

A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA MEDIAÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA

Marilete Terezinha de Marco¹

Resumo: Neste texto, tecemos considerações acerca das especificidades da leitura, literatura infantil e das contribuições da mediação literária na formação da criança leitora, nas escolas de Educação Infantil. Com esse propósito, apresentamos as estratégias de leitura, desenvolvidas e sistematizadas por Girotto e Souza (2010; 2014) a fim de subsidiar as práticas de leitura realizadas pelo professor e ampliar a capacidade de compreensão do texto, pela criança. Na condução do letramento literário, destacamos o papel do professor como mediador literário entre a cultura mais elaborada, produzida histórica e socialmente pela humanidade, e a criança. Trata-se, pois, de um elaborado processo de humanização capaz de impactar na formação da criança leitora, tornando-a mais crítica, plural, autônoma e, sobretudo, mais humana a partir da leitura e da mediação literária na Educação Infantil.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Leitura. Literatura Infantil. Mediação Docente.

LITERARY READING IN EARLY CHILD EDUCATION: CONTRIBUTIONS OF TEACHER MEDIATION TO THE READING CHILD EDUCATION

Abstract: In this text, we propose considerations about the reading specificities, the children's literature and the contributions of literary mediation to the reading child education in Early Child Education schools. With this purpose, we present the reading strategies, developed and systematized by Girotto e Souza (2010; 2014) aiming to subsidize reading practices performed by the teacher and enlarge children capacity regarding to the text comprehension. By conducting the literary literacy we highlight the teacher role as the literary mediator between the most elaborated culture that was produced historical and socially by mankind and the child. It is about a sophisticated humanization process that is able to impact the reading child education in order to become more critical, plural, autonomous and above all, more human from the reading practice and the literary mediation in the childhood school.

Key-words: Early Childhood Education. Reading. Children's Literature. Teacher Mediation.

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) Câmpus Marília. E-mail mariletedemarco@hotmail.com

Palavras Iniciais

Os pequenos leitores de literatura infantil se formam como leitores porque aprendem a ler, não porque pronunciam as palavras, nem porque as veem, mas porque estabelecem ligações entre o conjunto de sentido por elas formado e o conjunto de sentidos que constituem suas experiências de vida (ARENA, 2010, p. 41).

A formação humana permeada pelas relações histórico-culturais encontra na literatura, sobretudo a infantil, uma das mais ricas manifestações culturais. Constituindo-se como instrumento essencial para a formação de crianças leitoras, a literatura contribui para impulsionar o desenvolvimento dos níveis superiores de inteligência infantil, alcançando as capacidades linguísticas, estéticas e culturais além de promover apropriações e significados existentes nos diversos tipos de textos literários, desde os primeiros anos na escola da infância.

Neste texto fazemos um convite à reflexão acerca dos conceitos de leitura literária, literatura infantil e mediação docente, a partir de pressupostos de Vygotski (2018) e Arena (2010), autores seguidores dos ensinamentos histórico-culturais e dos estudos dialógicos de Bakhtin (2003), dentre outros autores contemporâneos.

Com esse amparo, buscamos, especialmente, fundamentar as contribuições da mediação literária no processo de formação da criança leitora, nas escolas de Educação Infantil, tecendo considerações sobre o valor da literatura infantil para o processo de humanização da criança.

Inicialmente, apresentamos as sete estratégias de leitura, desenvolvidas e sistematizadas pelas estudiosas Giroto e Souza (2010; 2014), com o propósito de direcionar atividades de leitura conduzidas pelo professor e ampliar motivos infantis para a compreensão da leitura de um texto literário. Por meio das estratégias, enquanto lê, a criança ativa seu conhecimento prévio,

estimulando-o a fazer conexões entre as suas vivências e o seu conhecimento sobre o mundo, articulando-o ao texto.

Vale ressaltar que, quanto maior a bagagem cultural da criança, maior é a sua capacidade de construir significados e de desenvolver a imaginação, a criatividade e o conhecimento linguístico, textual e estético.

Uma vez que a leitura se apresenta em distintas formas textuais, como letras, imagens, símbolos, livros, figuras, gravuras, dentre outras possibilidades, nem sempre a criança pequena consegue compreender as significações imbricadas neste vasto universo literário, tampouco é capaz de atribuir sentidos àquilo que ela lê. Nessa composição, perde-se, na escola da infância, um tempo precioso da criança em relação às oportunidades de apropriação de interesses humanizadores proporcionados pela leitura do texto de literatura infantil: a forma mais elaborada da cultura humana.

Frente a esses fundamentos, evidenciamos o valor da função essencial do professor como mediador literário entre a cultura presente nos livros e a criança. Por essa razão, argumentamos em favor do conhecimento teórico e científico para subsidiar e instrumentalizar as práticas educativas de leitura infantil, oferecidas e realizadas nas escolas de Educação Infantil. Isso porque a mediação implica o desenvolvimento de situações literárias que sejam devidamente planejadas, organizadas e articuladas com as distintas possibilidades de leitura, a fim de ampliar as necessidades leitoras da criança e de fortalecer, pela literatura, sua constituição como leitora do mundo. Desse modo, a mediação literária torna-se capaz de promover saltos qualitativos no desenvolvimento da imaginação e do pensamento da criança, tornando-a crítica, plural e autônoma.

É importante destacar que, mais do que uma tarefa de rotina da escola, a leitura de literatura infantil é um direito de toda a criança, desde seus

primeiros passos na vida escolar. Por conta de seu valor, detalhamos aspectos relacionados à escolha de livros infantis, por parte do professor, tais como conhecer a produção literária para avaliar o conteúdo das obras dirigidas às crianças, visitar livrarias e bibliotecas e, acima de tudo, ampliar seu repertório como leitor das palavras e do mundo.

A partir dessas considerações iniciais e sustentadas pelo viés histórico-cultural, social e dialógico, reconhecemos a leitura literária infantil como um processo humano capaz de impulsionar apropriações culturais, tornando-se determinante para avanços da inteligência, da personalidade, da consciência, da criatividade e imaginação infantis, por meio da mediação educativa e de suas contribuições para a formação da criança leitora.

A literatura e as especificidades da leitura literária na Educação Infantil

Passaste por uma livraria e compraste o volume. Fizeste bem. Na vitrine da livraria, logo reparaste na capa e no título que procuravas. No trajeto de tua mirada, abriste caminho na loja sob o nutrido fogo da barragem dos livros-que-não-leste que, nas mesas e nas prateleiras, te lançavam olhares ameaçadores, para te intimidar [...]. Por hectares e hectares se estendem os livros-que-podes-passar-sem-ler, os livros feitos-para-outros-usos-que-não-a-leitura, os livros-já-lidos, sem que haja a necessidade de abri-los, porque já pertencem à categoria-do-já-lido, mesmo-antes-de-serem-escritos (CALVINO, I. 1982, p. 11).

A literatura, concebida como um meio propulsor de transmissão cultural e de apropriação histórica e dialógica, nas mais distintas formas e gêneros da representação humana oral ou escrita, ajuda a vislumbrar lugares onde viver e pensar e permite a conexão e a interação com outros seres humanos e outras histórias.

Como um direito humano fundamental e fator indispensável de humanização, a literatura confirma o homem em sua humanidade, revelando-se como obra plena de significados, cuja composição

promove a compreensão das relações culturais e até mesmo conflitos sociais que, por diferentes motivos, foram apagados de textos históricos, sociológicos ou antropológicos, produzidos ao longo da vida (GREGORIN FILHO).

Nessa direção, destacamos considerações de Candido (2004, p. 174) para elucidar o sentido amplo do vocábulo *literatura*:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Conforme concepções do autor, é possível depreender que as mais diversificadas formas de literatura são capazes de promover o fortalecimento da humanidade no ser humano, ao legitimar as características especificamente humanas. Nesse processo, estão incluídas a capacidade de reflexão, o cuidado com o semelhante, o refinamento das emoções, a apreciação da estética e da beleza e a compreensão da complexidade do mundo, dentre outras possibilidades de desenvolvimento.

Estudos de Bakhtin (2003) sustentam a contribuição da leitura literária na promoção do autoconhecimento do ser humano, por meio do estabelecimento de relações dialógicas com diferentes tipos de textos, de artes e de conhecimento estético. Presente nas distintas esferas sociais, essas relações compreendidas como atividades humanas acontecem pela interação entre a palavra da vida cotidiana e a palavra literária, dando origem ao interlocutor e à criança leitora. Isso significa que pela palavra do outro, o leitor se apropria da cultura humana e aprofunda seus traços culturais, considerando que as relações de reciprocidade com a palavra do outro, nos distintos campos da cultura, completam a vida do homem. A leitura de si e do mundo evidencia o dialogismo bakhtiniano presente na valorização do outro, nos

enunciados, nos sentidos dos textos e nos discursos, como comprovam as palavras do autor:

Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros (da minha mãe, etc.), com a sua entonação em sua tonalidade valorativo-emocional. A princípio eu tomo consciência de mim através dos outros: deles eu recebo as palavras, as formas e a tonalidade para a formação da primeira noção de mim mesmo (BAKHTIN, 2003, p. 373-374).

O autor prossegue explicitando que no processo dialógico, toda palavra comporta duas faces. Isso significa que a palavra é determinada por ambos: pelo fato de que procede de alguém e se dirige para alguém, constituindo-se, dessa forma, o produto da interação do locutor e do ouvinte. Pela palavra, o indivíduo se define em relação ao outro, posto que toda a palavra serve de expressão de um para o outro. De seus postulados, Bakhtin (2003, p. 115) ratifica que “[...] a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros”.

Da citação acerca da lógica dialética, destacamos o valor do outro e de sua palavra. Aplicando à educação literária, essa interação contribui para a sofisticação de níveis elevados de consciência, consolidando-se como possibilidade de desenvolvimento infantil da criança leitora e das potencialidades tipicamente humanas, conquistadas pelas relações dialógicas firmadas no meio social, cultural e histórico.

Parece evidente que a leitura de obras literárias promove a apropriação da cultura humana pela criança leitora e mobiliza trocas culturais entre a obra e si mesmo. Esse processo torna-se possível quando a literatura consegue mediar a relação da criança com a cultura e estabelecer novas vivências, para, a partir desse mergulho literário cultural, construir novas significações. Todavia, assinalamos que o desenvolvimento infantil proporcionado pela leitura acontece apenas quando o professor mediador conduz a criança a compreender a

composição do texto, a perceber a beleza estética das palavras e a apreciar a estrutura da narrativa e de seus componentes. Ratificando essa defesa, Arena (2010, p. 243) postula que “[...] a leitura somente ganha existência quando o leitor a cria na relação entre o que ele é, o que sabe, e o que o texto criado pelo está a oferecer”.

Com base nessa fundamentação tecemos discussões acerca do ensino de leitura literária às crianças pequenas, em escolas de Educação Infantil, com o intuito de formar leitores mais plurais e críticos com as formas de produção artística com a palavra (CANDIDO, 2004). Dessa forma, reconhecemos que a mediação cultural realizada pelo professor necessita de embasamento teórico e metodológico sobre as práticas de leitura oferecidas e desenvolvidas com as crianças, desde os primeiros anos de vida. Isso porque, na primeira infância, a criança está em um processo constante de desenvolvimento e transformação e, portanto, apta para efetivar apropriações culturais “[...] como a possibilidade de uma aprendizagem inicial da capacidade de ler uma experiência estética” (GIROTTI; SOUZA, 20214, p. 94).

Em consonância com essas ideias, estudos de Mukhina (1995, p. 42-43) alicerçam concepções relacionadas aos aprendizados da criança durante a infância, período no qual ocorre a maturação intensiva do organismo humano, especialmente, do sistema nervoso e do cérebro. Vejamos:

Nos sete primeiros anos, a massa encefálica fica três vezes e meia maior, se transforma e aperfeiçoa suas funções. A maturação do cérebro [...] faz a criança assimilar melhor e aumentar sua capacidade de trabalho, criando condições para uma educação mais sistemática e concreta. [Por isso] o ensino na infância exerce uma influência mais poderosa no desenvolvimento das qualidades psíquicas do que o ensino na idade adulta.

É válido destacar a função do professor como mediador cultural. Conforme Mukhina (1995, p. 43) é “[...] dele que a criança recebe o

material com que serão construídas as qualidades psíquicas e as propriedades de sua personalidade”, permitindo a travessia pelos momentos e vivências presentes nos textos de leitura literária. Torna-se, pois, essencial no trabalho do professor, conhecer as regularidades da formação da inteligência e da personalidade da criança pequena, a fim de ampliar suas experiências, estimular a criatividade e a imaginação e intensificar a apropriação de novos significados, proporcionados pela leitura.

Para elucidar essas premissas, Souza e Giroto (2014, p. 94) argumentam em favor da experiência da criança com os livros literários. Como instrumento da cultura humana, o objeto livro conduz a possibilidade da apreciação estética no campo das atividades literárias “[...] ainda que seja em sua etapa embrionária, permitindo o desenvolvimento de qualidades humanas inerentes ao ato de ler, em face da contribuição à constituição do estatuto leitor das crianças.”

Nesse processo de humanização na infância, as estudiosas evidenciam os saltos qualitativos provocados pela atividade literária da criança leitora, por meio de situações educativas ofertadas envolvendo a audição de textos literários e a contação de histórias. Assim elaboradas e planejadas, as atividades de leitura literária estimulam o desenvolvimento de qualidades tipicamente humanas que estão presentes nos objetos materiais, culturais ou simbólicos da literatura.

Partimos do princípio de que a leitura não pode ser ensinada como um objeto isolado, como um produto “[...] por se tratar da produção resultante da relação do leitor com o texto, razão pela qual o objeto a ser ensinado e a ser aprendido seria o ato *ler* e não propriamente a leitura” (ARENA, 2015, p. 136). É válido destacar que, alinhavada pelas relações culturais, sociais e históricas, “[...] a formação humana encontra, sobretudo, na literatura infantil, uma das mais ricas manifestações culturais, pelas quais a criança-aluno cria, recria e

se apropria da cultura humana, com imaginação e razão indissociadas” (ARENA, 2010, p. 33).

Essas assertivas indicam que para a criança aprender a ler literatura é necessário ensiná-la a ler literatura, “[...] a compreender sua configuração, a ver a beleza estética no arranjo das palavras, a apreciar a articulação da estrutura da narrativa e de seus componentes” (ARENA, 2015, p. 144), dentre outros aspectos. Importa destacar que em relação à literatura infantil, a intenção de compreender o texto em seu sentido amplo, sem limitar-se ao reconhecimento de palavras individuais, é a base que orienta a atitude da criança leitora. Isso porque, “[...] aprender a ler não é uma prática natural; é uma prática cultural criada pelos homens e por essa razão deve ser conteúdo escolar” (ARENA, 2015, p. 149).

Nessa trajetória que envolve ambos a criança e o mediador literário, as aprendizagens elaboradas pelas crianças conquistam atribuição de sentidos e promovem avanços em seu desenvolvimento de sua capacidade leitora. Então, ao professor, cabe a tarefa de ensinar a criança a ler como um ato cultural, com o propósito de criar a sua própria leitura nos limites de sua potencialidade e proporcionar a constante formação intelectual para sofisticar os modos de pensar, em níveis cada vez mais abstratos.

Sob o viés histórico-cultural, em um mundo construído por distintas linguagens, a leitura literária constitui-se como possibilidade de ampliar as experiências infantis para criar bases suficientemente sólidas à sua atividade de criação, conforme expressam estudos de Vygotski (2018, p. 25):

Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; maior é a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência; sendo as demais circunstâncias as mesmas, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação.

Segundo o estudioso, a atividade criadora da imaginação infantil depende, diretamente, da riqueza e das distintas experiências do ser humano. Dessa experiência a criança constitui o material com o qual ela cria e desenvolve suas construções da fantasia, instiga novas apropriações e constrói sentidos de valores estéticos, culturais, históricos e sociais, uma vez que os processos de criação se manifestam com toda a sua força, durante a infância. Por esses motivos e por outros mencionados na tessitura deste texto, a seguir, tecemos considerações das especificidades relativas ao papel do professor e das contribuições da mediação literária para a formação da criança leitora.

A mediação literária e suas contribuições na formação da criança leitora

No processo educativo da leitura literária, ao humanizar-se, as crianças vão singularizando-se, a literatura vai abrindo caminhos para a constituição do humano em cada uma delas, estando aí presente a sua formação como ouvinte e leitor mirim (GIROTTI; SOUZA, 2014, p. 99).

Em todo o nível escolar, a função essencial do professor é ensinar. Essa atividade pressupõe o oferecimento das melhores condições e das melhores possibilidades de aprendizagens ao seu aluno, especialmente, à criança pequena.

Em relação à leitura, implica despertar, na criança, necessidades para ler e compreender o mundo a sua volta, dado que o leitor em formação “[...] tem as possibilidades de dominar o ato de ler em toda sua complexidade, com flexibilidade e ousadia, a ponto de poder transformar o próprio modo de pensar e se constituir como formador do pensamento em seu movimento dialético” (ARENA, 2010, p. 246).

Segundo Bazzo (2016), um dos principais papéis de professores da Educação Infantil compreende a elaboração e planejamento de tarefas educativas com vistas a formar crianças

soberanas, autoras e protagonistas na condução de suas histórias. Inserindo-as em situações de aprendizagens e narrativas vinculadas à disposição para aceitar diferenças culturais e desenvolver seu sentimento de pertencimento, tanto a escola como professores mediadores são capazes de situar as crianças como corresponsáveis pela gestação e realização de um projeto social, ético e estético, que seja justo, inventivo e harmonioso.

Para acontecer de modo efetivo, principalmente nos primeiros anos de escolarização das crianças, as atividades de ensino de leitura literária pressupõem planejamento direcionado às interlocuções e possibilidades de ampliar o acervo cultural dos envolvidos nessa relação: os pequenos futuros leitores da Educação Infantil. Nessa direção, a estudiosa argumenta em favor da prática constante da leitura dada como “[...] um bem inalienável e um direito à fruição no sentido de humanizar-se ou seja, aperfeiçoar-se como pessoa humana por meio das interações e pelas possibilidades de escolher como ser e estar na vida.” (BAZZO, 2016, p. 121).

De acordo com ensinamentos históricos e culturais, Leontiev (1988) acentua o valor da mediação literária de professores atuantes nas escolas da infância em relação à atividade de leitura. Essa mediação implica a organização intencional de atividades capazes de provocar novas necessidades leitoras na criança, posto que, somente quando devidamente orientada pelo professor e significativa para a criança, a atividade desenvolve e amplia a visão de mundo infantil. Por fim, humaniza ambos, crianças e professores.

Destacamos as palavras do autor russo que reconhece a infância pré-escolar como

[...] o período da vida em que o mundo da realidade humana que cerca a criança abre-se cada vez mais para ela. Em toda a sua atividade e, sobretudo, em seus jogos, que ultrapassaram agora os estreitos limites da manipulação dos objetos que a cercam, a criança penetra um mundo mais amplo, assimilando-o de forma eficaz. (LEONTIEV, 1988, p. 59).

Nessa citação, reside uma questão essencial de nosso estudo: a mediação de leitura literária na Educação Infantil e suas contribuições para a formação da criança leitora. Estudos de Baptista *et al* (2016) reconhecem a mediação como intervenção criadora de oportunidades para a criança interagir com as narrativas, ao mesmo tempo em que promove o contato com situações imaginárias e sentimentos com os quais convive, em seu cotidiano e, nem sempre consegue explicar. Para exemplificar, compreendemos que situações de interação, oferecidas pelo professor mediador podem contribuir para a criança categorizar e organizar o mundo, com a intenção de torná-lo um lugar de possibilidades e de subsídios a fim de iniciar seu caminho em direção ao universo simbólico proporcionado pela literatura.

Seguindo este raciocínio, destacamos que o acesso da criança ao texto literário, desde os primeiros anos de vida impulsiona a inserção dos pequenos e futuros leitores no mundo da leitura. Tal processo prevê a atribuição de sentidos pela interação com o outro, pelos enunciados e pela palavra do outro ao recriar acontecimentos do cotidiano e da realidade social, em um contexto dialógico e social. Nessa perspectiva, os conteúdos literários permitem à criança, adentrar e perceber sua cultura. Como parte inseparável da cultura, Bakhtin (2003) expressa que a literatura não pode ser compreendida fora do contexto pleno de toda a cultura de uma época.

Todavia, o grande desafio reside na formação de um motivo para provocar o prazer e a necessidade de leitura da criança, principalmente pela infância ser considerada como uma etapa de vida aberta a todas as riquezas humanas, em suas máximas elaborações. É pois, evidente que ser professor da infância requer motivar atitudes leitoras infantis com o propósito de impulsionar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, por meio de

propostas literárias envolventes, interessantes e significativas (MELLO, 2011; GIROTTTO, 2016).

Em articulação com esses pressupostos, Arena (2009, p. 6-7, *parênteses do autor*) reconhece que

[...] não basta apenas oferecer o livro para as crianças ou ler histórias no início das aulas ou nas horas dos contos. A abordagem para a formação do leitor e de suas atitudes, quais sejam a de saber antecipar, a de saber fazer inferências, a de estabelecer conexões entre o que conhece e o que desconhecem a de apreciar o modo como o tema foi abordado e o arranjo estético das palavras (porque lidar com a literatura é lidar com a arquitetura das palavras).

A partir dessas assertivas, apresentamos as estratégias de leitura desenvolvidas pelas estudiosas Girotto e Souza (2010; 2014), que objetivam direcionar a condução de propostas educativas envolvendo a literatura infantil para ampliar as possibilidades de atuação docente e acompanhar a compreensão das crianças em relação ao texto lido. A ideia é prover subsídios para o professor mediador criar situações propícias ao aprendizado, ao desenvolvimento e à formação da competência leitora, por meio da valorização e utilização das vivências pessoais e coletivas da criança, enriquecendo, assim, a educação literária na Educação Infantil. Por outro lado, as estratégias configuram-se como ações utilizadas pelo leitor (a criança), que na tentativa de compreender aquilo que lê, procura respostas dialogando com o texto e consigo mesmo. Das respostas, confirma (ou não) suas expectativas, fazendo relações entre a leitura e o seu cotidiano.

Buscamos, assim, responder às questões que suscitam reflexões: como o professor pode mediar o processo de atribuição de sentidos do texto por parte dos pequenos leitores? Como conduzir uma relação dialógica com textos literários para incentivar a formação da criança leitora? A essas indagações, as autoras recomendam o emprego de 7 (sete)

estratégias, assim divididas: conhecimento prévio, conexão, visualização, questionamento, inferência, sumarização e síntese, sobre as quais detalhamos as características essenciais, na sequência.

Durante a leitura, o *conhecimento prévio* (do leitor) traz à tona suas informações acerca do mundo em relação ao texto que está sendo lido, provocando a compreensão leitora; pela *conexão*, a criança ativa seu conhecimento prévio, relembra fatos e situações já lidos ou vividos, conectando-os com novos conhecimentos; a *inferência* revela-se como estratégia fundamental para ler nas entrelinhas e compreender o que não foi escrito de forma explícita; a *visualização* estimula a criação de imagens pessoais que evocam sentimentos e sensações, mantendo a atenção do leitor e tornando a leitura prazerosa; a *sumarização* está diretamente ligada à finalidade e ao objetivo da leitura, a qual impulsiona a capacidade de extrair o essencial de um texto, separando-o dos detalhes; e por fim, a *síntese* contempla os destaques do texto e a adição de novas informações ao conhecimento anterior, com o propósito de ampliar a compreensão da leitura empreendida.

Entretanto, importa destacar que ensinar estratégia pela estratégia não faz sentido à criança, visto que ela precisa aprender porque uma outra estratégia ajuda na compreensão do texto. Logo, seu ensino exige planejamento, organização e intencionalidade nas atividades de leitura oferecidas à criança, para que ela possa compreender além das palavras, na direção de sua formação e humanização como leitora. Desse modo, a educação ou letramento literário é capaz de ativar o conhecimento linguístico, estético e textual da criança e provocar novas necessidades leitoras. Idêntica à relação de um adulto ou um leitor autônomo que, ao ler, objetiva compreender conhecimentos em textos verbais, que se encontram (ou não) imbricados nos livros.

Importa observar que, de forma alguma, a formação da criança leitora deve ser concebida como uma tarefa natural, espontânea ou improvisada. Ao contrário “[...] a ideia é ensinar as crianças a pensar e a aprender rotinas que incorporem as estratégias de compreensão, isto é, ensinar estratégias “modelando-as” na sala; guiando os alunos na prática [...] [...] para lerem independentemente [...]” (GIROTTTO; SOUZA, 2014, p. 56).

Nesse viés, durante a condução da leitura é fundamental garantir, à criança, a manipulação com o livro lido. Ao tocar, folhear, experimentar o livro, virar suas páginas e olhar para as gravuras, a criança começa a estabelecer relações com a narrativa e consegue expressar atitudes leitoras com esse objeto cultural. O tateio também provoca o levantamento de hipóteses e de previsões que residem na imaginação infantil e, por consequência, permite a descoberta de novos mundos, pela criança. Nas palavras das autoras, evidenciamos a sua importância:

Depreendemos que as crianças precisam reconhecer e ‘usar’ os livros, tal qual o adulto, como leitor autônomo, o faz: lê buscando compreender as informações em textos verbais e ou imagéticos como estão neles configuradas. O mediador de leitura pode e deve ler e contar histórias aos pequeninhos, o que será muito importante, todavia será preciso com que a criança realize por ela própria, inicialmente, as ações externas com o objeto livro, tateando, experimentado; na sequência, imitando o adulto; mais adiante, levantando hipóteses e previsões de/na/pela leitura literária, para ir forjando sua identidade como leitora (GIROTTTO; SOUZA, 2010, p. 95).

Ampliando as discussões, Brum (2016, p. 175) assinala que, durante a atividade de leitura literária, a criança

[...] explore as imagens da capa, o título, a grossura do livro ou tome como base algum dilema do personagem para iniciar o diálogo sobre a leitura e relacione-o com o cotidiano do aluno. No caso de releituras de intertextos, retome as personagens conhecidas, colocando-as nas mais variadas situações. Dessa forma, passe para leitura viva do texto (pausas, suspenses, sussurros) conforme o enredo

se apresenta ele dará dicas de como lê-lo performaticamente, em paralelo, siga com a visualização das imagens e ilustrações (BRUM, 2016, p. 175).

Dessa descrição, percebemos que a contação de história exige preparação prévia por parte do professor, iniciando com a escolha da história que deve ser compatível com a faixa etária do ouvinte - no nosso caso, a criança - e a técnica utilizada para narrar o texto. Vale lembrar que, mesmo nas histórias cujos personagens principais são animais que vivem uma aventura, quando a criança ouve ou lê a história, ela sempre se coloca no lugar do protagonista. Conforme assinalam as estudiosas Giroto e Souza (2014, p. 104) a criança “[...] será um dos *Três Porquinhos* tentando fugir do lobo mau ou viverá as angústias de *Lúcia já vou indo*, a lesminha que nunca consegue chegar às festas, por causa de sua lentidão”.

Destas imbricações, certificamos o valor da leitura, da mediação literária e da formação da criança leitora. Todavia, discorreremos sobre os critérios a serem considerados pelo professor, no momento da escolha de obras literárias que sejam capazes de promover avanços nos níveis superiores de inteligência e do pensamento da criança. Como respostas, destacamos alguns aspectos, detalhados a seguir.

Partimos do princípio que ser mediador de leitura implica conhecer a produção literária, ampliar seu repertório de leitura, consultar catálogos editoriais, participar de feiras, visitar livrarias e visitar bibliotecas que são um dos melhores espaços para a formação de leitores. Esse olhar atento é absolutamente nesse processo de eleição de livros de leitura, uma vez que nem toda a obra de literatura infantil é recomendada para a formação da criança leitora (ANDRUETTO, 2012; JULIANO; BORTOLOTTI, 2016).

Seguindo este raciocínio, ratificamos os argumentos apresentados por Gregorin Filho (2016, p. 70):

A escolha de obras literárias [...] deve ter [...] como parâmetro as representações estéticas do universo cultural onde o aluno atua, devendo o professor optar por um elenco de obras em que subjazem os saberes essenciais para a vida do aluno, num universo social que se apresente cada vez mais diverso e múltiplo e que se (re) faça no e pelo fazer estético, num movimento dialógico constante.

Em acréscimo aos aspectos elucidados na citação, é imprescindível que o professor mediador seja “[...] um leitor de literatura, das estéticas do mundo, das cenas e dos atores desse mundo e, mais ainda, que ele sempre esteja aberto para a experiência da cultura de maneira mais ampla” (GREGORIN FILHO, 2016, p. 71). À medida que o professor se reconhece como um leitor interessado pela literatura, torna-se também capaz de fazer a leitura das cenas e dos atores do mundo e de vivenciar a cultura humana mais elaborada. Frente a essa atitude consciente, o professor se constitui como profissional capacitado a promover a formação de crianças leitoras autônomas e críticas em relação às formas de produção artística com a palavra (BAZZO, 2016).

Da vasta diversidade de livros infantis ofertada, atualmente, dentre outros autores, recomendamos as obras de literatura produzidas pela escritora Nelly Novaes Coelho, especialmente elaboradas para a educação literária de crianças pequenas, como os livros *Criança Feliz – Contos e Cantos* e *O Conto de Fadas*, para citar alguns. A autora evidencia que a história constitui-se como um importante alimento da imaginação (infantil), posto que proporciona a auto identificação, favorece a aceitação de situações alheias à vontade própria e ajuda a resolver conflitos. De modo geral, agrada a todos os leitores, independentemente da

idade, classe social e condições de vida. A autora complementa que

[...] desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem... No encontro com a literatura (ou com a arte em geral) os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade. (COELHO, 2000, p. 29).

Nesse exercício de reflexão acerca da leitura literária, ressaltamos as contribuições de Souza e Cosson (2011, p. 103) em relação ao letramento literário, aqui compreendido como educação literária, na Educação Infantil.

Enquanto construção literária dos sentidos se faz indagando ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz. Respostas que só podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto, configura-se um contexto e se insere a obra em um diálogo com outros tantos textos. Tais procedimentos informam que o objetivo desse modo de ler passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor.

É, pois atribuição do professor mediador, fazer com que a criança perceba o que vem em sua mente (pensamentos, imagens e emoções) enquanto lê um texto literário, ou seja tornar visível o invisível. Como sugestão, os autores recomendam cuidado e atenção em relação à organização dos espaços escolares, nos quais são propostas e realizadas situações que propiciam o ato de ler.

De acordo com ensinamentos histórico-culturais, quando o espaço não é organizado de modo a promover relações entre o professor e a criança, da criança e de seus pares e entre as crianças e os objetos culturais, no caso, o livro, revela-se como um limitador da ação infantil, de professores e das possíveis aprendizagens. Na contramão desse cenário, quando organizado

de acordo com os aspectos que propiciam o ato de ler, o espaço configura-se como um ambiente promotor de vivências e de apropriações infantis, capaz de ampliar as possibilidades de aprendizagens e de desenvolvimento (MELLO, 2011). Aliás, postulados de Vygotski (2018, p. 91) reverberam que “[...] o melhor estímulo para a criação infantil é uma organização da vida e do ambiente das crianças que permita gerar necessidades e possibilidades para tal”.

Ao concluir as reflexões oriundas das concepções apresentadas nesse texto, recorreremos às tessituras de Petit (2010) para expressar o valor e o reconhecimento do professor mediador cultural. Essa atuação consciente proporciona às crianças pequenas e futuras leitoras “[...] uma nova travessia por momentos em que vários registros são tocados simultaneamente em que se constrói, passo a passo, um mundo habitável” nas páginas dos livros literários nas escolas de Educação Infantil.

Palavras finais

[...] aprender a ler é então aprender a explorar um texto, lentamente quando o quisermos, muito rapidamente quando quisermos: é aprender a adaptar nossa busca ao nosso projeto. Não é luxo que pode vir quando se sabe ler, já que é a própria leitura. Disso se depreende que uma situação de aprendizagem, privada dessa relação fundamental que a leitura estabelece em um projeto, ensinaria outra coisa, que não a própria leitura (FOUCAMBERT, 2008, p. 64).

Neste texto, buscamos provocar reflexões acerca das especificidades da leitura, literatura infantil e mediação literária, com o propósito de subsidiar práticas educativas de leitura com as crianças pequenas, nas escolas de Educação Infantil.

Para responder ao objetivo proposto, apresentamos e detalhamos, brevemente, estratégias de leitura desenvolvidas e sistematizadas por Girotto e Souza (2010; 2014) para instrumentalizar a educação literária realizada pelo professor e melhorar a compreensão de um texto, durante a leitura, pela criança pequena. Pela condução das estratégias e mediação do professor, a criança consegue ativar seu conhecimento prévio, fazer conexões e inferências e construir imagens e personagens, desenvolvendo sua imaginação e criatividade. Por fim, sumariza e sintetiza a essencialidade do texto, atribui sentidos, engendra significados e produz apropriações, criando bases para práticas de leitura cada vez mais sofisticadas e complexas. Desse modo, é capaz de transitar pelas palavras, figuras, imagens e textos, estabelecendo relações dialógicas com a sua realidade e com o outro, tornando-se cada vez mais humana. Trata-se, pois, de um processo que promove as máximas possibilidades de desenvolvimento da personalidade e da inteligência da criança, em níveis cada vez mais sofisticados de humanização.

Dos estudos empreendidos e relacionados à temática, inferimos que a mediação literária exige professores devidamente formados e aptos a desenvolver ações educativas habilidosas, com o intuito de motivar diferentes possibilidades de apropriações culturais. Especificamente, por meio da leitura, o professor da infância pode criar condições de aprendizagens elaboradas, direcionadas ao desenvolvimento das capacidades humanas que estão em processo de formação, tais como a linguagem, a imaginação, a percepção, a memória, a atenção, o pensamento, o autocontrole da conduta ou da vontade que são consideradas fundamentais para a constituição da capacidade e atitude leitura da criança. É pois, papel do professor oferecer, na escola da infância, situações educativas intencionalmente planejadas e organizadas a fim de criar novas necessidades leitoras, dentre elas,

a leitura prazerosa e desenvolvente na criança pequena.

Vale destacar que o processo de formação da criança leitora exige a organização dos espaços escolares, de modo a estimular os momentos de leitura literária. De forma alguma, a mediação cultural entre a literatura e a criança é tarefa fácil. Ao contrário, ela exige formação e conhecimento científico para embasar escolhas conscientes das obras literárias dirigidas às crianças leitoras. Dentre alguns requisitos, citamos a necessidade de o professor ampliar seu repertório literário, estudar e conhecer a produção literária disponível em livrarias e bibliotecas, por exemplo, e, principalmente, reconhecer-se leitor das estéticas do mundo.

Assim, reconhecemos que a prática cultural de leitura literária infantil torna-se capaz de proporcionar infinitas possibilidades de humanização à criança leitora. Para citar algumas, destacamos a construção de novos sentidos, a evolução da compreensão do mundo da criança, a apreciação das palavras e dos textos, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores da inteligência como a criatividade e a imaginação, a ampliação da linguagem e o respeito à diversidade cultural.

Todas essas considerações evidenciam as contribuições da mediação literária cultural para formação da criança leitora. Essa condução mediadora, que inicia por meio da ampliação e modificação dos processos mentais de conhecimento e de compreensão, caminha em direção do desenvolvimento infantil, promovendo a capacidade da criança como leitora autônoma, crítica, plural e cada vez mais humana.

Referências

ANDRUEITTO, M. T. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

- ARENA, D. R. **O ensino da ação de ler e suas contradições.** Ensino em Re-vista. Reunião Anual da Anped 32, 2009. p. 1-15.
- ARENA, D. R. **O ensino da ação de ler e suas contradições.** Ensino em Re-Vista, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 237-24, jan./jun. 2010.
- ARENA, D. R. **A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita.** In: MENIN, A. M. C. S.; GIROTTTO, C. G. G. S.; ARENA, D. R.; SOUZA, R. J. (Orgs.) *Ler e compreender: estratégias de leitura.* Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 13-44.
- ARENA, D. B. **Para ensinar a ler: práticas e tendências.** In: MIGUEL, J. C.; REIS, M. D. (Orgs.). *Formação docente: perspectivas teóricas e práticas pedagógicas.* Marília: Cultura Acadêmica, 2015. p. 135-151.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAPTISTA, M. C.; BELMIRO, C. A.; GALVÃO, C. **Educação infantil e a gênese do processo de construção do leitor literário.** In: DEBUS, E.; JULIANO, D. B.; BORTOLOTTTO, N. (Orgs.) *Literatura infantil e juvenil: do literário a outras manifestações estéticas.* Tubarão: Copiart: Unisul, 2016. p.73 -93.
- BAZZO, J. L. S. **Literatura e infância: fruição ou pretexto?** In: DEBUS, E.; JULIANO, D. B.; BORTOLOTTTO, N. (Org.). *Literatura infantil e juvenil: do literário a outras manifestações estéticas.* Tubarão: Copiart: Unisul, 2016. p. 109-122.
- BRUM, D. **Texto e imagem: a intertextualidade, o estranhamento e os gêneros textuais no cotidiano escolar.** In: DEBUS, E.; JULIANO, D. B.; BORTOLOTO, N. (orgs). *Literatura infantil e juvenil: do literário e outras manifestações estéticas.* Tubarão: Copiart; Unisul, 2016, p. 169-180.
- CALVINO, I. **Se um viajante numa noite de inverno.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.
- CANDIDO, A. **O direito à literatura.** In: _____
- Vários escritos. Rio de Janeiro: Duas Cidades, Ouro sobre Azul, 2004.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática.** 7.ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 2000.
- FOUCAMBERT, J. **Modos de ser leitor: aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental.** Curitiba: Editora UFPR, 2008.
- GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. **Estratégias de leitura: Para ensinar alunos a compreender o que leem.** In: MENIN, A. M. C. S.; GIROTTTO, C. G. G. S.; ARENA, D. R.; SOUZA, R. J. (Orgs.) *Ler e compreender: estratégias de leitura.* Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 45-114.
- GIROTTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. **Para que e por que aproximar livros e crianças pequenininhas? A educação literária na primeira infância.** In: UJIE, N. T. T.; PIETROBON, S. R. G. (Orgs.) *Educação, infância e formação: vicissitudes e que fazeres.* 1. Ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014. p. 93-112
- GREGORIN FILHO, J. N. **Literatura infantil e juvenil, cultura e ensino.** In: DEBUS, E.; JULIANO, D. B.; BORTOLOTTTO, N. (Orgs.). *Literatura infantil e juvenil: do literário a outras manifestações estéticas.* Tubarão: Copiart: Unisul, 2016. p.59-72.
- JULIANO, D. B.; BORTOLOTTTO, N. **Leituras literárias e de outras linguagens: a mediação em perspectiva.** In: DEBUS, E.; JULIANO, D. B.; BORTOLOTTTO, N. (Orgs.). *Literatura infantil e juvenil: do literário a outras manifestações estéticas.* Tubarão: Copiart: Unisul, 2016. p. 15-30.
- LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil.** In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.* São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988. p. 59-83.
- MUKHINA, V. **Leis fundamentais do desenvolvimento psíquico.** In: _____ *Psicologia da idade pré-escolar: um manual completo para compreender e ensinar a criança*

desde o nascimento até os sete anos. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p. 35-70.

MELLO, S. A. **A literatura infantil e a formação da atitude leitora nas crianças pequenas.** In: CHAVES, M. (Org.) Práticas pedagógicas e literatura infantil. Maringá: Eduem, 2011. p. 41-54.

PETTT, M. **A transmissão cultural para tornar mundo o habitável.** In: RÖSING, T. M. K.; BURLAMAQUE, F. V. (Org.). De casa e de fora, de antes e de agora: estudos de literatura infantil e juvenil. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2010. p. 13-33.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula.** Unesp, 2011. p. 101-107. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>. Acesso em 14 jan. 2020.

SOUZA, R. J.; GIROTTO, C. G. G. Simões. **Era uma vez... uma caixa de histórias: Prosa no acervo do PNBE de 2014.** In: BRASÍLIA. PNBE na escola: literatura fora da caixa. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

VYGOTSKI, L. S. **Imaginação e criança na infância: ensaio psicológico livro para professores.** Tradução e revisão técnica Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Submissão: julho de 2019.

Aceite: janeiro de 2020.