



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

15550 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

Letramento literário na educação infantil: uma experiência de mediação de poesia por meio dos círculos de leitura

Franciélia Saraiva Alves Rodrigues - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Claudiana Nogueira de Alencar - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Sandra Maria Gadelha de Carvalho - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPQ

## **LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA DE MEDIAÇÃO DE POESIA POR MEIO DOS CÍRCULOS DE LEITURA**

---

### **1 INTRODUÇÃO**

O presente trabalho suscita reflexões sobre a leitura literária na escola, especialmente na educação infantil no que tange à importância que a literatura tem na formação integral das nossas crianças. A escola é o local onde se democratiza o acesso ao livro e tem no trabalho pedagógico a mola propulsora para o trabalho com as mais variadas obras literárias. Atualmente tratar dos livros e da leitura em sala de aula é desafiador, dado às imposições de um mundo imediatista, moldado pela tecnologia imagética e de fácil apego pelas crianças.

Outrora, a vocação pedagógica acaba em muitos casos, “pedagogizando” o texto literário, focado como uma abordagem centrada em estudos sobre autores e obras, bem como no estudo de palavras fragmentadas, para aquisição do sistema alfabético, decorrente do processo de alfabetização. Decepamos o livro literário e com ele seu caráter humanizador, estético, social, político e capaz de gerar catarse e conhecimento, atrelado a formas de vidas e de diferentes culturas.

Reiteramos que a leitura se espalha para além do processo de alfabetismo, uma vez que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (Freire, 2021, p. 50).

Contudo se a escola é este lócus principal, senão o único meio de ter acesso ao livro, é nela que interligamos o canal para democratização do conhecimento, visto que a leitura se constitui como uma competência social (Cosson, 2021a), arraigada a valoração ideológica das políticas educacionais.

Em “Pedagogia do Oprimido”, Freire (2022a) aponta para o fato de que a leitura pode ser considerada um instrumento de emancipação humana, pois à medida que o educando se reconhece como sujeito, pode agir com intencionalidade, numa práxis fundada na ação-reflexão-ação.

No universo infantil podemos observar que as práticas literárias se materializam como instrumento para abrir caminhos para o desenvolvimento da imaginação, de afetos, da socialização, dentre outros, constituindo-se como formas de vida, através dos diversos “jogos de linguagem”. Essas práticas se configuram como letramentos de reexistência (Souza, 2011) para as crianças, que durante muito tempo foram invisibilizadas como “sujeitos” no espaço sócio-histórico. Atualmente ainda são negadas/silenciadas por não se acreditar que elas são capazes de pensar e de se expressarem criticamente.

Neste contexto, buscamos investigar como experiências de mediação de leitura de poesia por meio dos círculos de leitura com as crianças da educação infantil pode contribuir para o letramento literário e de reexistência.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa- participativa, com aporte teórico-metodológico em pragmática cultural (Alencar, 2014, 2015), levando em conta as “formas de vida” dos sujeitos participantes em suas gramáticas culturais e os diversos jogos de linguagem (Wittgentein, 1999) que constituem sua práxis cotidiana.

Utilizamos os jogos, círculos de leitura (Cosson, 2021 a, 2021 b) e leitura de poesia como instrumento para mediação de vivências dialógicas, voltadas para a construção coletiva do conhecimento e para a emancipação humana. Dentro dessas vivências, recorreremos a diversos instrumentos para coleta de dados, como por exemplo, observações, entrevistas, registros individuais das crianças, diário de campo, gravações, fotografias e rodas de conversas e discussões.

No âmbito desta pesquisa, salientamos que os círculos de leitura são excelentes ferramentas na promoção do letramento literário com crianças da educação infantil.

Para este estudo, inicialmente, nos referenciamos nas contribuições dos letramentos sociais (Street, 2014) na perspectiva dos estudos críticos da linguagem. Consoante a este, posteriormente, elencamos os círculos de leitura propostos por Rildo Cosson (2021a, 2021b), como forma de experimentar o letramento literário com as crianças. Por fim, nos reportamos aos letramentos de reexistência (Souza, 2011) decorrentes das práticas literárias vivenciadas nos círculos com as crianças.

## **2 LETRAMENTOS SOCIAIS: CONTRIBUIÇÃO DOS ESTUDOS CRÍTICOS DA LINGUAGEM NA FORMAÇÃO LITERÁRIA DAS CRIANÇAS**

O termo letramento nem sempre possuiu o sentido que lhe atribuímos hoje. Diversos estudos e pesquisas vem desenvolvendo novos sentidos ao que chamamos de letramento aferido à capacidade de dominar a norma padrão culta, sendo a escola a responsável por difundir a língua culta, a mais aceita.

O uso da palavra letramento sempre esteve atrelado ao lado da palavra alfabetização. As práticas de leitura e de escrita são inseridas no processo de alfabetização, como ferramentas para ampliar e ajudar na decodificação do código linguístico. Embora esses termos mantenham relação entre si, são processos diferentes, como bem aponta Magda Soares (2020):

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização- a aquisição da tecnologia da escrita- não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2020, p. 27)

Na maioria das vezes, a tentativa de definir o termo letramento, baseia-se em habilidades individuais, com o intuito de avaliar ou medir um fenômeno, próprio das avaliações. Não são considerados a dimensão social e assim mensuram-se resultados, atribuindo ao indivíduo o sucesso ou fracasso escolar. Mascara-se a realidade social, ao desconsiderar fatores ideológicos, sociais, políticos, culturais, dentre outros, ao passo que apenas as habilidades cognitivas são averiguadas.

Contra-pondo-se a essa visão simplista e excludente de letramento, Street (2014), reconhece a natureza social da leitura e da escrita numa perspectiva transcultural, compreendendo o letramento como uma prática social. “Vivemos práticas sociais concretas em que diversas ideologias e relações de poder atuam em determinadas condições, especialmente se levamos em consideração as culturas locais, questões de identidade e as relações entre os grupos sociais” (Street, 2014, p. 9). Para compreendermos os letramentos é necessário pensarmos

em termos de práticas concretas e sociais, como produto da história, da cultura e dos discursos.

Os Novos Estudos do Letramento (NEL) consideram que as práticas sociais de letramentos são permeadas de alegações ideológicas. Portanto, ao afirmar esse íterim, questionam a visão de neutralidade. A hegemonia do letramento focado em habilidades, evidencia que por trás dessa aparente neutralidade estão atrelados um tipo de identidade, a favor de um grupo social específico.

Nesse sentido, a pedagogização do letramento, segundo Street (2014), evidencia que:

A linguagem da “função” mascara e efetivamente naturaliza o papel ideológico do letramento na sociedade contemporânea. O letramento pedagogizado se torna, então, um conceito organizador em torno do qual se definem ideias de identidade e valor social; os tipos de identidade coletiva a que aderimos e o tipo de nação a que queremos pertencer ficam encapsulados em discursos aparentemente desinteressados sobre a função, o propósito e a necessidade educacional desse tipo de letramento. O letramento, nesse sentido, se torna uma chave simbólica para vários problemas mais graves da sociedade: questões de identidade étnica, conflito, sucesso (ou fracasso) podem ser desviadas na forma de explicações sobre como a aquisição do letramento pode ser aperfeiçoado e como a distribuição do letramento pode ser ampliada [...] (Street, 2014, p. 141).

Esta pesquisa, situa-se dentro de um modelo ideológico de letramento, focada numa ideologia linguística mais ampla, na qual considera que eventos de escrita, leitura e oralidade são subcategorias, elas mesmas separadas e definidas dentro da ideologia. “Ideologia linguística” tomada não apenas no sentido de ideias sobre a língua, mas num sentido mais abrangente, considerando a “relação entre o indivíduo e a instituição social e a mediação da relação através de sistemas de signos” (Street, 2014, p.143).

Assim, consideramos para este feito, os tipos de letramento que as crianças adquirem na comunidade e não apenas o letramento escolarizado, como também as implicações ideológicas no contexto em que essas práticas de letramento estão inseridas.

## **2.1 Letramento literário: mediação de leitura de poesia por meio dos círculos de leitura com crianças da educação infantil**

Na nossa sociedade, essencialmente grafocêntrica, “a aquisição do letramento é uma das façanhas epigenéticas mais importantes do *Homo sapiens*” (Wolf, 2019, p. 9).

Doravante, as práticas de linguagem exercidas pelo uso das palavras são inúmeras. E uma delas se efetiva por meio da literatura.

É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos. (Cosson, 2016, p. 16).

A literatura é uma experiência que incorpora saberes, identidades, rompendo com os limites do tempo/espço, sem que deixemos de ser nós mesmos. Isto porque a “literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo” (Cosson, 2016, p. 16).

Cosson (2016), afirma que:

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falamos de maneira precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizemos a nós mesmos. (Cosson, 2016, p. 17).

Como processo formativo, a literatura precisa ser organizada, estruturada e ensinada, de modo a permitir que seu caráter humanizador incida sobre a formação integral das nossas crianças.

Como bem afirmou Cosson (2016, p. 23) “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. Porém ela não deve ser pensada como instrumento para estudo simplificado da língua, mas como “lócus de conhecimento”, concebendo a leitura como um ato social e cognitivo.

Concordamos com Cosson (2016) ao dizer:

Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola. Por trás dele encontram-se pressuposições sobre leitura e literatura que, por pertencerem ao senso comum, não são sequer verbalizadas [...] ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. (Cosson, 2016, p. 26-27).

Nesse sentido, proporcionar as nossas crianças o contato com a literatura, de modo a permitir a sua compreensão para além das letras impressas num papel, é favorecer um processo de letramento pautado na crítica social, na abertura de novos saberes, na valorização de identidades, no reconhecimento de si e do outro, na relação de horizontalidade do saber, pautado na interação dialógica de “A com B” (Freire, 2022b), na construção de uma educação humanizadora e libertadora.

Desse modo, o letramento literário é concebido como “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Cosson, 2021a, p. 25), entendendo que é um processo histórico, dinâmico e social, pelo qual é ao mesmo tempo individual e coletivo, caracterizando-se por um modo próprio de produzir sentidos, que é o literário.

Para Lopes (2023):

O trabalho com o letramento literário se torna mais que um desafio, torna-se uma missão: a de proporcionar orientações e metodologias que sejam eficientes para a formação de leitores (as) e, conseqüentemente, para a transformação que os textos podem causar na vida dos sujeitos. (Lopes, 2023, p. 58).

Com base nesses postulados, tomamos como referência os círculos de leitura propostos por Cosson (2021b), pensados neste trabalho como ferramenta pedagógica capaz de promover o letramento literário das crianças da educação infantil. Corroboramos com Cosson ao afirmar que:

Um círculo de leitura é uma estratégia didática privilegiada de letramento literário porque, além de estreitar laços sociais, reforçar identidades e solidariedade entre os participantes, possui um caráter formativo essencial ao desenvolvimento da competência literária, possibilitando, no compartilhamento da obra lida por um grupo de alunos, a ampliação das interpretações individuais. (Cosson, 2021b, p. 9).

Para efeito deste estudo, realizamos quatro círculos de leitura com crianças de cinco anos de um Centro de Educação Infantil, situado no município de Morada Nova, Ceará. Os textos foram selecionados mediante a escolha das palavras e dos temas geradores, extraídos anteriormente por meio dos Círculos de Cultura (Freire, 2022 b).

Com base nos temas geradores, fizemos a seleção das obras priorizando as que viessem a dialogar com os interesses das crianças. Para esta pesquisa, nos propomos a trabalhar com poemas, visto ser um gênero pouco trabalhado com as crianças e por suscitar o pensamento crítico, a imaginação e a ludicidade. Seguindo este critério e de mãos das experiências compartilhadas pelas crianças, elegemos as seguintes obras para serem aplicadas nos círculos: Poeminhas da terra, de Márcia Leite; A pescaria do curumim, de Tiago Hakiy; Meu crespo é de rainha, de bell hooks e A casa e seu dono, de Elias José.

A proposta de mediação dos poemas das citadas obras se deu num grande círculo coletivo, sem a subdivisão de grupos de crianças. Os encontros foram agendados coletivamente, sendo a proposta definida para a realização de um círculo de leitura a cada semana, durante um período de quatro semanas.

Para o momento de discussão nos círculos selecionamos alguns dos “cartões de função”, idealizados por Harvey Daniels (2002) *apud* Cosson (2021b). Ressaltamos que estes foram adaptados e explorados de modo a permitir a participação, a colaboração e o manuseio pelas crianças. Como o próprio idealizador alerta, “eles não devem ser usados permanentemente, sob o risco de se tornarem muletas indispensáveis para o andamento das discussões”. (Cosson, 2021b, p. 83). Tão logo as crianças demonstrem autonomia as discussões devem ser livres, como também deve se respeitar as peculiaridades de cada obra. Aqui os utilizamos apenas como dinâmica para o fomento da leitura e discussão, ponderando e valorizando sempre o diálogo aberto.

Dentre alguns dos “cartões de função”, utilizamos de modo adaptado ao público infantil: o questionador, o conector, o dicionarista, o analista de personagem e o registrador. (Cosson, 2021b)

Os encontros foram marcados pelo entusiasmo, pela criatividade, pela participação massiva das crianças nas discussões, pelo pensamento autônomo crítico, prezando pela fruição literária das crianças de forma leve, livre, criativa e prazerosa.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os Novos Estudos do Letramento (NEL), postulam os letramentos como práticas sociais, produto da história, da cultura e dos discursos. Sendo assim, são permeados de alegações ideológicas e se inserem em estruturas de poder, o qual Street (2014), denominou de “modelo ideológico”.

Tratar o letramento de forma isolada, apenas como etapa de escolarização é negar a sua natureza social, particularizando um tipo de sociedade, estando a favor de um grupo social.

Ter ciência desta feita, especialmente como educador com propósito educativo voltado para a emancipação da classe trabalhadora torna o processo de letramento um ato político e social.

Se queremos mediar práticas literárias numa perspectiva crítica, devemos optar pelo modelo ideológico. O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento e, portanto, se preocupa com as instituições sociais pelas quais esse processo se dá. (Street, 2014).

Na realização dos círculos de leitura com as crianças foi perceptível as vivências que trazem de outros tipos de letramento, seja no convívio com a família, amigos ou pelas instituições que frequentam, além da escola, como igrejas, hospitais, etc.

Valorizar os letramentos locais é imprescindível para que nossas crianças possam se sentir integrantes/ sujeitos da/na sociedade, respeitando a diversidade cultural, as identidades, contribuindo dentre outras, para a equidade racial.

Por meio dos círculos de leitura as crianças foram motivadas a trazer suas gramáticas culturais cotidianas para as rodas de conversas e discussões, de modo a perpetuar seus letramentos vernaculares nas suas formas de vida, pelas suas gramáticas de resistência, culminando assim, com os letramentos de reexistência. A abordagem crítica da linguagem, nesta pesquisa foi valorizada, permitindo aos sujeitos ultrapassarem a barreira do uso do texto literário, compreendido pelo letramento literário aqui discutido, para além de um mero canal transmissor da

cultura dominante.

**Palavras-chave:** Letramentos sociais. Letramento literário. Círculos de leitura. Educação infantil.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, C. N. de. Pragmática cultural: uma visada antropológica sobre os jogos de linguagem. In: Silva, D. N.; Ferreira, D. M. M.; Alencar, C. N. (Org). **Nova pragmática: modos de fazer**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 78- 100.

ALENCAR, C. N. Pragmática Cultural: uma proposta de pesquisa intervenção nos estudos críticos da linguagem. In: RODRIGUES, M. G.; ABRIATA, V. L. R.; MELO, G. C. V.; MANZANO, L. C. G.; CÂMARA, N. S. (Orgs). **Discurso: Sentidos e ação**. Coleção Mestrado em Linguística, v. 10. São Paulo: Universidade de Franca, 2015, p. 141-162.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2021a.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021 b.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 52. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

LOPES, Vanusa Benício. **Mediação de leituras na periferia de Fortaleza**. Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara, 2023. (Coleção Estante Ceará).

SOARES, Magda. **Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações filosóficas**. Tradução José Carlos Bruni. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.

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