

A LITERATURA INFANTIL NA ALFABETIZAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO LITERÁRIO

THE CHILDREN'S LITERATURE ON LITERACY AND THE DEVELOPMENT OF LITERARY LITERACY

Ana Silvia Moço Aparício
(Universidade Municipal de São Caetano do Sul)

Nicole Alves Pareira
(Universidade Municipal de São Caetano do Sul)

Resumo: Inserir crianças no universo da literatura infantil e promover o letramento literário entre elas são práticas que exigem estudos mais aprofundados sobre meios de valorizar, na escola, as experiências estéticas proporcionadas pela leitura de obras literárias. Tendo isso em vista, no presente artigo, abordamos os resultados de uma pesquisa do tipo intervencionista, que investigou as relações entre o trabalho com a literatura infantil na fase de alfabetização e o desenvolvimento do letramento literário das crianças, dando a elas a oportunidade de ler, ouvir, contar e compreender histórias. Para amparar o estudo, recorreu-se a autores como Magda Soares (2011), Rildo Cosson (2014), Jonas Ribeiro (1999), dentre outros. Os resultados da pesquisa evidenciam que a intervenção realizada contribuiu para o desenvolvimento do letramento literário das crianças, principalmente pelo fato de atuarem como protagonistas nas situações vivenciadas em sala de aula com a literatura infantil.

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

Abstract: Inserting children into children's literature universe and promoting the literary literacy among them are practices that require deeper studies about ways of giving value, in the school, to aesthetics experiences provided by reading literary works. Having this as a goal, in the current article were approached the results of an interventionist research, which investigated the relation between children's literature work and children's literary literacy development, giving the students the opportunity of reading, listening, telling and understanding stories. To support the study, we ran over authors such Magda Soares (2011), Rildo Cosson (2014), Jonas Ribeiro (1999), among others. The research results showed that the intervention contributed to the children's literary literacy development, mainly because they acted as protagonists in situations lived in the classroom with children's literature.

Keywords: Reading. Children's literature. Literary literacy. Storytelling.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado profissional que teve como objetivo principal investigar as relações entre o trabalho com a literatura infantil na fase

de alfabetização e o desenvolvimento do letramento literário dos alunos, dando a eles a oportunidade de ler, ouvir, contar e compreender histórias.

Tal estudo originou de uma inquietação vinda de experiências vivenciadas em nossa prática na alfabetização, diante de um contexto intrigante, em que os alunos geralmente apresentavam bastante interesse em ouvir histórias, porém demonstravam muita timidez e inibição para compartilhar suas ideias e impressões sobre as narrativas que conheciam, inclusive as mais clássicas, além de evidenciarem pouca familiaridade com títulos e enredos das histórias.

Essa preocupação nos levou a realizar uma pesquisa em que buscamos conhecer melhor o perfil leitor dos alunos de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental que apresentava as características apontadas acima e, a partir dos dados desse perfil, elaborar e desenvolver um projeto de intervenção, que recebeu o nome *De criança pra criança tem história todo dia*. Em outras palavras, a proposta da pesquisa foi analisar as possíveis contribuições da intervenção realizada para o desenvolvimento do letramento literário dos alunos.

Adotamos aqui a definição de letramento literário proposta por Souza e Cosson (2011, p. 103):

É bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário. Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço.

Nesse sentido, entendemos que propiciar às crianças situações em que possam ler, contar, ouvir e compreender histórias da literatura infantil pode fazer com que desenvolvam autonomia para manifestar suas experiências e saberes, por meio da interação com textos literários e com os colegas, rumo ao letramento literário.

A criança que tem contato com obras da literatura infantil tem o seu imaginário estimulado e, por meio da fantasia, mobiliza sua sensibilidade e emoções. Essa relação com textos literários pode ser estabelecida no ambiente familiar da criança, porém é na escola que ela vai se concretizar, pois como afirma Souza e Cosson (2011, p. 102), “o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico

que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar”. Portanto, cabe ao professor desenvolver estratégias para aproximar essa prática de seus educandos, tornando-os uma comunidade leitora. Com base nesses pressupostos, realizamos uma pesquisa de caráter intervencionista (DAMIANI et al, 2013), em que atuamos como pesquisadora, analisando dados produzidos na própria prática em sala de aula.

No presente artigo, apresentamos e discutimos resultados dessa pesquisa, considerando os dados do perfil leitor dos alunos e da intervenção realizada. Primeiramente, destacamos os principais referenciais teóricos que embasaram a pesquisa. Na sequência, descrevemos a metodologia, o contexto e os dados da pesquisa. Por fim, abordamos a análise dos dados e tecemos as considerações finais.

A LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA RUMO AO LETRAMENTO LITERÁRIO

Durante muito tempo, a literatura infantil foi considerada um gênero secundário. Foi apenas no século XX, quando a criança deixa de ser considerada como um adulto em miniatura e passa a ser vista como um ser em evolução, com estágios fundamentais para a formação de sua personalidade, que as obras destinadas ao público infantil deixaram de ter um aspecto pueril e começaram a proporcionar novas experiências de mundo, aprendizagens, entretenimento, autenticidade e tiveram a linguagem adequada ao seu destinatário sem remover ou desvalorizar a mensagem e o caráter estético da literatura.

Com isso, a literatura infantil passa a trazer em suas histórias enredos envolventes que possibilitam às crianças novas aprendizagens, permitindo com que desenvolvam senso-crítico a partir das múltiplas experiências derivadas das sensações proporcionadas pelos textos. De acordo com Frantz (2011), nessa nova perspectiva, as obras de literatura infantil carregam uma linguagem que sensibiliza e alcança cada criança de uma forma singular, envolvendo-a por inteiro e possibilitando que se aproprie dos significados da vida através do seu envolvimento enquanto leitor com as obras.

Nesse sentido, todos os tipos de emoções, desde o medo e a tristeza até a tranquilidade e a alegria, podem ser causadas pela literatura infantil, afinal, sua função é “suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida [...] é uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções” (ABRAMOVICH, 1989, p.17),

além de possibilitar às crianças o amparo nos personagens para desvendar os segredos da vida.

Cademartori (2008) também defende que a literatura infantil contribui para a formação do ser e de seu senso crítico, além de propiciar novas formas de perceber o mundo, o que possibilita à criança uma nova ordenação de suas experiências existenciais. Nos termos da autora:

A obra literária recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o através do ponto de vista do narrador ou do poeta. Sendo assim, manifesta, através do fictício e da fantasia, um saber sobre o mundo e oferece ao leitor um padrão para interpretá-lo (CADEMARTORI, 2008, p. 22).

A escola teria, então, o compromisso de proporcionar momentos de apreciação de obras literárias e interação com as crianças, para que se apropriem de novos conhecimentos relacionados à sua existência e ao seu papel na sociedade (CADEMARTORI, 2008).

Os próprios documentos oficiais, como os “Parâmetros Curriculares Nacionais” (PCN) e a recente “Base Nacional Comum Curricular” (BNCC) publicada em 2017, orientam que a literatura deve ser trabalhada na escola em sua função original de modo a proporcionar momentos que ensinem ao aluno a ler e apreciar as obras, e não as utilizar como pretexto ou apoio para o ensinamento da língua e suas normas.

Contudo, segundo Soares (2011), as obras literárias estão sendo usadas dentro das salas de aula por meio de práticas que focalizam apenas as estruturas dos textos, classificações de gênero e resumos feitos exaustivamente pelos alunos.

Há tempos, Abramovich (1989) já ressaltava que a obra era usada na escola com um propósito inadequado, apenas servindo para o uso do ensino da gramática e retirando de suas páginas informações para preencher fichas de leitura, ignorando sua essência.

A utilização dessa prática nas escolas é denominada por Soares (2011) como “escolarização inadequada da literatura”. Segundo a autora, o que está sendo feito com a literatura nas escolas “[...] se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendida, e que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o” (SOARES, 2011, p. 17).

É necessário, portanto, como professores, pensarmos em nossas práticas e transformá-las, procurando novos meios de trabalhar com a literatura, permitindo aos alunos

momentos de apropriação de novos conhecimentos, saberes, habilidades que desenvolvam a criatividade, estimulem o imaginário de cada um, em sua singularidade. Nesse sentido, é importante que o aluno experiencie uma relação com obras da literatura, na direção do letramento literário, que incita a criança a tomar para si a literatura enquanto linguagem, como afirma Cosson (2014).

Ao envolver-se com as histórias encantadas dos livros, a criança mergulha em um mundo repleto de fantasias, onde seu imaginário o permite ser livre, concedendo emancipação e autonomia para lidar com sua própria realidade. Estabelecendo tal relação com a literatura, a criança absorve e internaliza sua função, de modo que seu letramento literário passa a ser desenvolvido. Tratando-se de um processo em que não há começo e fim, o letramento literário é uma habilidade que deve estar em constante atualização, sendo promovido por meio de novas experiências com o universo literário. E é essencial que a escola contribua com tal processo.

Por isso, construir sentidos e criar relações com um texto são competências essenciais tanto ao aluno quanto ao professor. Assim como a criança deve permanecer em constante atualização, o educador também deve manter sua habilidade em frequente renovação (COSSON, 2014).

Para que os educandos consigam estabelecer pontes entre o conhecimento já adquirido com os que são, ou deveriam ser oferecidos pelo contato com as obras literárias, é importante que as propostas sejam previamente pensadas e elaboradas, para que sua real função seja alcançada. Portanto, para que o letramento literário seja promovido e sua finalidade social exercida entre as crianças, cabe à escola e seus profissionais se apropriarem efetivamente do processo.

Com base nessas ideias e concepções e com vistas a proporcionar momentos que oportunizassem às crianças ler, ouvir, contar e compreender histórias da literatura infantil, é que realizamos em nossa pesquisa uma intervenção por meio do projeto de leitura *De criança pra criança tem história todo dia*, que será descrito mais adiante.

O MÉTODO E OS DADOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública estadual paulista, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. Seguindo a abordagem qualitativa, caracteriza-se por uma pesquisa aplicada do tipo intervencionista, cujo foco foi realizar intervenções dentro da sala de aula, com descrição detalhada das ações desenvolvidas. Ao final, com embasamento teórico e rigor científico, procedeu-se à análise e avaliação dos dados coletados. Em síntese, são dois momentos distintos: método da intervenção e método da avaliação da intervenção (DAMIANI et al, 2013).

A pesquisa qualitativa nos auxiliou oferecendo um caminho para a obtenção de 4 itens importantes para o nosso estudo, quais sejam: a) o perfil leitor dos alunos, levantado a partir de entrevista semiestruturada com questões abertas aplicada aos 30 alunos da turma de 2º ano, sendo 16 meninas e 14 meninos, com idade entre 6 e 8 anos; b) os dados gerados ao longo do desenvolvimento da intervenção com o projeto de leitura *De criança pra criança tem história todo dia*; c) os dados de uma roda de conversa realizada com os alunos após a realização do projeto; d) e os dados de uma segunda entrevista realizada com cada aluno participante do projeto, para obter mais elementos que pudessem indicar possíveis contribuições da intervenção realizada.

Todo esse conjunto de dados foi considerado para a análise, permitindo o levantamento de alguns indicadores que evidenciaram contribuições da intervenção ao desenvolvimento do letramento literário dos alunos, conforme será apontado mais adiante.

O PERFIL LEITOR DOS ALUNOS

Para pensar em uma intervenção, com crianças em fase de alfabetização de uma classe de 2º ano do Ensino Fundamental, que pudesse propiciar situações de ler, contar, ouvir e compreender histórias de Literatura Infantil por elas próprias, foi necessário conhecer e estabelecer o perfil leitor desses alunos. Para tanto, realizamos uma entrevista semiestruturada com questões abertas, buscando obter informações quanto à influência leitora da família, o repertório pessoal do aluno em relação à literatura infantil e sua familiaridade e interesse em contar histórias.

Com base nas respostas dos 30 alunos que responderam às perguntas, pôde-se identificar que a maioria (27 alunos) afirma ter livros em casa. Em relação à forma como

esses livros são adquiridos, 13 alunos indicaram que os livros são comprados, e 14 indicaram outras formas de aquisição como doações de escolas antigas, presente de parentes. Já as 3 crianças que disseram não ter livros em casa, alegaram que, mesmo não tendo, nunca pedem para que seus pais comprem algum. Assim como esses, outros 12 alunos também disseram nunca pedir aos pais para comprarem livros.

Quanto à observação de práticas de leitura no contexto familiar, somente 6 crianças declararam que sempre veem os pais ou irmãos lendo algo em casa, 16 apenas algumas vezes e 8 afirmaram nunca presenciar essa cena. Apenas 3, dos 6 alunos que veem pessoas da família lerem com frequência, vivenciam momentos em que um dos pais costuma sempre ler histórias para eles; 13 disseram que somente às vezes e 11 afirmaram nunca terem vivido esta situação. Esse dado chama a atenção, principalmente quando 29 alunos dizem gostar de ler e ouvir histórias e a maioria não tem a oportunidade de ouvir histórias em casa. Apenas 1 aluno afirmou não gostar de ler ou ouvir histórias, porque acha chato e cansativo.

Dentre os 29 alunos que apreciam os atos de ler e ouvir histórias, 27 dizem que sentem interesse, felicidade, muita emoção nesses momentos. Alguns alunos relatam que imaginam estar dentro da história e, dessa forma, vivenciam uma mistura de sentimentos, alguns bons outros ruins.

Ao questioná-los sobre os tipos de histórias que mais apreciavam, foi possível perceber um repertório restrito quanto a títulos e autores, dando uma média entre 2 a 5 histórias citadas por criança. Quando questionadas sobre como conheceram tais histórias foram indicados os filmes e não a leitura de livros.

Outro fato bastante relevante é a escola ter sido apontada por 18 alunos como um dos ambientes preferidos para ler ou ouvir histórias. Aliado a isso, a maioria dos alunos diz que a leitura de literatura é importante para aprender e ter informações. Tal resultado pode ser explicado pela inadequada escolarização da literatura (SOARES, 2011) que ocorre desde a educação infantil, ao serem propostas aos alunos atividades com textos da literatura infantil que buscam extrair apenas conteúdos de ensino e informações que os textos veiculam. Tais atividades, como aponta Soares (2011, p. 28), “[...] não conduzem à percepção do que é essencial neles [textos da literatura infantil], isto é, à percepção de sua literariedade, dos recursos de expressão, do uso estético da linguagem”.

Por fim, sondamos sobre o possível interesse dos alunos em participar do projeto de leitura *De criança pra criança tem história todo dia*, a ser desenvolvido em sala de aula, pela professora, no qual eles assumiriam o papel de contadores de história. Dentre os 30 alunos, 21 responderam afirmativamente. Já dentre os 9 alunos que afirmaram categoricamente que não gostariam de contar histórias, 8 justificaram que não fariam isso por vergonha e 1 afirmou não ter interesse. Ressaltamos que este aluno é o mesmo que disse não gostar de ler/ouvir histórias.

O PROJETO DE INTERVENÇÃO: *DE CRIANÇA PRA CRIANÇA TEM HISTÓRIA TODO DIA*

Com base nos dados das entrevistas, demos início à montagem do acervo que faria parte do projeto de intervenção, considerando os livros disponíveis na escola do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Desse acervo, selecionamos 50 obras de literatura infantil que ficaram à disposição dos alunos para escolha. Como critério de seleção das obras, considerando os dados obtidos no levantamento no perfil dos alunos, estabelecemos que não deveriam ser histórias clássicas já conhecidas dos alunos, como os exemplos que eles citaram nas entrevistas (Chapeuzinho Vermelho, Os três porquinhos, Cinderela, Branca de Neve, entre outros). Após a escolha dos livros, planejamos atividades que seriam realizadas após as contações pelos alunos. Essas atividades, previamente estudadas e pensadas, tinham como objetivo levar as crianças a desfrutar ainda mais das histórias, buscando no íntimo das obras um diálogo entre o conhecimento de mundo de cada um e os novos sentidos adquiridos com a narrativa, conforme a proposta de Cosson (2014), tecendo os novos saberes a partir dos antigos.

Feita a organização geral do projeto, apresentamos a proposta aos alunos, cuja dinâmica se deu da seguinte forma: cinco alunos por vez, por ordem de interesse em participar do projeto, escolheram e levaram um livro para casa, para realizar a leitura, e, na semana posterior, a cada dia da semana, tínhamos um contador.

No projeto, o ato de levar para casa foi de fundamental importância, pois, além de promover um momento de leitura dentro do ambiente familiar, aqueles que ainda não

possuíam habilidade de leitura desenvolvida puderam receber ajuda para tal etapa, como informaram na segunda entrevista, após a contação.

A partir do momento em que a criança definia o livro de interesse, a data para apresentação já era marcada, e, para que ocorresse uma organização e preparação por parte do próprio aluno, tendo em vista promover a responsabilidade e o compromisso com o projeto, um bilhete era enviado na agenda do aluno para que os pais acompanhassem a data e soubessem o nome do livro retirado. Essa organização se repetiu até que todas as crianças se apresentaram, contando a história escolhida.

Durante todo o processo, ficou à disposição do grupo, no mural da sala, uma lista com a ordem em que as crianças iriam escolher os livros, e uma agenda, que era realizada semanalmente, com os dias das contações, já especificando a data e a criança que realizaria a contação da semana. Foi proposto às crianças que a história fosse narrada, e não lida, à frente dos colegas, e que, no dia da apresentação, elas deveriam trazer o livro e, de acordo com seu preparo, contar sua história para o grupo, ficando livre para fazer a apresentação à sua maneira. Essa é uma condição que consideramos essencial, pois o projeto tem o aluno como protagonista, na medida em que lhe dá a oportunidade de assumir a contação da história escolhida.

Como o comportamento da turma ao assistir as contações também foi considerado um fator importante a ser observado, buscávamos evitar, nos momentos da contação pelos alunos, o papel de professora, não ficando diante do aluno contador, e sim juntamente com os alunos ouvintes. Dessa forma, cabia ao aluno responsável pela contação mobilizar os requisitos que considerasse necessários para a sua explanação, como, por exemplo, solicitar o silêncio aos colegas.

O fato de passar para o aluno essa responsabilidade perante o grupo é fundamental aos encantos de uma boa narrativa, afinal, o professor deve saber recuar em momentos corretos, para dar aos alunos a oportunidade de serem independentes e mostrarem suas potencialidades, livres das interrupções autoritárias que, normalmente, consideramos como necessárias e fundamentais para o aprendizado dos educandos, apagando o brilho daqueles que possuem em si a capacidade de contribuir para o aprendizado do grupo com suas singularidades (RIBEIRO, 1999).

Após cada contação, desenvolvíamos atividades voltadas à história do dia, visando apreciá-la, tendo o contador sempre em foco, pois era o maior conhecedor da obra. Para o desenvolvimento dessas atividades, tomamos como referência as ideias do letramento literário de Cosson (2014).

Vale ressaltar que, durante a realização da intervenção, isto é, do desenvolvimento do projeto em sala de aula, posicionamos uma câmera de vídeo para realizar a filmagem de todas as narrativas/contações e atividades realizadas, para que nenhum dado passasse despercebido. A câmera ficava posicionada ao fundo da sala de aula virada para a lousa, a aproximadamente 1,60 metro do chão, permitindo que toda a área da sala de aula fosse captada pela imagem. Para que as crianças não se sentissem intimidadas pelo fato de estarem sendo filmadas e pensando em promover a interação e adaptação entre o grupo e a câmera, uma semana antes de começar as contações passamos a filmar as aulas. No início, alguns alunos olhavam para a câmera, mas quando começamos o projeto, eles já estavam familiarizados com as filmagens.

O desenvolvimento do projeto levou aproximadamente três meses, todos os 30 alunos participaram tanto da contação quanto das atividades propostas, inclusive o único aluno que dizia não gostar de ler. Após todos contarem as histórias, realizamos uma roda de conversa com os alunos, também gravada em vídeo e em áudio, com o intuito de proporcionar um momento em grupo para opinarem sobre a participação no projeto.

Além de ter a oportunidade de saber a opinião dos alunos sobre o projeto, realizamos a segunda entrevista com eles, com perguntas abertas, para obter mais elementos que pudessem indicar possíveis contribuições à intervenção realizada.

Todo esse conjunto de dados foi considerado para a análise, permitindo o levantamento de alguns indicadores que evidenciam contribuições da intervenção ao desenvolvimento do letramento literário dos alunos. Além disso, a análise dos dados nos permitiu o distanciamento característico do momento em que o professor atua explicitamente como pesquisador e realiza análises para garantir suas hipóteses (DAMIANI et al., 2013) e para repensar/reelaborar o projeto de intervenção, se necessário.

CONTRIBUIÇÕES DA INTERVENÇÃO PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO: ALGUNS INDICADORES

Com base no referencial teórico adotado e no conjunto dos dados da pesquisa, foi possível levantar alguns indicadores que consideramos importantes contribuições aos alunos, proporcionadas pela oportunidade de ler, ouvir, contar e compreender histórias da literatura infantil. São eles:

- 1) Mobilização de/ interação com pessoas da família;
- 2) Interesse dos alunos em contar histórias;
- 3) Sensações propiciadas pelas experiências;
- 4) Apropriação do texto literário;
- 5) Mediação de leitura sob o olhar das crianças;

Com relação à **mobilização de/ interação com pessoas da família**, ao comparar os dados da primeira e da segunda entrevista, percebemos que houve uma mudança no comportamento familiar em relação a leitura, pois a partir do momento que houve o compromisso com a escola, os familiares mostraram-se participativos, encontrando tempo para realizar a leitura juntamente com as crianças. Apenas 4 alunos indicaram que, ao longo da participação no projeto, não desfrutaram de um momento como esse com a família. Contudo, são alunos que já possuíam autonomia para realizar a leitura sozinhos. Tal mudança no comportamento leitor da família ilustra a importância da relação entre a escola e a família, e como deve ser construído um vínculo entre ambas para que avanços positivos ocorram na vida educacional dos alunos (DESSEN; POLONIA, 2007).

No que se refere ao **interesse dos alunos em contar histórias**, verificamos que houve uma alteração no comportamento das próprias crianças, pois na primeira entrevista 9 alunos, dos 30 entrevistados, alegaram não querer participar de um projeto como o que foi proposto. Mas, ao verem seus colegas contando histórias, sentiram-se motivados e acabaram participando. Ao final de todas as apresentações, na segunda entrevista, 29 alunos indicaram que participariam novamente. Apenas um que indicou que só participaria de novo se pudesse escolher a história contada, ou seja, uma obra que não constava entre as 50 selecionadas.

Foi possível perceber que cada um dos alunos se sentiu motivado por alguma particularidade, fosse pelo colega, pelas histórias, pelo ato de contar uma história etc., fato que vai ao encontro das ideias de Cosson (2011, 2014) sobre como o contato com a literatura

tem um efeito particular em cada um, sendo um aprendizado ao mesmo tempo individual e coletivo.

Em relação às **sensações propiciadas pelas experiências** pudemos perceber que o projeto de intervenção criou situações desafiadoras para muitos dos alunos. O fato de 8 das 9 crianças que responderam, na primeira entrevista, que não queriam participar por vergonha, terem participado é a uma indicação de que houve um momento de superação em relação ao ato de ir à frente da sala para contar sua história. As apresentações dos colegas e as interações com eles funcionaram como um incentivo a esses alunos, transformando seus receios e expectativas em satisfação pessoal, no momento em que eles se apresentaram, fazendo a sua contação aos colegas.

Quanto à **apropriação do texto literário**, percebemos o quanto as crianças conseguiram expressar-se sobre as histórias, não apenas sobre a história que contou, mas também sobre aquelas que ouviram de seus colegas. Os 30 alunos mostraram-se capazes de se colocar no lugar dos personagens, tornando esse contato com as obras uma experiência ímpar e estabelecendo relações entre a leitura literária e a própria realidade. Aqui vemos o letramento literário na prática, um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem (SOUZA; COSSON, 2011).

Foi possível verificar também que os alunos passaram a se apropriar mais dos títulos das histórias, afinal muitos dos que foram lidos durante o projeto foram citados por eles durante a entrevista após a participação no projeto. Vale lembrar aqui de que a história contada pelo aluno que, na primeira entrevista, havia dito que não gostava de ler e que não iria participar do projeto foi a mais apreciada pela turma. Essa história, chamada *Tyll, o mestre das artes*, que trata de um malandro que tira vantagens sobre um rei, revelou-se como sendo muito importante não só para o contador, mas também para todo o grupo, pois oportunizou a discussão de valores sociais, como a esperteza, diante do comportamento do personagem. Como diz Cosson (2014, p. 27):

é preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo.

Por fim, quanto à **mediação de leitura sob o olhar das crianças**, percebemos que os alunos, ainda que indiretamente, têm a percepção de quem os incentiva a ler, sobretudo

quando, em suas falas na segunda entrevista, 18 crianças apontam alguma pessoa da família (mãe, irmã e pai) como quem mais as incentivam a ter contato com as histórias. Ocorrência interessante é que, na primeira entrevista, a maioria apontava que a escola deveria ser um lugar que promovesse a relação entre as crianças e a literatura. Já na segunda entrevista, a família também aparece como sendo responsável por essa mediação.

De fato, a escola não é a única a ter que desempenhar esse papel, a família é um dos mediadores sociais institucionais que tem como função auxiliar e incentivar o gosto pela leitura nas crianças. Ambas são consideradas peças fundamentais para a formação leitora das crianças (MUNIZ; OLIVEIRA, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o objetivo principal da pesquisa que tematizamos neste artigo, foi possível identificar vários aspectos que representam contribuições aos alunos, proporcionados pela oportunidade de ler, ouvir, contar e compreender histórias da literatura infantil. Dentre esses aspectos, destacamos:

- o protagonismo dos alunos que se interessaram por contar as histórias como exemplo e estímulo para os colegas que tinham dúvidas sobre a participação e que, ao final, reconheceram que a experiência foi válida e prazerosa, tanto na posição de contador quanto de ouvinte;
- o efeito particular que as histórias causam em cada um, sendo um aprendizado individual e único;
- a apropriação do texto literário pelos alunos, que contrastaram as histórias com suas vidas, conseguiram ter uma experiência singular, foram capazes de se colocar no lugar dos personagens, tiveram a oportunidade de expor seus pensamentos e puderam deixar-se envolver com as obras.

Concluimos, portanto, que na intervenção realizada por meio do projeto *De criança pra criança tem história todo dia*, por um lado, os alunos foram protagonistas e a experiência contribuiu para o desenvolvimento do letramento literário desses alfabetizandos.

Por outro lado, a realização da intervenção, no papel de professora e a análise da intervenção, quando assumimos o papel de professora pesquisadora, foram ações que também possibilitaram o nosso desenvolvimento profissional docente, ampliando o conhecimento teórico e prático e possibilitando o aprimoramento de nossa prática profissional.

Com isso, foi possível constatar que nós, professores, precisamos buscar meios diferenciados para promover a relação entre os alunos e a literatura infantil e romper o círculo da inadequada escolarização da literatura na escola.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: Gostosuras e Bobices**. São Paulo: Scipione, 1989.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Base nacional comum curricular**. Brasília, MEC/SEF, 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CADEMARTORI, Ligia. **O que é Literatura Infantil**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- COSSON, Rildo. A prática de Letramento Literário na sala de aula. In: GONÇALVES, A. V.; PINHEIRO, A. (orgs.). **Nas trilhas do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- DAMIANI, Magda. Floriana. et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**, FaE/UFPel, n. 45, p. 57-67, 2013.
- DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. **A família e a escola como contexto de desenvolvimento humano**. (s.l.) 2007.
- FRANTZ, Maria Helena Zancan. **A literatura nas séries iniciais**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MUNIZ, Dineia Maria Sobral; OLIVEIRA, Jeovana Alves de Lima. Mediadores sociais de leitura: pontes para experiência literária. **Ponto de Acesso**, Salvador, v.8, n.2, p. 43-60, ago. 2014.
- RIBEIRO, Jonas. **Ouvidos dourados: A arte de ouvir histórias (...para depois contá-las...)**. São Paulo: Editora Ave-Maria, 1999.
- SOARES, Magda Becker. A escolarização da Literatura Infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (orgs.).

Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, Renata Junqueira de.; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula.** São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://acervo.digital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>. Acesso em: 12/04/2016.