umas moças salientes, que riram e zombaram deles:

- Já viram que bobos? Andando a pé, quando deviam montar no burro?

O fazendeiro, então, ordenou ao filho:

- Monte no burro, pois não devemos parecer ridículos. O filho assim o fez.

Daí a pouco, passaram por uma aldeia. À porta de uma estalagem estavam uns velhos que comentaram:

- Ali vai um exemplo da geração moderna: o rapaz, muito bem refestelado no animal, enquanto o velho pai caminha, com suas pernas fatigadas.

- Talvez eles tenham razão, meu filho, disse o pai. Ficaria melhor se eu montasse e você fosse a pé. Trocaram então as posições.

Alguns quilômetros adiante encontraram camponesas passeando, as quais disseram:

-A crueldade de alguns pais para com os filhos é tremenda! Aquele preguiçoso, muito bem instalado no burro, enquanto o pobre filho gasta as pernas.

- Suba na garupa, meu filho. Não quero parecer cruel, pediu o pai.

Assim, ambos montados no burro, entraram no mercado da cidade.

- Oh!! Gritaram outros fazendeiros que se encontravam lá. Pobre burro, maltratado, carregando uma dupla carga! Não se trata um animal desta maneira. Os dois precisavam ser presos. Deviam carregar o burro às costas, em vez de este carregá-los.

O fazendeiro e o filho saltaram do animal e carregaram-no. Quando atravessavam uma ponte, o burro, que não estava se sentindo confortável, começou a escoicear com tanta energia que os dois caíram na água.

Moral da história: Quem a todos quer ouvir, por ninguém é ouvido. Esopo - Fonte: <https://www.pensador.com/frase/NTgzNzc/>.

ANEXO D – Literatura Infantil - Narizinho Arrebitado

Capítulo 1

Numa casinha branca, lá no sítio do Picapau Amarelo, mora uma velha de mais de sessenta anos. Chama-se dona Benta. Quem passa pela estrada e a vê na varanda, de cestinha de costura ao colo e óculos de ouro na ponta do nariz, segue seu caminho pensando:

- Que tristeza viver assim tão sozinha neste deserto...

Mas engana-se. Dona Benta é a mais feliz das vovós, porque vive em companhia da mais encantadora das netas - Lúcia, a menina do narizinho arrebitado, ou Narizinho como todos dizem. Narizinho tem sete anos, é morena como jambo, gosta muito de pipoca e já sabe fazer uns bolinhos de polvilho bem gostosos.

Na casa ainda existem duas pessoas - tia Nastácia, negra de estimação que carregou Lúcia em pequena, e Emília, uma boneca de pano bastante desajeitada de corpo. Emília foi feita por tia Nastácia, com olhos de retrós preto e sobrelhas tão lá em cima que é ver uma

bruxa. Apesar disso Narizinho gosta muito dela; não almoça nem janta sem a ter ao lado, nem se deita sem primeiro acomodá-la numa redinha entre dois pés de cadeira.

Além da boneca, o outro encanto da menina é o ribeirão que passa pelos fundos do pomar. Suas águas, muito apressadinhas e mexeriqueiras, correm por entre pedras negras de limo, que Lúcia chama as “tias Nastácias do rio”.

Todas as tardes Lúcia toma a boneca e vai passear à beira d'água, onde se senta na raiz dum velho ingazeiro para dar farelo de pão aos lambaris. Não há peixe do rio que a não conheça; assim que ela aparece, todos acodem numa grande fome. Os mais miúdos chegam pertinho; os graúdos parece que desconfiam da boneca, pois ficam resabiados, a espiar de longe. E nesse divertimento leva a menina horas, até que tia Nastácia apareça no portão do pomar e grite na sua voz sossegada:

- Narizinho, vovó está chamando!...

Capítulo 2

Uma vez...

Uma vez, depois de dar comida aos peixinhos, Lúcia sentiu os olhos pesados de sono. Deitou-se na grama com a boneca no braço e ficou seguindo as nuvens que passeavam pelo céu, formando ora castelos, ora camelos. E já ia dormindo, embalada pelo mexerico das águas, quando sentiu cócegas no rosto. Arregalou os olhos: um peixinho vestido de gente estava de pé na ponta do seu nariz. Vestido de gente, sim! Trazia casaco vermelho, cartolinha na cabeça e guarda-chuva na mão - a maior das galantezas! O peixinho olhava para o nariz de Narizinho com rugas na testa, como quem não está entendendo nada do que vê.

A menina reteve o fôlego de medo de o assustar, assim ficando até que sentiu cócegas na testa. Espiou com o rabo dos olhos. Era um besouro que pousara ali. Mas um besouro também vestido de gente, trajando sobrecasaca preta, óculos e bengala. Lúcia imobilizou-se ainda mais, tão interessada estava achando aquilo. Ao ver o peixinho, o besouro tirou o chapéu, respeitosamente.

- Muito boas tardes, senhor príncipe! - disse ele.

- Viva, mestre Cascudo! - foi a resposta.

- Que novidade traz Vossa Alteza por aqui, príncipe?

- É que lasquei duas escamas do filé e o doutor Caramujo me receitou ares do campo.

Vim tomar o remédio neste prado que é muito meu conhecido, mas encontrei cá este morro que me parece estranho - e o Arregalou os olhos: um peixinho vestido de gente estava de pé na ponta do seu nariz.

O príncipe bateu com a biqueira do guarda-chuva na ponta do nariz de Narizinho. - Creio que é de mármore - observou.

Os besouros são muito entendidos em questões de terra, pois vivem a cavar buracos. Mesmo assim aquele besourinho de sobrecasaca não foi capaz de adivinhar que qualidade de “terra” era aquela. Abaixou-se, ajeitou os óculos no bico, examinou o nariz de Narizinho e disse:

- Muito mole para ser mármore. Parece antes requeijão.

- Muito moreno para ser requeijão. Parece antes rapadura - voltou o príncipe. O besouro provou a tal terra com a ponta da língua. - Muito salgada para ser rapadura. Parece antes...

Mas não concluiu, porque o príncipe o havia largado para ir examinar as sobrelhas. Serão barbatanas, mestre Cascudo? Venha ver. Por que não leva algumas para os seus meninos brincarem de chicote?

O besouro gostou da ideia e veio colher as barbatanas. Cada fio que arrancava era uma dorzinha aguda que a menina sentia - e bem vontade teve ela de o espantar dali com uma careta! Mas tudo suportou, curiosa de ver em que daria aquilo.

Deixando o besouro às voltas com as barbatanas, o peixinho foi examinar as ventas. - Que belas tocas para uma família de besouros! - exclamou.

- Por que não se muda para aqui, mestre Cascudo? Sua esposa havia de gostar desta repartição de cómodos.

O besouro, com o feixe de barbatanas debaixo do braço, lá foi examinar as tocas. Mediu a altura com a bengala. - Realmente, são ótimas - disse ele. - Só receio que more aqui dentro alguma fera peluda. E para certificar-se cutucou bem lá no fundo. Hu! Hu! Sai fora, bicho imundo!...

Não saiu fera nenhuma, mas como a bengala fizesse cócegas no nariz de Lúcia, o que saiu foi um formidável espirro - Atchim!... e os dois bichinhos, pegados de surpresa, reviraram de pernas para o ar, caindo um grande tombo no chão.

- Eu não disse? - exclamou o besouro, levantando-se e escovando com a manga a cartolinha suja de terra. - É, sim, ninho de fera, e de fera espirradeira! Vou-me embora. Não quero negócios com essa gente. Até logo, príncipe! Faça votos para que sare e seja muito feliz. E lá se foi, zumbindo que nem um avião.

O peixinho, porém, que era muito valente, permaneceu firme, cada vez mais intrigado com a tal montanha que espirrava.

Por fim a menina teve dó dele e resolveu esclarecer todo o mistério. Sentou-se de súbito e disse: - Não sou montanha nenhuma, peixinho. Sou Lúcia, a menina que todos os dias vem dar comida a vocês. Não me reconhece?

- Era impossível reconhecê-la, menina. Vista de dentro d'água parece muito diferente...

- Posso parecer, mas garanto que sou a mesma. Esta senhora aqui é a minha amiga Emília.

O peixinho saudou respeitosamente a boneca, e em seguida apresentou-se como o príncipe Escamado, rei do reino das Águas Claras.

- Príncipe e rei ao mesmo tempo! - exclamou a menina batendo palmas. - Que bom, que bom, que bom! Sempre tive vontade de conhecer um príncipe-rei.

Conversaram longo tempo, e por fim o príncipe convidou-a para uma visita ao seu reino. Narizinho ficou no maior dos assanhamentos. - Pois vamos e já - gritou - antes que tia Nastácia me chame. E lá se foram os dois de braços dados, como velhos amigos. A boneca seguia atrás sem dizer palavra.

- Parece que dona Emília está emburrada - observou o príncipe.

- Não é burro, não, príncipe. A pobre é muda de nascença. Ando à procura de um bom doutor que a cure.

- Há um excelente na corte, o célebre doutor Caramujo. Emprega umas pílulas que curam todas as doenças, menos a gosma dele. Tenho a certeza de que o doutor Caramujo põe a senhora Emília a falar pelos cotovelos. E ainda estavam discutindo os milagres das famosas pílulas quando chegaram a certa gruta que Narizinho jamais havia visto naquele ponto. Que coisa estranha! A paisagem estava outra.

- É aqui a entrada do meu reino - disse o príncipe.

Narizinho espiou, com medo de entrar. - Muito escura, príncipe. Emília é uma grande medrosa.

A resposta do peixinho foi tirar do bolso um vaga-lume de cabo de arame, que lhe servia de lanterna viva. A gruta clareou até longe e a "boneca" perdeu o medo. Entraram. Pelo caminho foram saudados com grandes marcas de respeito, por várias corujas e numerosíssimos morcegos. Minutos depois chegavam ao portão do reino. A menina abriu a boca, admirada. - Quem construiu este maravilhoso portão de coral, príncipe? É tão bonito que até parece um sonho.

- Foram os Pólipos, os pedreiros mais trabalhadores e incansáveis do mar. Também meu palácio foi construído por eles, todo de coral rosa e branco.

Narizinho ainda estava de boca aberta quando o príncipe notou que o portão não fora fechado naquele dia. - É a segunda vez que isto acontece - observou ele com cara feia. Aposto que o guarda está dormindo. Entrando, verificou que era assim. O guarda dormia um sono roncado. Esse guarda não passava dum sapão muito feio, que tinha o posto de major no exército marinho. Major Agarra-e-não-larga-mais.

Recebia como ordenado cem moscas por dia para que ali ficasse, de lança em punho, capacete na cabeça e a espada à cinta, sapeando a entrada do palácio. O Major, porém, tinha o vício de dormir fora de horas, e pela segunda vez fora apanhado em falta.

O príncipe ajeitou-se para acordá-lo com um pontapé na barriga, mas a menina interveio. - Espere príncipe! Eu tenho uma idéia muito boa. Vamos vestir este sapo de mulher, para ver a cara dele quando acordar.

E sem esperar resposta, foi tirando a saia da Emília e vestindo-a, muito devagarinho, no dorminhoco. Pôs-lhe também a touca da boneca em lugar do capacete, e o guarda-chuva do príncipe em lugar de lança. Depois o deixou assim transformado numa perfeita velha coroca, disse ao príncipe: - Pode chutar agora.

O príncipe, zás!... pregou-lhe um valente pontapé na barriga. - Hum!...- gemeu o sapo, abrindo os olhos, ainda cego de sono.

O príncipe engrossou a voz e ralhou: - Bela coisa. Major! Dormindo como um porco e ainda por cima vestido de velha coroca... Que significa isto?

O sapo, sem compreender coisa nenhuma, mirou-se apatetadamente num espelho que havia por ali. E botou a culpa no pobre espelho. - É mentira dele, príncipe! Não acredite. Nunca fui assim...

- Você de fato nunca foi assim - explicou Narizinho. - Mas, como dormiu escandalosamente durante o serviço, a fada do sono o virou em velha coroca. Bem feito...

- E por castigo - ajuntou o príncipe - está condenado a engolir cem pedrinhas redondas, em vez das cem moscas do nosso trato. O triste sapo derrubou um grande beijo, indo, muito jururu, encorujar-se a um canto.

Fonte:

http://www.miniweb.com.br/cantinho/infantil/38/Estorias_miniweb/lobato/Voll_Reinacoes_d_e_Narizinho.pdf.

ANEXO E - Fábula do Imperador Chinês

Um imperador da China voltou de uma longa e estafante batalha preocupado com o futuro de seu império. Estava velho e sabia que deveria pensar em um sucessor. Como tinha dezenas de filhos, não sabia a quem escolher. Depois de consultar os deuses e seu coração angustiado, escolheu o filho de sua esposa favorita na juventude, cuja memória lhe era cara. Todavia, percebeu que o jovem não possuía os conhecimentos necessários para assumir um encargo tão pesado.

Resolveu contratar um sábio para ensinar as complexas matérias da arte de governar ao seu escolhido. Para que ele não estudasse sozinho, designou como companheiro o filho de sua décima quinta concubina, uma mulher que recebera como presente de alguém da corte já esquecido. E como os dois filhos do imperador não poderiam ficar sem auxílio durante as aulas, designou um servo para acompanhá-los.

Como era imperador, demandou que o sábio dos sábios do império se apresentasse para realizar a tarefa. Tratava-se, porém, de um homem bastante avançado em anos, que alegou não estar em condições físicas de realizar tão honrosa tarefa. Chamou o segundo sábio mais renomado do império, mas novamente não foi atendido. Este encareceu a grandeza da missão, mas possuía muitas mulheres, muitos filhos, muitos alunos, morava distante e temia ser incapaz de despojar-se de todas as obrigações que já assumira para se dedicar inteiramente aos filhos do imperador.

O imperador recebeu a recusa com relutância, mas, como não faltavam sábios renomados na China, decidiu convocar o terceiro sábio mais admirado do império. Esse reagiu do mesmo modo que os anteriores. Sentia-se engrandecido pela escolha, mas lamentava não poder atender o imperador por ter programado uma longa viagem ao interior do império em busca de novos conhecimentos. Indignado com tais recusas, o imperador reuniu os três sábios e determinou que, se um deles não aceitasse a tarefa, todos seriam sumariamente executados antes do anoitecer. Os sábios não olharam para o sol, que já havia ultrapassado seu zênite. Confabularam entre si por alguns instantes e, finalmente, o mais sábio decidiu explicar ao imperador o motivo da recusa.

– Meu senhor – disse o sábio – perguntastes por que nos recusamos a executar a tarefa que é a razão de nossa vida, uma vez que decidimos ser sábios e ensinar a todos. Não se trata de vontade, visto que diante de vossa majestade não possuímos nenhuma, mas sim da impossibilidade de realização da missão.

– Como pode ser impossível realizar uma tarefa tão simples quanto educar três jovens com todos os recursos à disposição do mestre? – retrucou enfurecido o imperador. O sábio prostrou-se. Pediu mil perdões pela sua impostura. Louvou a grandeza ímpar do imperador. Por fim, respondeu que a tarefa era impossível por causa dos alunos.

Ante a surpresa do imperador, que sabia da saúde e da inteligência dos três jovens, o sábio explicou:

– A tarefa é impossível porque vosso filho favorito, aquele que irá sucedê-lo no comando do império, sabendo-se escolhido, acredita que já não precisa de mais nada para ser imperador além do desejo do seu pai. Já seu irmão, aquele que é filho de uma concubina sem nome, sabendo-se preterido, acredita que em nada modificará sua vida tal conhecimento, uma vez que será sempre o esquecido. O servo, ao contrário de seus senhores, deseja muito aprender, porém nada sabe, e quem nada sabe, nada aprende.

Em suma, meu imperial senhor, vós nos destes a missão de ensinar para as mais temíveis inimigas de qualquer educador: a arrogância, a indiferença e a ignorância. Separadas podemos combatê-las e vencê-las, juntas são imbatíveis.

Fonte: *In* (COSSON, Rildo. *Letramento Literário: Teoria e Prática*. Editora Contexto, 2018, p. 9).