

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BÁSICA
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS DOCENTES PARA A
EDUCAÇÃO BÁSICA**

EDERSON DA PAIXÃO

**PRÁTICAS DE LEITURA E (TRANS)FORMAÇÃO DO LEITOR
LITERÁRIO: DESAFIOS E ENCAMINHAMENTOS PARA OS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**JACAREZINHO
2023**

EDERSON DA PAIXÃO

**PRÁTICAS DE LEITURA E (TRANS)FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO:
DESAFIOS E ENCAMINHAMENTOS PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte da Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Básica.

Orientadora: Dra. Patrícia Cristina de Oliveira Duarte.

JACAREZINHO
2023

Ficha catalográfica elaborada por Lidia Orlandini Feriato Andrade, CRB 9/1556, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

P149p Paixão, Ederson da
Práticas de leitura e (trans)formação do leitor literário: desafios e encaminhamentos para os anos iniciais do ensino fundamental / Ederson da Paixão; orientadora Patrícia Cristina de Oliveira Duarte - Jacarezinho, 2023.
122 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em PPED) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2023.

1. Educação básica. 2. Práticas docentes. 3. Leitura. 4. Letramento literário. 5. Ensino fundamental - Anos iniciais. I. Duarte, Patrícia Cristina de Oliveira, orient. II. Título.
CDD: 372.4

EDERSON DA PAIXÃO

**PRÁTICAS DE LEITURA E (TRANS)FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO:
DESAFIOS E ENCAMINHAMENTOS PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Patrícia Cristina de Oliveira Duarte (Presidente) –
PPEd/UENP

Profa. Dra. Nerynei Meira Carneiro Bellini (Avaliador externo)
– (PROFLETRAS/UENP)

Profa. Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Avaliador
interno) – PPEd/UENP

Data de Aprovação
24/11/2023

Dedico este trabalho a todos aqueles que sempre acreditaram em mim, motivando-me a conquistar meus objetivos: familiares, amigos, colegas de trabalho e, de modo especial, à minha mãe Maria. Dedico, ainda, a todos os professores e profissionais da educação, que não medem esforços para a construção de uma sociedade melhor.

AGRADECIMENTOS

A Deus Pai, criador de todas as coisas, que me agraciou com a oportunidade de concretizar o meu sonho de cursar o Mestrado.

De modo mais que especial, à minha orientadora, a Profa. Dra. Patrícia Cristina de Oliveira Duarte, que confiou em mim e que me permitiu trilhar por esses caminhos do *Stricto sensu*, sempre atenciosa e prestativa em seus conselhos e orientações. A você, professora, todo o meu respeito e admiração por tanto conhecimento transmitido!

À minha família, por todo apoio e compreensão nos momentos que mais necessitei.

Às professoras Fernanda de Cássia Miranda e Mônica de Aguiar Moreira Garbelini, minhas professoras da graduação em Letras-Português/Inglês, por quem guardo um carinho imenso e que, por muitas vezes, foram minhas orientadoras e parceiras na escrita de textos e artigos acadêmicos. Nunca me esqueci e nem me esquecerei de vocês!

A todos os professores que tive ao longo da Educação Básica, do Ensino Superior e nos cursos de Especialização *Lato sensu*. Seus saberes compartilhados me permitiram ver o mundo de outra forma e, cada vez mais, continuar me aperfeiçoando no intuito de me tornar, a cada dia que passa, um profissional melhor.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP) que, com seus conhecimentos, contribuíram significativamente com a minha formação ao longo desses dois anos de curso.

Às professoras Dra. Nerynei Meira Carneiro Bellini e Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida que, gentilmente, aceitaram o convite para a banca de qualificação e de defesa, cujas contribuições foram essenciais e enriqueceram a minha pesquisa.

Às Professoras Mestres Jussara e Liliane, que me apoiaram e me motivaram ao longo de todo o processo de seleção.

À Professora Mestre Sandrielle, pela amizade, pelas conversas, reflexões e por todo o apoio de sempre.

Às colegas Juliana e Sabrina, com quem compartilhei as angústias e os desafios que se apresentaram ao longo dessa jornada de estudos.

A todos os colegas da Turma 4 do PPEd, com quem aprendi muito com as trocas de experiência e com os seminários ao longo das disciplinas.

Aos meus colegas de profissão, com os quais compartilho diariamente as vitórias e os desafios da Educação Básica.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram com a concretização de mais uma etapa em minha vida.

“Fala com sabedoria, ensina com amor.”

(Provérbios 31, 26)

PAIXÃO, Ederson da. **PRÁTICAS DE LEITURA E (TRANS)FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: DESAFIOS E ENCAMINHAMENTOS PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campus Jacarezinho. Orientadora: Dra. Patrícia Cristina de Oliveira Duarte. Jacarezinho, 2023.

RESUMO

A leitura consiste em uma prática que contribui significativamente com a formação social e intelectual do ser humano e, por isso, o letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental mostra-se como uma ação necessária e que deve ser cada vez mais repensada, com o propósito de despertar nos estudantes, desde cedo, o interesse pela leitura de textos literários nos espaços escolares. Partindo dessa premissa, a presente pesquisa preocupou-se com a busca por ações e encaminhamentos metodológicos para a efetivação de uma prática educativa que contribua, de maneira eficaz, com a formação do leitor, despertando nele o apreço pela leitura literária, à medida que o conduza à construção de conhecimentos em prol de sua formação e, conseqüentemente, da transformação de seu entorno. A motivação deste estudo deu-se frente à necessidade de se abordar o letramento literário como forma de autoconhecimento, de construção de saberes e identidades e de ponto de partida para um posicionamento mais crítico dos estudantes perante o contexto em que estão inseridos. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, de cunho teórico-especulativo e de caráter bibliográfico. A partir de uma revisão integrativa de literatura, buscamos, em dissertações recentes, os autores para o embasamento teórico da presente dissertação, de forma que o diálogo entre os teóricos permitiu-nos evidenciar a importância da literatura para tal nível de escolarização, bem como elencar alguns dos principais desafios que se apresentam aos educadores no trabalho com a leitura, tais como o uso de textos de maneira descontextualizada e o emprego de metodologias pouco eficazes, por exemplo. Como proposta de encaminhamento metodológico, optamos pelo trabalho com a *Sequência básica* de letramento literário, apresentada por Cosson (2021), a qual foi devidamente apresentada e descrita, uma vez que esta direcionou o desenvolvimento de um Caderno Pedagógico destinado aos docentes do 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, intitulado *Para além do “Era uma vez...”: uma proposta de abordagem do letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, no qual propomos o trabalho com o letramento literário a partir da obra *Inácio! Larga esse celular*, do escritor paranaense Sergio Vale da Paixão. Como categoria de análise mobilizamos as três dimensões bakhtinianas: *conteúdo temático*, *estilo* e *construção composicional* (Bakhtin, 2003), por meio das quais foi possível analisar e descrever as principais especificidades da obra literária escolhida para a elaboração da proposta apresentada no Caderno Pedagógico. Esperamos que o estudo desenvolvido possa contribuir com as produções destinadas às áreas da Educação e de Letras, visando à formação de jovens leitores literários dos Anos

Iniciais da Educação Básica, despertando neles, desde cedo, a curiosidade e o desejo de explorar os livros.

Palavras-chave: Educação. Educação Básica. Práticas Docentes. Letramento Literário. Sequência Básica de Letramento. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

PAIXÃO, Ederson da. **READING PRACTICES AND (TRANS)FORMATION OF THE LITERARY READER: CHALLENGES AND ROUTES FOR ELEMENTARY SCHOOL.** 122 p. Dissertation (Master's Degree in Basic Education) – State University of Northern Paraná. Campus Jacarezinho. Supervisor: Dra. Patrícia Cristina de Oliveira Duarte. Jacarezinho, 2023.

ABSTRACT

Reading consists in a practice that contributes significantly to the social and intellectual formation of the human being and, therefore, the literary literacy in Elementary School appears to be a necessary action that must be increasingly rethought, with the purpose of awakening in students, from an early age, the interest in reading literary texts in school spaces. Based on this premise, the present research was concerned with the search for actions and methodological routes for the implementation of an educational practice that contributes, effectively, to the formation of the reader, awakening in he/she an appreciation for the literary reading, as it leads the student to the construction of knowledge in favor of his/her education and, consequently, the transformation of the society. The motivation for this study was due to the need of address the literary literacy as a way of self-knowledge, construction of knowledge and identities and a starting point for a more critical position of the students face the context in which they are inserted. The methodology used was qualitative, theoretical-speculative and biographic in nature. From an integrative review, we sought, in recent dissertations, the authors for the theoretical basis of this dissertation, so that the dialog among the theorists allowed us to highlight the importance of the literature for this schooling level, as well as list some of the main challenges that educators face when working with reading, such as the use of texts in a decontextualized way and the use of ineffective methodologies, for example. As a proposal of methodological route, we chose to work with the *Basic sequence* of literary literacy, presented by Cosson (2021), which was duly presented and described, and directed the development of a Pedagogical Notebook aimed at the 3rd Grade of Elementary School, entitled *Beyond "Once upon a time...": a proposed approach to the literary literacy in Elementary School*, in which we propose working with the literary literacy based on the book *Inácio! Larga esse celular*, by Sergio Vale da Paixão, a writer from the State of Paraná. As a category of analysis, we mobilized the three bakhtinian dimensions: *thematic content*, *style* and *compositional construction* (Bakhtin, 2003), through it was possible to analyze and describe the main specificities of the literary book chosen to prepare the proposal presented in the Pedagogical Notebook. We hope that the study developed can contribute to productions aimed at the areas of Education and Languages, aiming at the training of young literary readers from the Elementary School of Basic Education, awakening in them, from an early age, the curiosity and the desire to explore the books.

Keywords: Education. Basic Education. Teaching Practices. Literary Literacy. Basic Sequence of Literacy. Elementary School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do livro *Inácio! Larga esse celular*.....90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dissertações de Mestrados Acadêmicos e Profissionais da área da Educação e de Letras.....	19
Quadro 2 – Produtos Educacionais sobre o letramento literário.....	23
Quadro 3 – Indicações das categorias de leitor.....	47
Quadro 4 – Caracterização da obra <i>Inácio! Larga esse celular</i>	96

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
1.1 Pressupostos Teóricos e Objetivos	17
1.2 Organização e Estruturação da Pesquisa	29
2 LITERATURA INFANTIL E LETRAMENTO LITERÁRIO.....	31
2.1 Concepção de Criança e Infância	31
2.2 Literatura e Literatura Infantil.....	33
2.3 Contextualização Histórica da Literatura Infantil	36
2.3.1 A Literatura Infantil Brasileira.....	41
2.4 Especificidades da Obra e do Texto Literário para Crianças.....	43
3 DA TEORIA À PRÁTICA: A TRANSPOSIÇÃO DOS CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS À SALA DE AULA.....	49
3.1 Diretrizes para o Ensino de Literatura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	49
3.2 Desafios e Perspectivas do Ensino de Literatura	52
3.3 Transposição Didática: Contextualização.....	59
3.4 Conhecendo a Proposta da Sequência Básica de Letramento Literário	61
3.5 A Metacognição e o (Re)pensar o Próprio Conhecimento	67
4 CAMINHOS DA PESQUISA.....	71
4.1 A História do Pesquisador e da Pesquisa	71
4.2 Caracterização da Pesquisa.....	79
4.2.1 Pesquisa Qualitativo-Interpretativa	81
4.2.2 Pesquisa Teórico-Especulativa.....	81
4.3 Elaboração da Proposta Didática	82
4.4 Categorias de Análise	83
5 A LITERATURA INFANTIL SOB O ENFOQUE DE SERGIO VALE DA PAIXÃO.....	87

5.1 Biografia do Autor.....	88
5.2 Apresentação da Obra <i>Inácio! Larga esse celular</i>	89
5.3 Uma Análise da Obra <i>Inácio! Larga esse celular</i> a partir das Dimensões Bakhtinianas.....	93
5.4 Educação, Literatura e Tecnologias: Aproximações	98
6 PRODUTO EDUCACIONAL: CADERNO PEDAGÓGICO.....	102
6.1 O Antes, o Durante e o Depois.....	102
6.2 Considerações Sobre a Versão Final da Proposta.....	107
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS.....	116

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná – PPEd/UENP, *Campus* de Jacarezinho, alinhada ao escopo da Linha de Pesquisa *Práticas Docentes para a Educação Básica*. Ela apresenta, como foco central, discussões, análises e encaminhamentos didáticos acerca do Letramento Literário para os profissionais dos Anos Iniciais da Educação Básica.

A literatura está presente nas diferentes sociedades humanas desde a antiguidade servindo como fonte de entretenimento, informação e representação cultural de todos os povos e nações. Dessa maneira, o entendimento de que a literatura está ligada à sociedade demonstra a sua importância para a formação intelectual e social do indivíduo, bem como para a transformação do seu entorno.

O texto literário, que se faz por meio da linguagem, pois corresponde a uma arte concebida com palavras, contribui de maneira significativa com a formação do leitor em sua totalidade, conduzindo à formação de indivíduos mais criativos, compreensivos, imaginativos, críticos e capazes de compreender e de valorizar a diversidade a sua volta. Por isso, torna-se fundamental que as obras literárias sejam exploradas nos espaços escolares, de modo que permitam aos leitores verem o mundo sob outras perspectivas, refletindo e compreendendo sobre a complexidade de sua existência e daqueles que os cercam e com os quais interagem cotidianamente.

Considerando que a linguagem é fundamental para a interação, na contemporaneidade, a leitura mostra-se necessária para a vida em sociedade, uma vez que ler, escrever e interpretar diferentes textos verbais e não verbais, é uma prática diária. Além disso, é importante ressaltar que tais habilidades não se desenvolvem sozinhas, sendo necessário um processo educativo que necessita do ambiente escolar para que possa se concretizar, já que a prática de contar e ouvir histórias na escola ultrapassa a simples interação entre professores e alunos. Essa ação constitui-se uma ferramenta que possibilita o contato com diferentes culturas e valores, fatores que apontam para a heterogeneidade social

e sua diversidade de saberes e representações que, cada vez mais, precisam ser reconhecidos e valorizados.

Ler é, portanto, um ato essencial nas mais diversas situações do cotidiano. Em decorrência, o estímulo à leitura logo nos primeiros anos de vida escolar das crianças permite não apenas o desenvolvimento da imaginação e da criatividade, mas, acima de tudo, a formação de um indivíduo crítico que é capaz de questionar e de argumentar, expondo seus pontos de vista em diferentes contextos interativos.

Vários são os entraves que se apresentam ao processo de ensino-aprendizagem e que, conseqüentemente, comprometem a formação de leitores no contexto educacional brasileiro. Muito se ouve sobre as conseqüências negativas para a prática docente de uma formação inicial deficitária, da ausência de formação continuada e da carga horária elevada dos educadores. Nesse contexto, muitos profissionais ainda estão presos aos modelos tradicionais de ensino e, por isso, demonstram certa dificuldade quanto à utilização de novas metodologias e perspectivas que possam ser empregadas em sala de aula e, conseqüentemente, contribuir tanto com o interesse pela leitura na escola quanto com a vida dos estudantes em seu contexto social.

No que se refere à abordagem metodológica, mobilizamos¹ a *Sequência básica* de leitura apresentada por Rildo Cosson, na obra *Letramento literário: teoria e prática* (2021). A escolha efetiva-se devido ao fato de que ela se direciona ao Ensino Fundamental e abrange um trabalho com textos literários mais curtos, tais como poemas, fábulas e contos, por exemplo, os quais se fazem presentes nas aulas de Língua Portuguesa dos Anos Iniciais, foco desta pesquisa, e Finais do Ensino Fundamental.

A partir da proposta de Cosson (2021), verificamos que os textos literários devem ser trabalhados de maneira sistematizada por meio de quatro etapas: *motivação, introdução, leitura e interpretação*. Essa metodologia permite, portanto, que o discente tenha uma visão mais abrangente da obra, pois antes de ser

¹ Optamos pela utilização da primeira pessoa do plural na escrita desta dissertação, pois as considerações, discussões e reflexões nela propostas, resultam das percepções decorrentes do diálogo com os autores utilizados para embasar, teoricamente, esta pesquisa.

conduzido diretamente à leitura e à interpretação, ele primeiramente passa pelo processo de motivação e é apresentado ao escritor e a sua respectiva obra.

Além disso, também é importante pontuar que as quatro etapas proporcionam uma estreita relação entre a prática e a interação, a partir da qual os estudantes produzirão seus conhecimentos e, conseqüentemente, poderão contribuir com a transformação do seu entorno. Isso se torna possível tendo em vista que o letramento literário é uma prática social e responsabilidade da escola (Cosson, 2021), de forma que a educação literária, portanto, deve efetivar-se como um meio de oferecer aos estudantes “[...] uma maneira própria de ver e viver o mundo” (Cosson, 2021, p. 12).

Considerando que a oferta de um Produto Educacional é um dos requisitos do Mestrado Profissional, tendo como base as discussões empreendidas a partir da fundamentação teórica, elaboramos, como produto final, uma proposta de material didático, destinado a professores do 3º Ano do Ensino Fundamental, para a abordagem do ensino de literatura. Para isso, mobilizamos a obra *Inácio! Larga esse celular* (2020), do escritor paranaense Sergio Vale da Paixão, selecionada no intuito de se trabalhar a leitura de textos em prosa.

A escolha do referido autor efetiva-se como uma forma de valorizar a contribuição de suas obras para a prática da leitura de textos literários na escola, por meio de discussões e reflexões acerca de temáticas necessárias ao universo infantojuvenil. A seleção do autor e de sua produção é, ainda, uma oportunidade para que obras atuais ganhem espaço nas aulas de leitura, uma vez que os textos de autores consagrados ainda são os mais utilizados nos livros e materiais didáticos dos Anos Iniciais da Educação Básica.

1.1 Pressupostos Teóricos e Objetivos

Tendo em vista a importância de conhecimentos já acumulados para o direcionamento de novos estudos, nesta pesquisa utilizamos o método da revisão integrativa de literatura. Essa perspectiva caracteriza-se pela possibilidade de identificação, análise e síntese de determinados resultados, os quais correspondem a estudos independentes acerca do mesmo assunto, determinando,

assim, o conhecimento atual correspondente a uma determinada temática (Souza; Silva; Carvalho, 2010).

O levantamento dos autores utilizados nessa dissertação resulta do mapeamento das dissertações mais recentes produzidas acerca da temática em foco, o qual decorre de pesquisas realizadas no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES, no primeiro e segundo semestres do ano de 2022, objetivando, assim, situar o estado da arte de tais estudos. Para isso, foram mobilizadas as seguintes palavras-chave: “Letramento Literário”; “Sequência Básica de Letramento” e “Anos Iniciais do Ensino Fundamental”. Além disso, foi empregado o operador booleano *AND* com o objetivo de auxiliar na localização dos trabalhos publicados, cujas buscas se debruçaram exclusivamente nas produções dos Mestrados Acadêmicos e Profissionais tanto da área da Educação como de Letras, por isso nenhuma tese foi utilizada.

O levantamento das produções ocorreu por meio da utilização do operador descrito (*AND*) junto às palavras-chave. Assim, foram encontrados 72 resultados para as buscas sem a aplicação de filtros ou delimitação de recorte temporal frente aos resultados que, por serem reduzidos, permitiam uma análise mais detalhada. Por fim, foram selecionadas 7 dissertações para a análise, as quais estão ligadas diretamente à temática e especificamente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foco deste estudo.

Para a seleção das obras, foram estabelecidos critérios de inclusão e de exclusão. Quanto à inclusão, o foco foi a verificação de dissertações cujas abordagens estavam direcionadas exclusivamente para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º Ano), tendo em vista que, ao realizar as pesquisas, também identificamos um grande número de trabalhos destinados aos Anos Finais, uma vez que a *Sequência básica* proposta por Cosson (2021) destina-se a todos os anos do Ensino Fundamental (1º a 9º Ano).

Como critério de exclusão foram descartadas as produções voltadas à Educação Infantil, aos Anos Finais do Ensino Fundamental, ao Ensino Médio, à Formação de Docentes, à Escola Técnica, à Educação de Jovens e Adultos (EJA), à Literatura Indígena, ao Letramento na Educação do Campo, ao ensino de Língua Inglesa ou aquelas que não se relacionavam necessariamente à formação do leitor. É importante ressaltar que para a aplicação dos critérios de inclusão e

de exclusão o parâmetro utilizado foi a leitura dos títulos, dos resumos e das respectivas palavras-chave de cada trabalho.

As sete pesquisas selecionadas foram as seguintes: *Literatura e africanidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: contos e recontos africanos para formação do leitor literário e prática educativa* (Araújo, 2021); *Da formação docente à formação de leitores/as literários/as: um estudo sobre as contribuições de uma ação formativa na escola* (Bezerra, 2021); *Letramento literário no início da escolarização: estímulo à reflexão, humanização e construção de sentidos* (Pansolim, 2019); *Letramento literário: o gênero poema no caderno Poetas da Escola na Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro* (Bastos, 2018); *Monteiro Lobato: a imaginação e a fantasia na formação de pequenos leitores* (Lourenço, 2018); *O Minotauro: Letramento literário no Labirinto de Lobato* (Costa, 2016); e *O letramento literário no ciclo de alfabetização. Em foco: O PNAIC e o ensino de estratégias de leitura a partir do uso de obras dos Programas do Livro do Governo Federal dos anos de 2010 a 2015* (Cunha, 2016).

Como forma de aclarar os resultados obtidos, o quadro a seguir visa elucidar, brevemente, as especificidades de cada trabalho:

Quadro 1 – Dissertações de Mestrados Acadêmicos e Profissionais da área da Educação e de Letras

Autor / Ano	Título	Programa / Sigla da IES / Nível	Sinopse
Andressa Barbosa de Araújo (2021)	<i>Literatura e africanidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: contos e recontos africanos para formação do leitor literário e prática educativa</i>	Mestrado Profissional em Letras (UENP) / Mestrado Profissional	A pesquisa visa contribuir com a conscientização e o aprimoramento das relações étnico-raciais no contexto escolar, por meio das práticas de leitura, análise e recontação de contos africanos. Direcionada ao 4º Ano do Ensino Fundamental I, a proposta de intervenção faz o uso de textos de origem africana, selecionados e recontados por Rogério Andrade Barbosa, os quais privilegiam tanto a cultura quanto a diversidade do continente.

<p>Arícia Cecília de Farias Bezerra (2021)</p>	<p><i>Da formação docente à formação de leitores/as literários/as: um estudo sobre as contribuições de uma ação formativa na escola</i></p>	<p>Programa de Pós-Graduação em Educação (UFCG) / Mestrado Acadêmico</p>	<p>O estudo teve como propósito investigar as contribuições de uma prática formativa com docentes do 2º e 5º Ano do Ensino Fundamental, em prol da formação de estudantes leitores literários. Tendo em vista que as formações contribuíram com as práticas das professoras regentes, os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de formações adequadas para o trabalho adequado da literatura.</p>
<p>Franciele Caroline Pansolim (2019)</p>	<p><i>Letramento literário no início da escolarização: estímulo à reflexão, humanização e construção de sentidos</i></p>	<p>Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (UFPR) / Mestrado Profissional</p>	<p>A pesquisa em tela investigou as contribuições do letramento literário para a formação de leitores críticos e reflexivos e para o desenvolvimento da humanização, em uma turma de 1º Ano do Ensino Fundamental I. O estudo apontou para a existência de uma comunidade de leitores literários que, ainda iniciantes, são capazes de construir significados e refletir coletivamente. Além disso, também mostrou a importância de formações com alternativas metodológicas que encaminhem o trabalho com a literatura infantil.</p>
<p>Kelcilene Aparecida Bastos (2018)</p>	<p><i>Letramento literário: o gênero poema no caderno Poetas da Escola na Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro</i></p>	<p>Programa de Pós-Graduação em Letras – Linguagem, Cultura e Discurso (UNINCOR) / Mestrado Acadêmico</p>	<p>O trabalho traz à tona reflexões acerca do letramento literário, de modo especial, sobre o gênero poema, apresentando como foco a análise de material didático. Tendo como objetivo central analisar o caderno <i>Poetas na escola</i>, a pesquisa realiza um paralelo entre os conteúdos e os fundamentos teóricos para o trabalho com o</p>

			gênero em questão.
Alessandra Izabel dos Santos Lourenço (2018)	<i>Monteiro Lobato: a imaginação e a fantasia na formação de pequenos leitores</i>	Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (UNITAU) / Mestrado Acadêmico	O propósito da pesquisa é propiciar a crianças de cinco e seis anos, por meio de uma sequência de atividades, o gosto pela leitura a partir das histórias de Monteiro Lobato. Os resultados mostraram que a sequência realizada despertou nas crianças o interesse por ouvir histórias, como fonte de prazer e de entretenimento, além de ampliar o repertório literário e proporcionar a vivência das mesmas por meio de brincadeiras de faz de conta.
Aparecida Cristina da Costa (2016)	<i>O Minotauro: Letramento literário no Labirinto de Lobato</i>	Mestrado Profissional em Letras (UENP) / Mestrado Profissional	O objetivo do trabalho é promover o letramento literário em uma turma de 5º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio das quatro etapas da proposta da <i>Sequência básica</i> apresentada por Rildo Cosson (<i>motivação, introdução, leitura e interpretação</i>), a partir do romance <i>O Minotauro</i> (1939), de Monteiro Lobato.
Renata Peixoto da Cunha (2016)	<i>O letramento literário no ciclo de alfabetização. Em foco: O PNAIC e o ensino de estratégias de leitura a partir do uso de obras dos Programas do Livro do Governo Federal dos anos de 2010 a 2015</i>	Mestrado Profissional em Letras (UFU) / Mestrado Profissional	A dissertação evidencia o papel impactante de mediação do professor na formação do aluno leitor literário. No sentido de contribuir com o processo de letramento literário, por meio do estudo em questão, foi elaborada e aplicada uma sequência de atividades destinadas ao 3º Ano, com o propósito de se ensinar estratégias de leitura a partir do texto literário.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A pesquisa realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, por meio das palavras-chave e do operador booleano utilizado, evidencia que não há uma grande quantidade de produções destinadas ao letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tendo como base a *Sequência básica* proposta por Cosson (2021). Esse fator, portanto, corrobora a importância da dissertação e do Produto Educacional resultantes desta pesquisa.

Após a seleção dos trabalhos e da leitura detalhada do resumo, o próximo passo foi a consulta das referências utilizadas pelos autores. Dessa forma, verificamos que elas constituirão um importante referencial teórico a ser mobilizado como embasamento para as discussões em torno do letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo como aporte a *Sequência básica* de letramento.

No intuito de verificar a existência de Produtos Educacionais relacionados à temática em estudo, foi realizada uma pesquisa no Portal eduCAPES. Para isso, foram utilizadas as palavras-chave “letramento literário” e “anos iniciais do ensino fundamental” junto ao descritor booleano *AND*, visando à otimização das buscas. Devido à grande quantidade de resultados (um total de 205.108), aplicamos os seguintes filtros de busca: Curso “contém” Programa de Pós-Graduação em Educação; Idioma “igual” Português/BR; Tipo de Arquivo “igual” texto; e Assunto “contém” letramento.

Após a aplicação dos filtros, obtivemos como resultado quarenta e oito trabalhos os quais tiveram os seus títulos analisados. Desses, selecionamos apenas dois trabalhos para a análise a partir de critérios de inclusão e de exclusão. Como critério de inclusão, priorizamos as obras destinadas ao letramento literário para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Já para a exclusão, descartamos os Produtos Educacionais destinados a outras áreas do conhecimento ou que não estavam diretamente ligados ao letramento literário para o Ensino Fundamental, em especial, para os Anos Iniciais.

As duas produções selecionadas foram as seguintes: *Práticas de letramento para os anos iniciais do Ensino Fundamental I* (Clemente, 2021), e *Práticas de leitura literária no 3º ano do ensino fundamental* (Kaadi, 2018). Frente aos resultados obtidos, a partir da pesquisa realizada no Portal eduCapes, verificamos, mais uma vez, certa escassez de produções acerca da temática para

o segmento de escolarização investigado, o que reforça a relevância da pesquisa proposta. Ambos os trabalhos são descritos brevemente no quadro abaixo:

Quadro 2 – Produtos Educacionais sobre o letramento literário

Autor / Ano	Título	Programa / Sigla da IES	Sinopse
Inaura Amâncio Clemente (2021)	<i>Práticas de letramento para os anos iniciais do Ensino Fundamental I</i>	Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental (UNIMES)	Constituído por atividades de leitura e produção de textos em uma perspectiva interdisciplinar, o material didático em tela visa compartilhar atividades no intuito de ampliar o nível de letramento de estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As atividades foram elaboradas visando estimular a aprendizagem de alunos do 2º Ano, mas também podem ser adaptadas e utilizadas com outras turmas.
Izabel Cristina Kaadi (2018)	<i>Práticas de leitura literária no 3º ano do ensino fundamental</i>	Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (UFG)	Destinado à formação do aluno leitor no 3º Ano do Ensino Fundamental, o presente Produto Educacional visa evidenciar a importância das práticas de leitura literária (dentro e fora do ambiente escolar), problematizando as suas relações com a formação do aluno leitor. A partir da <i>Sequência básica</i> , proposta por Rildo Cosson, foi realizado um trabalho com atividades de leitura das obras <i>Os três porquinhos</i> , de Ana Maria Machado, e <i>Os três porquinhos Caititus e o Lobo-Guará</i> , de Diane Valdez.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir dos dados obtidos, em especial, no que concerne à escassez de produções em torno da abordagem metodológica em questão, esta pesquisa para

a área de Educação justifica-se devido à importância da oferta de estudos direcionados aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental como uma maneira de contribuir para a formação do leitor literário. Assim, considerando a importância da leitura como forma de autoconhecimento, de construção de identidades e de um posicionamento, cada vez mais crítico, dos discentes diante da sua realidade, é essencial que o trabalho com a literatura permita uma prática educacional que ultrapasse a abordagem realizada em sala de aula.

Nesta dissertação buscamos, então, responder ao seguinte questionamento: Como realizar um trabalho que contribua de maneira eficaz para a formação do leitor novato, despertando nele o interesse pela leitura de textos literários, à medida que o conduza à construção de conhecimentos e à transformação da sociedade?

Para buscar respostas a tal problemática, delimitamos como objetivo geral, construir uma proposta didática, a partir da *Sequência básica* de letramento, visando a um trabalho que desperte no leitor o interesse e o apreço pela leitura literária.

Coadunando-se a tal objetivo, elencamos como objetivos específicos de pesquisa: i) investigar, a partir da literatura já publicada, alguns dos desafios que se apresentam à prática docente e à formação do leitor literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; ii) apresentar e descrever a proposta da *Sequência básica* e suas contribuições para o trabalho com a leitura; iii) evidenciar a importância da literatura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como possibilidade de se despertar a subjetividade, a criatividade e a criticidade dos estudantes, bem como a própria constituição estética e humana dos sujeitos.

Para isso, como Produto Educacional, uma das exigências do Mestrado Profissional, elaboramos uma proposta de material didático, destinada a alunos do 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para a abordagem do letramento literário por meio da *Sequência básica* de letramento (Cosson, 2021), a partir da obra *Inácio! Larga esse celular* (2020), do escritor Sergio Vale da Paixão. Acreditamos que, a partir das interações realizadas em sala de aula, mediadas pelo trabalho do docente, os estudantes serão capazes de construir saberes e, ao mesmo tempo, tornarem-se leitores competentes para as mais diferentes situações do cotidiano.

Esperamos, ainda, que as discussões propostas no decorrer da dissertação possam contribuir para a prática educativa nos Anos Iniciais da Educação Básica, desencadeando o interesse e o apreço pela leitura de textos literários. Assim, certamente será possível garantir a formação de estudantes-leitores capazes de interpretar as entrelinhas das obras literárias, reconhecer a diversidade nelas trabalhadas e ultrapassar as barreiras da reprodução de ideias prontas e análises superficiais.

A partir da Revisão de Literatura realizada por meio de pesquisas no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES, fundamentamos nossas discussões nos autores mais referenciados em sete dissertações selecionadas e analisadas, bem como em um documento norteador nacional. Este aporte faz-se necessário para a compreensão e o direcionamento no trabalho com o amplo universo da literatura, em especial, da literatura infantojuvenil.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os componentes curriculares deverão abordar diversas práticas, em especial as relacionadas à cultura infantil tradicional ou contemporânea (Brasil, 2018). Também se faz necessário proporcionar aos estudantes diferentes experiências que possam contribuir com a ampliação dos letramentos “[...] de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2018, p. 67-68).

No que diz respeito ao letramento literário descrito no presente documento, as Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental apontam para uma formação que possibilite ao estudante se envolver em

práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (Brasil, 2018, p. 87)

Ao trabalhar com a Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é necessário o desenvolvimento de uma abordagem que permita aos estudantes o reconhecimento dos textos literários como constituintes do

mundo da imaginação, por apresentarem uma dimensão lúdica e de encantamentos aos discentes (Brasil, 2018). Além disso, é fundamental que eles leiam e compreendam, de maneira autônoma, textos literários de diferentes gêneros, desenvolvendo o gosto pela leitura e a preferência por determinados gêneros, autores e temas (Brasil, 2018).

Em conformidade com o exposto, a leitura literária necessita de um ambiente que ofereça encaminhamentos adequados para que ela aconteça. Nessa ótica, Azevedo (2005) evidencia que a escola é o maior e mais importante espaço de mediação da leitura e de formação de leitores, principalmente devido ao fato de que é no ambiente escolar que muitas pessoas entram em contato com ela pela primeira vez. Por isso, “[...] é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas” (Kleiman, 2007, p. 4).

A literatura é uma ferramenta imprescindível para a prática educativa, pois está intimamente ligada a outras áreas do conhecimento por ser resultante de vários fatores sociais da civilização (Candido, 2011) e ser “[...] parte dinâmica do processo cultural” (Cereja, 2005, p. 191). Além disso, também é fundamental considerar a sua importância na formação pessoal e intelectual dos estudantes, pois, uma vez que “[...] todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (Bakhtin, 2003, p. 261), isso permite explorar o uso da língua em diferentes situações interativas.

Nas palavras de Todorov (2009, p. 76)

a literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro.

A partir do exposto, verificamos que a prática da leitura deve ser cada vez mais valorizada, tendo em vista que “[...] lê-se para entender o mundo, para viver melhor” (Lajolo, 1993, p. 7). Dessa forma, ela se constitui um processo que resulta na construção de um repertório linguístico e intelectual importante para a

formação do indivíduo em sua totalidade.

Segundo Abramovich (1993), é importante para a formação das crianças ouvir muitas histórias. Nesse sentido, é necessário explorar a leitura literária nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, já que ler histórias e “[...] escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo” (Abramovich, 1993, p. 16). Assim, quando essa prática é bem trabalhada, em sala de aula, os discentes começam a desenvolver uma visão crítica acerca daquilo que leem e concentram-se na construção de sentidos para os conteúdos, desvendando seus significados de forma crítica.

Conforme expõe Zilberman (2003), por meio da ficção, a literatura sintetiza determinadas realidades, a partir das quais permite se aproximar das situações que o leitor vive em seu dia a dia. Logo, ao ler, o indivíduo passa a fazer relações entre a obra lida e suas experiências de vida, o que lhe permite compreender o mundo em que está inserido e a atuar na sociedade de maneira mais crítica.

Soares (2009) destaca a importância do letramento, afirmando que ser letrado é mais do que meramente colocar em prática a leitura e a escrita. Segundo a autora,

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2009, p. 39-40)

Frente ao exposto, é necessário que a formação de leitores literários se inicie nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que seja gradualmente complementada e aprimorada nos níveis subsequentes de escolarização. Assim, por meio da leitura e, conseqüentemente, da escrita, os estudantes serão capazes de se posicionarem enquanto cidadãos letrados em seus contextos, já que ler em nossa sociedade é fundamental, uma vez que tudo aquilo que somos e que fazemos ocorre graças à escrita (Souza; Cosson, 2011).

Segundo Souza e Cosson (2011), dentre todas as competências culturais, talvez, a mais valorizada seja a leitura, pois sua presença sempre é vista de forma

positiva, enquanto a sua ausência, de modo negativo. Assim, é necessário que, em contexto educacional, os discentes sejam conduzidos ao letramento, ou seja, aos “[...] usos que fazemos da escrita em nossa sociedade” (Souza; Cosson, 2011, p. 102) em práticas sociais a ela ligadas, em contextos e objetivos específicos (Rojo, 2001).

É importante acrescentar que o letramento literário difere-se das demais formas de letramento, pois é por meio dele que a literatura, fator indispensável de humanização, confirma o indivíduo na sua humanidade (Candido, 2011). Sob tal enfoque, a literatura deve ter um lugar especial nas instituições de ensino por “[...] tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas [...]” (Cosson, 2021, p. 17).

Em consonância com o exposto, fica evidente que o letramento literário é essencial para a formação do indivíduo em sua humanidade e, portanto, deve ser bem trabalhado desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nessa ótica, verificamos que as quatro etapas da *Sequência básica* de letramento (*motivação, introdução, leitura e interpretação*), proposta por Cosson (2021), encaminham a prática docente nessa direção ao permitirem uma abordagem dos textos literários de maneira sistematizada e, portanto, mais aprofundada e contextualizada.

Segundo Cosson (2021), a *motivação* garante o preparo do aluno para que ele adentre no texto, garantindo um encontro inicial eficaz entre o leitor e a obra. A *introdução* consiste na apresentação do autor e sua obra ao estudante, enquanto a *leitura* caracteriza-se por ser o momento essencial da proposta didática do autor a qual requer acompanhamento por parte do professor. Por fim, a *interpretação* deve ser o espaço destinado ao compartilhamento das interpretações dos discentes frente à leitura realizada, de modo que eles tenham a consciência de que são membros de uma coletividade (Cosson, 2021).

No trabalho com textos literários, o papel do professor é, portanto, de extrema importância. É necessário pensar em uma prática docente que permita a criação de “[...] condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (Cosson, 2021, p. 29).

Conforme expõe Cosson (2021, p. 40), “aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas”. Dessa maneira, ao ser conduzido e estimulado pelo educador na busca por sentidos por meio da leitura literária, os estudantes serão capazes de posicionarem-se de maneira crítica e, conseqüentemente, contribuir com a transformação da sociedade em que estão inseridos.

Para que seja possível uma mudança social, por meio do conhecimento apreendido pelos educandos, na Educação Básica, faz-se necessário apostar na formação do leitor literário visando à formação de um cidadão crítico, ou seja, aquele que lê, compreende aquilo que leu e é capaz de gerar um conhecimento e colocá-lo em prática. Diante disso, formar leitores críticos, desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é uma possibilidade de garantir a formação de seres humanos que serão capazes de atuar na construção e transformação do meio em que vivem.

1.2 Organização e Estruturação da Pesquisa

Esta dissertação está organizada em cinco seções. A primeira delas, intitulada *Literatura Infantil e Letramento Literário*, apresenta um histórico da Literatura Infantil com o propósito de melhor conhecer e contextualizar como se estruturou o universo literário para as crianças. A seção também tem o objetivo de conceituar o letramento literário, enfatizando sua importância e contribuições para a formação dos leitores novatos.

A segunda seção, *Da Teoria à Prática: A Transposição dos Conhecimentos Científicos à Sala de Aula*, apresenta as diretrizes para o ensino de literatura nos Anos Iniciais, explana sobre os desafios e perspectivas no ensino da literatura e destaca os princípios da Transposição Didática. Nela apresentamos e descrevemos a proposta da *Sequência básica* de letramento e discorreremos, ainda, sobre a metacognição, instrumento pelo qual é possível repensarmos a construção de nosso próprio saber.

Na terceira seção, *Caminhos da Pesquisa*, apresentamos o percorrer da dissertação desde o início da trajetória acadêmica, discorrendo brevemente sobre

o interesse do pesquisador em ser professor, sua jornada árdua em busca da graduação em Letras, a aprovação no Mestrado Profissional em Educação Básica (PPEd/UENP) e, por fim, a escolha e delimitação do tema aqui apresentado. Além disso, também destacamos a caracterização da presente pesquisa, as categorias de análise, bem como o percurso da elaboração da proposta didática e as suas principais especificidades.

A quarta seção, *A Literatura Infantil sob o Enfoque de Sergio Vale da Paixão*, apresenta a biografia do escritor em destaque, cuja obra constitui o ponto de partida para a elaboração do Produto Educacional, que é analisada a partir das dimensões bakhtinianas. Por fim, discorreremos sobre breves aproximações entre as tecnologias, cada vez mais presentes em nosso contexto, com a literatura e o processo educacional.

Na quinta seção, intitulada *Produto Educacional: Caderno Pedagógico*, apresentamos as impressões acerca do antes, durante e após a elaboração do presente material. Relatamos as angústias, desafios e sucessos desde os passos iniciais até a apresentação da versão final da proposta de *Sequência básica* no Caderno Pedagógico, destinado aos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

2 LITERATURA INFANTIL E LETRAMENTO LITERÁRIO

2.1 Concepção de Criança e Infância

É um tanto quanto complexo apresentar uma definição para criança e infância, tendo em vista que tais conceituações são constituídas historicamente e, portanto, poderão nos levar a delimitações divergentes. Mesmo assim julgamos necessária uma definição, ainda que breve, pois nos ajudará a compreender o sujeito que será o centro de nossas propostas didáticas e de intervenção a partir das discussões resultantes do desenvolvimento desta dissertação.

Segundo Zilberman (2003), antes da constituição do modelo familiar burguês não havia uma estima especial para com a infância e, embora compartilhassem os mesmo espaços, nenhum laço amoroso especial aproximava os adultos dos pequenos, de modo que “essa faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado” (Zilberman, 2003, p. 15).

Para a autora, “a compreensão da infância como um período existencial diferenciado e passível de uma abordagem pela pedagogia provém de época recente, mais precisamente da Idade Moderna” (Zilberman, 2003, p. 66). Dessa maneira,

a nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir essa missão. (Zilberman, 2003, p. 15)

Conforme expõe Kuhlmann Junior (2010, p. 30), “a história da criança é uma história sobre a criança”, de forma que pensá-la na história significa compreendê-la como um sujeito histórico. De acordo com o autor,

é preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma

representação dos adultos sobre esta fase da vida. (Kuhlmann Junior, 2010, p. 30)

O Art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente destaca que a criança é o indivíduo com até doze anos de idade incompletos (Brasil, 2017). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) trazem a seguinte definição:

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Brasil, 2010, p. 12)

De acordo com o exposto pelo documento, percebemos a importância de considerarmos as especificidades do público infantil quando o assunto é prática educativa. Além disso, considerando que a educação é um “[...] elemento constitutivo da história da produção e reprodução da vida social” (Kuhlmann Junior, 2010, p. 15), devemos valorizar o fato de que, mesmo se tratando de pequenos indivíduos ainda em formação, as crianças estão inseridas em um contexto no qual participam das mais diversas interações sociais, a partir das quais formam suas identidades, contribuindo, assim, para a sua formação enquanto indivíduos pertencentes a uma coletividade.

Também se faz necessário pontuar, mediante o documento supracitado, as suas capacidades de imaginar, de fantasiar e de narrar, por exemplo, as quais estão diretamente ligadas ao desenvolvimento e uso da linguagem nas diversas situações interativas do cotidiano. É por meio de suas narrativas, portanto, que as crianças produzem cultura ao questionarem, duvidarem e buscarem sentido para as mais diversas situações do seu entorno.

Em consonância com o exposto pela *Biblioteca Virtual em Saúde* (Mato Grosso do Sul, s.d), o termo infância corresponde ao período de vida da criança desde o seu nascimento até seus doze anos de idade. É necessário, ainda, considerar e reconhecer as experiências vivenciadas nesse período, como responsáveis por afetar, de modo profundo, o desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade, abrangendo os aspectos físicos, emocionais e sociais (Mato Grosso do Sul, s.d).

Com base no exposto, verificamos, portanto, que as definições, apresentadas brevemente, nos levam a compreender as especificidades das crianças e de seu período de desenvolvimento. Dessa forma, tal consciência abre caminhos para que possamos melhor entender o universo da Literatura Infantil e suas principais características.

2.2 Literatura e Literatura Infantil

O texto literário não surge por acaso e não é escrito por qualquer pessoa, pois exige do escritor um conhecimento que vai além da compreensão do código linguístico e das regras gramaticais. Além disso, é fundamental considerarmos que cada obra literária destina-se a um público-alvo específico, a partir de suas características, de seu conteúdo e de sua finalidade.

De acordo com Cademartori (2010, p. 23),

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. Veículo do patrimônio cultural da humanidade, a literatura se caracteriza, a cada obra, pela proposição de novos conceitos que provocam uma subversão do já estabelecido.

Verificamos que a literatura está diretamente ligada à realidade e, dessa forma, entendemos que a sua principal finalidade é a de oferecer condições para que o leitor seja capaz de encontrar, a partir do contato com ela, sentido para a sua vivência. Além disso, ao trabalhar e explorar a fantasia, a imaginação e a criatividade do leitor, o texto literário possibilita colocá-lo no centro do processo de apreciação da narrativa, permitindo-o construir novos saberes e interpretar, com outros olhos, o mundo e a sociedade da qual faz parte, pois a literatura [...] sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente” (Zilberman, 2003, p. 25).

De acordo com Ceccantini (2011), o ambiente escolar é um importante espaço de mediação entre a criança e o meio social e a literatura infantil “[...]”

associa-se, assim, desde as suas origens à escola” (Ceccantini, 2011, p. 125). Portanto, é fundamental apostar na formação dos leitores para que eles sejam capazes de expandir seus horizontes, desafiando-os a conhecer o outro, o novo, aquilo que é diferente (Ceccantini, 2011).

Uma vez que a literatura faz parte da dinâmica do processo cultural (Cereja, 2005), é imprescindível, ainda, pontuar os valores por ela ofertados, tendo em vista que cada período da evolução da humanidade é marcado por tradições verbais e não verbais, as quais chegaram até nós na atualidade. Portanto, a literatura produzida no intuito de contar e de recontar os mitos, as lendas e as tradições dos diferentes povos com o passar dos tempos, carrega consigo um valor histórico e cultural heterogêneo, que deve ser considerado.

Corroborando o exposto, Coelho (2000, p. 27-28) pontua que a

literatura é uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente poderia ser definida com exatidão. Cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. Conhecer esse ‘modo’ é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade em sua constante evolução. Conhecer a literatura que cada época destinou às crianças é conhecer os ideais e valores ou desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou (e se fundamenta...).

Uma vez que o foco central desta dissertação é o trabalho com a literatura e o letramento literário destinado aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, faz-se necessária uma definição para o termo Literatura Infantil. Segundo Cademartori (2010), este é, historicamente, um gênero que se situa em dois sistemas: o literário e o educativo. Com relação ao primeiro, “[...] é uma espécie de primo pobre. No sistema da educação, ocupa lugar mais destacado, graças ao seu papel na formação de leitores, que cabe à escola assumir e realizar” (Cademartori, 2010, p. 13).

Percebemos, assim, que, em se tratando de conceituações para o termo, não será novidade encontrarmos aquelas que estejam voltadas ao valor literário dos textos, que enfatizem a sua contribuição para a prática educativa (graças ao seu papel de destaque), ou ainda, uma consideração de ambos os critérios, tanto estéticos quanto pedagógicos. O fato é que, de uma maneira ou de outra,

devemos considerar e valorizar os textos literários infantis como fundamentais para a constituição intelectual e social dos indivíduos.

Conforme expõe Coelho (2000, p. 15),

a literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola.

A partir das considerações da autora, enfatizamos a importância da prática da leitura desenvolvida por apreço, seja de maneira espontânea, seja por intervenção pedagógica por meio do estímulo das instituições de ensino. Além disso, partilhamos sobre o entendimento da Literatura Infantil enquanto instrumento de transformação não apenas para o jovem leitor, mas também para o seu entorno, uma vez que ela “[...] é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno da criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra” (Coelho, 2000, p. 27).

Em alguns casos verificamos certo preconceito em torno da obra literária infantil, classificações que a representam como uma subliteratura e uma arte inferior, sob a justificativa de que escrever para o público infantil é algo fácil e simples (Menezes; Ramos, 2006). Porém, devemos compreender que este gênero “[...] não é fácil nem menor, não aceita improvisação nem descuido, mas requer talento especial para ser composto de acordo com suas peculiaridades” (Cademartori, 2010, p. 15).

Nesse sentido, verificamos que, em sua finalidade, a obra literária é a mesma, seja aquela destinada às crianças ou aos adultos, pois explora a imaginação e a criatividade, presentes em qualquer faixa etária, pois

um bom livro é aquele que agrada, não importando se foi escrito para crianças ou adultos, homens ou mulheres, brasileiros ou estrangeiros. E ao livro que agrada se costuma voltar, lendo-o de novo, no todo ou em parte, retornando de preferência àqueles trechos que provocaram prazer particular. (Zilberman, 2005, p. 9)

Dessa forma, devemos entender que o único fator que difere o texto destinado ao público infantil ou adulto é a sua concepção e a maneira pela qual

se apresenta aos leitores. É importante ressaltar que o texto infantil é mais simples em termos de recursos, porém, não menos valioso, já que, conforme bem ressalta Zilberman (2005, p. 9), os “[...] livros lidos na infância permanecem na memória do adolescente e do adulto, responsáveis que foram por bons momentos aos quais as pessoas não cansam de regressar.”

Segundo Cunha (2006), as obras destinadas às crianças “[...] devem apresentar determinadas características importantes para o espírito infantil” (Cunha, 2006, p. 70). Dessa maneira, a Literatura Infantil apresenta uma estrutura e uma finalidade que se aproxima daquela escrita aos adultos, porém, com especificidades que devem ser consideradas. Além do mais, “é preciso não ter medo de colocar nas mãos das crianças, o quanto antes, textos literários densos, de maior complexidade, de ampla envergadura, textos cuja leitura deixe marcas profundas na personalidade de quem os lê” (Ceccantini, 2011, p. 119).

Pensar na literatura produzida para crianças é fundamental, uma vez que permite compreender as especificidades dos textos destinados à formação dos jovens leitores. Porém, antes mesmo de se pensar nas características das obras e das narrativas infantis, faz-se necessário conhecer o caminho percorrido por ela desde a sua origem aos dias atuais.

2.3 Contextualização Histórica da Literatura Infantil

Tendo em vista que o objetivo desta pesquisa é refletir sobre as práticas de leitura e de formação do leitor literário, bem como propor encaminhamentos teórico-metodológicos para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, consideramos de fundamental importância uma contextualização prévia acerca da literatura destinada aos leitores iniciantes. Assim, traçamos um breve percurso histórico da Literatura Infantil, apontando para as suas principais características e autores que se consagraram nesse universo literário.

Com o passar dos tempos, a mudança de paradigmas, a reestruturação da sociedade e a busca por novos conhecimentos que viessem a atender as necessidades da população, implicaram profundas transformações que se refletem inclusive na literatura. Nessa ótica, segundo Cademartori (2010, p. 23),

o homem, [...] compõe, ao longo do desenvolvimento, com seu mundo e seu padrão comportamental. A oferta de padrões de interpretação para a construção do mundo do homem, em sentido lato, é o que se chama de educação: a apreensão de padrões que modificam o comportamento. O homem constrói seu meio ambiente à medida dos padrões de interpretação que lhe forem oferecidos.

Diante do exposto, constatamos que é o próprio homem que constitui o mundo por meio de suas escolhas e mudanças de comportamento, construindo, assim, o meio em que está inserido e no qual está vinculado a outras pessoas com as quais estabelece vínculos afetivos e profissionais. Tais transformações, mudanças de comportamento e envolvimento estético e emocional, são fatores que se refletem na literatura constituída com o passar dos tempos.

Inicialmente, para que a Literatura Infantil, de fato, possa existir, é necessário considerar a existência da criança e da escola, de forma que, sem esta última, não há livros destinados a todas as classes sociais (Carvalho, 1982). Nesse sentido, a criança e a escola começam a caminhar, de mãos dadas, a partir do Século XVII, quando se inicia uma preocupação com uma literatura destinada ao público infantil, mas que, de fato, apenas encontrará seu verdadeiro local entre o final do Século XVIII e início do Século XIX entre os bem nascidos, graças ao advento da burguesia (Carvalho, 1982).

O calendário artístico-literário das crianças começa a delinear-se a partir do Século XVII com os textos de Perrault e de Comenius. É a partir desse momento que se inicia uma preocupação sobre o assunto, tendo em vista que “a criança exige um tratamento especial, específico e adequado; se isso não acontece, estaremos diante de miniaturas humanas, numa flagrante deformação psicológica” (Carvalho, 1982, p. 75).

Menezes e Ramos (2006) destacam que, até o Século XVIII, não se ouvia nada a respeito de Literatura Infantil ou de obras destinadas às crianças, de forma que elas tinham contato com os mesmos livros dos adultos e os liam conforme conseguiam. Conforme pontuam as autoras, as classes mais privilegiadas tinham acesso, de modo especial, aos clássicos, enquanto as demais “[...] mais ouviam do que liam os livros de cavalaria, de aventura, lendas e contos folclóricos”

(Menezes; Ramos, 2006, p. 19), textos populares e, geralmente, transmitidos por meio da tradição oral.

Segundo Coelho (2000), nesse período a criança era vista como um “adulto em miniatura” e a infância, portanto, um período de imaturidade que deveria ser abreviado o mais rápido possível. Em um contexto em que a educação se mostrava disciplinadora e punitiva, o texto literário era visto, portanto, como uma forma de “[...] levar o pequeno leitor a assumir, precocemente, atitudes consideradas ‘adultas’” (Coelho, 2000, p. 23).

A Literatura Infantil tem seu início a partir das produções de Charles Perrault, um clássico escritor de Contos de Fadas do Século XVII. Sua produção é marcante, notadamente por retratar a sociedade da época em que viveu. Em suas produções, traça uma crítica elegante aos mais diferentes aspectos sociais, na qual ganham destaque os mais diferentes públicos, desde os mais poderosos aos mais humildes, bem como as intrigas das classes mais elevadas da população. Segundo Carvalho (1982, p. 77),

a crítica sutil é comum a todos os escritores infantis; ela, porém, se dilui com o tempo, desde que passe a época em que foi escrita a obra, e a sociedade a que foi dirigida, a sátira se distancia no passado, transformando-se os contos apenas em estórias criativas e divertidas, esvaziadas de seu contexto crítico.

De acordo com o exposto, percebemos que, nos dias atuais, os leitores muitas vezes não conseguem entender as obras em sua complexidade, em especial, as consagradas, tendo em vista que não têm conhecimento do contexto histórico no qual elas se constituíram, sendo conduzidos apenas a leituras superficiais. Porém, é fundamental considerar que toda obra tem um contexto para a sua produção e, assim, compreender a época à qual estas estão vinculadas é o primeiro passo para o seu entendimento.

Outro nome que também merece destaque ainda no Século XVII é Fénelon, que era oriundo de família nobre, pois era neto de Luís XIV, e que foi contemporâneo e conterrâneo de Charles Perrault. Segundo Carvalho (1982), Fénelon escreveu para a juventude tendo em vista o propósito de educar e de instruir seus alunos e, dessa maneira, elaborou Fábulas visando distrair e formar seu caráter.

O Século XVIII caracterizar-se-á por apresentar uma nova literatura, seguindo os valores da ascensão da burguesia e da exploração pedagógica (Carvalho, 1982). Enquanto as crianças começam a existir como crianças, sendo entendidas como diferentes dos adultos no Século XVII, o Século seguinte, marcado pela ascensão da burguesia, vai definir seu lugar na família e na sociedade, pois embora a Literatura Infantil tenha se originado com os Contos de Fadas, veremos que a real preocupação de uma obra destinada às crianças se realizará, de fato, com a sociedade burguesa, a qual passa a considerá-las como um ser especial (Carvalho, 1982).

Na sociedade burguesa haverá uma ruptura da tradição oral, de forma que se inicia o hábito da leitura individual ou para diferentes grupos: o dos adultos e o das crianças. Segundo ressalta Carvalho (1982), nesse contexto, começa-se, então, uma preocupação frente à necessidade de se adequar os textos destinados ao público infantil, de forma que a família passa a demonstrar maior afeto às crianças, oferecendo-lhes um verdadeiro clima de infância, privilégio este apenas para os bem-nascidos.

No Século XVIII, a Literatura Infantil não se caracterizava por, necessariamente, apresentar ao jovem leitor recreação ou lazer como foco central, mas estava comprometida diretamente com a Pedagogia e com a ética. Conforme Carvalho (1982, p. 89),

não consultava primeiro os interesses da criança, mas os planos que o adulto desejava pôr em prática na educação, visando a uma classe privilegiada; enfim, era uma Literatura racionalista, pragmatista, utilitarista, onde o maior espaço não era reservado ao prazer e à gratuidade, mas à formação pedagógica e ética.

A partir do exposto, percebemos que, embora a Literatura Infantil começa a delinear-se tendo como público-alvo a criança, ainda persistem os interesses dos adultos em fazer uso dela como instrumento de ascensão de classe, por exemplo. Tal realidade deixava em segundo plano as possibilidades de acesso ao prazer proporcionado pela leitura literária e que muito contribui para a formação intelectual do leitor.

Em contrapartida à preocupação de uma iniciação científica e pedagógica por meio da literatura, o Século XVIII começa a apresentar um novo gênero: a

Aventura, que passa a compensar a carga de ensinamentos destinados às crianças da época. Portanto, esse gênero “veio conciliar a preocupação pedagógica com a ação que o gênero exige e que responde aos interesses do jovem leitor” (Carvalho, 1982, p. 90).

É importante pontuar que a Fábula também encontrará o seu clímax no Século XVIII, por apresentar uma literatura ética e moralizante e que, portanto, atendia as necessidades da época. Por isso, a Aventura e a Fábula servem como uma forma de amenizar a “aspereza” de uma literatura marcada por conceitos moralistas, didáticos e científicos, os quais provocavam desinteresse ao público infantil (Carvalho, 1982).

O Século XIX foi o Século de ouro da Literatura Infantil e geral (Carvalho, 1982). Dentre os principais pesquisadores, destacamos as contribuições dos Irmãos Grimm, os quais trazem à tona a fantasia, fazendo renascer a poesia popular dos Contos de Fadas, sendo que suas histórias começam a surgir em 1812 e se caracterizam por serem um verdadeiro estudo do folclore europeu, uma vez que conviveram com pessoas simples, aprendendo costumes e linguagens.

Outra figura de destaque nesse período é Hans Christian Andersen, pois apresentou uma literatura destinada às crianças e ao jovem adolescente, demonstrando grande sensibilidade e delicadeza de sentimentos. Em suas obras, observamos o mais completo quadro de gêneros literários e as mais variadas manifestações de estilo (Carvalho, 1982).

Também é importante destacar as figuras de Lewis Carrol, autor de *Alice no País das Maravilhas*, uma das obras-primas da Literatura Inglesa, apreciada até os dias atuais, e Antoine de Saint-Exupéry, autor da consagrada obra *O Pequeno Príncipe*. Em tais produções encontramos certa perplexidade em alguns diálogos e conceitos, graças à profundidade de mensagens presentes em um universo que é, ao mesmo tempo, maravilhoso e absurdo (Carvalho, 1982).

Dois outros nomes ainda merecem destaque junto a tais autores consagrados do período, sendo eles Mark Twain e Charles Dickens. O primeiro, por meio de uma linguagem simples e despreocupada, é o responsável por criar personagens reais e, por isso, é talvez, um dos maiores escritores da literatura infantojuvenil. O segundo autor, por sua vez, é considerado, por ser um defensor

da criança por meio de seus contos bonitos e tristes (Carvalho, 1982), tendo retratado a vida das camadas mais simples da sociedade de sua época.

Com relação ao Século XX, Coelho (2000) pontua que, o caminho que leva à redescoberta da Literatura Infantil é o da psicologia experimental, responsável por revelar a inteligência como um fator que estrutura o universo construído dentro de cada indivíduo. Com isso, chama-se a atenção para os diferentes estágios de desenvolvimento, que compreendem desde a infância até a adolescência, a importância disso para a formação da personalidade das crianças no futuro enquanto adultas (Coelho, 2000).

No Século XXI, deparamo-nos, por fim, com uma infinidade de obras e de autores visando atender às necessidades do público infantil. Abrangendo os mais diversos temas e se fazendo presente principalmente no ambiente escolar, como instrumento de formação de leitores em prol da construção de uma visão mais crítica acerca do mundo e da sociedade na qual as crianças estão inseridas. Para isso, faz-se necessária uma atenção especial para os textos destinados aos jovens leitores, de maneira que possam efetivamente, conforme destaca Coelho (2000), contribuir com o desenvolvimento de uma nova mentalidade a partir do entendimento da literatura enquanto agente formador.

A literatura corresponde a uma manifestação artístico-cultural que acompanha a humanidade ao longo de todo o seu processo de evolução, uma vez que o ato de contar histórias é uma prática percebida desde os primórdios da civilização. Portanto, entender a sua origem, sua evolução e, sobretudo, a sua função social é, conseqüentemente, debruçar-se sobre a própria história da humanidade.

2.3.1 A Literatura Infantil Brasileira

Após uma contextualização acerca das origens da Literatura Infantil até os dias atuais, passamos, agora, para uma caracterização dessa modalidade literária no contexto brasileiro. Assim, apontamos as principais características das obras e dos autores que a ela se dedicaram em prol da formação de leitores infantis no território nacional.

Segundo destaca Carvalho (1982), até o início do Século XIX o espaço escolar praticamente não existia, tendo em vista que não havia a formação de professores nem se cogitava a existência de livros didáticos para as salas de aula. Ainda segundo a autora, com a chegada da Família Real no Brasil, com a vinda de D. João VI, tem-se o início de uma nova era para a educação e para a vida cultural do país.

D. João VI modificou o cenário brasileiro, atribuindo uma nova dimensão ao ensino, de forma que somente com a formação de profissionais da educação e com a origem dos livros, é que seria possível pensar em livros recreativos, bem como em Literatura Infantil (Carvalho, 1982). A vinda de tais obras ocorreu, porém, a literatura destinada ao público infantil teria de esperar, ainda, mais de meio século, pois “não é mais possível manipular algum instrumento de educação, como é o livro da criança, sem um conhecimento crítico” (Carvalho, 1982, p. 125).

No Brasil, o texto literário infantil foi antecedido por uma intensa atividade marcada pelo jornalismo e por traduções, o que nos permite considerá-la como a primeira fase da Literatura Infantil em um período de amadurecimento (Carvalho, 1982). Tal realidade aponta para o valor do jornal como forma de despertar a curiosidade dos jovens leitores por cultura, informação e acontecimentos que lhes interessavam, além de, inclusive, contribuir com o despertar de vocações (Carvalho, 1982).

O primeiro livro para crianças, intitulado *Contos da Carochinha*, é publicado por Alberto Figueiredo Pimentel, no ano de 1894. Consiste em uma coletânea de contos populares, dentre os quais se encontram as produções de Perrault, Grimm e Andersen. Dois anos mais tarde, o autor publica o seu segundo livro destinado às crianças, *Histórias da Baratinha*, continuando seu caminho dedicando-se à infância como precursor de uma literatura que, até o momento, nada de nosso era apresentado nesse gênero (Carvalho, 1982).

No ano de 1915, Arnaldo de Oliveira Barreto lança a primeira tradução da obra *O Patinho Feio*, de Andersen, divulgando um dos maiores escritores da Literatura Infantojuvenil. Mais tarde, outros nomes consagrados merecerão atenção no cenário literário destinado ao público infantil, tais como Érico Veríssimo, Cecília Meireles, Vinícius de Moraes, dentre outros.

Porém, de acordo com Carvalho (1982), o maior clássico da Literatura Infantil Brasileira é Monteiro Lobato, autor que não apenas escreveu obras destinadas às crianças, mas criou um universo para elas. Ainda conforme a autora, o referido escritor não reproduziu contos de outros, mas sim criou os seus próprios, tendo na própria criança a sua principal inspiração.

Frente ao exposto, verificamos que os escritores acima apresentados abriram caminhos para a propagação da Literatura Infantil no cenário nacional, sendo lidos e adaptados até os dias atuais nas salas de aula. Todavia, também devemos considerar a importância de novos autores contemporâneos na produção de textos infantis destinados aos leitores, oferecendo espaço para que suas obras apareçam em sala de aula como uma forma de divulgação e reconhecimento, bem como de enriquecimento da prática docente.

2.4 Especificidades da Obra e do Texto Literário para Crianças

Independentemente da faixa etária para a qual uma obra literária se destina, é necessário que apresente determinadas características, de forma que possa despertar a sua aceitação. Assim, quando pensamos nas obras destinadas às crianças é fundamental que elas tragam consigo aspectos que possam contribuir com a imaginação e com o despertar da curiosidade do público infantil.

É importante pontuar que

a escolha do texto a ser lido na escola, em seu percurso que vai da obra em que foi publicado originalmente, até o material didático em que será oferecido à leitura do aluno, se faz segundo um conjunto de critérios que tomam por base a imagem do aluno e suas competências de leitura. (Pietri, 2009, p. 83)

Conforme já ressaltamos, a obra literária infantil é, em sua essência, a mesma do adulto, de forma que o que a difere é a sua complexidade em termos de concepção: a destinada ao jovem leitor se caracterizará por ser mais simples quando o assunto são os recursos empregados em sua elaboração, mas que não a tornam inferior (Cunha, 2006). Assim, da mesma forma que existem livros com

maior ou menor complexidade para os adultos, também haverá obras com tais características para crianças e jovens.

Cunha (2006) traz importantes apontamentos quando discorre acerca do desenvolvimento das habilidades de leitura pelo pequeno leitor. Segundo a autora, a criança

precisa de dois tipos de livros – os que estão exatamente de acordo com seu adiantamento e outros um pouco mais avançados. Ela cresce exatamente na medida em que vence novos obstáculos. Essa dose progressivamente maior de dificuldades é que, na leitura, como em todas as atividades educativas, faz o aluno sentir-se interessado, empenhar-se, resolver o problema – e desenvolver-se. (Cunha, 2006, p. 72)

Com base no exposto, verificamos a importância de se explorar obras com maior ou menor grau de complexidade no trabalho com o texto literário, destinado, especificamente, ao público infantil. Essa preocupação por parte do docente possibilita contribuir com a oferta de uma produção que, ao mesmo tempo em que atende às necessidades do leitor, também permitem a ele evoluir no processo de leitura, tornando-o mais interessado em descobrir o novo, em resolver novos problemas que se apresentam e, conseqüentemente, desenvolver-se ainda mais por meio de seu empenho.

No que diz respeito às características essenciais das obras infantis, devemos apontar para a presença da ilustração, uma vez que, para os leitores muito pequenos, as palavras ainda não significam nada (Cunha, 2006). Assim, a imagem constitui-se um elemento que nem sempre traduz informações, mas que agrega e cria ideias, mantendo relações bem próximas e de fácil entendimento pelo leitor novato.

Conforme bem expressa Cunha (2006), para as crianças ainda pequenas, para as quais lemos histórias das quais queremos despertar o seu interesse, deve prevalecer a ilustração com textos pequenos, os quais conduzirão à observação das imagens. Com relação aos livros, esses geralmente costumam ser maiores e, muitas vezes, no formato do personagem principal, como um animal, por exemplo, o que os torna bastante motivadores ao apelarem ao tato (Cunha, 2006).

Evidencia-se, portanto, que inicialmente, deve-se prevalecer a ilustração com pequenos textos. Com o passar do tempo, gradativamente, as imagens vão

cedendo espaço aos textos mais extensos, de forma que as letras também vão diminuindo, assim como acontece com o próprio livro literário (Cunha, 2006). Porém, devemos considerar que o excesso de imagens em uma obra para crianças maiores, as quais já dominam o processo de leitura, é um sinal “do quanto subestimamos a criança, não a considerando capaz de qualquer esforço intelectual” (Cunha, 2006, p. 75).

Outra questão que precisamos pontuar diz respeito à capacidade de atenção das crianças:

irrequieta por natureza, incapaz de uma atenção demorada, a criança irá interessar-se naturalmente pelos livros onde a todo momento apareçam fatos novos e interessantes, cheio de peripécias e situações imprevistas, movimentando-se assim o espírito infantil. (Cunha, 2006, p. 97)

É evidente, portanto, a necessidade de uma boa técnica narrativa, com certo dinamismo e movimentação da história destinada ao público infantil, tendo em vista que as suas necessidades enquanto leitor em formação devem ser atendidas. Esse deve ser um aspecto importante a ser considerado pelos escritores que se destinam à escrita voltada ao imaginário dos pequenos leitores.

As falas, bem como os pensamentos das personagens (geralmente planas², por não demonstrarem muita complexidade), têm melhor apresentação por meio do discurso direto. Além disso, a técnica do diálogo com as crianças, fazendo-lhes perguntas e supondo respostas, torna-se bastante interessante para a narrativa infantil, uma vez que coloca o leitor em contato direto com o autor e com os personagens presentes na narrativa.

Frente ao exposto, e em conformidade com Cunha (2006), enfatizamos, mais uma vez, que a escrita de uma obra para crianças será diferente, mas não menos importante, daquela destinada aos adultos. Isso ocorre porque seria inacessível uma narrativa ao público infantil, desenvolvida a partir do uso dos diferentes processos empregados na escrita de um romance adulto.

² A terminologia utilizada para a definição da personagem plana baseia-se nas considerações apresentadas por Edward Morgan Forster (1879-1970), em *Aspects of the Novel*, de 1927. Para saber mais, sugerimos a leitura do texto *Personagens planas e redondos*, o qual aborda resumidamente o assunto. Disponível em: <<https://ensaiosnotas.com/2022/10/04/personagens-planos-e-redondos/>>. Acesso em: 8 de out. 2023.

Alves (2021) muito contribui com nossas reflexões ao discorrer:

[...] Se fosse ensinar a uma criança a arte da leitura, não começaria com as letras e as sílabas. Simplesmente leria as histórias mais fascinantes que a fariam entrar no mundo encantado da fantasia. Aí então, com inveja dos meus poderes mágicos, ela desejaria que eu lhe ensinasse o segredo que transforma letras e sílabas em histórias. É muito simples. O mundo de cada pessoa é muito pequeno. Os livros são a porta para um mundo grande. (Alves, 2021, p. 132)

Dentre as inúmeras características das obras infantis, talvez as que mais refletem o agrado ao leitor sejam aquelas que despertam a imaginação e as otimistas, estas últimas responsáveis por revelarem a alegria e o humor, por exemplo (Cunha, 2006). Além disso, é extremamente importante considerarmos o estágio de desenvolvimento da criança, principalmente no que concerne ao domínio do código verbal por ela apresentado (Cunha, 2006).

Em consonância com o exposto, Coelho (2000) também aponta para a importância dos estágios psicológicos da criança quando o assunto é o trabalho com a literatura. Segundo a autora

para que o convívio do leitor com a literatura resulte efetivo, nessa aventura espiritual que é a leitura, muitos são os fatores em jogo. Entre os mais importantes está a necessária adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil/juvenil. (Coelho, 2000, p. 32)

Ainda, conforme a autora, a inclusão da criança em categorias de leitor se dá ao levarmos em consideração não apenas a sua faixa etária, mas principalmente a “inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo de leitura” (Coelho, 2000, p. 32). Assim, as indicações das obras literárias para determinadas “faixas etárias” são sempre aproximativas (Coelho, 2000).

Levando em consideração o exposto acima, apresentamos a seguir, em conformidade com Coelho (2000), um quadro ilustrativo com as indicações das categorias de leitor que são importantes para a escolha dos livros adequados às crianças:

Quadro 3 – Indicações das categorias de leitor

Categorias	Faixa etária	Características
<i>Pré-leitor</i>	Primeira infância (dos 15/17 meses aos 3 anos)	Inicia-se o reconhecimento da realidade, onde o impulso é pegar o que está ao seu alcance. Gravuras, desenhos ou ilustrações devem ser disponibilizados em material resistente para que sejam agradáveis ao tato. Nessa fase é importante que os adultos manipulem e nomeiem brinquedos e desenhos, criando situações afetivas entre eles e as crianças.
	Segunda infância (a partir dos 2/3 anos)	Inicia-se a fase do egocentrismo. Há o impulso pela adaptação ao meio físico e inicia-se o crescimento do interesse pela comunicação verbal. Como é o início para a descoberta do mundo concreto ao seu entorno, bem como do mundo da linguagem por meio das atividades lúdicas, é essencial a presença de um adulto que possa dirigir a <i>brincadeira</i> com o livro. As obras devem estar relacionadas à vivência da criança, com predomínio da imagem com um significado atraente, ausência de textos (ou textos curtos), desenhos e pinturas nítidas, graça, humor, mistério e repetição para manter a atenção do pequeno leitor.
<i>Leitor iniciante</i>	a partir dos 6/7 anos	Consiste na fase da aprendizagem da leitura, na qual o leitor reconhece o alfabeto e as sílabas simples e as mais complexas. Nesse momento, o adulto é um estimulador no contato com o universo presente no livro, sendo responsável por reconhecer suas vitórias. Nas obras trabalhadas, as imagens ainda devem predominar, com narrativas simples e lineares, presença de personagens reais ou simbólicos, palavras com frases simples e frases curtas, presença do humor e da graça.
<i>Leitor-em-Processo</i>	a partir dos 8/9 anos	Nessa fase, a criança já detém com facilidade a habilidade da leitura, demonstrando maior interesse pelos desafios e questionamentos. A presença do adulto ainda é importante, pois consistirá em um estimulador e mediador à leitura. Nessa etapa, as imagens dialogam com o texto, escrito em frases simples e com a predominância de períodos simples. As narrativas devem estar estruturadas em torno de um conflito, que deverá ser solucionado até o final da história, mantendo-se a linearidade, com a presença do humor, realismo, fantasia e imaginário.
<i>Leitor fluente</i>	a partir dos 10/11 anos	Inicia-se a consolidação do domínio da leitura e da compreensão do mundo relatado no livro. A leitura apoia-se na reflexão e a capacidade de concentração torna-se maior. O adulto já não é mais necessário e as imagens são dispensáveis. A linguagem torna-se mais elaborada e os personagens seguem a linha dos heróis com traços essencialmente humanos na luta por um ideal. Contos e crônicas ganham destaque, abrindo espaço para o amor juntamente com o maravilhoso, o mágico e o fantástico.

<i>Leitor crítico</i>	a partir dos 12/13 anos	Caracteriza-se por ser a fase de total domínio da leitura, bem como da linguagem escrita e da reflexão com maior profundidade. Há o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico, havendo um despertar para as situações da realidade em que o leitor está inserido.
-----------------------	-------------------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Coelho (2000).

As considerações acima apresentadas possibilitam, mesmo que de maneira breve, uma visão geral acerca das principais características necessárias às obras e à narrativa destinada ao leitor. Além disso, também permitem melhor entender que, dependendo da classificação do leitor, há algumas especificidades que devem ser consideradas no momento da escolha da obra literária, para que ela seja capaz de atender às suas necessidades e contribuir com o seu desenvolvimento pessoal e intelectual.

3 DA TEORIA À PRÁTICA: A TRANSPOSIÇÃO DOS CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS À SALA DE AULA

3.1 Diretrizes para o Ensino de Literatura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Agora, discorreremos acerca das principais diretrizes que norteiam o trabalho com a literatura. Para isso, enfatizamos uma reflexão geral a partir dos documentos norteadores em nível nacional e estadual, dando maior ênfase para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Desde os idos de 1998, os documentos oficiais de ensino, dentre eles, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), destacavam na área da Língua Portuguesa um espaço importante para que os discentes pudessem ampliar seu domínio em linguagem, o que é algo extremamente importante para o exercício da cidadania. De acordo com o referido documento, verificamos que um ensino organizado dessa disciplina possibilitará o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, de forma que proporcionará condições para que possam participar, de maneira responsável, da vida em sociedade (Brasil, 1998).

No que se refere ao trabalho realizado com a leitura, o documento já previa que, no ambiente escolar, os discentes deveriam ser conduzidos a desenvolverem os seus conhecimentos linguísticos e discursivos. Com isso, eles seriam capazes de “ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais” (Brasil, 1998, p. 59). Em consonância com o exposto, verificamos que a leitura e a escrita são habilidades imprescindíveis para a prática social, pois oferecem subsídios que atendem às diferentes demandas comunicativas do cotidiano dos indivíduos.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), a prática da leitura/escuta constitui-se em um dos quatro eixos fundamentais de linguagem, juntamente com a oralidade, a produção escrita e multissemiótica e a análise linguística/semiótica. Devemos considerar, então, que, quando bem desenvolvida com os discentes e, alinhada aos demais eixos, a leitura efetiva-se como uma atividade dialógica e interlocutiva, na qual o leitor ganha um papel ativo de

destaque. Dessa maneira, quando assume uma posição diligente frente aos textos que lê, o leitor faz uso de suas experiências de vida ao buscar por pistas nas leituras, a formular e reformular hipóteses, a aceitar ou refutar conclusões, dentre outros.

É importante pontuar, ainda, o fato de que,

como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando. (Brasil, 2018, p. 499)

Além do mais, a leitura mostra-se como uma excelente oportunidade para contribuir com o desenvolvimento de um posicionamento crítico nos escolares, de modo que sejam capazes de atuarem frente a sua realidade. Porém, para que isso, de fato, se efetive, faz-se necessária a atuação do docente enquanto mediador, responsável por estimular os educandos à realização de leituras aprofundadas, atribuindo, assim, sentidos à leitura realizada.

Com base no exposto, a leitura é uma prática que necessita de orientação, a partir da mediação do educador, tendo em vista o desenvolvimento de uma ação que traga um real significado ao aluno-leitor. Tal questão se justifica tendo em vista que, nesse processo, está em jogo o desenvolvimento de um sujeito ativo que, a partir da leitura crítica, seja capaz de ler e atribuir significado àquilo que leu e possa colocar tal saber em prática.

Com base no exposto pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), especificamente no que se refere ao Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), o *Eixo Leitura*, da disciplina de Língua Portuguesa, prevê a compreensão das “práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (Brasil, 2018, p. 71). Portanto, considerando que a linguagem decorre da interação do leitor enquanto indivíduo ativo, é necessário que tal habilidade seja desenvolvida tendo como ponto de partida os gostos e interesses dos estudantes, conduzindo a uma prática mais eficaz e prazerosa.

Ainda em conformidade com o documento, a leitura é destacada como algo que não se restringe apenas ao texto escrito, mas também a imagens e sons presentes em muitos gêneros digitais (Brasil, 2018). Dessa forma, entendemos que ler é ultrapassar os textos verbais e se constitui uma prática ainda mais complexa e necessária, tendo em vista as necessidades linguísticas e comunicativas da atualidade.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) enfatiza, ainda, que, para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os componentes curriculares deverão abordar diversas práticas, em especial, as relacionadas à cultura infantil tradicional ou contemporânea. Além disso, faz-se necessário proporcionar aos estudantes diferentes experiências que possam contribuir com a ampliação dos letramentos, “de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2018, p. 67-68).

Com relação ao letramento literário, as *Competências Específicas* de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental apontam para uma formação que possibilite ao estudante se envolver em

práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (Brasil, 2018, p. 87)

No trabalho com a Língua Portuguesa, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é necessário o desenvolvimento de uma abordagem que permita aos estudantes o reconhecimento dos textos literários como constituintes do mundo da imaginação, por apresentarem uma dimensão lúdica e de encantamentos aos discentes (Brasil, 2018). Além disso, é fundamental que eles leiam e compreendam, de maneira autônoma, textos literários de diferentes gêneros, desenvolvendo o apreço pela leitura e a preferência por determinados gêneros, autores e temas (Brasil, 2018).

Em consonância com a Base Nacional, o Referencial Curricular do Estado do Paraná (Paraná, 2018) enfatiza que uma das preocupações do trabalho com a

leitura de textos literários é ultrapassar a abordagem dos gêneros discursivos. Nessa ótica, a leitura deve ser entendida como uma maneira de ir além daquilo que está expresso nas linhas das obras literárias e das características de determinado gênero do discurso, abrangendo, portanto, um processo mais amplo que leva o leitor a compreender aquilo que leu e, assim, fazer uso em sua prática social.

Para Zilberman (2003, p. 28),

a obra de arte literária não se reduz a determinado conteúdo reificado, mas depende da assimilação individual da realidade que recria. Sem ser compreendida na sua totalidade, ela não é autenticamente lida [...].

Portanto, é necessário que o texto lido seja assimilado e faça sentido para aquele que lê, como forma de ser compreendido de modo integral. Frente às considerações apresentadas, constatamos que, a partir do trabalho com os textos, deve ser possibilitado o desenvolvimento da formação leitora como uma forma de se aproveitar o que eles podem provocar nos discentes (Paraná, 2018). É nessa ótica que a leitura em sala de aula deve ser encaminhada, ultrapassando a barreira do reprodutivismo de atividades que exploram o texto literário por meio de exercícios de leitura tradicionais e exaustivos.

3.2 Desafios e Perspectivas do Ensino de Literatura

Para que seja possível discorrer sobre como se dá o trabalho com a literatura, no ambiente escolar, faz-se necessário compreender os desafios e as perspectivas que circundam tal prática. Da mesma forma como acontece com outras disciplinas no âmbito escolar, embora existam discussões teóricas frente à preocupação com relação à forma pela qual a literatura é abordada em sala de aula, é evidente a presença de alguns entraves que se apresentam ao processo de ensino-aprendizagem.

Em uma reflexão pautada no contexto universal, Colomer (2007) ressalta que “[...] o desinteresse pela leitura ocorre nos jovens enquanto ainda estão na

etapa escolar e que alguns dos fatores que o produzem têm causas escolares” (Colomer, 2007, p. 47). Por isso, se quisermos pensar na formação de leitores competentes, atuantes, críticos e criativos no meio social, é necessário pensar acerca da forma pela qual a abordagem da literatura ocorre no ambiente escolar, de forma que as barreiras que se impõem sejam ultrapassadas.

Um dos principais desafios que se apresentam ao ensino de literatura é, talvez, o fato de que esta muitas vezes é abordada em sala de aula com outras funções, ou seja, conforme bem pontua Lajolo (1984), como um pretexto, quando este não é aprofundado em sua abordagem com os estudantes, como uma forma de encaminhar uma prática mais prazerosa no ambiente escolar. Segundo enfatiza a autora,

o texto não é pretexto para nada. Ou melhor, não deve ser. Um texto existe apenas na medida em que se constitui ponto de encontro entre dois sujeitos: o que escreve e o que o lê; escritor e leitor, reunidos pelo ato radicalmente solitário da leitura, contrapartida do igualmente solitário ato de escritura. (Lajolo, 1984, p. 52)

É importante considerar que o texto, quando não utilizado como um pretexto, ou seja, quando tem as suas especificidades aprofundadas, emancipa e promove o letramento literário, mostrando os alcances da literatura para o aspecto social. Assim, faz-se necessário explorar, por exemplo, o porquê do narrador na obra em tela, a forma e o conteúdo abordado, para que os leitores sejam capazes de levar os significados produzidos pelo universo literário para as suas vidas e para o meio social do qual fazem parte.

Verificamos que, no dia a dia em sala de aula, muitas vezes a leitura faz-se presente com outras finalidades, isso porque, para a autora, “[...] em situações escolares, o texto costuma virar pretexto, ser intermediário de aprendizagens outras que não ele mesmo” (Lajolo, 1984, p. 53). Portanto, é frequente o uso de atividades de leitura com o propósito de deixar a sala em silêncio enquanto o docente precisa corrigir avaliações ou trabalhos, como uma forma de punição à conversa paralela, ou ainda, como uma atividade avaliativa para o fechamento de notas, práticas que não conduzirão os estudantes a uma reflexão ou contextualização da leitura realizada.

Nessa ótica, Lajolo (1984) destaca, ainda, que a presença do texto em sala de aula apresenta várias funções, nem sempre confessáveis, frequentemente discutíveis, mas apenas, às vezes, interessantes. Com base no exposto, verificamos, portanto, que o trabalho com a leitura/literatura em sala de aula parece ocorrer, na maioria das vezes, de forma desordenada frente à multiplicidade de abordagens realizadas em torno do ato de ler. Outro fator bem ressaltado pela autora corresponde ao fato de que a leitura de um texto, apenas às vezes, mostra-se interessante, o que demonstra o desinteresse dos estudantes pela leitura frente à forma pela qual ela, de fato, acontece.

Outro desafio que se apresenta ao ensino de literatura na escola diz respeito à atuação do próprio docente, ator fundamental para despertar o interesse dos estudantes pelo ato de ler. Acerca da relação professor-texto, Lajolo (1984) evidencia que, caso o docente não seja um bom leitor, as chances de que seja um mau professor são grandes e, bem parecido com o que ocorre com ele, também há riscos de que os discentes não encontrem significados no texto.

Conforme bem destaca Pietri (2009, p. 86),

a elaboração de uma aula de leitura exige então que o professor seja um bom leitor e que seja capaz de oferecer ao leitor em formação recursos para a solução dos problemas encontrados nos textos que lê, o que inclui o acesso a outros textos que fundamentem sua atividade. Assim, não é possível considerar uma aula de leitura que se limite a apresentar um único texto, isoladamente, sem referência a outros textos. Não é possível considerar uma aula de leitura que se esgote no tempo de uma aula.

Verificamos, ainda, a dificuldade que a grande maioria dos docentes possui ao planejar as atividades que serão desenvolvidas, pois muitas vezes se encontram presos aos modelos tradicionais e têm certa resistência em buscar novas alternativas metodológicas. É necessário considerarmos que a constante evolução da sociedade e o desenvolvimento e o aprimoramento de novas tecnologias, que nos são impostas, transformam a forma de interação e de comunicação social. Portanto, tais questões exigem do profissional da educação constante formação e aperfeiçoamento para que seja capaz de utilizá-las no trabalho com a linguagem.

É importante acrescentar, ainda, que o contato com a literatura na escola tende a ocorrer de maneira fragmentada, isso porque, geralmente, se reduz a breves momentos durante as aulas de Língua Portuguesa. Em decorrência disso, também verificamos que muitas vezes são propostas leituras para casa, de forma que os estudantes não terão o acompanhamento do professor (agente importante para a efetivação dessa prática), nem da própria família, muitas vezes ausente da educação de seus filhos.

Conforme bem pontua Zilberman (2003, p. 28),

ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objeto artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado.

Quando a leitura ocorre fora da escola, perde-se, muitas vezes, a importante etapa de interpretação e de socialização da leitura com os colegas, uma vez que tal prática resumir-se-á, quase que em sua totalidade, em atividades avaliativas ou fichas de leitura, por exemplo. Nesse contexto, Zilberman (2003) ressalta que o docente, ao utilizar o livro em sala de aula, “[...] não pode ser um redutor, transformando o sentido do texto num número limitado de observações tidas como corretas [...]” (Zilberman, 2003, p. 28).

As atividades desenvolvidas dessa maneira, portanto, tendem a serem vistas pelos estudantes como pouco atraentes, fazendo que eles se sintam pouco motivados pela leitura do texto literário e, assim, busquem por breves resumos prontos. É por isso que “todas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior” (Lajolo, 1984, p. 62).

Outro aspecto que merece atenção diz respeito à frequente atribuição, à leitura, da “tonalidade negativa do dever, quando ela deveria ser, mais do que tudo, prazer” (Silva, 2009, p. 38). Dessa maneira, é evidente que quando a literatura acaba sendo imposta como um requisito avaliativo, isso faz com que os discentes não sejam motivados a realizá-la por apreço, fator que afeta, conseqüentemente, a sua formação enquanto leitor.

Indubitavelmente, bem maiores que os desafios ao ensino da literatura são as suas perspectivas, tendo em vista a sua função não apenas escolar, mas acima de tudo, social, uma vez que ela “[...] não existe num vácuo. Os escritores, como tais, têm uma função social definida [...]. Essa é a sua principal utilidade” (Pound, 2006, p. 36). Como pontua Pound (2006, p. 36), verificamos que

a literatura é o principal meio de comunicação humana. Se o sistema nervoso de um animal não transmite sensações e estímulos, o animal se atrofia. Se a literatura de uma nação entra em declínio a nação se atrofia e decai.

Avulta-se, assim, a importância da literatura para a vida humana, visto apresentar uma função principal evidente para a sociedade: a de instrumento de comunicação. Por isso, é fundamental pensarmos na contribuição da literatura para o nosso entorno, uma vez que “um povo que cresce habituado à má literatura é um povo que está em vias de perder o pulso de seu país e de si próprio” (Pound, 2006, p. 38).

Conforme expõe Compagnon (2009), a literatura deve ser estudada e lida, pois é uma forma

[...] de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. (Compagnon, 2009, p. 47)

Vemos, portanto, que outro fator que corrobora a importância da literatura diz respeito ao aspecto cultural por ela ofertado, uma vez que a partir da leitura de um texto literário somos convidados a vivenciar diferentes realidades, a experimentar novos sentimentos e a ter acesso a novas maneiras de se pensar, por exemplo. Além disso, é importante destacar o fato de que

[...] os leitores precisam se reconhecer nas personagens, há limites para mexer com a temporalidade, e a ação precisa ter um mínimo de coerência. Outra questão é crucial: o leitor também traz algum tipo de experiência, uma bagagem de conhecimentos que precisa ser respeitada, caso contrário se estabelece um choque entre quem escreve e quem lê, rompe-se a parceria que só dá certo se ambos se entendem. (Zilberman, 2005, p. 13-14)

A riqueza de personagens com características singulares e formas de pensar muitas vezes distantes das nossas, faz com que estejamos cada vez mais abertos à diversidade que nos cerca, valorizando e reconhecendo os diferentes valores presentes na sociedade. Porém, reconhecer-se nas personagens da história também é uma maneira de se engajar cada vez mais com a obra que está sendo lida, firmando, assim, a esperada parceria entre autor e leitor.

Candido (2011) muito contribui às discussões, ao referir-se à literatura como “[...] manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (Candido, 2011, p. 176), sendo esta, portanto, um necessário fator de humanização que confirma o homem em sua humanidade. Dessa forma, somos conduzidos a pensar sobre a importância de valorizarmos as produções literárias, pois consistem em um reflexo do momento histórico-social do qual fazem parte, bem como a melhor compreendermos a diversidade de ideais e de valores por elas transmitidos.

Nesse sentido, percebemos que “a literatura tem um papel vital a cumprir” (Todorov, 2009, p. 76), e, por isso, as produções literárias são muito mais complexas do que muitas vezes imaginamos. As obras literárias caracterizam-se por serem as responsáveis por satisfazer as nossas necessidades básicas, enriquecendo, assim, a nossa percepção e visão de mundo, levando-nos a reconhecermos os sentimentos e a sociedade (Candido, 2011).

Outro aspecto que caracteriza a literatura diz respeito ao fato de que ela “[...] confirma, nega, propõe, denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (Candido, 2011, p. 177). Nessa perspectiva, entendemos que o texto literário nos conduz a uma reflexão mais aprofundada do meio em que estamos inseridos, pois, ao trabalhar com valores diversos, permite-nos compreender melhor a sociedade da qual fazemos parte e, assim, repensarmos nossa atuação como cidadãos, bem como cobrarmos do próximo o mesmo.

Frente à importância da literatura, faz-se necessário, então, que a escola assegure momentos para que, de fato, a leitura aconteça em prol da formação de leitores competentes, tendo em vista que, segundo Azevedo (2005), este é o maior e mais importante espaço para a formação de leitores, onde, muitas vezes,

estes se encontram com ela pela primeira vez. Nesse viés, Colomer (2007), evidencia que cabe às instituições de ensino criarem espaços de leitura (em especial para a leitura individual), como uma forma de

[...] dar a oportunidade de ler a todos os alunos; aos que têm livros em casa e aos que não os têm; aos que dedicam tempo de lazer à leitura e aos que só leriam os minutos dedicados a realizar as tarefas escolares na aula. A leitura autônoma, continuada, silenciosa, de gratificação imediata e livre escolha, é imprescindível para o desenvolvimento das competências leitoras. (Colomer, 2007, p. 125)

É necessário, portanto, que o ambiente escolar esteja realmente preocupado com a formação dos leitores literários, uma vez que o acesso para muitos estudantes se dá, exclusivamente, na escola, frente à falta de estímulos no contexto familiar. Além disso, é importante que existam espaços adequados à leitura, de forma que os alunos tenham a oportunidade de explorarem as obras literárias, selecioná-las, manuseá-las e avaliá-las, permitindo a eles a possibilidade de escolher aquelas que mais lhes agradam.

Tal realidade tem condições de ser posta em prática nos dias de hoje, tendo em vista que a escola deixou de ser um ambiente sombrio, opressivo e com educadores que impunham certo terror nos estudantes, já que, atualmente, tem estado cada vez mais aberta ao diálogo, à liberdade e a novas metodologias (Silva, 2009). Para a autora, as diversas possibilidades que são ofertadas pelas diferentes disciplinas escolares permitem ao estudante exercer sua imaginação e criatividade, de forma que a própria literatura sugere caminhos para isso (Silva, 2009).

Com base nas considerações apresentadas, verificamos que o trabalho com a literatura não é algo simples, uma vez que o educador precisa enfrentar alguns obstáculos dada a complexidade da *práxis* educativa, em especial, na atualidade. Constatamos, portanto, que muitos dos desafios que se apresentam estão relacionados ao próprio ambiente escolar e dizem respeito à atuação do educador, bem como a questões externas à sua prática, tais como falta de espaços e de momentos específicos, externos às aulas de Língua Portuguesa, adequados para o desenvolvimento de tal prática.

Também evidenciamos algumas perspectivas para a abordagem dos textos literários nas escolas. Nessa ótica, apontamos para a contribuição da literatura enquanto mecanismo de acesso a novas culturas e valores, por exemplo, como forma de valorização da diversidade, bem como de instrumento de humanização e de formação de leitores competentes e críticos, capazes de contribuir com o meio em que estão inseridos.

3.3 Transposição Didática: Contextualização

Quando falamos em processo de ensino-aprendizagem, devemos nos atentar para os conhecimentos e saberes que estão incluídos nesse processo, os quais serão transmitidos aos estudantes por intermédio da prática docente. Nesse sentido, é evidente que, em sua prática, o educador necessita constantemente realizar adaptações em sua forma de ensinar conforme a realidade na qual está inserido, bem como diante das necessidades do público-alvo com o qual atua, de forma que os conteúdos possam ser facilmente transmitidos e, conseqüentemente, apreendidos pelos estudantes.

Ao pensarmos, então, na necessidade de adaptação do conhecimento para sua melhor transmissão e aprendizado, faz-se necessária uma reflexão, mesmo que breve, acerca do conceito de *transposição didática*. Este conceito é uma ideia originária do sociólogo Michel Verret (1975), o qual é teorizado e aplicado por Yves Chevallard, em *La Transposition Didactique*, uma versão ampliada da primeira edição francesa do ano de 1985.

De acordo com Chevallard (1991), verificamos que, ao ser definido como saber a ensinar, determinado conteúdo de saber sofre transformações adaptativas, as quais o tornarão apto para que ele esteja presente junto aos objetos de ensino. Além disso, segundo o autor, denomina-se transposição didática, o processo que faz de um objeto de saber a ensinar a um objeto de ensino (Chevallard, 1991).

A existência da transposição didática se apresenta, portanto, como um conjunto de situações necessárias frente às exigências do funcionamento didático.

Assim, essa transposição corresponde, em sentido restrito, à passagem do conhecimento sábio ao conhecimento ensinado (Chevallard, 1991).

Chevallard (1991) destaca, em sua teoria, três níveis de saber. O primeiro deles é o *saber sábio*, aquele que é produzido de modo científico; o segundo, o *saber a ser ensinado*, que está presente em manuais didáticos e nos currículos; e, por fim, o *saber ensinado*, este que é posto em prática por meio da *práxis* docente. Segundo o autor, há, ainda, a existência de dois momentos para a transposição didática: a externa, que corresponde à elaboração de manuais didáticos e de currículos, e a interna, responsável por apresentar as intervenções dentro do ambiente escolar (Chevallard, 1991).

Em consonância com o exposto, é importante enfatizarmos que o saber ensinado na sala de aula não é o mesmo produzido e difundido pelos cientistas (Chevallard, 1991). Por isso, conforme destaca Almeida (2007), faz-se necessária a transformação do conhecimento científico em escolar, ou seja, “para uma linguagem mais próxima daquela usada pelos alunos” (Almeida, 2007, p. 46).

A partir das considerações apresentadas, percebemos que o conhecimento compartilhado em sala de aula pelos docentes passa pelo processo de transposição didática. É importante considerar que ele recebe influência dos conhecimentos construídos historicamente, das especificidades de cada contexto social, bem como do propósito educacional esperado.

Verificamos, portanto, que os saberes trabalhados na escola com os estudantes não podem ser compreendidos como conceitos oriundos de pesquisas e que foram transferidos de maneira simplificada para o contexto escolar. Pelo contrário, devemos reconhecer que se trata de um processo de evolução do saber que se efetiva por meio da transposição didática, com base no exposto por Chevallard (1991), e que deverá ser capaz de atender às necessidades que se apresentam dentro das salas de aula em suas mais diferentes realidades.

Conforme ressaltado, para que o conhecimento científico possa chegar até o ambiente escolar, são necessárias algumas adaptações para que ele seja simplificado, ou melhor, traduzido em uma linguagem mais acessível aos discentes. Porém, é necessário que essa simplificação não comprometa a essência dos conceitos abordados, mas sim, que facilite a prática educativa e a transmissão dos saberes por parte dos educadores.

Almeida (2007) ressalta que a transposição didática

[...] deve ser entendida como a capacidade de construir-se diariamente. Ela se dá quando o professor passa a ter coragem de abandonar moldes antigos e ultrapassados e aceita o novo. E o aceita porque tem critérios lógicos para transformá-lo. (Almeida, 2007, p. 33)

Com base nas ideias expostas, a transposição didática deve ser entendida como um instrumento importante para a prática docente, uma vez que, a partir dessa ferramenta, os conteúdos podem ser abordados de maneira que possibilite aos discentes aprendê-los. Para isso, faz-se necessário que o educador tenha conhecimento do conteúdo a ser ensinado, para que, assim, seja capaz de transformar o conhecimento produzido cientificamente em um saber para a sala de aula, processo este que, talvez, seja um dos grandes desafios ao docente.

Julgamos necessária a contextualização de transposição didática, tendo em vista que tal conceito permeia o desenvolvimento do Produto Educacional voltado ao letramento literário, tendo como base a *Sequência básica*, proposta por Rildo Cosson, em *Letramento literário: teoria e prática* (2021). A partir da abordagem teórica proposta por Cosson (2021), buscamos traduzir didaticamente tais encaminhamentos em atividades práticas que possam conduzir o trabalho docente no ensino de literatura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

3.4 Conhecendo a Proposta da Sequência Básica de Letramento Literário

Nosso propósito, na presente dissertação, é evidenciar a necessidade e a importância do trabalho com o letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em prol da formação de leitores subjetivos e, conseqüentemente, construtores de seu próprio saber. Porém, ressaltamos que, para que tal propósito efetive-se, faz-se necessária a formação do educador e, acima de tudo, um bom encaminhamento metodológico que desperte nos estudantes o interesse pela leitura literária.

Com relação à abordagem metodológica utilizada em nossa pesquisa, para tal fim, mobilizamos a proposta da *Sequência básica*, apresentada na obra

Letramento literário: teoria e prática (2021), por Rildo Cosson, Doutor em Letras e em Educação e pesquisador de destaque na área do letramento literário. É importante considerarmos que, em sua obra, o autor também apresenta a *Sequência expandida*, esta, porém, destinada ao trabalho literário no Ensino Médio. Assim, conforme bem expressa o escritor, o seu intuito principal em seu livro será apresentar “uma proposta de ensino da leitura literária na escola básica” (Cosson, 2021, p. 11).

Cosson (2021) enfatiza que, ao abordar o letramento literário no que diz respeito ao processo de escolarização da literatura, a sua proposta

[...] se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo. (Cosson, 2021, p. 12)

Em consonância com o exposto, constatamos que a obra de Rildo Cosson constitui-se como um grande aporte teórico, o qual oferece consideráveis contribuições aos professores em seu trabalho com o texto literário, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Conforme evidenciado, sua proposta apresenta uma abordagem no sentido de fortalecer e, acima de tudo, ampliar o trabalho com a literatura que vem sendo ofertada na Educação Básica.

Mais do que reformar o ensino, a obra de Cosson (2021) encaminha preocupações para com a formação de leitores que, a partir da leitura, sejam capazes de olhar para seu entorno e reconhecer os laços que os ligam aos demais membros de sua coletividade. Tal comunidade de leitores inicia-se, ainda, em sala de aula, por meio da interação entre colegas e professores, oferecendo ao leitor uma maneira de ver e de viver no mundo que é singular, mas fruto de discussões coletivas resultados das leituras desenvolvidas.

Ainda segundo o autor, o ato de ler provoca uma troca de sentidos, estabelecida não apenas entre o leitor e o autor, mas sim com o meio social em que eles estão inseridos, uma vez que “os sentidos são resultados de

compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço” (Cosson, 2021, p. 27). Para o teórico,

[...] o processo de letramento literário que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada no uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu domínio efetivo. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (Cosson, 2021, p. 12)

Constatamos que o trabalho com a literatura em sala de aula corresponde a uma atividade que se mostra como um compromisso social. Portanto, não deve ser uma prática que tenha como propósito final apenas atribuir notas ou conceito aos estudantes, mas é necessário que seja uma ação que encaminhe o leitor ao uso e domínio efetivo da leitura e da escrita em seu meio social.

É importante ressaltar que “o letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos” (Cosson, 2021, p. 34). Por isso, quando o assunto é a escolha dos textos a serem trabalhados, deve haver uma diversificação para que o leitor amadureça frente às complexidades e especificidades de cada obra, tendo em vista que “cada uma traz apenas um olhar, uma perspectiva, um modo de ver e de representar o mundo” (Cosson, 2021, p. 35).

No que diz respeito ao ato de ler, tanto individualmente quanto coletivamente, este mostra-se como uma atividade social (Cosson, 2021), pois, sem dúvida alguma, refletirá na atuação do indivíduo no meio em que ele está inserido. Portanto, a leitura não deve ser compreendida apenas como uma necessidade escolar, com um fim em si mesma, mas acima de tudo, como uma prática fundamental para a interação e socialização, bem como assimilação e transmissão de conhecimentos.

Nessa ótica, vemos que aprender a ler e ser leitor são práticas bem mais complexas do que parecem, pois são mais que um hábito cotidiano, mas habilidades que transformam as relações sociais (Cosson, 2021). Por isso, as práticas realizadas em sala de aula devem estar em consonância com o letramento literário e não apenas voltadas à leitura das obras. Dessa forma, é

papel do professor fortalecer a literatura enquanto uma prática crítica, estimulando os estudantes a demonstrarem uma visão crítica e ultrapassar o simples “consumo” de obras literárias (Cosson, 2021).

É necessário, portanto, um ensino de literatura “[...] partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno” (Cosson, 2021, p. 47-48). Dessa maneira, o letramento literário, para o autor, tem como princípio a construção de uma comunidade de leitores, que oferecerá ao leitor as condições para a construção de si mesmo e de seu entorno.

Para que as questões elencadas possam se fazer presentes, em sala de aula, no trabalho com os textos literários, Cosson (2021) propõe a sistematização das atividades em duas sequências: a *básica* e a *expandida*. Ambas as propostas integram três perspectivas metodológicas: i) a técnica da *oficina*, que propõe conduzir o estudante a construir seu próprio conhecimento pela prática; ii) a técnica do *andaime*, a partir da qual o educador sustenta as atividades desenvolvidas de modo autônomo pelos discentes; iii) a técnica do *portfólio*, que oferece a possibilidade de professor e alunos registrarem as atividades realizadas (Cosson, 2021).

Tendo em vista que nossa pesquisa respalda-se na *Sequência básica*, em prol do trabalho com os textos literários nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, debruçamo-nos, a partir de agora, sobre suas especificidades. Segundo apresentado por Cosson (2021), para a sua efetivação, é necessário percorrermos quatro passos, denominados de *motivação*, *introdução*, *leitura* e *interpretação*.

A primeira etapa, a *motivação*, é a responsável por preparar o leitor para que possa entrar no texto. Assim, “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (Cosson, 2021, p. 54), e, por isso, para que se constitua uma prática de sucesso, essa etapa inicial deverá estabelecer laços estreitos com os textos que serão lidos posteriormente. Para isso, faz-se necessário que o educador pense nessa etapa como a possibilidade de despertar o interesse dos discentes, por meio de uma atividade inicial diferenciada e atrativa.

Sendo uma ferramenta que prepara o leitor para o contato com a obra, porém sem silenciar o texto nem o leitor (Cosson, 2021), dentro da proposta da

Sequência básica, a *motivação* costuma ter a duração de uma aula. Para o autor, uma das maneiras mais comuns de elaboração dessa etapa, diz respeito à “construção de situações em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema [...]” (Cosson, 2021, p. 55).

Segundo Cosson (2021), o segundo momento, a *introdução*, corresponde à apresentação tanto do autor quanto da obra, de forma que a exposição de ambos, por parte do educador, necessita de alguns cuidados, tais como não se estender na explanação sobre o autor, bem como ressaltar a importância do texto em questão e o motivo de sua escolha e sua importância naquela ocasião. Outra questão que merece a atenção do educador é que, mesmo realizando essa apresentação aos estudantes, também é preciso apresentar a obra física e, se possível, conduzir os discentes até o local em que a obra está localizada (se na biblioteca ou em outra sala, por exemplo), para que ela possa ser manuseada pelos alunos (Cosson, 2021).

É importante que o educador utilize esse momento de contato físico com a obra para explorar alguns elementos, tais como a capa, as orelhas e demais elementos que a introduzem (Cosson, 2021). O contato inicial é uma excelente oportunidade para o diálogo acerca do livro, de forma que os estudantes possam expressar as suas impressões, bem como levantar questionamentos e apresentar hipóteses para o conteúdo com o qual terão contato a partir da leitura da obra por completo.

A terceira etapa da proposta em pauta é a *leitura*. Como o próprio termo já sugere, corresponde à leitura do texto na íntegra, sob o acompanhamento do professor. De acordo com Cosson (2021), é importante que o educador não esteja preocupado em “vigiar o aluno para saber se está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura” (Cosson, 2021, p. 62).

Por se tratar de um dos momentos mais importantes da *Sequência básica*, é fundamental que seja delimitado, juntamente com os estudantes, um período para o desenvolvimento da leitura, separado por intervalos (Cosson, 2021). Conforme bem expresso pelo autor, momentos muito longos dedicados à leitura podem fazer que os estudantes percam o foco da atividade e, além disso, “é

durante as atividades do intervalo que o professor perceberá as dificuldades de leitura dos alunos” (Cosson, 2021, p. 64).

O quarto e último momento, a *interpretação*, diz respeito ao espaço para a construção de sentidos para o texto e que deve ser pensada em dois momentos: um interior, o encontro entre o leitor e a obra, e um exterior, “a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (Cosson, 2021, p. 65). A interpretação realizada na escola deve ser compartilhada e os sentidos construídos de modo individual, ampliados, pois,

[...] por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. Trata-se, pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto. (Cosson, 2021, p. 66)

Vemos, portanto, a importância da interpretação enquanto momento de socialização das impressões por meio do registro, este que sofrerá variações conforme a faixa etária dos estudantes, por exemplo. Assim, poderá ser solicitado o desenho de uma cena e sua explicação aos colegas, a escrita de uma resenha, a elaboração de maquetes, a associação do texto com uma música, dentre outros, não havendo restrição para as atividades desenvolvidas na interpretação, “[...] desde que se mantenha o caráter de registro do que foi lido” (Cosson, 2021, p. 66).

Verificamos que a proposta da *Sequência básica*, apresentada por Rildo Cosson, em *Letramento literário: teoria e prática* (2021), constitui-se uma possibilidade de expandir as abordagens em torno do letramento literário na escola, notadamente, no Ensino Fundamental. Assim, ao percorrer as quatro etapas propostas pelo presente encaminhamento metodológico, torna-se possível trabalhar com o texto literário de maneira sistematizada e, conseqüentemente, de modo mais significativo aos alunos.

Nesse sentido, verificamos a importância do professor-leitor enquanto mediador da leitura literária, responsável por elaborar critérios rigorosos e exigentes para o processo de seleção dos textos a serem trabalhados, tendo em

vista o propósito de se respeitar as individualidades de cada aluno, ou ainda, considerando a identidade da classe na qual atua (Ceccantini, 2011). Além disso, é imprescindível evidenciar que

quem se vê na posição de mediador de leitura tem por dever ser bastante exigente e seletivo nos títulos que indica, não se deixando satisfazer com textos banais, didatizados, simplificadores, feitos de encomenda pelo mercado para atender a esta ou aquela faixa etária, a esta ou aquela série escolar, a este ou aquele tema da moda, por inserir-se nas diretrizes educacionais A, B ou C. (Ceccantini, 2011, p. 119)

Ceccantini (2011) expõe, ainda, sobre a necessidade de uma postura docente desafiadora, de maneira que o professor seja um leitor voraz e possua um extenso repertório de leituras o qual deve ser atualizado constantemente. Assim, somente um professor que se apropriou, de forma consistente, de conhecimentos teóricos, bem como dos meios de transpô-los adequadamente à sala de aula, a partir de formação e constante estudo, será capaz de desenvolver um ensino produtivo, significativo e transformador para seus discentes.

Por isso, a reflexão sobre a própria prática pedagógica é uma das habilidades que os docentes precisam desenvolver. Discutimos isso na próxima subseção.

3.5 A Metacognição e o (Re)pensar o Próprio Conhecimento

Sócrates, filósofo da Grécia Antiga, é o autor de uma das mais célebres frases da filosofia: “Só sei que nada sei”. Nessa afirmação, percebemos que o pensador grego apresenta os resultados de uma autoanálise de seu próprio saber, pois, para afirmar que, de fato, nada sabe, o filósofo reflete sobre o seu próprio conhecimento e, por isso, fez o uso da metacognição.

Para Menegassi (2006), a metacognição diz respeito à consciência, monitoração, conhecimento e controle dos processos cognitivos. De acordo com Beber, Silva e Bonfiglio (2014, p. 145), “a metacognição é a consciência de si próprio, conhecendo seu processo de aprender”. Assim, ao tomar consciência de

seu processo de aprendizado, o sujeito é conduzido a desenvolver uma autoconsciência sobre o seu saber, constatando as suas limitações, por exemplo, presentes no ato de aprender e, a partir disso, busca meios para superá-las (Beber; Silva; Bonfiglio, 2014).

É importante pontuar, ainda, que a metacognição não permite, apenas, a assimilação de conhecimentos, mas também

[...] o desenvolvimento de competências, de planificação e comunicação, de informação sistêmica e estruturada, buscando a compreensão do estilo e perfil cognitivo, a fim de fortalecer áreas já desenvolvidas e estruturadas, assim como alicerçar, motivar e sustentar as áreas que apresentam necessidade de atenção. (Beber; Silva; Bonfiglio, 2014, p. 146).

Corroborando o exposto, Damiani, Gil e Protásio (2006) salientam que a metacognição pode ser entendida, ainda, como um processo que compreende, de maneira simultânea, a tomada de consciência e o autocontrole. Sob tal enfoque, compreendemos que, por meio dessa prática, o indivíduo é capaz de desenvolver uma visão crítica acerca daquilo que aprendeu ou está aprendendo, voltando-se para os obstáculos que se apresentam, buscando alternativas para seus receios e, sem dúvida alguma, para seus êxitos.

Devemos acrescentar às discussões o fato de que

os estudos em metacognição asseveram que qualquer pessoa, ao cumprir uma tarefa, não apenas age cognitivamente, mas também traça, em sua mente, um plano de conhecimento das estratégias que emprega para chegar à solução pretendida e poder relacionar essas ações a necessidades futuras. (Gerhardt; Botelho; Amantes, 2015, p. 188)

Refletir sobre nosso próprio processo de aprendizagem mostra-se como algo necessário, não apenas no cenário acadêmico e educacional, mas em todas as nossas ações e atividades cotidianas. Em consonância com o exposto, verificamos que tal processo de consciência contribui, dentre outros aspectos, com o autoconhecimento e o conhecimento de nossas fragilidades e potencialidades.

Ao voltarmos nossas atenções para a prática educativa, constatamos que a metacognição oferece-nos subsídios para pensarmos sobre o nosso aprender e, acima de tudo, sobre o aprender de nossos discentes (Damiani; Gil; Protásio, 2006). Tal questão justifica-se tendo em vista que, enquanto docentes, por várias vezes buscamos os melhores encaminhamentos que possam contribuir com o aprendizado das crianças, sendo que esse olhar atento sobre o aprendizado do outro nos permite refletir, também, acerca do nosso conhecimento e da nossa atuação.

Menegassi (2006, p. 154) pontua:

A metacognição é o processo de ordem superior que permite ao estudante ser aprendiz contínuo que sabe como, quando, por que e para que utiliza habilidades conscientes na resolução de problemas durante a escrita de seu texto, tomando consciência de suas estratégias metacognitivas. Estas possibilitam a aprendizagem ao guiar os estudantes durante o processo de pensar; também ajuda o aprendiz a seguir um curso de ação inteligente à medida que pensa acerca de um problema, toma decisões, tenta compreender uma situação de produção e recepção de texto.

De acordo com as considerações do autor, vemos que a metacognição permite ao sujeito, a partir de suas habilidades conscientes, ser uma pessoa em constante aprendizado por meio de estratégias metacognitivas. Portanto, pensando em sua contribuição para o contexto educativo, em especial, no processo de formação dos educadores, Damiani, Gil e Protásio (2006, p. 3) bem pontuam que “[...] o estímulo ao desenvolvimento de experiências metacognitivas deve começar nos próprios cursos de formação de professores [...]”, isso porque para os autores, são esses cursos que interferirão na educação dos cidadãos futuros.

De acordo com Beber, Silva e Bonfiglio (2014, p. 149), “a aprendizagem não ocorre de forma descontextualizada, pois o aprendiz caminha ao encontro do seu processo de crescimento”. Portanto, segundo os autores, o papel do educador é o de contribuir para que os estudantes possam se autorregular e autoavaliarem, já que tais processos levam os aprendizes ao contato direto com a busca pela superação de suas dificuldades por meio de sua autonomia. Logo, é papel do mediador (no caso, o educador), permitir que esse momento ocorra, “[...]”

pois o aprendiz nem sempre consegue autoavaliar-se de forma competente” (Beber; Silva; Bonfiglio, 2014, p. 149).

Considerando que “[...] para aprender, é necessário aprender como fazer para aprender [...]” (Damiani; Gil; Protásio, 2006, p. 4), vemos que o professor tem um papel central no processo educativo e, portanto, para que possa ensinar necessita, antes, aprender a aprender. Sob tal enfoque, ressaltamos que é fundamental o desenvolvimento da metacsciência na formação dos educadores, de forma que estes cada vez mais sejam capazes de analisar, avaliar e, conseqüentemente, efetuar mudanças que venham contribuir com a sua prática profissional e, sobretudo, com a aprendizagem dos escolares.

A partir das considerações empreendidas, ressaltamos que a metacognição constitui-se importante ferramenta para o nosso processo de reflexão sobre a elaboração do Produto Educacional, resultante dessa dissertação. Por meio das reflexões propostas, refletiremos, assim, acerca de todo o processo criativo colocado em prática no desenvolvimento de um material pensado em suprir as necessidades dos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em torno do letramento literário, tendo o docente como mediador de tal processo.

Sem dúvida alguma, será possível uma tomada de consciência crítica ao percorrermos todo o percurso de produção do Caderno Pedagógico: desde a delimitação da proposta, no Projeto de Pesquisa, até a sua versão final, perpassando por momentos desafiadores, prazerosos e satisfatórios, em prol da construção e socialização de novo saberes.

4 CAMINHOS DA PESQUISA

4.1 A História do Pesquisador e da Pesquisa

Nasci³, criei-me e até hoje resido em um pequeno município de pouco mais de sete mil habitantes, localizado no Norte do Estado do Paraná. Venho de uma família humilde e simples, constituída por mim, meus pais e duas irmãs mais velhas e passei toda a minha infância, juventude e adolescência na zona rural dessa cidadezinha pacata e acolhedora do interior paranaense.

Desde pequeno, nunca gostei muito de viver no sítio, pois a vida é sofrida, o trabalho é árduo e, muitas vezes, me sentia muito sozinho e isolado, já que não tinha muitos amigos por lá. Por isso, confesso que sempre tive vontade de me mudar daquele local, pois os afazeres cotidianos, tais como cuidar de plantações, dos animais, bem como outras atividades do meio rural que se possa imaginar, não despertavam meu interesse.

Eu sempre gostei de ir à escola para estudar e levava isso muito a sério. Tanto meus pais quanto minhas irmãs não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos, na verdade sequer chegaram a concluir os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, sou o único da família a finalizar a Educação Básica, conquistar o Ensino Superior e, com uma imensa felicidade, ser aprovado e ingressar no tão desejado curso de Mestrado ofertado pela universidade na qual me graduei em Letras-Português/Inglês.

Devido ao fato de não residir na cidade, não frequentei a Educação Infantil, mas minha mãe, do jeito dela e com os recursos e conhecimentos que ela possuía, sempre me ensinou questões escolares simples e que me ajudaram quando, de fato, fui para a escola. Com ela, aprendi as letras do alfabeto, os números e como escrever o meu nome, ensinamentos que me possibilitaram uma boa base quando iniciei meus estudos na Educação Básica.

³ Embora esta dissertação esteja sendo escrita na primeira pessoa do plural, no início desta seção opto pelo uso da primeira pessoa do singular. A alteração na escrita faz-se necessária tendo em vista a especificidade do texto que a introduz, o qual corresponde a um relato de minha trajetória pessoal e profissional até o ingresso no programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP).

No ano de 1995, ingressei diretamente no 1º Ano do Ensino Fundamental na única escola de Anos Iniciais do meu município. Tudo era novidade para mim: me deslocava diariamente de micro-ônibus, conheci outras crianças que viviam perto de mim, fiz novas amizades e, de fato, estava ampliando a minha vida social. Cursei todo o meu Ensino Fundamental, antiga 1ª a 4ª Série, naquela instituição de ensino e sempre fui um bom aluno, dedicando-me ao máximo.

No início, nas séries iniciais, minha mãe até conseguia me auxiliar nas lições de casa e nos estudos. Porém, conforme os conteúdos ficavam um pouco mais complexos, ela sempre me orientava a prestar bastante atenção nas explicações da professora, pois ela não teria mais conhecimento para me ajudar em casa, tendo em vista que, conforme mencionei anteriormente, ela não chegou a concluir os estudos e há muitos anos havia deixado de frequentar a escola.

Após passar os quatro primeiros anos da minha jornada escolar na escola de Anos Iniciais, no ano de 1999, ingressei em outra instituição de ensino, uma antiga Escola Estadual que oferecia o Ensino Fundamental II (5ª a 8ª Séries), e que também era a única opção no meu município. Continuei sendo um bom aluno, tirando boas notas, respeitando e valorizando o trabalho dos meus professores, pelos quais tenho um carinho e admiração imensa até hoje.

Sempre percebi que os meus eternos mestres eram pouco valorizados pelos demais colegas, por isso, desde sempre tinha a consciência de que se tratava de uma profissão imprescindível, mas extremamente desafiadora e complexa. Nessa fase da minha vida, jamais havia pensado em ser professor, para falar a verdade, não tinha preocupação nenhuma com a minha carreira profissional e sequer com o ingresso na Faculdade, apenas estudava para aprender e sabia que aqueles saberes seriam importantes para o Ensino Médio.

Concluído definitivamente o Ensino Fundamental, ingressei no Ensino Médio no ano de 2003, em um Colégio Estadual que também era a única opção aos estudantes do meu município. Desde a primeira série a minha forma de pensar a educação começou a mudar, pois via que a Educação Básica estava chegando ao fim e, por isso, era necessário começar a pensar melhor sobre o meu futuro. Para falar a verdade, eu não tinha muitas expectativas em termos de ingresso em um curso superior, uma vez que eu não teria condições de ser

sustentado por meus pais para estudar em outra cidade. Às vezes, acreditava que, ao concluir o Ensino Médio, teria ido longe demais.

Mesmo sabendo que o Ensino Superior poderia estar mais distante do que eu imaginava, comecei a sonhar que aquilo se tornaria realidade um dia. Continuei me esforçando ao máximo, tirava boas notas e sempre me portava respeitosamente em sala de aula no intuito de valorizar os ensinamentos que eram transmitidos pelos meus professores, pois via que a maioria dos meus colegas estavam totalmente desmotivados, contribuindo para que a indisciplina fosse frequente.

Ainda na primeira série do Ensino Médio, comecei a imaginar a possibilidade de cursar Fisioterapia na antiga Faculdade de Educação Física e Fisioterapia de Jacarezinho (FAEFIJA), instituição que hoje integra a Universidade Estadual do Norte do Paraná. Ainda não passava pela minha cabeça se o vestibular era muito difícil, se eu seria aprovado, nem mesmo como eu faria para estudar em Jacarezinho, uma cidade na qual eu não residia. Porém, eu precisava começar a delimitar os rumos que eu tomaria em minha vida e, por isso, fui fazendo os meus planos.

Eu queria outro destino para mim que não fosse viver na zona rural, pois conforme mencionado, aquela era uma realidade que não me agradava e que, acima de tudo, era bastante sofrida e árdua. Por isso, passei todo o meu Ensino Médio alimentando o meu sonho de ingressar na Faculdade, mais precisamente, no curso de Fisioterapia, e acreditava que isso seria possível tendo em vista que estudava bastante, sempre tirava boas notas e o curso era oferecido por uma instituição pública e, assim, meus pais não teriam que pagar por isso.

No último ano do Ensino Médio percebi que teria que rever meus planos, uma vez que não teria condições de fazer o curso que eu havia pensado há tanto tempo, já que eu não teria condições de deslocar-me até a cidade de Jacarezinho para frequentar as aulas, que eram em período integral. Dessa forma, fiquei literalmente sem rumo, pois eu precisava começar a repensar tudo novamente e não sabia qual caminho escolher.

Continuei estudando bastante e fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por meio do qual havia a possibilidade de ingresso no Ensino Superior pelo Prouni, Programa Universidade para Todos. Embora minha nota nas

questões objetivas e na redação não tenha sido excelente, tive um bom aproveitamento e fiquei bastante contente com o meu desempenho tendo em vista que foi a primeira prova nesse formato que eu havia realizado e, sem dúvida alguma, era uma preparação para o vestibular.

O final do ano letivo se aproximava e, com isso, a época das inscrições para os vestibulares iniciavam-se e meus planos de ir para a Universidade continuavam em pé, mas para isso eu necessitava definir o curso dentro das possibilidades que eu tinha naquele momento. Uma vez que não teria condições de cursar a carreira almejada inicialmente, comecei, então, a enxergar outras possibilidades.

O fato de eu viver no sítio limitava muito as possibilidades de continuar os meus estudos, tendo em vista que a maioria dos cursos eram ofertados no período noturno e eu não teria como me deslocar à noite, nem onde ficar na cidade para poder ir para a Faculdade. Eis que descobro que na antiga Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho (FAFIJA), que hoje também integra a Universidade Estadual do Norte do Paraná, havia a oferta de cursos no período vespertino e que algumas pessoas do meu município estudavam lá, pois pegavam carona com o ônibus dos estudantes da cidade vizinha. Essa seria uma grande possibilidade para mim, pois eu conseguiria me deslocar durante o dia para estudar e, à noite, estaria em casa novamente.

Comecei, então, a pesquisar as opções de cursos no período vespertino, os quais não eram muitos, apenas três: Licenciatura em História, Licenciatura em Letras-Português/Inglês e Licenciatura em Pedagogia. Eu nunca tinha imaginado ser professor (embora sempre gostei de estudar desde pequeno), mas o fato é que eu queria muito continuar estudando e, naquele momento, eram as opções que eu tinha. De início fiquei na dúvida entre os cursos de História e Pedagogia, mas por fim, acabei optando por Letras tendo em vista que sempre gostei de estudar Inglês na escola.

Decidido, enfim, o curso, inscrevi-me para o vestibular na instituição pública, bem como para outro em uma particular, uma vez que esta não cobrava taxa de inscrição e quase todos os alunos da minha turma iriam prestar a prova. Após as inscrições e terminado o Ensino Médio, continuei meus estudos em casa, revisando os materiais, os livros e as apostilas que eu tinha.

A primeira prova que eu prestei foi a da instituição particular, na qual fui aprovado. Cheguei a me inscrever pelo Prouni para uma bolsa de estudos, fui selecionado, mas não tive apoio nem as devidas orientações para lidar com a documentação (era muito jovem na época, também). Além disso, o curso era ofertado no período noturno e, conforme já mencionei, era praticamente inacessível para mim.

Mais adiante realizei a prova para o curso da Faculdade pública, estava bastante confiante e tranquilo no dia e continuava acreditando que eu conseguiria ser aprovado, pois havia me dedicado muito para isso. Porém, quando saiu o gabarito da prova, percebi que não havia obtido um bom desempenho e, conseqüentemente, acreditava que não seria classificado. Fiquei extremamente triste, mas já estava planejando continuar meus estudos, sozinho mesmo, para no ano seguinte, tentar novamente.

Acredito imensamente que, na minha vida, tudo é por ação da vontade de Deus. Assim, mesmo não apresentando um bom desempenho no vestibular, no dia do resultado fiquei sabendo que eu havia sido aprovado para o curso de Letras-Português/Inglês, ficando nas últimas vagas, mas sim, aprovado! Eu jamais seria capaz de descrever a felicidade que tomou conta de mim naquele que, sem dúvida alguma, foi um dos dias mais felizes de toda a minha vida.

As coisas foram se encaminhando perfeitamente e realizei, enfim, a matrícula e iniciei meus estudos no Ensino Superior em uma Faculdade pública pela qual tenho um enorme carinho, pois contribuiu para que eu me tornasse o profissional que sou hoje. Foi um momento importante para a minha vida, do qual carrego até hoje em meus pensamentos todos os professores que tive e as amizades que fiz.

Cursei Letras entre os anos de 2006 a 2009, anos de muitas alegrias, mas também de bastantes dificuldades. Nos dois primeiros anos, eu me deslocava até a cidade de bicicleta por aproximadamente 45 minutos para ir e mais 45 minutos para voltar, todos os dias, sob sol, frio ou chuva. Além disso, eu também precisava trabalhar no sítio no período da manhã, nos afazeres cotidianos, antes de ir para à Universidade, o que não me permitia muito tempo para estudar.

Tive o gosto pela educação e pela pesquisa despertado desde o primeiro ano do curso de Letras. Ao participar dos eventos de iniciação científica,

congressos, seminários e palestras, tinha acesso às pesquisas produzidas pelos acadêmicos e pelos docentes e isso cada vez mais chamava a minha atenção, logo eu que sempre gostei de estudar. Assim sendo, a partir do segundo ano, também comecei a realizar singelas participações em eventos divulgando meus estudos e publicando os textos nos Anais.

Como é possível constatar, encontrei a paixão pela educação ao longo de minha trajetória de vida. Meu primeiro contato com a docência veio a partir dos estágios obrigatórios nos dois últimos anos da graduação e, de modo mais intenso, no último ano, uma vez que fui chamado a lecionar a disciplina de Inglês nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola particular que havia em meu município. Não eram muitas aulas, pois a escola era pequena, mas mesmo assim me ajudou tanto profissionalmente quanto financeiramente. Finalizei a graduação em dezembro de 2009 e, nesse mesmo mês, a instituição na qual eu trabalhava precisou encerrar as atividades devido à pequena quantidade de estudantes.

No ano seguinte começaram os questionamentos do professor recém-formado: O que eu farei agora? Onde vou trabalhar? Em meio a tantas dúvidas e incertezas, consegui inscrever-me em um curso de Especialização em Educação Especial, cujas aulas eu frequentava aos sábados, na cidade vizinha, bem como inscrevi-me pela primeira vez no Processo Seletivo Simplificado (PSS), para professores do Estado do Paraná.

Sem atuar profissionalmente na área da educação, continuei trabalhando no sítio com os meus pais por mais alguns meses até que fui chamado para lecionar, a partir do segundo semestre de 2010, na mesma cidade em que eu fazia a minha Pós-Graduação. Trabalhei até o mês de dezembro como professor contratado em substituições nas disciplinas de Inglês e Português, fator que me proporcionou adquirir experiência profissional, condições financeiras para continuar estudando, além de tempo na docência para participar de outros processos seletivos.

No ano seguinte, aproveitando a oportunidade de ter assumido aulas novamente, cursei mais dois cursos de Especialização: em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental e em Docência do Ensino Superior. Porém, como o conhecimento nunca é demais, também me vi atraído a cursar uma

segunda licenciatura e, portanto, fiz os cursos de Licenciatura em Filosofia, entre os anos de 2012 e 2013 e, em seguida, Ciências Sociais, entre 2013 e 2014. Tais cursos me permitiram ampliar os conhecimentos na área de humanidades e melhor compreender a sociedade e o próximo. Lecionei, por um tempo, as disciplinas de Filosofia e Sociologia e digo que foi uma experiência muito enriquecedora.

Desde o término da minha graduação em Letras-Português/Inglês havia cogitado a possibilidade de ingressar em um curso de Mestrado, mas as opções que eu tinha ficavam muito distantes da minha casa e, além disso, eu precisava trabalhar. Embora fosse algo um tanto quanto distante, consegui frequentar as aulas do Programa de Mestrado Acadêmico em Literatura e Vida Social, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), *Campus* de Assis-SP, cursando duas disciplinas como aluno não regular no primeiro e segundo semestres de 2012, mas não cheguei a prestar o processo seletivo.

Continuei trabalhando no Estado do Paraná e em um colégio particular por mais alguns anos. Além disso, para não me desligar dos estudos, fiz segunda Licenciatura em Pedagogia e outros cursos de Pós-Graduação *Lato sensu* em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Ensino da Língua Inglesa, Educação a Distância e Ensino da Língua Portuguesa.

A oportunidade para o ingresso no tão almejado Mestrado pareceu-me mais próxima, a partir da divulgação da seleção para a primeira turma do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP), para o ingresso no ano de 2019. O referido curso, ofertado no *Campus* de Jacarezinho, o mesmo em que eu me graduei em Letras, pareceu-me uma excelente oportunidade de continuar meus estudos dada a proximidade de minha cidade.

Foram três tentativas até a minha aprovação no PPEd/UENP: prestei as provas das turmas de 2019, 2021 e 2022, tendo sido aprovado nesta última seleção. Antes de ingressar, de fato, no curso, também cursei duas disciplinas como aluno não regular, uma em 2020 e a outra em 2021, estas que me permitiram compreender a dinâmica do presente Programa de Pós-Graduação, as linhas de pesquisa e a metodologia utilizada pelos professores.

O ano de 2022 foi muito especial para mim, não apenas pela aprovação e ingresso no Mestrado Profissional em Educação Básica, mas também porque fui nomeado em um concurso público do meu município. Assim, foi com muita alegria que voltei àquela Escola Municipal de Anos Iniciais na qual iniciei minha vida escolar, agora como professor.

Meus estudos no Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP), concentram-se na linha de pesquisa *Práticas Docentes para a Educação Básica*. Sob a orientação da Profa. Patrícia Cristina de Oliveira Duarte, minha pesquisa direciona-se à formação do leitor nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir do letramento literário.

Considerando que o Programa de Pós-Graduação em Educação do qual faço parte é um Mestrado Profissional, além da escrita da dissertação há a necessidade da oferta de um Produto Educacional como forma de contribuir com a socialização dos saberes construídos ao longo do curso. Por isso, a minha pesquisa oferta um Caderno Pedagógico destinado aos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para que possa servir como encaminhamento metodológico para o trabalho com o letramento literário a partir da *Sequência básica* de letramento, proposta por Rildo Cosson em sua obra *Letramento literário: teoria e prática* (2021).

A delimitação da temática da pesquisa deu-se ao levar em consideração que ela está diretamente ligada à minha formação inicial. Além disso, acredito na importância do trabalho com a literatura desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois é uma maneira de, desde o início da escolarização, despertar no jovem leitor o apreço pela leitura literária, para que tal prática não seja desenvolvida tendo como finalidade uma atividade avaliativa e atribuição de notas.

No que diz respeito à escolha do Produto Educacional em tela, a oferta de um Caderno Pedagógico foi motivada graças à importância de se apresentar aos educadores novos encaminhamentos metodológicos, os quais possam ir ao encontro de uma atuação profissional mais significativa com o texto literário. Por isso, acredito que a proposta metodológica apresentada no presente material, contribuirá com a abordagem da literatura com as crianças, ultrapassando as práticas usuais na abordagem do texto em sala de aula.

4.2 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa consiste em um processo em torno da busca e construção de saberes, sendo empregada em nossas mais diferentes atividades cotidianas, sejam elas de cunho pessoal ou profissional. Assim, pesquisar é um hábito que passa quase que despercebido, mas que contribui para que possamos aprender algo novo, ou ainda, refutar algum saber preexistente, por exemplo.

São diversos os motivos que levam à elaboração de uma pesquisa, esta que podemos definir “[...] como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (Gil, 2002, p. 17). Dessa forma, ela se faz necessária quando o pesquisador não detém informações suficientes para responder ao problema que se apresenta (Gil, 2002), mas que é fonte de dúvidas e de inquietações que carecem de maiores explicações e aprofundamento.

O termo pesquisa aparece com muita frequência no contexto educacional, seja na Educação Básica, ou então, de modo mais técnico, no Ensino Superior. Segundo bem ressalta Severino (2007, p. 25-26),

o professor precisa da prática da pesquisa para ensinar eficazmente; o aluno precisa dela para aprender eficaz e satisfatoriamente; a comunidade precisa da pesquisa para poder dispor de produtos do conhecimento; e a Universidade precisa da pesquisa para ser mediadora da educação.

Em consonância com o exposto, constatamos que a pesquisa está diretamente ligada ao ensinar e ao aprender, de forma que é por meio dela que os conhecimentos são gerados e compartilhados como forma de educação. Por isso, ao pensarmos especificamente nos cursos de graduação e pós-graduação (*Lato sensu* e *Stricto sensu*), compreendemos a sua importância como forma de construção e de socialização de saberes teóricos e práticos para além dos muros da academia.

Uma modalidade de Pós-Graduação *Stricto sensu* que se destina à formação de profissionais de diversas áreas do conhecimento é o Mestrado

Profissional⁴. Além disso, o trabalho final dele decorrente deve relacionar-se com situações-problemas concretas da vivência do estudante, de maneira que a pesquisa desenvolvida estará articulada à prática profissional do pesquisador, bem como poderá ser aplicada ou adaptada a outros contextos.

Uma das exigências do Mestrado Profissional é a oferta de um Produto Educacional. Portanto, além das reflexões teóricas, apresentadas na dissertação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP), também produzimos uma proposta de material didático, tendo como aporte a *Sequência básica* proposta por Cosson (2021), visando apresentar contribuições à prática docente nos Anos Iniciais da Educação Básica no que concerne ao letramento literário.

Esta dissertação é desenvolvida e embasada a partir de conceitos teóricos. Por isso, a metodologia empregada é de natureza qualitativa, de cunho teórico-especulativo e de caráter bibliográfico. Serão produzidas reflexões teóricas tendo como aporte outros enunciados, uma vez que este estudo se debruça especificamente em dois momentos: i) a coleta das informações que servirão de base para as discussões; ii) a análise propriamente dita.

Em síntese, para o desenvolvimento deste trabalho, optamos por utilizar uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico (Motta-Roth; Hendges, 2010) e teórico-especulativo (Moita Lopes, 2006), pois a proposta de encaminhamento didático não será aplicada em sala de aula devido ao fato de, atualmente, eu não ser professor regente de turma e não lecionar a disciplina de Língua Portuguesa. Por outro lado, analisaremos o processo de construção do material proposto, apontando para as especificidades vivenciadas ao longo de sua elaboração, tais como fluidez, dificuldades e desafios que venham a se apresentar. Em consonância com os pressupostos da pesquisa qualitativa, interessa-nos a análise do processo, não apenas os resultados que possam ser obtidos.

⁴ **Mestrado Profissional: o que é?**, abr. 2014. Disponível em: <[https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/mestrado-profissional-o-que-e#:~:text=O%20Mestrado%20Profissional%20\(MP\)%20%C3%A9,demanda%20do%20mercado%20de%20trabalho](https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/mestrado-profissional-o-que-e#:~:text=O%20Mestrado%20Profissional%20(MP)%20%C3%A9,demanda%20do%20mercado%20de%20trabalho)>. Acesso em: 31 dez. 2022.

4.2.1 Pesquisa Qualitativo-Interpretativa

Segundo Triviños (1987), a pesquisa qualitativa é definida por ser essencialmente descritiva, havendo uma interpretação dos resultados a partir de uma especulação originada da percepção de determinado fenômeno em certo contexto, sendo, assim, consistente, lógica e coerente. Além disso, em seu desenvolvimento, os pesquisadores estão preocupados com o processo e não apenas com os resultados e tendem a analisar os dados de maneira indutiva (Triviños, 1987).

É importante acrescentar na abordagem de base qualitativa, conforme Motta-Roth e Hendges (2010), a validade interna e a externa do estudo. Segundo as autoras, na primeira há “[...] a interpretação do fenômeno observado a partir de vários ângulos e utilização de diferentes fontes de dados comparadas entre si” (Motta-Roth; Hendges, 2010, p. 113), enquanto que, na segunda, a interpretação dos resultados se dá a partir da organização e da descrição dos dados pelo pesquisador.

4.2.2 Pesquisa Teórico-Especulativa

A pesquisa especulativa caracteriza-se por conduzir à elaboração de enunciados teóricos a partir de outros enunciados teóricos (Van der Maren, 1996; Martineau; Simard; Gauthier, 2001). Ela se baseia em três eixos principais: o interpretar, o argumentar e o recontar (Martineau; Simard; Gauthier, 2001), a partir dos quais se realiza um confronto entre as obras da mesma temática (uma interpretação em busca de uma visão geral daquilo que está sendo investigado), desenvolve-se uma argumentação e, por ambas as etapas não serem suficientes, são complementadas pelo terceiro eixo, que é o recontar (Martineau; Simard; Gauthier, 2001).

Para a realização de uma pesquisa especulativa, faz-se necessário, portanto, um estudo bibliográfico desenvolvido com base em algo já publicado (Gil, 2002). Esta é uma maneira de obter informações acerca de um problema sobre o

qual se busca uma resposta visando descobrir novos fenômenos e, conseqüentemente, a relação entre eles.

4.3 Elaboração da Proposta Didática

Além das reflexões teóricas apresentadas, por meio desta pesquisa, também desenvolvemos o Caderno Pedagógico intitulado *Para além do “Era uma vez...”: uma proposta de abordagem do letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Por meio do produto em evidência, esperamos contribuir com a prática docente nos Anos Iniciais da Educação Básica em prol do trabalho com o letramento literário.

O Produto Educacional, disponibilizado em formato PDF, teve como aporte a *Sequência básica* proposta por Cosson (2021), e destina-se aos professores do 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para a sua elaboração, utilizamos, segundo anunciado, a obra *Inácio! Larga esse celular* (2020), do professor e escritor paranaense Sergio Vale da Paixão, uma vez que consideramos importantes suas produções para as aulas de leitura de textos literários nos espaços escolares. Assim, a partir do livro em pauta, acreditamos que a proposta de ferramenta pedagógica poderá possibilitar um trabalho significativo com a leitura e a interpretação de textos em prosa, desde o início da Educação Básica.

Nosso propósito, a partir da presente proposta de intervenção para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é estimular e desafiar os educadores à elaboração de aulas e atividades de leitura literária, tomando como ponto de partida a utilização de temas de importância social. Esperamos que o material elaborado permita aos professores, frente à necessidade de seus contextos de atuação, abordarem temáticas que fazem parte do cotidiano dos estudantes, despertando neles cada vez mais o interesse pela leitura.

Evidenciamos, portanto, nossa preocupação com a educação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como a devida importância que deve ser dada à literatura e à prática da leitura para a formação escolar e social dos

indivíduos. Dessa maneira, acreditamos que este Caderno Pedagógico poderá expandir e contribuir com as produções já realizadas sobre tal temática.

Tanto a dissertação, quanto o Produto Educacional dela decorrente, estão ligados à linha de pesquisa *Práticas Docentes para a Educação Básica*, do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação Básica (PPEd-UENP). Por isso, esperamos que nossa proposta de encaminhamento metodológico contribua com a prática profissional, servindo como fonte de estudo, informação e de motivação para profissionais da área de linguagens, bem como para demais pesquisadores e professores atuantes na Educação Básica.

4.4 Categorias de Análise

Antes de construirmos o Caderno Pedagógico *Para além do “Era uma vez...”: uma proposta de abordagem do letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, objetivo geral desta pesquisa, descrevemos as especificidades da obra *Inácio! Larga esse celular*, do escritor paranaense Sergio Vale da Paixão. Para tanto, utilizamos a teoria dos gêneros discursivos (Bakhtin, 2003), de modo a mobilizarmos as dimensões constituintes dos gêneros, como categorias de análise, a saber: i) *conteúdo temático*; ii) *estilo*; e iii) *construção composicional* (Bakhtin, 2003).

Segundo bem evidencia Bakhtin (2003), o uso da linguagem está ligado aos diferentes campos da atividade humana. Com base nisso, entendemos que a linguagem é o principal meio de interação humana, que permite ao indivíduo compreender e ser compreendido em suas mais diferentes situações interativas cotidianas, para as quais surgem e são utilizados os diferentes gêneros discursivos.

Conforme ressalta Brait (1997, p. 340), “na perspectiva bakhtiniana a verdade não se encontra no interior de uma única pessoa, mas está na interação dialógica entre pessoas que a procuram coletivamente”. Logo, vemos a importância da linguagem enquanto ferramenta de interação e de troca de

experiências e saberes entre as pessoas, em prol de conhecimentos que possam ser tomados como verdade em uma coletividade por meio do dialogismo.

Bakhtin (2003), ao apresentar os gêneros do discurso, traz à tona as suas dimensões. Para o teórico

o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. (Bakhtin, 2003, p. 261-262)

Frente ao exposto, constatamos que os gêneros discursivos efetivam-se, nas práticas interativas cotidianas dos sujeitos, por meio das três dimensões que os constituem. Esse desdobramento de ideias nos permite perceber, portanto, que eles são infinitos e heterogêneos, pois surgem constantemente dependendo da necessidade dos sujeitos no ato de interação.

Nesse viés, devemos acrescentar, ainda, que

no que se refere à autoria das produções de linguagem na vida cotidiana, Bakhtin admite que a palavra não pertence ao falante unicamente. É certo que o autor (aquele que fala) tem seus direitos inalienáveis em relação à palavra, mas o ouvinte também está presente de algum modo, assim como todas as vozes que antecederam aquele ato de fala ressoam na palavra do autor. Tudo que é dito está situado fora da alma do falante e não pertence somente a ele. (Brait, 1997, p. 339)

Importante ressaltar que a língua é viva, já que a linguagem é um projeto inacabado, em percurso e, por isso, nunca está finalizada (Brait, 1997). Portanto, sendo ela fruto do contínuo diálogo entre os indivíduos e que se efetiva a partir de determinado contexto social, cabe a nós, professores, desenvolvermos uma prática docente, em especial no que concerne ao trabalho com a leitura, que possa cada vez mais explorar a linguagem em suas diferentes situações comunicativas.

Além disso, é fundamental observarmos que “o conhecimento prescinde não apenas da linguagem, mas também depende do juízo de valor nela implicado” (Brait, 1997, p. 340). Dessa forma, no que diz respeito à prática de leitura, por exemplo, veremos que o ato de “[...] desconsiderar os aspectos sociais e políticos no momento da leitura de um determinado texto leva também à ruptura com os aspectos materiais que envolvem a produção dos textos e das práticas de leitura em nossa sociedade” (Pietri, 2009, p. 84).

Conforme pontua Bakhtin (2003), para atingir sua finalidade, todos os gêneros necessitam apresentar as três dimensões acima descritas: tema, composição e estilo, sempre associadas às condições de produção. Segundo Moterani e Menegassi (2010, p. 226), “o conteúdo temático não é o assunto em si, mas abrange as diferentes atribuições de sentidos e seus recortes possíveis para um dado gênero do discurso”, pois embora pertençam ao mesmo gênero, o tema não se repete entre os textos.

Com relação ao estilo, este se interliga ao conteúdo temático. Dessa maneira, podemos compreendê-lo como se tratando da escolha dos recursos linguísticos que serão utilizados para se atingir determinado ouvinte (Moterani; Menegassi, 2010), na produção do enunciado em pauta, caracterizando, assim, as marcas enunciativas específicas de cada produtor do discurso em sua enunciação.

No que diz respeito à estrutura composicional, como o próprio nome já sugere, consiste na estruturação do texto. Em outras palavras, pode ser compreendida como a maneira pela qual este “[...] é organizado na sociedade, como é visivelmente reconhecido, o que lhe dá o caráter de relativamente estável” (Moterani; Menegassi, 2010, p. 226-227).

Concordamos com Moterani e Menegassi (2010), ao afirmarem que, ao levarmos os textos para serem trabalhados em sala de aula com os discentes, faz-se necessário abranger as três dimensões dos gêneros textuais apresentadas por Bakhtin (2003). Em consonância com o exposto, mostramos, portanto, a nossa preocupação em analisar a obra em tela, utilizada para a elaboração do Caderno Pedagógico, apresentado como Produto Educacional decorrente desta dissertação, a partir de tais especificidades.

Quanto ao desenvolvimento do Caderno Pedagógico *Para além do “Era uma vez...”*: uma proposta de abordagem do letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mobilizamos as quatro etapas da Sequência básica de letramento, ou seja, a ordenação do Caderno segue linearmente as etapas da referida metodologia de ensino.

E, para embasar as considerações que tecemos sobre cada etapa da elaboração de nossa proposta de encaminhamento didático, para abordagem da obra *Inácio! Larga esse celular*, lançamos mão do conceito de metacognição, apontando as relações entre teoria/prática, por meio da reflexão docente.

5 A LITERATURA INFANTIL SOB O ENFOQUE DE SERGIO VALE DA PAIXÃO

Não foi fácil a escolha de um autor e, conseqüentemente, de uma única obra, como proposta de encaminhamento metodológico em torno do letramento literário para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, resultante da presente dissertação. Isso porque devemos considerar a infinidade de autores que se debruçam no trabalho com a produção de obras para a literatura infantil, tanto aqueles consagrados quanto os contemporâneos.

Nossa proposta, desde o início, é a de dar maior visibilidade a um autor contemporâneo, como forma de valorizar a sua produção e, sem dúvida alguma, ampliar as possibilidades de trabalho com a literatura para crianças, a partir de perspectivas atuais e, geralmente, mais próximas delas. Porém, inicialmente, nosso intuito era trabalhar com um escritor diferente do que aqui apresentamos, de maneira que a escolha inicial havia ocorrido por meio de buscas na internet a partir de escritores contemporâneos da literatura infantil. Logo, em uma dessas buscas, havíamos selecionado um escritor pouco conhecido e autor de uma obra bastante interessante.

Porém, já quando havíamos iniciado a escrita das primeiras páginas da presente pesquisa, uma simples postagem que, na verdade, de simples não tem nada, em uma rede social, mudou nosso planejamento inicial. Nela, estava sendo divulgado o trabalho do Professor Sergio Vale da Paixão, em uma escola municipal localizada no Norte do Estado do Paraná, em uma palestra para crianças dos quintos Anos do Ensino Fundamental, na qual o escritor falava com os escolares sobre a literatura, bem como apresentava as suas obras.

É importante evidenciar que não apenas a postagem nos fez repensar a proposta inicial, mas sim o fato de o escritor ser contemporâneo, ser natural, residir e trabalhar na região do Norte Pioneiro do Paraná. Dessa maneira, acreditamos que abordar a sua obra na elaboração do Produto Educacional que propomos, constitui uma excelente oportunidade de valorizar a sua produção e, sem dúvida alguma, disseminar o seu trabalho e expandir a sua utilização ao abordar o letramento literário na Educação Básica.

5.1 Biografia do Autor⁵

Sergio Vale da Paixão é professor, palestrante, conferencista e autor de textos, livros e artigos relacionados à educação e tecnologias, atuando, ainda, na formação inicial e continuada de professores. É natural de um pequeno município chamado Quatiguá, localizado no Norte do Estado do Paraná. Foi ali que iniciou a sua vida escolar e onde cursou o Ensino Fundamental e Médio em instituições de ensino públicas.

Graduou-se em Letras-Inglês, no ano de 2002, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho (FAFIJA), que hoje corresponde ao Centro de Ciências Humanas e da Educação e Centro de Letras, Comunicação e Artes, da Universidade Estadual do Norte do Paraná, *Campus* de Jacarezinho. Ainda pela mesma instituição, especializou-se em Letras-Inglês, tendo concluído o curso *Lato sensu* em 2004.

Almejando novos desafios, o autor alçou voos mais distantes e iniciou a sua jornada no *Stricto sensu*. Cursou o Mestrado em Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), obtendo o título de mestre com a dissertação intitulada: *Produção de texto e letramento digital: interfaces na escola e nas redes sociais*, no ano de 2012.

No ano de 2016, Sergio Vale da Paixão finalizou mais uma etapa importante de sua formação profissional enquanto educador. Com a tese *Sentimentos na rede e educação: um estudo a partir das narrativas de jovens no Facebook*, o professor concluiu o Doutorado em Psicologia, pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), *Campus* de Assis-SP. Além disso, também realizou, entre os anos de 2017 e 2018, Pós-Doutorado em Letras, na área de Linguística, Letras e Artes pela Universidade Estadual de Maringá (UEM).

O autor em destaque possui experiência na Educação Básica e no Ensino Superior, tendo exercido a docência tanto em instituições públicas quanto

⁵ Para a escrita desse texto, que apresenta o autor em tela, recorreremos a algumas informações pessoais apresentadas em suas obras, bem como em seu currículo na Plataforma Lattes, que se encontra disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2230411807246516>>. Acesso em: 18 mar. 2023. Nosso propósito não é esmiuçar os dados referentes a sua vida pessoal ou profissional, mas sim familiarizar o leitor com o escritor que abordamos ao longo dessa dissertação.

particulares, além de cursos de idiomas. Atualmente é servidor público do Instituto Federal do Paraná (IFPR), *Campus* de Jacarezinho-PR, instituição na qual atua como professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, além de também ser coordenador do curso de Especialização em Educação, Sociedade e Tecnologia. Além disso, é líder do grupo de pesquisa Ensino, Cultura, Linguagem e suas Tecnologias (GECLIT-IFPR/CNPq).

Em seu canal no *YouTube*, *Educar com Paixão!*⁶, o professor compartilha e divulga inúmeros trabalhos, palestras e *lives* relacionadas à educação. Dentre outras temáticas abordadas em seu trabalho, merece destaque, ainda, a afetividade, a valorização pessoal e da escola, a motivação, a participação da família no contexto escolar, educação integral e de qualidade, dentre outros. No ano de 2022, com seu projeto *Educação Integral para todos!*, obteve o primeiro lugar na III FELIC – Festa Literária e Inovação de Cambará-PR, além do segundo lugar no Prêmio Voluntariado.

Além de *Inácio! Larga esse celular*, Sergio Vale da Paixão também é autor de outras obras destinadas ao público infantil, bem como à área educacional. Nesse sentido, destacamos, de modo especial, *Sentimentos na rede e educação: um estudo a partir das narrativas de jovens nas redes sociais* (2017), *Sentimentos em palavras* (2017), *Bento aprendia com tudo* (2018), *De professor para professor: conversas de sala de aula* (2019) e *O menino e a bolha* (2022).

Após essa breve, porém necessária apresentação do autor em foco, nosso intuito, agora, consiste em apresentar a obra que tomamos como base para a proposta metodológica em torno da *Sequência básica*, proposta por Cosson (2021), para a abordagem do letramento literário. Acreditamos que *Inácio! Larga esse celular* seja uma excelente opção para os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em sua prática docente, no trabalho com a leitura literária.

5.2 Apresentação da Obra *Inácio! Larga esse celular*

A obra em tela, de autoria do professor paranaense Sergio Vale da Paixão, foi publicada no ano de 2020, pela Editora Madrepérola, da cidade de Londrina-

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/c/EducarcomPaix%C3%A3o>. Acesso em 19 mar. 2023.

PR. Constitui-se um livro com uma temática atual e que se mostra como um importante aporte para o trabalho com a literatura na sala de aula, ao mesmo tempo em que trabalha com o jovem leitor as consequências do uso exagerado da tecnologia, em especial, do celular, para nossas vidas.



Figura 1 – Capa do livro *Inácio! Larga esse celular*

Ressaltamos que nosso objetivo consiste em apresentar uma breve análise temático-formal acerca do material, aqui em evidência, com base nas três categorias bakhtinianas: *conteúdo temático*, *estilo* e *construção composicional*, sempre associadas às condições de produção. Tais considerações permitirão uma melhor compreensão para o entendimento e análise da proposta de encaminhamento metodológico que sugerimos, adiante, em torno do letramento literário a partir da Sequência básica proposta por Cosson (2021), a qual constitui o Produto Educacional decorrente dessa pesquisa.

Em busca de produções acadêmicas acerca do trabalho e das obras do autor em destaque, realizamos uma pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no mês de março de 2023, por meio da qual utilizamos como palavras-chave o nome do autor e também da obra utilizada nesta pesquisa, com foco nos Programas de Pós-Graduação das áreas de Educação e Letras. Porém, nenhum resultado foi obtido, além da própria dissertação e tese do pesquisador.

Ainda no mês de março de 2023, também realizamos uma busca no Portal eduCAPES no intuito de verificar a existência de Produtos Educacionais relacionados às obras do autor, de maneira que também utilizamos as mesmas palavras-chave empregadas no Catálogo de Teses e Dissertações: nome do autor e da obra. Porém, da mesma maneira que na pesquisa anterior, não localizamos nenhuma produção decorrente do trabalho do pesquisador em tela.

Justificamos a escolha do presente trabalho do escritor Sergio Vale da Paixão, tendo em vista que se trata de um livro recente, que aborda um assunto extremamente importante, além de ser de um autor contemporâneo da região Norte Pioneira do Estado do Paraná, contexto enunciativo imediato da pesquisa. Em nossas buscas pela internet, visando localizar análises e estudos sobre a obra em questão, não encontramos nenhum material já publicado, apenas uma notícia publicada no Jornal *Portal da Cidade*, da cidade de Jacarezinho-PR, onde o escritor reside e trabalha que, na ocasião, anunciou o lançamento de seu livro⁷.

Ao longo de suas 32 páginas, o livro, voltado ao público infantil, deixa transparecer a necessidade de preocupações em torno das consequências e impactos do uso exagerado, em especial dos smartphones, para a vida das crianças e, conseqüentemente, como essa questão pode impactar em suas atividades diárias e escolares. Portanto, a sua abordagem em sala de aula, de modo particular, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, permite ao docente uma prática que leve os pequenos leitores a refletirem acerca de uma temática tão importante nos dias atuais.

A história é contada por um narrador que, atento aos fatos em seus mínimos detalhes, deixa transparecer o cotidiano de Inácio, um menino bom, porém, teimoso, que, ao ganhar seu primeiro celular (o presente de aniversário tão desejado), promete reconhecer o esforço de sua mãe para comprá-lo, além de não se tornar um dependente dele. O livro é bastante atraente, pois apresenta uma série de imagens coloridas que remetem à narrativa e, certamente, contribuem para atrair a atenção dos pequenos leitores.

⁷ **PROFESSOR do IFPR de Jacarezinho lança novo livro dedicado ao público infantil**, 14 dez. 2020. Disponível em: <https://jacarezinho.portaldacidade.com/noticias/cidade/professor-do-ifpr-de-jacarezinho-lanca-novo-livro-dedicado-ao-publico-infantil-4600>. Acesso em: 25 mar. 2023.

Conforme o tempo vai passando, o jovem garoto começa a sofrer as primeiras consequências do uso exagerado do aparelho: desobedecia a sua mãe, ficando acordado até tarde, seus olhos começam a arder e passa a ter dores de cabeça por ficar tanto tempo em frente à tela do aparelho. Inácio começa a sentir sensações estranhas até em seu corpo, de forma que parecia que seus próprios braços ficavam mais longos e pesados longe do celular. Além disso, no que diz respeito ao seu desempenho escolar, “sua atenção não estava na professora, nem no que deveria cumprir com suas obrigações de estudante” (Paixão, 2020, p. 6), de maneira que, a todo momento, o procurava em sua mochila.

Em decorrência de tantos transtornos causados pelo uso exagerado do smartphone, em uma de suas conversas com a mãe, o garoto decide que o melhor seria ficar longe do aparelho que estava causando-lhe tanto mal e, para isso, se compromete a buscar por outras distrações durante um final de semana. Porém, a sensação estranha que sentia em seus braços (como se algo estivesse faltando para si que o impedisse de controlar-se a si mesmo), passa a intensificar-se em diferentes ocasiões de seu dia a dia.

Todavia, em uma festa de aniversário, tudo começa a mudar na história do menino. Ao abraçar e sentir-se abraçado por seus amigos, Inácio compreende que os mesmos braços que, anteriormente, pareciam cada vez maiores, são os mesmos que “podem dar e receber carinhos, diferentes dos que existem na tela de um celular quando utiliza para conversar com amigos” (Paixão, 2020, p. 29).

Ao apresentar uma linguagem acessível às crianças, o autor transparece as consequências sofridas pelo personagem principal que, por não cumprir com o combinado, começa a perceber algumas transformações indesejadas em sua maneira de ver e de compreender o que o cerca. Dessa maneira, *Inácio! Larga esse celular* consegue prender o leitor do início ao final da história, que é repleta de surpresas e ensinamentos, que certamente contribuirão para que os pequenos leitores pensem acerca da temática em pauta e, por isso, merece ser utilizada pelos docentes, em particular aqueles atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

5.3 Uma Análise da Obra *Inácio! Larga esse celular* a partir das Dimensões Bakhtinianas

Nesse momento, nosso propósito será analisar a obra *Inácio! Larga esse celular*, a partir das dimensões bakhtinianas: *conteúdo temático*, *estilo* e *construção composicional*. Com relação ao *Conteúdo temático*, pontuamos que este diz respeito ao uso em demasia do aparelho celular pelos jovens e, conseqüentemente, os aspectos negativos decorrentes de tal prática, podendo ser constatado a partir dos fragmentos a seguir:

Fragmento 1:

“– Guarda este celular!

Talvez essa tenha sido a frase mais ouvida por Inácio nos últimos meses.”

Fragmento 2:

“Boa tarde, mãe.

Gostaria de comunicar que Inácio anda um pouco desatento na escola e, na manhã de hoje, foi chamada a sua atenção por estar olhando o celular no horário da aula. Peço que converse com ele, por gentileza.”

Fragmento 3:

– Inácio, precisarei falar sério com você – disse a mãe. – Você terá que me mostrar que vai parar com tanto celular, caso contrário, terei que tomar alguma atitude maior para você compreender.”

Com relação ao *Estilo*, notamos:

1. Presença de verbos no pretérito perfeito e imperfeito:

- “Quando ganhou esse presente de sua mãe, pulou de alegria.” (Pretérito Perfeito. Grifo nosso.)
- “Certa vez, Inácio teve uma sensação estranha.” (Pretérito Perfeito. Grifo nosso.)
- “Era o que ele realmente queria ganhar de presente.” (Pretérito Imperfeito. Grifo nosso.)

- E quando via, já era muito tarde e seus olhos ardiam, ao mesmo tempo em que sua cabeça doía por ficar olhando a tela do aparelho por tanto tempo.” (Pretérito Imperfeito. Grifo nosso.)

2. Adjetivação recorrente:

- “Inácio era um garoto bom, porém teimoso.” (Grifo nosso.)
- “Foi uma bela atitude você decidir ficar sem o celular no final de semana inteiro.” (Grifo nosso.)
- “Durante o café, sentiu novamente uma sensação estranha em seus braços. Parecia que ficavam grandes, depois sentiu cócegas, muitas cócegas.” (Grifo nosso.)
- “Colocou uma roupa bacana. Ao vestir a camiseta, sentiu as mangas curtas e teve novamente a impressão de que os braços tinham aumentado de tamanho.” (Grifo nosso.)
- “Inácio estava deitado no sofá, celular nas mãos, contando a sua mãe a importância de se separar o lixo orgânico do reciclável.” (Grifo nosso.)

3. Presença de hipérbole na descrição que o personagem faz de seus braços:

- “– Olha, mãe, meus braços estão enormes! – disse assustado.” (Grifo nosso.)

No que concerne à *Construção composicional*, verificamos as seguintes características:

1. Texto narrativo (foco na 3ª pessoa):

- “Todas as noites, prometia para sua mãe que desligaria o celular antes de dormir e que voltaria a ligar no outro dia, de manhã, antes de ir para a escola.”
- “Na expectativa de saber se estava tudo bem com sua mãe, se não havia ficado mágoas, levantou da cama, calçou os chinelos e foi até a cozinha.”

2. Personagens ativos frente às situações contemporâneas:

- “Trate de conversar mais com seus pais e amigos. Vá brincar com o Boris!”

- “Naquele dia, à tarde, tinha uma festa pra ir. Era aniversário de um amigo da escola.”

3. Espaço geográfico definido:

- “Na escola, em meio a tantas tarefas a fazer, muitas vezes pegava-se pensando no celular, mesmo que estivesse desligado dentro da mochila.” (Grifo nosso.)
- “Despediu-se e entrou na casa do amigo.” (Grifo nosso.)
- “Ao voltar para a casa, conversou com sua mãe.” (Grifo nosso.)

4. Tempo definido / Sequência narrativa linear:

- “Boa tarde, mãe.” (Grifo nosso.)
- “Certa noite, ao perceber que Inácio estava on-line em um aplicativo de mensagem no meio da noite, sua mãe foi até o quarto [...]” (Grifo nosso.)
- “Parecia que, pelo menos naquela tarde, estava tranquilo com Inácio e o celular deixado com a mãe.” (Grifo nosso.)
- “No outro dia, ao acordar [...]” (Grifo nosso.)
- “Ao longo do dia, Inácio sentia a vontade de propor alguma condição a sua mãe e voltar atrás de sua decisão de ficar sem o celular.” (Grifo nosso.)
- “Resolveu tentar mais um pouco para ver se conseguiria ficar o final de semana todo sem ele.” (Grifo nosso.)

Realizamos, acima, uma análise temático-formal, ainda que breve, para a obra em tela. Além disso, vale ressaltar que “toda grande obra, no processo de sua vida futura, se enriquece de novos significados, de novos sentidos, mostrando, com isto, a possibilidade de se superar a si mesma, superar aquilo que foi na época de sua criação” (Brait, 1997, p. 343).

Outro fator que julgamos pertinente evidenciar, consiste no fato de que não destacamos as páginas das quais os excertos utilizados a fim de exemplificação da análise foram retirados, pois a obra *Inácio! Larga esse celular*, não apresenta enumeração em suas páginas. Contudo, tendo em vista se tratar de uma obra curta, com apenas 32 páginas, e pouco texto verbal nelas disponível, isso faz com que os fragmentos possam ser facilmente localizados ao longo da leitura.

Após finalizarmos esse espaço destinado ao estudo da obra literária em evidência, discorreremos, mais adiante, sobre as especificidades do Caderno Pedagógico elaborado a partir da obra em apreço. Com o presente material destinado aos docentes, elaborado com base na proposta metodológica da *Sequência básica* (Cosson, 2021), como já mencionado, esperamos contribuir com o ensino da literatura na Educação Básica, especificamente, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

No intuito de sintetizar a análise acima, apresentamos o quadro a seguir:

Quadro 4 – Caracterização da obra *Inácio! Larga esse celular*

Dimensão bakhtiniana	Especificidades da obra
<i>Contexto de produção</i>	Produtor: Autor contemporâneo do Norte do Paraná.
	Finalidade: Fomentar discussões e reflexões acerca das consequências negativas que o uso em demasia do aparelho celular pode provocar nas atividades cotidianas de crianças e adolescentes
	Interlocutor: Crianças e adolescentes que estão em contato direto com a tecnologia, em especial, com o smartphone e que, conseqüentemente, podem sofrer conseqüências do seu uso exagerado. A obra também pode ser apreciada por pessoas de diferentes idades que se interessam pelo assunto e que pretendem abordá-lo, tais como professores, por exemplo.
	Local de circulação: Bibliotecas dos âmbitos escolar e acadêmico, feiras de livros, dentre outros.
<i>Conteúdo temático</i>	- Tema relacionado às novas tecnologias, em especial às consequências que o uso excessivo do celular pode provocar na vida das crianças e dos adolescentes na contemporaneidade, apontando para interferências na vida pessoal, social e educacional.
<i>Estilo</i>	- Predomínio de verbos no pretérito perfeito e imperfeito; - Adjetivação recorrente; - Utilização de linguagem coloquial, com predomínio de linguagem denotativa; - Utilização de hipérbole na descrição que o personagem faz de seus braços.
<i>Construção composicional</i>	- Texto narrativo, com foco na 3ª pessoa do singular; - Personagens ativos e com ações condizentes às diferentes situações da contemporaneidade; - Espaço determinado geograficamente (na escola, na casa); - Tempo definido por meio dos advérbios tarde, noite, dia e semana; - Sequência narrativa linear; - Adequação da concordância nominal e verbal de acordo com as regras gramaticais.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por meio do Quadro 4, buscamos sintetizar a nossa análise para *Inácio! Larga esse celular*, sob o enfoque das dimensões bakhtinianas como categorias de análise, permitindo, assim, uma visão geral do estudo realizado.

Ainda no que se refere à análise da obra em tela, um aspecto que merece ser pontuado consiste no emprego dos elementos da narrativa evidenciados ao longo do texto: personagens, enredo, narrador, tempo e espaço. É importante ressaltar que a complexidade do texto articula-se por meio de tais elementos, responsáveis pela construção dos efeitos de sentidos ao longo da história.

No que diz respeito aos personagens, percebemos que, ao apresentar como protagonista um garoto, o autor aproxima-o do público-alvo, ou seja, das crianças. Além disso, suas atitudes demonstram certa irracionalidade e inexperiência, por ser muito jovem, ao lidar com o celular, comparando-se a um adulto e suas possíveis estratégias para a solução de problemas.

Em contrapartida, a presença de personagens adultos na obra, tais como a mãe e a professora, são responsáveis pela mediação de todo o “conflito” decorrente do uso inadequado do aparelho celular pelo garoto Inácio. As ações e orientações por elas destinadas ao menino apontam para a importância do equilíbrio e do autocontrole, no que diz respeito ao uso dos recursos tecnológicos, de modo especial, o celular, bem como a necessidade da supervisão de um adulto para mediar e direcionar a maneira pela qual as crianças e jovens fazem uso da tecnologia, em especial, nos dias atuais.

Com relação ao enredo, vemos também, que ele se aproxima do público ao qual se destina. Isso porque evidencia a realidade de muitas crianças (e jovens), que fazem o uso de aparelhos celulares, geralmente de um adulto, e que, igual ao personagem principal, possuem ou almejam o próprio dispositivo, seja para fins educacionais ou de lazer, por exemplo.

Outro elemento fundamental para o desenvolvimento da narrativa em pauta é o narrador. Dessa maneira, ao fazer uso de um narrador onisciente, que não participa da trama e, embora seja neutro, ele sabe de tudo acerca dos personagens, seus pensamentos e sentimentos, deixando transparecer, assim, tais informações aos leitores.

Em *Inácio! Larga esse celular*, o tempo é cronológico e definido por meio de advérbios, tais como *dia*, *noite*, *tarde* e *semana*, por exemplo, a partir dos

quais se desenvolvem as atividades corriqueiras do jovem Inácio. Assim, considerando que a obra destina-se, de modo especial, a crianças, é importante considerar que a narrativa linear dos fatos permite situá-los ao longo dos acontecimentos descritos, sem a necessidade de retomadas na leitura do texto.

Com respeito ao espaço, verificamos que este é determinado geograficamente e diz respeito aos locais que são mais frequentados pelas crianças, tais como a sua própria casa, o quarto, a escola e a casa do amigo, por exemplo. Além disso, é importante ressaltarmos que a presença do garoto em alguns ambientes, tais como o seu quarto, por exemplo, permitia fazer uso do seu aparelho celular facilmente e longe dos olhares de sua mãe.

Frente ao exposto, constatamos que os elementos da narrativa são essenciais para que possamos compreender a complexidade da obra *Inácio! Larga esse celular*, pois são os responsáveis por permitir que os sentidos possam ser construídos pelos leitores. Portanto, é por meio das escolhas do autor, diante de tais elementos, que a sua intencionalidade efetiva-se, sendo transmitida ao leitor.

5.4 Educação, Literatura e Tecnologias: Aproximações

É fato que a tecnologia tem cada vez mais influenciado a prática docente e, conseqüentemente, se tornado uma aplicabilidade pedagógica. Nessa ótica, no contexto contemporâneo, os profissionais da educação necessitam demonstrar “[...] fluência perante as tecnologias em situações relevantes para a promoção da cidadania e responsabilidade social” (Wunsch; Junior, 2018, p. 66).

Paixão (2016), muito contribui acerca das discussões, ao pontuar que

o cenário contemporâneo com os inúmeros recursos tecnológicos tem exigido novas posturas profissionais em todos os setores para que se possam atender às vitais necessidades dos sujeitos, imersos em múltiplos contextos de informação e comunicação, nos quais estamos expostos e inseridos. A escola, lugar em que tradicionalmente ocorrem as aprendizagens dos conteúdos curriculares clássicos, não pode permanecer indiferente a essa realidade; ao contrário, deve ser a primeira instituição a atentar às necessárias e emergentes atualizações que devam ocorrer em

suas configurações estruturais, didáticas e pedagógicas que promovam uma resignificação no que diz respeito à formação de crianças, jovens e adultos nos dias de hoje. (Paixão, 2016, p. 118)

Com base no exposto anteriormente, verificamos que as instituições de ensino, cada vez mais, estão buscando por atualizações em termos de avanços e possibilidades advindos dos diversos recursos tecnológicos presentes na atualidade. Muito mais que um espaço de transmissão de conhecimentos "tradicionais", a escola deve estar conectada ao que ocorre a sua volta, de forma que tenha condições de melhor compreender os estudantes contemporâneos e, assim, atender as suas necessidades.

No que tange ao trabalho com a linguagem, aliada às tecnologias, o uso de narrativas digitais consiste na elaboração de fatos ou acontecimentos por meio do uso das tecnologias digitais, narrativas essas que apresentam “[...] potencial educacional que abrange desde a etapa da aprendizagem até a avaliação [...]” (Wunsch; Junior, 2018, p. 66). Por isso, como bem evidenciam Wunsch e Junior (2018), no trabalho realizado por meio da tecnologia no âmbito educacional, são assumidos formatos mais abertos e interdisciplinares em um contexto social multicultural.

Frente ao exposto, acreditamos na relevância das discussões em torno do tema em pauta, cada vez mais em evidência no contexto social e que, portanto, necessita ser trabalhado com os estudantes, independente da faixa etária. Assim, ao abordá-lo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, há possibilidade de iniciar um processo de conscientização com os discentes desde pequenos. Por tudo isso, escolhemos a obra *Inácio! Larga esse celular*, de Sérgio Vale da Paixão, para sugerir uma proposta de encaminhamento metodológico em torno da temática.

A obra citada, e já devidamente apresentada anteriormente, não é fruto do acaso, mas corresponde a inquietações e anos de pesquisas e de trabalhos do autor, voltados à compreensão acerca do uso das tecnologias enquanto ferramentas educacionais, bem como os impactos por elas causados na vida dos jovens e adolescentes. Em sua dissertação *Produção de texto e letramento digital: interfaces na escola e nas redes sociais*, o autor busca aproximar as produções textuais dos estudantes dentro da sala de aula e nos ambientes virtuais, tendo

como motivação para a pesquisa, conforme ele bem evidencia, a observação de sua própria prática profissional na Educação Básica (Paixão, 2012).

Já em sua tese intitulada *Sentimentos na rede e educação: um estudo a partir das narrativas de jovens no Facebook*, o uso das tecnologias passa a ser abordado pelo escritor sob outro viés. Agora, é realizada uma análise dos sentimentos que os jovens deixam transparecer por meio das redes sociais em suas narrativas, de forma que podemos entender o *Facebook* enquanto um espaço de manifestação e de construção de identidades (Paixão, 2016).

Belmiro (2006, p. 19) bem evidencia que

a linguagem oral, a escrita e o ciberespaço convivem na sociedade e na cultura, ao lado de outras linguagens, não-verbais constituidoras do sujeito, e precisam conviver, também, na escola, que se propõe formadora de sujeitos capazes de conhecer o mundo em suas múltiplas dimensões.

Em consonância com o exposto, percebemos a importância da abordagem das tecnologias no âmbito educacional e, em nosso caso, apontamos, de modo especial, para o seu trabalho com a linguagem. Devemos considerar a presença dos recursos tecnológicos e sua influência no contexto escolar, tendo em vista que os jovens e os adolescentes trazem consigo as suas experiências, as quais também merecem ser acolhidas e tomadas como possibilidade de ponto de partida e de intervenção docente.

Com relação às experiências trazidas pelos estudantes no que concerne à tecnologia, bem como a sua aproximação com a linguagem, para o trabalho em sala de aula, é importante salientar que

[...] trabalhar com os multiletramentos partindo das culturas de referência do alunado implica a imersão em letramentos críticos que requerem análise, critérios, conceitos, uma metalinguagem, para chegar a propostas de produção transformada, redesenhada, que implicam agência por parte do alunado. (Rojo, 2012, p. 8-9)

Com base nas considerações de Kleiman (2012), constatamos que o letramento “[...] extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos [...]” (Kleiman, 2012, p. 20) em tal universo. Além disso, segundo a autora, “[...] outras

agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho –, mostram orientações de letramento muito diferentes” (Kleiman, 2012, p. 20), de forma que nesse grupo, podemos acrescentar, ainda, o ambiente virtual.

O trabalho com os multiletramentos possibilita, portanto, explorar diferentes realidades e culturas trazidas pelos estudantes para a sala de aula, de forma que, conforme bem pontuado anteriormente, eles possam entrar em contato com modos críticos de ver e de pensar o contexto que os cercam. Em decorrência, verificamos a formação de novos pensamentos, transformadores, por meio de sua atuação prática em sua vida social.

Por meio da obra do autor em foco, percebemos a oportunidade dessa abordagem, que é tão necessária, ocorrer já com os pequenos leitores a partir de um trabalho realizado com a literatura em sala de aula. Dessa maneira, certamente os diálogos, discussões e possíveis intervenções dela decorrentes, permitirão um trabalho mais leve e descontraído com os discentes, ao mesmo tempo em que se desenvolve uma prática de prevenção e de conscientização das crianças acerca do uso exagerado da tecnologia e, conseqüentemente, seu impacto em nossas vidas.

6 PRODUTO EDUCACIONAL: CADERNO PEDAGÓGICO

6.1 O Antes, o Durante e o Depois

Por tratar-se de um Programa de Pós-Graduação Profissional, o Mestrado Profissional em Educação Básica, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (PPEd/UENP), apresenta como exigência, além do cumprimento dos créditos em disciplinas obrigatórias, eletivas e do exame de proficiência em língua estrangeira, a entrega da dissertação e de um Produto Educacional. Por isso, em acordo com as exigências e em consonância com a dissertação, elaborei⁸ o Caderno Pedagógico *Para além do “Era uma vez...”: uma proposta de abordagem do letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*.

Destinado ao trabalho docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio do presente material, espero contribuir com a abordagem dos textos literários, como uma forma de (trans)formar o jovem leitor literário. O *transformar* relaciona-se às contribuições da literatura para a formação intelectual dos indivíduos, já o *formar* ao seu processo de escolarização e do despertar do interesse pela leitura literária nos espaços escolares.

A partir da consciência de meu processo de conhecer, recorrendo aos princípios da metacognição com base nas reflexões de Beber, Silva e Bonfiglio (2014), Damiani, Gil e Protásio (2006), Gerhardt, Botelho e Amantes (2015) e Menegassi (2006), busco descrever a elaboração do Produto Educacional em três momentos: o antes, o durante e o depois, evidenciando o passo a passo da pesquisa.

É importante pontuar que a elaboração do Caderno Pedagógico, que apresento como uma proposta de encaminhamento metodológico, não foi uma tarefa fácil, mas um desafio que, sem dúvida alguma, contribuiu e muito com a minha formação pessoal, profissional e intelectual. O ato de parar para pensar acerca da produção do conhecimento que estava sendo desenvolvido mostrou-se um desafio, pois nem sempre aquele que aprende é capaz de realizar uma

⁸ Novamente o uso da primeira pessoa do singular faz-se presente, em virtude do texto aqui apresentado tratar-se de um relato pessoal sobre a elaboração do Caderno Pedagógico.

autoavaliação competente (Beber; Silva; Bonfiglio, 2014), ou então, sente-se, de fato, seguro e confortável.

Desde o início, a escolha da temática e a maneira pela qual a proposta seria elaborada passou por revisões e reestruturações, antes de chegar ao material que hoje apresento e disponibilizo aos profissionais atuantes na Educação Básica, pesquisadores e demais interessados no assunto. Inicialmente, no momento de reestruturação do Projeto de Pesquisa, foi necessário repensar a proposta definida previamente, a qual consistia em um material didático destinado a alunos da Educação Básica.

Para Menegassi (2006, p. 153), “a metacognição responde à capacidade que possui uma pessoa para controlar e assumir sua própria aprendizagem”. Assim, o desenvolvimento da autoconsciência foi fundamental, para mim, nesse processo de rever a proposta. Além disso, ao olhar e repensar o meu próprio saber, foi possível constatar as limitações que se apresentavam ao longo de todo o processo em tela, para a elaboração do material e, assim, buscar os meios necessários para a superação de tais dificuldades (Beber; Silva; Bonfiglio, 2014).

Um dos entraves que se apresentaram, logo no início, foi o fato de que eu não estava atuando em sala de aula com a disciplina de Língua Portuguesa, fator que inviabilizou a elaboração de um material didático para trabalhar com os alunos, uma vez que eu não conseguiria aplicá-lo, em tempo hábil para conclusão da pesquisa, no decorrer de minha atuação docente. Fazer o uso das aulas de outros professores seria uma possibilidade, mas acreditei que seria um tanto quanto trabalhoso, pois ficaria dependente do cronograma de outros educadores para desenvolver a minha atividade de intervenção, a qual poderia ser comprometida caso as aulas não fossem, por algum motivo, cedidas.

Como alternativa, cogitei a hipótese de elaborar um curso destinado aos professores dos Anos Iniciais, buscando contribuir com a sua formação teórica para o trabalho com o ensino de literatura. Porém, esta também não seria uma tarefa simples, uma vez que eu deveria buscar alternativas para atrair os profissionais para participarem dos encontros de formação, momentos estes que deveriam ocorrer em contraturno, à noite ou nos finais de semana, momentos nos quais os profissionais estariam em casa ou exercendo outras atividades pessoais

ou profissionais e, certamente, alguns docentes acabariam, em algum momento, desistindo da participação.

Por fim, a terceira e última opção, a qual apresento como produto final, foi a elaboração de um Caderno Pedagógico, com uma proposta de encaminhamento metodológico em torno da temática, possibilidade aventada após muitas discussões e reflexões entre mim e minha orientadora. O material é constantemente descrito como proposta, uma vez que não foi aplicado por mim nem por outro professor, mas que, sem dúvida alguma, um dia, terei a oportunidade de trabalhar com meus alunos.

É necessário acrescentar, ainda, que, por tratar-se de uma proposta, traço sugestões para a abordagem do texto literário, a partir da *Sequência básica* (Cosson, 2021), tomando como ponto de partida uma obra contemporânea. Nessa ótica, é evidente que alterações podem e devem ser realizadas pelos docentes frente a sua realidade e diante de outras obras literárias que venham a ser trabalhadas em sala de aula.

O momento da elaboração do Produto em tela também foi um tanto quanto árduo, pois ocorreu paralelamente à escrita do texto da dissertação tendo em vista que ambos os manuscritos complementam-se. Além de este ser um dos obstáculos para o desenvolvimento do Caderno, acrescento, ainda, o fato de que eu estava lecionando em cinco instituições de ensino: quatro delas de ensino regular e, uma, profissionalizante.

Frente ao exposto, a maioria do meu tempo estava destinado ao preparo e correção de atividades, elaboração de aulas e de avaliações, bem como outros afazeres necessários à prática educativa e que exigem bastante dedicação do professor. Muitas vezes a escrita dos textos resumia-se à parte dos meus finais de semana, uma vez que também os utilizava para organizar profissionalmente as atividades escolares da semana seguinte.

Embora tenha destacado, até aqui, os principais desafios que foram se apresentando ao longo da elaboração do produto, sem dúvida alguma também merecem destaque os aspectos positivos, pois foi um momento de reflexão e de aprofundamento com relação à prática docente no que diz respeito à abordagem de textos literários em sala de aula. Ressalto que o esforço e o tempo dispensado nas pesquisas e reflexões para a elaboração do material, constituiu-se, acima de

tudo, em uma maneira de conhecimento de meu próprio processo de aprender (Beber; Silva; Bonfiglio, 2014), caracterizando um exercício de metacognição

Durante a escrita prévia do Caderno Pedagógico optei por trabalhar com o livro *Inácio! Larga esse celular* (2020), de Sergio Vale da Paixão, embora a proposta inicial fosse abordar outra obra literária, também contemporânea, de um escritor não tão conhecido. A presente alteração deu-se a partir de uma postagem em uma página de uma rede social, na qual se divulgava a participação do autor em uma palestra com estudantes dos Quintos Anos do Ensino Fundamental. Ao aprofundar as minhas buscas, com certo tom de curiosidade na página da internet, vi que uma educadora do 3º Ano do Ensino Fundamental, que leciona em uma das instituições na qual eu também trabalho, compartilhava a sua experiência ao trabalhar o livro em questão.

Nesse momento, lembrei-me de uma conversa com a minha orientadora, logo nas primeiras orientações, na qual a professora havia me sugerido escolher um autor não tão conhecido, de preferência regional, como forma de compartilhar e proporcionar maior visibilidade ao seu trabalho. Eu não conhecia o texto, mas sabia que na escola havia um exemplar que fora doado pelo professor e escritor. Por isso, tomei-o emprestado juntamente com outra obra sua: *O menino e a bolha* (2022), para realizar uma leitura mais atenta e, quem sabe, fazer o uso em minha pesquisa.

Julguei que a segunda obra seria um pouco mais complexa para o trabalho que pretendia realizar, mas que a primeira encaixava-se perfeitamente na proposta, tendo em vista que aborda uma temática extremamente pertinente para a atualidade: o uso de celular por crianças e jovens e suas consequências. Portanto, novamente em conversa com a minha orientadora, decidi rever o projeto inicial e utilizá-la em minha proposta final.

Esses avanços e retomadas na revisão do Projeto de Pesquisa, bem como do texto já em andamento, demonstram o quanto amadurecemos ao longo de nossas leituras e escrita, graças à tomada de consciência e autocontrole (Damiani; Gil; Protásio, 2006). Dessa maneira, além de contribuir com a prática docente na Educação Básica, visando auxiliar outros docentes em seu trabalho, esse momento de pesquisa que compõe mais um ciclo de minha vida, também constituiu um crescimento pessoal extremamente válido e prazeroso.

Após percorrer a etapa que antecedeu e de elaboração do Produto Educacional, chegamos, enfim, ao material já concluído, fruto de bastante leitura e de reflexão. Depois de superar alguns desafios, vejo que todo o processo valeu a pena, pois acredito que será um bom aporte teórico-prático destinado às aulas de leitura literária na Educação Básica.

O Caderno Pedagógico *Para além do “Era uma vez...”: uma proposta de abordagem do letramento literário nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental* pode mostrar-se, ainda, como um estímulo para que os profissionais dos Anos Iniciais repensem as metodologias tradicionais para as atividades com a literatura, nas quais, muitas vezes, desenvolvem-se leituras fragmentadas das obras e, portanto, de modo descontextualizado. Além disso, também é preciso deixar de lado a aplicação de questionários com teor exclusivamente avaliativo, os quais acabam gerando cada vez mais desmotivação nos estudantes para realizarem a leitura por apreço.

Em sua obra *Ostra feliz não faz pérola*, Rubem Alves apresenta uma interessante reflexão acerca do despertar nas crianças o apreço pelos livros:

Perguntam-me: o que fazer para criar o hábito da leitura? Respondo: “Nada. Não se deve criar o hábito da leitura. Hábito tem a ver com cortar as unhas, tomar banho... Os hábitos produzem ações automáticas. Um homem pode ter o hábito de dar um beijinho na mulher ao sair de casa estando com o pensamento muito longe dela. O que há de se fazer é ensinar as crianças a amar os livros...”. (Alves, 2021, p. 122)

Com base no exposto e tomando a proposta de encaminhamento metodológico finalizada, acredito que tanto a teoria quanto a prática, nela em evidência, poderão encaminhar o processo ensino-aprendizado, permitindo aos educadores repensarem a sua atuação, além de aproximar as obras literárias da realidade dos estudantes como forma de despertar nos mesmos o interesse pela leitura. Embora o trabalho em prol da formação de leitores críticos seja um desafio, é por meio de pequenos passos, desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que será possível, de fato, pensar na formação e na transformação do leitor literário desde o início de sua escolarização.

Sob tal perspectiva, de acordo com as considerações de Damiani, Gil e Protásio (2006), vejo que, por meio da metacoscência, é possível (e necessário),

pensar e repensar sobre o nosso aprender e, acima de tudo, sobre o aprendizado dos nossos estudantes. Considerando que nenhuma aprendizagem acontece de modo descontextualizado, uma vez que aquele que aprende está em direção ao seu processo de crescimento (Beber; Silva; Bonfiglio, 2014), sobretudo pessoal e intelectual, a busca por novos conhecimentos para serem socializados com outros profissionais da Educação Básica, justifica nosso propósito com o Caderno Pedagógico desenvolvido.

Por fim, considero necessário relatar a minha alegria por ter concluído o Produto Educacional em tela, já que, por várias vezes, acreditei que não seria capaz de fazê-lo, principalmente em decorrência da correria cotidiana e das angústias oriundas dos desafios que se apresentaram desde a delimitação do melhor recurso a ser desenvolvido. Espero que a minha proposta possa contribuir, de alguma maneira, com a prática docente daquele que a ela tiver acesso, uma vez que foi pensada e elaborada carinhosamente para servir como instrumento didático e não um simples requisito para a conclusão do Mestrado em Educação, tendo como área de concentração, a Educação Básica.

6.2 Considerações Sobre a Versão Final da Proposta

Conforme já relatado, a versão final da proposta é resultado de muitas leituras, reflexões e angústias, cujo propósito é contribuir com as pesquisas desenvolvidas nas áreas de Educação e de Letras em torno do letramento literário e da formação de leitores. Segundo bem ressaltam Gerhardt, Botelho e Amantes (2015), ao cumprirmos determinada tarefa, além de agirmos cognitivamente, também traçamos formas de conhecimento de estratégias para atingirmos aquilo que pretendemos.

Para tal finalidade, desenvolvemos um Caderno Pedagógico pensado e proposto para oferecer um aporte teórico e prático, de modo particular, para os profissionais do 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, material estruturado em quatro módulos, precedidos por uma *Apresentação* e seguidos das seções *Avaliação*, *Ponto de chegada* e *Referências*. Na *Apresentação*, nosso intuito foi o de contextualizar os educadores acerca da origem do Caderno, seu

propósito, a quem se destina bem como a sua proposta metodológica, a da *Sequência básica*, proposta por Cosson (2021), para o trabalho em torno da obra *Inácio! Larga esse celular* (2020).

No *Módulo I – Ensino da Literatura*, traçamos algumas reflexões teóricas acerca dos principais desafios e perspectivas para o trabalho com textos literários, de modo especial, com os jovens leitores. Concordamos com Lajolo (1984), ao relatar que a leitura não deve ocorrer como um pretexto, sendo um “auxiliar” para aprendizagens diversas para além dele próprio. Além disso, também pontuamos questões que interferem na prática da leitura, tais como o desinteresse discente, sendo consequência, conforme bem ressalta Colomer (2007), inclusive, de causas escolares, sem deixar de lado, ainda, a importância da literatura, segundo Candido (2011), enquanto instrumento de humanização dos sujeitos.

Ainda no presente módulo, buscamos evidenciar a importância da literatura para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como ferramenta para o estímulo da imaginação, da curiosidade e da criatividade dos discentes. Além disso, também encaminhamos considerações em consonância com Cosson (2021), tendo em vista que, para o autor, aprender a ler e ser leitor consistem em práticas sociais que transformam as relações entre as pessoas.

Adiante, no *Módulo II – Letramento Literário*, nosso intuito foi, inicialmente, conceituar os termos *letramento* e *letramento literário* como forma de contextualizar os leitores. Após as definições, direcionamos reflexões em torno das contribuições do letramento literário para a formação de leitores, de forma que, por meio do texto literário, os estudantes encontrem sentido diante do meio em que estão inseridos (Cosson, 2021).

O objetivo do *Módulo III – Proposta da Sequência Básica de Letramento* é apresentar a proposta de Cosson (2021), presente na obra *Letramento Literário: teoria e prática*, para o trabalho com textos literários. Inicialmente, realizamos uma breve apresentação do autor para, em seguida, descrevermos detalhadamente as quatro etapas da *Sequência básica: motivação, introdução, leitura e interpretação*.

Neste módulo evidenciamos que, por meio da proposta em tela, os discentes terão uma dimensão mais ampla da obra literária, uma vez que antes de ler e de interpretar o texto lido, o estudante é motivado a apreciar a obra e tem a oportunidade de conhecer o autor e seu livro. Portanto, tal encaminhamento vai

na contramão das práticas tradicionais de leitura, as quais geralmente são desenvolvidas em sala de aula ainda nos dias atuais.

O *Módulo IV – Proposta de Encaminhamento Metodológico*, evidencia aos educadores, como o próprio título já sugere, a proposta de trabalho com o texto literário em sala de aula, a partir da *Sequência básica*, apresentada por Cosson (2021), e a obra *Inácio! Larga esse celular* (2020), de Sergio Vale da Paixão. Apresentamos as atividades sugeridas para as quatro etapas do encaminhamento metodológico em questão, pontuando, para cada uma delas, o objetivo, o tempo estimado para o seu desenvolvimento e os recursos necessários, além da descrição das atividades e dos critérios para a avaliação.

Em seguida, na seção *Avaliação*, procuramos conduzir os profissionais a uma reflexão sobre a temática, principalmente quando ligada à avaliação da leitura literária. Ressaltamos que essa etapa de nossa proposta não deve ocorrer apenas no final do trabalho realizado, por meio do portfólio desenvolvido por cada estudante, mas sim ao longo de todo o percurso, uma vez que acreditamos que ela deva ser contínua e não se resumir unicamente a um instrumento.

Ainda sobre o processo de avaliação, outro aspecto que enfatizamos consiste no fato de que esta não deve centrar-se apenas nos estudantes, ou seja, faz-se necessário que o educador realize uma autoavaliação diante da proposta apresentada e do trabalho realizado. Isso contribuirá com uma visão ampla do processo ensino-aprendizado e permitirá melhorias para o desenvolvimento de atividades futuras.

Antes de apresentar as *Referências* utilizadas para embasar teoricamente o Caderno Pedagógico, dedicamos um espaço todo especial para apresentar o *Ponto de chegada*. Nesse momento, tivemos o cuidado de traçar, brevemente, uma síntese da temática abordada no Produto Educacional, seguida de uma singela despedida e agradecimento ao professor-leitor, o agente motivador para a sua elaboração, por trilhar esse caminho conosco.

Ao longo de todo o processo de elaboração do material em tela, convém ressaltarmos que, para que o conhecimento pudesse ser construído, foi necessário aprender meios para se aprender (Damiani; Gil; Protásio, 2006) e, conseqüentemente, produzir novas sugestões de encaminhamentos metodológicos. Assim, conforme o exposto e em consonância com as palavras de

Menegassi (2006), constatamos que, por meio das estratégias metacognitivas, somos guiados durante o ato de pensar e, muito mais que isso, nos tornamos contínuos aprendizes.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, que versa entre as áreas de Educação e Letras, permitindo um diálogo entre ambas, teve como um de seus elementos centrais, a busca por abordagens metodológicas que venham enriquecer significativamente o ensino da literatura nos Anos Iniciais da Educação Básica, contribuindo com a formação do leitor literário desde o início de sua escolarização. Tal preocupação resulta da importância da leitura enquanto instrumento capaz de despertar o senso crítico e a construção de identidades de um sujeito único e pertencente a um meio social heterogêneo.

O problema de pesquisa delineou-se a partir das experiências adquiridas ao longo da formação inicial e, conseqüentemente, da própria atuação docente. A trajetória em tela permitiu verificar que, na maioria das vezes, os profissionais que trabalham com a literatura na Educação Básica, em especial, nos Anos Iniciais, apresentam uma prática enraizada em métodos tradicionais, tais como a utilização de recortes e fragmentos de obras de modo descontextualizado, a atribuição de um caráter avaliativo para a leitura que é realizada, o uso de fichas de leitura, dentre outros.

Ao serem utilizadas com outros intuitos, para além da função do texto literário, de humanizar, informar, esclarecer e tornar os indivíduos cada vez mais críticos, compreensivos e transformadores, as práticas descritas mostram-se cada vez mais distantes da realidade dos estudantes e, conseqüentemente, pouco atrativas. Por isso, é cada vez mais necessário pensar em um ensino voltado à formação social e intelectual do estudante, despertando, no jovem leitor, o apreço pelos textos literários de modo que, a partir deles, possa construir seus próprios saberes e, assim, contribuir com a transformação do seu entorno.

Nosso primeiro objetivo específico de pesquisa foi buscar, na literatura já produzida, alguns dos principais desafios enfrentados pelos educadores quando o assunto é a formação dos leitores literários nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Como resultado, verificamos que, muitas vezes, os professores utilizam o texto literário com outras finalidades, para além da sua apreciação e que se faz necessário que o educador seja um bom leitor, de forma que possa

conduzir os seus estudantes no universo da leitura, despertando neles o apreço pela literatura. Além disso, verificamos, ainda, que as metodologias empregadas em sala de aula, muitas vezes, pautadas nos modelos tradicionais de leitura, contribuem com a desmotivação discente para com a apreciação da obra no ambiente escolar.

Adiante, apresentamos e descrevemos a proposta da *Sequência básica* de letramento, como forma de oferecer uma proposta de encaminhamento para a prática docente em prol do trabalho com a leitura. Evidenciamos a sugestão de abordagem em questão, apresentando o autor e suas etapas, ressaltando as suas contribuições para a prática educativa, ao direcionar ao letramento literário por meio de um trabalho mais abrangente e sistemático com as obras literárias.

Além disso, ao longo da dissertação, preocupamo-nos, ainda, em evidenciar a importância da literatura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como uma maneira de tornar os estudantes mais criativos e críticos em seus contextos de atuação. Verificamos que o trabalho com o texto literário contribui significativamente com a formação do indivíduo em sua totalidade, tanto no aspecto pessoal quanto intelectual, correspondendo a uma forma de autoconhecimento e de construção de identidades que o permitem ver e compreender o mundo ao seu redor de outra maneira e nele atuar de modo consciente e ativo.

Como forma de encontrar respostas para as preocupações que nortearam a presente pesquisa, as orientações, leituras e estudos realizados, conduziram ao nosso principal propósito: o uso da *Sequência básica* de letramento, proposta por Rildo Cosson, na construção de uma proposta didática que certamente auxiliará os educadores em sua prática docente com o ensino da literatura para crianças, ultrapassando dificuldades e fazendo o uso de novos encaminhamentos em suas aulas. A escolha da presente abordagem deu-se devido ao fato de que acreditamos que as quatro etapas propostas pelo autor (*motivação, introdução, leitura e interpretação*), ao possibilitarem um trabalho sistematizado com o texto literário, podem enriquecer consideravelmente o processo ensino-aprendizado.

Coadunando-se à abordagem em evidência, como resultado dessa dissertação, elaboramos um Caderno Pedagógico intitulado *Para além do “Era uma vez...”: uma proposta de abordagem do letramento literário nos Anos Iniciais*

do Ensino Fundamental. Destinado ao trabalho docente com estudantes do 3º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, esse encaminhamento apresentado aos educadores é passível de adaptações, de forma que também poderá ser trabalhado com outras séries, de acordo com a necessidade e intencionalidade dos professores.

Embora não tenha sido posto em prática, devido ao fato de que o material não seria aplicado em tempo hábil para a conclusão da pesquisa, utilizamos, como categoria de análise, as três dimensões bakhtinianas: *conteúdo temático*, *estilo* e *construção composicional*, por meio das quais foi possível analisar e descrever as principais especificidades da obra literária escolhida para a elaboração da proposta apresentada no Caderno Pedagógico. Além disso, acreditamos que oportunidades não faltarão para explorarmos o presente aporte em nossa prática profissional.

No material em questão, optamos por fazer uso de uma obra literária contemporânea, do professor e escritor paranaense Sergio Vale da Paixão, como uma maneira de divulgar o seu trabalho e ampliar as possibilidades de leitura em sala de aula para além dos clássicos comumente utilizados. Acreditamos que, ao apresentarmos um autor atual e, de certa forma, mais próximo e acessível aos estudantes, isso permitirá uma maior aproximação entre o leitor e a obra.

Além disso, acreditamos ser necessário desenvolver, cada vez mais, um trabalho para além do “*Era uma vez...*”, não porque julgamos os clássicos da literatura infantil como inferiores ou menos importantes, mas sim porque concordamos que a leitura precisa ser cada vez mais expandida e explorada pelos estudantes. Isso permitirá que os educandos tenham contato com obras contemporâneas e com temáticas que estão presentes no seu entorno, possibilitando a eles trazerem suas experiências para a escola e levarem os conhecimentos adquiridos para o meio social do qual fazem parte.

Dividido em quatro módulos de estudo, o Produto Educacional apresenta uma sugestão de trabalho com a obra *Inácio! Larga esse celular*, a partir da *Sequência básica* apresentada por Cosson (2021). A escolha do texto ocorreu tendo em vista a temática por ele abordada e que é de extrema importância nos dias atuais, já que evidencia o uso do celular por um jovem estudante, que sente

na pele os “efeitos colaterais” de sua dependência do aparelho, este que se mostra tanto como uma ferramenta positiva quanto negativa na atualidade.

Antes mesmo da elaboração do Caderno Pedagógico supracitado, buscamos, a partir dos teóricos utilizados para embasar nossas reflexões, destacar as contribuições da literatura para a formação pessoal e intelectual do sujeito. Em nossas análises, compreendemos, dentre outros aspectos, a importância da literatura devido ao fato de que ela dialoga com a realidade, já que faz o uso da linguagem, sendo esta, o principal meio de comunicação utilizado pelo homem em sua relação com os demais. Frente ao exposto, acreditamos na importância da (trans)formação do jovem leitor literário, formando-o e transformando-o para que, assim, seja capaz de intervir em seu meio.

Outro aspecto importante e que merece destaque, consiste no fato de que o texto literário trabalha com o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, fatores que possibilitam, portanto, a formação de pessoas mais atentas, construtoras de seus próprios saberes e que são capazes de ver e de compreender o mundo e o próximo com outros olhos. Porém, para que isso, de fato, se efetive, faz-se necessário, desde o início da escolarização, que a leitura realizada no ambiente escolar seja desenvolvida por gosto, não por obrigação como ainda verificamos em muitas práticas pedagógicas na atualidade.

Ainda em nosso texto, também debruçamo-nos em compreender as principais características da literatura infantil, fator que permitiu uma compreensão acerca das especificidades das obras e dos textos destinados ao trabalho com as crianças. Por meio da teoria empregada nas discussões, verificamos que os textos e obras infantis não devem ser considerados como inferiores aos destinados aos adultos, mas necessitam ser reconhecidos por apresentarem características relevantes à essência das crianças, além de possuírem, em comum, as mesmas finalidades: explorar a imaginação e a criatividade no ser humano.

Embora pareça uma tarefa fácil, o trabalho com a leitura literária na escola é um desafio, pois também há algumas barreiras que se apresentam frente a um trabalho que possa ser considerado satisfatório, em prol da formação de sujeitos mais críticos e atuantes no meio social. Podemos apontar, assim, fatores diversos, tais como o desinteresse e desmotivação discente, falta de formação continuada

dos docentes, bem como a questão de que estes, muitas vezes, não são, de fato, leitores ativos.

A presente dissertação não teve o intuito de esmiuçar e esgotar a temática abordada, dada a amplitude de discussões por ela possibilitadas. Pelo contrário, nosso principal propósito foi contribuir com as produções destinadas às áreas da Educação e de Letras, visando à formação de leitores literários dos Anos Iniciais da Educação Básica, despertando neles interesse e apreço pelos livros. Portanto, a análise e as discussões não se esgotam nessa pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Transposição didática: Por onde começar?** São Paulo: Cortez, 2007.

ALVES, Rubem. **Ostra feliz não faz pérola**. 3. ed. São Paulo: Planeta, 2021.

ARAÚJO, Andressa Barboza de. **Literatura e africanidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: contos e recontos africanos para formação do leitor literário e prática educativa**. 2021. 219 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Letras, Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2021. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10963523>. Acesso em: 14 mai. 2022.

AZEVEDO, Ricardo. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil - Com a palavra o escritor**. São Paulo: DCL, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BASTOS, Kelcilene Aparecida. **Letramento literário: o gênero poema no caderno *poetas da escola* na olimpíada de língua portuguesa escrevendo o futuro**. 2018. 267 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Letras – Linguagem, Cultura e Discurso, Universidade Vale do Rio Verde e de Três Corações, Três Corações, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6898681>. Acesso em: 14 mai. 2022.

BEBER, Bernadette; SILVA, Eduardo; BONFIGLIO, Simone Urnau. Metacognição como processo da aprendizagem. In: **Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia**, São Paulo, vol. 31, 2014, p. 144-151. Disponível em: <<https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v31n95a07.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2023.

BELMIRO, Ângela. Fala, escritura e navegação: caminhos da cognição. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 13-22.

BEZERRA, Arícia Cecília de Farias. **Da formação docente à formação de leitores/as literários/as**: um estudo sobre as contribuições de uma ação formativa na escola. 2021. 305 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2021. Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11075945>. Acesso em: 14 mai. 2022.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em 22 jul. 2019.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf>. Acesso em: 16 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf>. Acesso em: 16 set. 2022.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. **A Literatura Infantil: Visão Histórica e Crítica**. 2. ed. São Paulo: Edart, 1982.

CECCANTINI, João Luís. Literatura infantil – a narrativa. In: **Caderno de formação**: formação de professores, didática dos conteúdos. v. 3. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 117-137. Disponível em:

<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381260/1/caderno-formacao-pedagogia_11.pdf>. Acesso em: 8 out. 2023.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura**: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. Buenos Aires: Aique, 1991.

CLEMENTE, Inaura Amancio. **Práticas de letramento para os anos iniciais do Ensino Fundamental I**. 2021. 42 f. Material Didático (Mestrado) – Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2021. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/701909>>. Acesso em: 28 mai. 2022.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

COSTA, Aparecida Cristina da. **O Minotauro: Letramento literário no Labirinto de Lobato**. 2016. 94 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Letras, Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4472789>. Acesso em: 14 mai. 2022.

CUNHA, Renata Peixoto da. **O letramento literário no ciclo de alfabetização. Em foco: O PNAIC e o ensino de estratégias de leitura a partir do uso de obras dos Programas do Livro do Governo Federal dos anos de 2010 a 2015**. 2016. 333 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4442087>. Acesso em: 14 mai. 2022.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria e prática**. São Paulo: Ática, 2006.

DAMIANI, Magda Floriana; GIL, Robledo Lima; PROTÁSIO, Michelle Reinaldo. A metacognição como auxiliar no processo de formação de professoras: uma experiência pedagógica. In: **UNirevista**, São Leopoldo, v. 1, n. 2, abr. 2006, p. 1-14. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/ecb/files/2009/09/unisinos-2005-1.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2023.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; BOTELHO, Patrícia Ferreira; AMANTES, Aline Mendes. Metacognição, objetivos de leitura e atividades didáticas de língua portuguesa. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, jan.-mar. 2015, p. 180-208. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbla/a/dMVsprLqhMFVtstPpz4VNFy/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 11 jul. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KAADI, Izabel Cristina Xavier Rosa. **Práticas de leitura literária no 3º ano do ensino fundamental**. 2018. 58 f. Produto Educacional (Mestrado) – Mestrado em Ensino na Educação Básica, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/575344>>. Acesso em: 28 mai. 2022.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 15-61.

KLEIMAN, Angela B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. In: **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242>>. Acesso em: 15 mai. 2022.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado aberto, 1984. p. 52-62.

LOURENÇO, Alessandra Izabel dos Santos. **Monteiro Lobato: a imaginação e a fantasia na formação de pequenos leitores**. 2018. 93 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Linguística Aplicada, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7130428>. Acesso em: 14 mai. 2022.

MARTINEAU, Stéphane; SIMARD, Denis; GAUTHIER, Clermont. Recherches théoriques et spéculatives: considérations méthodologiques et épistémologiques. **Recherches Qualitatives**, Montreal, v. 22, n. 3, p. 3-32, jan. 2001. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/288908341_Recherches_theoriques_et_speculatives_considerations_epistemologiques_et_methodologiques>. Acesso em: 15 mai. 2022.

MATO GROSSO DO SUL. Biblioteca Virtual em Saúde. Ministério da Saúde. **24/8 – Dia da Infância**, s.d. Disponível em: <<https://bvsmis.saude.gov.br/24-8-dia-da-infancia-2/>>. Acesso em: 16 set. 2022.

MENEGASSI, Renilson José. Interação, escrita e metacôsciência na formação inicial de professores. In: **SIGNUM: Estudos da Linguagem**, Londrina, v. 9, n. 2, p. 151-168, dez. 2006. Disponível em: <<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3943>>. Acesso em: 11 jul. 2023.

MENEZES, Mindé Badauy de; RAMOS, Wilsa Maria (Orgs.). **Coleção proinfantil: Livro de estudo: Módulo IV. v. 1**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

MOTERANI, Natália Gonçalves; MENEGASSI, Renilson José. O conteúdo temático no gênero discursivo tiras em quadrinhos. In: **Acta Scientiarum. Language and Culture**, Maringá, v. 32, n. 2, 2010. p. 225-232. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/download/9536/9536/>>. Acesso em: 18 jul. 2023.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PAIXÃO, Sergio Vale da. **O menino e a bolha**. 1. ed. Londrina: Madrepérola, 2022.

PAIXÃO, Sergio Vale da. **Inácio! Larga esse celular**. Londrina: Madrepérola, 2020.

PAIXÃO, Sergio Vale da. **De professor para professor: conversas de sala de aula**. 1. ed. Londrina: Madrepérola, 2019.

PAIXÃO, Sergio Vale da. **Bento aprendia com tudo**. 01. ed. Londrina: Madrepérola, 2018.

PAIXÃO, Sergio Vale da. **Sentimentos em palavras**. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2017.

PAIXÃO, Sergio Vale da. **Sentimentos na rede e educação**: um estudo a partir das narrativas de jovens nas redes sociais. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2017.

PAIXÃO, Sergio Vale da. **Sentimentos na rede e educação**: um estudo a partir das narrativas de jovens no Facebook. 2016. 136 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2016.

PAIXÃO, Sergio Vale da. **Produção de textos e letramento digital**: interfaces na escola e nas redes sociais. 2012. 125 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

PANSOLIM, Franciele Caroline. **Letramento literário no início da escolarização**: estímulo à reflexão, humanização e construção de sentidos. 2019. 192 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8073763>. Acesso em: 14 mai. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações. Curitiba, PR: SEED/PR, 2018. Disponível em: <http://www.referencialcurricular.doparana.pr.gov.br/>. Acesso em: 6 mar. 2022.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

POUND, Ezra. **ABC da literatura**. Tradução de Augusto de Campos e José Paulo Paes. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Protótipos didáticos para o multiletramento. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 7-9.

ROJO, Roxane. Letramento escolar em três práticas: perspectivas para a multivocalidade. In: **Revista ANPOLL**, São Paulo, n. 11, p. 235-262, jul/dez. 2001. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/586/597>>. Acesso em: 15 mai. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **A literatura infantil brasileira**: um guia para professores e promotores de leitura. 2.ed. rev. Goiânia: Cênone Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. In: **Caderno de formação: formação de professores, didática dos conteúdos**. v. 2. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 101–107. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381259/1/caderno-formacao-pedagogia_10.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2022.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. In: **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, jan./mar. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 14 mai. 2022.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VAN DER MAREN, Jean-Marie. **Méthodes de recherche pour l'éducation**. Bruxelles: De Boeck and Larcier, 1996.

WUNSCH, Luana Priscila; JUNIOR, Alvaro Martins Fernandes. **Tecnologias na educação: conceitos e práticas**. Curitiba: InterSaber, 2018.

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

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.