PROGRAMA CONTA PRA MIM: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE LEITURA E LITERATURA NO GUIA DE LITERACIA FAMILIAR

Maria Betania Barbosa da Silva LIMA[196]
Márcia TAVARES[197]

1 INTRODUÇÃO

A formação do leitor literário ainda se apresenta como um grande desafio para o sistema educacional brasileiro. A leitura, notadamente a literária, na maioria dos contextos, tem sido esvaziada da sua real função. Como arte, a literatura proporciona, ao sujeito leitor, uma relação prazerosa com o texto, articulada com a capacidade de perceber o mundo de forma crítica. Nessa direção, o desafio é proporcionar às crianças, desde a mais tenra idade, o contato com a leitura literária e fazer disto uma prática em seu cotidiano. Entretanto, a formação do leitor, ainda que aconteça de maneira mais viva e intencional na escola, não deve ser uma prática realizada apenas nesse ambiente, pois depende de um esforço coletivo, no qual a família também desempenha um importante papel ao longo do processo.

Por conseguinte, buscamos, neste artigo, analisar as concepções de leitura e literatura presentes no Guia de literacia endereçado às famílias e os possíveis desdobramentos na formação do leitor literário infantil no seio doméstico, como uma das propostas da Política Nacional de Alfabetização (PNA), no ano de 2019, com o lançamento do programa *Conta pra Mim*, que apresenta como objetivo a ampla promoção da literacia familiar.

Para fundamentar nossa discussão, contamos com as contribuições de Ramalhete (2020), Britto (2005, 2020), Morttati (2019), Bordini e Aguiar (1988), Mello (2016), Corsino (2010), entre outros sobre a importância da literatura infantil e da leitura literária para a criança. Inicialmente, descreveremos, de modo breve, o Guia de literacia familiar, destacando os elementos que merecem nossa atenção segundo o escopo selecionado. Em seguida, faremos a análise das concepções de leitura e literatura presentes no Guia, a partir das práticas de literacia familiar e os seus possíveis desenvolvimentos na formação do leitor infantil no contexto familiar. Por fim, tecemos algumas considerações sobre a importância da literatura infantil na formação do leitor e a participação da família e da escola nesse processo.

[196] mariabetaniab@gmail,com, Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande.
[197] tavares.ufcg@gmail, Profa. Doutora do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande.

2 BREVE DESCRIÇÃO DO *CONTA PRA MIM*: GUIA DE LITERACIA FAMILIAR

A Política Nacional de Alfabetização (PNA), instituída e lançada pelo Governo Federal em 2019, é considerada pelo ex-ministro da Educação Abraham Bragança de Vasconcelos Weintraub como um marco na educação brasileira, posto que o tema alfabetização tem um destaque especial no âmago da Política Educacional do Brasil. Para ele, é preciso investir na qualidade da educação para que haja progresso científico, econômico e social da população. Nas palavras do ex-ministro, a PNA

> pretende oferecer às redes e aos alunos brasileiros, por meio de programas e ações, a valiosa contribuição das ciências cognitivas, especialmente da ciência cognitiva da leitura. Uma política de alfabetização eficaz terá reflexos positivos não apenas na educação básica, mas em todo o sistema educacional do país (BRASIL, 2019).

Nesse sentido, como uma das ações da PNA, o Ministério da Educação (MEC) lança o programa *Conta pra Mim*, cujo objetivo é a ampla promoção da literacia familiar. A primeira iniciativa do programa foi lançar, no sítio virtual do MEC, um conjunto de materiais para orientação das famílias quanto às práticas de literacia, no qual está incluso um Guia, um acervo com 40 livros disponíveis para *download*, uma série de vídeos com recomendações para a realização da literacia familiar e canções infantis.

O Guia, intitulado *Conta pra Mim: guia de literacia familiar* (BRASIL, 2019b), é composto de 72 páginas e está estruturado da seguinte maneira: na parte inicial, há uma nota explicativa do ex-ministro da Educação em que, embasado em justificativas dos campos da psicologia cognitiva, da pedagogia e da economia, reforça a necessidade de valorização da primeira infância. Ele ressalta ainda que países avançados há décadas já desenvolvem programas voltados à promoção de práticas de literacia familiar. Desse modo, se faz urgente disseminar, no Brasil, conceitos e práticas de literacia familiar, o que se põe como mérito e desafio desse pioneirismo à Secretaria de Alfabetização.

Na sequência, o texto de apresentação, assinado pelo secretário Carlos Francisco de Paula Nadalim, contextualiza as ações do *Conta pra Mim* dentro da PNA, assim como reitera o objetivo do programa que é a literacia familiar. Por fim, registra-se um texto de Barbara H. Wasik, professora da Universidade da Carolina do Norte (EUA), em que renova a importância de práticas da referida literacia.

O primeiro tópico abordado pelo Guia é "Literacia Familiar, a qual é conceituada como

> o conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita, que as crianças vivenciam com seus pais ou responsáveis.

> É interagir, conversar e ler em voz alta com os filhos. É estimulá-los a desenvolver, por meio de estratégias simples e divertidas, quatro habilidades fundamentais: ouvir, falar, ler e escrever!
> [...] é se envolver na educação dos filhos, curtindo momentos especiais de afeto, carinho e diversão em família, brincando com livros e palavras (BRASIL, 2019b, p. 13).

Nesse tópico, são elencadas um conjunto de práticas e as justificativas para realizá-las, além de uma apresentação dos facilitadores da alfabetização. O Guia defende que, para a prática da literacia no contexto da família, os pais não precisam de muito estudo e nem de recursos financeiros – basta apenas eles e seus filhos. Assim, a literacia familiar é o reconhecimento de que os primeiros professores dos filhos são os pais. De acordo com o Guia, as práticas são realizadas a partir da interação verbal, leitura dialogada, narração de histórias, contatos com a escrita, atividades diversas e motivação. Para a realização de cada uma dessas práticas, há um conjunto de explicações e exemplos. Também são apontadas as evidências científicas, baseadas em estudos internacionais (PISA, PIRLS, TIMSS), as quais assinalam que os pais são os principais responsáveis por tornar os filhos leitores desejosos.

Concluída essa breve descrição da organização do Guia, faremos a análise de algumas práticas apresentadas no Guia, a partir de pressupostos teóricos com relação à leitura, literatura e leitura literária.

3 DESCORTINANDO AS CONCEPÇÕES DE LEITURA E LITERATURA DO GUIA: ALFABETIZAR, MORALIZAR OU HUMANIZAR?

O Programa *Conta pra Mim* tem sido alvo de críticas de estudiosos, a exemplo de Ramalhete (2020) e Britto (2020), os quais defendem a literatura infantil como arte e a sua importância para a formação humana e leitora da criança, além de problematizarem questões referentes à alfabetização, um termo tratado no Guia como algo simplório, de competência e responsabilidade das famílias para com os seus filhos.

Ramalhete (2020) problematiza a implementação de um programa sem discussão com a sociedade civil e que desconsidera os estudos nos campos da alfabetização e da literatura. Para ela, sendo o Estado um agente regulador de políticas públicas, este tem um

> interesse particular, ao se desviar, por exemplo, de todo um percurso de trabalho e crítica acumulado por pesquisas nacionais acerca da alfabetização e, agora, de leitura, de leitura literária, de educação literária, de literatura infantil, dentre outros. (RAMALHETE, 2020, p. 157).

Ou seja, ainda que estejamos numa sociedade que se define democrática, em que se deveria ter o compromisso de formular políticas com a participação da sociedade civil, das

universidades, dos sindicatos e instituições públicas e privadas, temos um programa instituído sem qualquer possibilidade de discussão.

Na percepção de Brito (2020) o *Conta pra Mim* aparece, por meio da TV aberta, de um modo sedutor e atrativo, levando o expectador a inferir que se trata de um projeto positivo para as famílias e suas crianças, fazendo um chamamento para envolvimento delas com a leitura e contação de histórias. No entanto, segundo o autor, por trás do aparente discurso comum, há posições embutidas, as quais geram um retrocesso, como se houvéssemos regressado 50 anos na história. O objetivo do programa volta-se para a educação fora da escola, colocando toda a responsabilidade dessa educação da criança – o aprender a ler e a escrever – para as famílias, desconsiderando, assim, a educação em contexto formal, que é a escola. Nesse sentido, Ramalhete (2020, p. 162), corrobora com Brito, destacando que o Programa *Conta pra Mim*, ao defender a educação no seio familiar

> em um contexto de crescimento de políticas neoliberais e de um ultraconservadorismo, relativiza o direito à Educação Básica. Trata-se de uma política pública que corrói, esmorece e minimiza o papel da escola na mediação e atribui às famílias a responsabilidade por um determinado tipo de leitura. Concede munição a movimentos como o *homeschooling* – educação domiciliar – que rechaçam a relevância histórico-cultural da escola e da mediação docente.

O que os autores apontam é de extrema seriedade, tendo em vista que cabe ao Estado garantir a educação da criança, em espaços não domésticos. Vale ressaltar que o programa foi lançado antes do contexto pandêmico[198], portanto nem se pensava em a criança ter acesso à aula remotamente.

Diante do contexto atual, gerado pela pandemia, as práticas educativas tiveram que ser adaptadas: a escola transcendeu seu espaço físico e foi levada, por meio de atividades remotas, "para dentro das casas", revelando explicitamente as desigualdades sociais no nosso país. De acordo com Macedo (2021), através da pesquisa da Rede de Pesquisa Solidária divulgada em agosto de 2020, entre os meses de março a julho de 2020, mais de 8 milhões de crianças de seis a catorze anos não fizeram nenhum tipo de atividade escolar no contexto de casa – o que representa, para a autora, cerca de 30% das crianças pobres, enquanto que apenas 4% das crianças ricas ficaram sem qualquer atividade escolar.

Essa estatística evidencia o quão difícil é para as famílias pobres terem acesso ao programa *Conta pra Mim* e aos seus materiais, disponibilizados para as práticas de literacia

[198] A pandemia do Covid-19 chegou ao Brasil com maior veemência no início do ano de 2020, e provocou mudanças na vida das pessoas e em suas rotinas. Muitas atividades foram suspensas ou tiveram seus formatos de realização alterados, como é o caso das escolas, cujas atividades educativas foram redirecionadas para o formato remoto e passaram a contar com a participação/mediação ativa das famílias.

familiar. Um dos fatores determinantes que evidencia essa dificuldade são as condições socioeconômicas da maioria das famílias brasileiras. As crianças passam menos tempo com suas famílias, pois as necessidades impostas para sobrevivência chegam a exigir dos pais dupla jornada de trabalho. Portanto, o tempo disponível das famílias para estarem com os filhos é mínimo. Além do mais, para ter acesso ao programa é fundamental que a família disponha de tecnologias digitais, a exemplo de computador/*smartphone*, *internet* e impressora, que sejam minimamente alfabetizadas e letradas digitalmente, que disponham de tempo para ler o Guia e assistir aos vídeos de orientações de como realizar as práticas de literacia familiar.

Contudo, ignorando todas essas adversidades, o programa ressalta que a literacia familiar é uma possibilidade para todos, e que pode e deve ser praticada por todas as famílias – especialmente para as de baixa renda, pois as crianças inseridas nesse grupo familiar partem de um contexto social desfavorável o qual afeta o seu desenvolvimento linguístico. Segundo as diretrizes do programa, "não é preciso ter muito estudo, materiais caros, nem morar numa casa toda equipada e espaçosa para praticar a literacia familiar. Ela é acessível a todos, bastam duas coisas, você e seu filho!" (BRASIL, 2019b, p. 13). Ora, diante das limitações impostas pelo programa para as famílias de baixa renda, questionamo-nos se um programa totalmente *on-line* é realmente destinado a esse grupo familiar.

Compreendemos que o caminho mais viável e direto para se chegar até as famílias é por intermédio das instituições educativas, nas quais os filhos estejam matriculados. No entanto, acreditamos que um significativo percentual das instituições e seus professores não têm conhecimento acerca desse programa, instituído pela PNA, cuja implementação foi feita sem diálogo com a sociedade civil, acadêmica e a comunidade escolar – o que infringe princípios da Constituição Federal (1988), em particular no art. 206: "II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber" e "III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas" (MORTATTI, 2019b, p.27).

Direcionando o olhar para a *Leitura Dialogada*, o Guia aponta que essa prática de literacia familiar possibilita o fortalecimento dos laços de afeto entre pais e filhos, a promoção do desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos facilitadores do processo de alfabetização, reforça conhecimentos e habilidades e promove uma atitude positiva em relação à leitura (BRASIL, 2019). Embora seja destacado o fortalecimento dos laços afetivos entre pais filhos, a leitura aparece como pretexto e instrumento para ensinar conteúdo. Assim, reforça-se a necessidade de a criança ser alfabetizada até o final do primeiro ano do ensino fundamental pois,

> [...] nos anos seguintes, a leitura se tornará um instrumento essencial para elas continuarem aprendendo outras matérias, como Ciências, História, Geografia e Matemática.
> [...] as crianças não alfabetizadas, ou alfabetizadas precariamente, apresentam dificuldades de compreensão, o que as afasta dos livros. Consequentemente, aprendem menos, não exercitam as habilidades de leitura e perdem o interesse pela escola, comprometendo o sucesso delas na vida adulta (BRASIL, 2019b, p. 18).

Ainda que em nenhum momento os termos literatura ou literatura infantil tenham sido citados no texto, refere-se a estes nas entrelinhas do discurso de seu conteúdo. A leitura, em específico a literária, está sendo utilizada numa perspectiva utilitarista e como pretexto para alfabetizar e ensinar conteúdo, além de o programa atribuir para a família a responsabilidade de alfabetizar os filhos – esse fato é observado pelo programa tratar os facilitadores de alfabetização como as habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para os pais estarem mais seguros para adaptarem e inventarem atividades e brincadeiras para as crianças.

Esses facilitadores estão direcionados para o desenvolvimento da linguagem oral, ampliação do vocabulário, compreensão oral, percepção da ordem temporal dos eventos, compreensão das motivações das personagens, identificação dos elementos narrativos e compreensão da mensagem da história. Destaca-se também a capacidade de identificar os usos práticos da língua, a familiaridade com as estruturas semânticas e as estruturas gramaticais da língua, a aquisição de conhecimentos variados sobre o mundo, a consciência fonológica e fonêmica, o conhecimento alfabético e sobre a escrita, a coordenação motora fina e as funções executivas (BRASIL, 2019b).

Mediante essas considerações e partindo dos objetivos das práticas de literacia familiar e as exemplificações de como os pais devem proceder junto aos filhos, indagamo-nos sobre algumas questões que acreditamos ser relevante refletirmos: de quem é a responsabilidade de ensinar as crianças a aprenderem a ler e a escrever de forma convencional? As obras literárias devem ser usadas como pretexto para ensinar conteúdo ou para levar a crianças a fruir o texto, ao encantamento pela arte da palavra e das imagens? Por que não aparece no programa o termo literatura, muito menos literatura infantil, ainda que o acervo literário disponibilizado seja de histórias infantis? O que é de responsabilidade das famílias no processo de formação leitora da criança?

Em primeiro lugar, é importante compreender que a leitura, tradicionalmente, esteve associada à entrada da criança para a escola e atrelada à escolarização formal. Entretanto, sabemos que, desde o nascimento, o bebê já faz as primeiras leituras de mundo, pois, conforme Freire (1984, p. 11), "a leitura de mundo precede a leitura da palavra". Desse modo, por estarem

constantemente atribuindo sentido às várias manifestações naturais e culturais, todas as pessoas, desde a infância, são leitoras em formação (BORDINI; AGUIAR, 1988).

De acordo com Oliveira (2012), é no seio familiar que a criança, desde bebê, a partir das interações que estabelece com seus pais e parentes mais próximos, faz suas primeiras leituras de mundo. Antes do contato com os textos escritos e com os livros, ela confere significados ao toque e às expressões faciais da mãe, "lê" as vozes quando falam e cantam para ela, demonstra satisfação e atenção quando escuta uma história em voz alta, revela olhares e sorrisos que denotam o seu encantamento com a história lida pelo adulto ou outro parceiro de interação mais experiente. Assim, o ato de leitura acontece também quando o sujeito vivencia situações que o mobilizam e às quais ele atribui algum sentido. Portanto,

> Ler é, então, uma atividade muito mais ampla que ler livros, ler letras ou ler palavras. As operações de atribuição de sentido começam muito precocemente na vida da criança, o esforço para interpretar está presente desde o nascimento; considerar essa realidade da vida da criança pode ser fundamental para acompanhá-la em seus processos rumo à leitura e à escrita (BRASIL, 2016, p. 18).

Em se tratando da alfabetização, compreendemos que esta cabe à instituição escolar, na figura do professor, cuja formação acadêmica e a experiência prática lhe possibilitam mediar a criança nesse processo, a partir do planejamento e da sistematização de propostas de forma intencional. Salientamos que o processo de alfabetização envolve aspectos complexos e importantes, cuja discussão teórica é ampla, mas é desconsiderada totalmente pela PNA. Mortatti (2019, p. 28), ao mencionar as principais premissas e argumentos falaciosos em documentos oficiais e discursos de autoridades do MEC, aponta que tratar o conceito de alfabetização como

> ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, a fim de que o alfabetizando se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão: essa é uma **falsa premissa**, pois se trata de conceito rudimentar de alfabetização, que penaliza alunos de escolas públicas e reforça as desigualdades sociais, ocultando-se resultados de pesquisas científicas que advertem para o fato de que a 'consciência fonêmica' não tem como consequência direta a capacidade de leitura e escrita de "textos com autonomia e compreensão (grifos da autora)

Segundo Soares (2010, p. 31), alfabetização é "a ação de alfabetizar, tornar o indivíduo capaz de ler e escrever". Entretanto, saber ler e escrever exprime muito mais do que conhecer o sistema alfabético, escrever letras ou lê-las – significa fazer uso da linguagem escrita e de outras linguagens como uma prática social. Como bem comenta a autora

> **Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever: aprender a ler e escrever** significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita

> 'própria', ou seja, é assumi-la como sua 'propriedade' (SOARES, 2010, p. 38, grifos da autora).

Essa acepção de leitura e escrita está no cerne dos significados do termo *literacy*, palavra de língua inglesa traduzida para o português do Brasil como *letramento*, por Mary Kato, em 1986, no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, (KLEIMAN, 1995). Em Portugal, curiosamente, tem-se preferido o termo *literacia* que, segundo Soares (2010), é ainda mais próximo do termo em inglês. Literacia foi o termo usado pelo Guia para se referir à literacia familiar, desconsiderando o termo letramento que surge como ação de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita. É o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever (SOARES, 2010).

No caso das práticas sociais de leitura, por exemplo, ao imitar a ação de ler realizada pelos pais, a criança vai se vinculando com a leitura literária e com os livros e se apropriando de comportamentos leitores, dando significado a essa prática e percebendo o seu sentido e uso social. Podemos dizer que, antes mesmo de decodificarem, ou seja, de lerem de maneira convencional, as crianças são capazes de entender a função da leitura e as características de sua realização.

Entretanto, é necessário que as experiências que as crianças tenham com a leitura, no caso, a literária, sejam uma experiência estética, pois, conforme Mello (2016), o papel fundamental da educação literária na infância é formar nas crianças a atitude de ler e não apenas de oralizar símbolos gráficos. Isso, porém, não é o que o Guia propõe. Para este,

> as histórias infantis tendem a transmitir uma mensagem positiva, apresentando o valor das virtudes, dando conselhos ou ensinando regras de boa conduta. Essa habilidade permite entender que Chapeuzinho Vermelho não deveria conversar com estranhos; que Cachinhos Dourados não deveria entrar na casa dos outros sem ser convidada; e que Pedro não deveria mentir sobre o lobo (BRASIL, 2019b, p. 20).

Como podemos ver, mais uma vez a concepção de leitura aparece como pretexto para ensinar valores e comportamentos às crianças, num viés moralizante, o que representa um retrocesso quando se trata da literatura infantil. Para Aguiar *et al*. (2001) os primórdios da literatura são marcados por essa intenção. Assim, por um período longo, o principal objetivo das obras infantis era o ensinamento de valores e atitudes, além de sedimentar uma ideologia. Só aos poucos, foi se deixando de lado a pedagogização e moralização, para que pudesse ser conquistada a categoria artística.

Desse modo, a concepção de leitura literária apresentada no Guia afronta fortemente a função da literatura infantil e seu viés de fruição estética. Segundo Cademartori (2010), é

preciso pensar no prazer que se pode oferecer aos leitores, de forma gratuita, desinteressada, com objetivo de fruição, entretenimento, jogo e ludismo.

Nessa direção, Corsino (2010, p. 184) também ressalta que "a literatura, mais do que introduzir as crianças no mundo da escrita, ao tratar a linguagem enquanto arte, traz as dimensões ética e estética da língua, exercendo um importante papel na formação do sujeito". Portanto, compreendemos que, nas práticas voltadas para a criança, quer seja no ambiente familiar ou no escolar, a literatura infantil precisa ser vivenciada e explorada por ela, não num viés escolarizante, como pretexto para ensinar letras ou comportamentos, mas que seja entendida como um caminho de infinitas possibilidades e de sua inserção na cultura. O prioritário nessa fase é a criança levar-se pela magia das histórias, explorar os livros, encantar-se com as ilustrações e vivenciar a descoberta do mundo letrado.

Nota-se nitidamente que esta não é a perspectiva adotada pelo Guia, pois, em toda a sua proposta, a literatura infantil sequer é mencionada, muito menos o seu caráter estético, pelo contrário: é evidenciado o propósito utilitário e mecanicista/reducionista dos livros, conforme podemos ver nas indicações práticas de como os pais podem indagar seus filhos durante as leituras.

> [...] Qual é o jeito certo de segurar o livro? Onde está o texto? E as ilustrações? Qual é a primeira palavra desta página? E a última? Destaque o som inicial das palavras: Filho, você sabe qual é o primeiro som da palavra maçã? Isso mesmo! É o som [m-m-m-m]!
> [...] Chame a atenção de seu filho tanto para os sons, os nomes e as formas das letras quanto para as funções dos sinais de pontuação: Que sinal de pontuação usamos para indicar uma pergunta? [...].
> Crianças pequenas gostam de repetição: leia e releia a mesma história para elas várias vezes. A cada releitura as crianças descobrem coisas novas (BRASIL, 2019b, p. 42-43).

Muitas são as inquietações quanto às proposições do *Conta pra Mim*, principalmente para a criança da Educação Infantil, tendo em vista que já há uma grande preocupação voltada para o trabalho realizado pelas instituições no tocante à leitura literária, justamente pelo seu uso com fins pedagogizantes, e da exigência, cada vez mais precoce, da aprendizagem da leitura e da escrita de maneira convencional nessa etapa educativa. O programa, para muitos, mostra-se como uma preocupação de apoio às famílias, quando na realidade se revela como um projeto de antecipar processos, desrespeitando os tempos, as infâncias e depredando o acesso à arte, cultura, estética, ética e política (BRASIL, 2010), em contrário a um processo de aprendizagem prazerosa, convidativa e que amplia a criticidade e leitura de mundo das crianças, por meio de livros e modos de ler diversificados.

A respeito dessa questão, vale considerar o pensamento de Debus (2006, p. 18) quando traz a necessidade de refletirmos a respeito das "práticas pedagógicas em que se utiliza a literatura infantil para 'ensinar a ler', como se a leitura residisse apenas na decodificação mecânica de signos linguísticos, jogando palavras ao vento". O que a autora aponta é de fundamental importância, pois, para as instituições, os professores são formados para atuar juntos às crianças e, mesmo assim, em boa parte destas, as práticas voltam-se para ensinar letras, numa perspectiva redutora de alfabetização, ao invés de construir bases para que as crianças possam participar criticamente da cultura e experimentem diferentes formas de pensar o escrito. Dessa forma, não se pode pensar em instituir um programa para as famílias, responsabilizando-as totalmente pela formação dos filhos, uma vez que não há o trabalho colaborativo com as instituições.

Não ignoramos alguns aspectos explicitados no Guia sobre as aprendizagens adquiridas, quando as leituras são realizadas em família e quando se dialoga sobre elas, principalmente a interação afetiva que se estabelece entre pais, filhos e parentes. No entanto, nosso enfoque e questionamentos surgem da total desconsideração da leitura enquanto arte e fruição.

O título do programa *Conta pra Mim* apresenta-se como um convite da criança aos pais, um chamamento para que lhes contem histórias. Ademais, revela uma concepção de que a criança apenas receberá as informações lidas pelos adultos, em detrimento de uma leitura que pode ser realizada juntos, numa relação de parceria e construção de sentidos, de levantamento de hipóteses e de escuta das vozes do contexto: leitor adulto e leitor criança, texto e imagens.

Porém, por trás de uma proposta aparentemente interessante para o envolvimento das famílias na formação leitora dos seus filhos, os objetivos do programa são totalmente equivocados quando se trata da leitura literária, o que pode causar nas crianças uma aversão pela leitura e pela literatura, tendo em vista que os objetivos elencados pelo programa não condizem com a função humanizadora, libertadora e artística a que a literatura se propõe. Para Antunes (2009, p. 200),

> Ler textos literários possibilita-nos o contato com a arte da palavra, com o prazer estético da criação artística, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia e do sonho, expressos por um jeito de falar tão singular, tão carregado de originalidade e beleza. Leitura que deve acontecer simplesmente pelo prazer de fazê-lo. Pelo prazer da apreciação, e mais nada. Para entrar no mistério, na transcendência, em mundos de ficção, em cenários de outras imagens, criadas pela polivalência de sentido das palavras.

Salientamos, assim, a necessidade de uma atitude em relação à literatura infantil que a compreenda enquanto arte e que a perceba como fundamental à formação inicial de leitores – sem sombra de dúvidas, essa literatura é essencial para o pleno desenvolvimento da criança. E, em se tratando da criança pequena, ler com os ouvidos é mais importante do que ler com os olhos, pois ao ler com os ouvidos ela não apenas se experimenta na interlocução com o discurso escrito organizado, como também aprende as modulações de voz que se anunciam no texto escrito. Ela aprende a voz escrita, a sintaxe escrita, a palavra escrita (BRITTO, 2005).

Por essa razão é que os atos de ouvir e ler/contar histórias, desde que nascemos, são tão importantes, através das experiências que nos são contadas por meio das histórias, das cantigas de ninar, das brincadeiras com as quadrinhas populares, trava-línguas, parlendas, entre outras. Nesse sentido, o programa, ao invés de incentivar as crianças a se envolverem com a leitura literária, a partir de vivencias lúdicas e prazerosas – criando condições que favoreçam o seu encantamento pela força humanizadora das palavras, histórias e livros, por meio da mediação da família –, invalida e apaga todas essas possibilidades.

Cabe destacar que compreendemos a importância da participação da família no processo educativo das crianças e defendemos a relevância da leitura literária no contexto familiar, especialmente porque é nesse contexto que a criança estabelece suas primeiras relações com o mundo. Assim, o ideal é que o primeiro contato que ela tenha com obras literárias seja no seio familiar, por meio da voz dos seus pais, parentes ou pessoas mais próximas que mantêm uma relação de afeto com elas, e, assim, tenha a oportunidade de ouvir histórias, poesias, fábulas, entre outros gêneros. No entanto, vale pensar sobre o que Ramalhete (2020, p.161) chama a atenção, quando aponta que "[...] a educação literária desagua também no contexto da educação escolar, lócus que se sustenta não pelo afastamento e enclausuramento das famílias, mas, ao contrário, se ampara também na pluralidade e no acolhimento delas e no diálogo com suas respectivas demandas".

Desse modo, é necessário que a instituição escolar acolha as famílias e estabeleça um diálogo com elas sobre o processo formativo das crianças, para que compreendam a importância dos livros de literatura infantil e qual o sentido da leitura para elas. O diálogo também favorecerá o entendimento de que a formação do leitor literário é um processo contínuo, que ocorre por meio de práticas socioculturais e que, portanto, precisa ser vivenciado pelas crianças tanto no seio familiar como na escola.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Partindo do princípio de que a leitura é nutrida por múltiplos estímulos, destacamos a leitura de literatura infantil como fundamental para a formação humana e leitora da criança, além do favorecimento da ampliação do seu universo cultural e linguístico. Desse modo, compreendemos que deve estar presente na vida dela desde cedo, para que a aprecie e se motive a praticá-la e valorizá-la de forma positiva e, assim, entenda que, por intermédio da leitura, pode desenvolver a imaginação, a criatividade, o senso crítico, e compreender mais sobre si mesma e sobre o mundo. A literatura infantil possibilita também que as crianças ampliem o repertório cultural, potencializando as práticas de linguagem e vivenciando aquelas relativas ao letramento literário.

Assim, ressaltamos que a leitura deve ser apresentada e explorada com a criança de maneira lúdica, permitindo que ela interprete, crie e recrie um mundo de possibilidades que o texto literário oferece. Sobre isto, Costa (2007) ressalta que a linguagem literária é a combinação textual do inconsciente, da reprodução do real e da arte da palavra, isto é, uma composição estética que proporciona ao leitor a compreensão da realidade, concebida pelo universo mágico da leitura e seus recursos linguísticos. Para a autora, a literatura é um tipo de texto que faz uso da escrita imaginativa, sustentada em uma realidade paralela, da inventividade e da representação da vida humana.

Nessa perspectiva, compete aos mediadores de leitura ensinar as crianças a fazerem a exploração da literatura de maneira adequada, pois, como assinala Cosson (2006, p. 26-27), nos ambientes educacionais formais, "a literatura é um *locus* de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada". O que o autor aponta é de extrema relevância quando se trata das intenções do mediador, ao abordar o literário com a criança. No tocante às práticas dos professores, Cosson (2006) e Costa (2007) revelam que as teorias acerca das funções da literatura muitas vezes são desconhecidas por eles, e essa falta de conhecimento faz com que o texto literário seja desvalorizado, como também se desvaloriza o papel ativo do leitor infantil.

Vale ressaltar a importância de se investir na formação inicial e continuada dos professores, para que compreendam a função da literatura infantil na formação da criança e, assim, sejam evitadas práticas que a explorem como um meio para trabalhar conteúdos escolares, ou como pretexto para que a criança aprenda a decifrar o código escrito. Se assim for, a literatura infantil será utilizada de maneira "mecânica", deixando de ser "o alimento primordial para o imaginário infantil, fornecendo matéria-prima para os jogos de faz-de-conta" (FARIA, 2004, p. 55).

No tocante às famílias, acreditamos ser de extrema relevância a parceria junto à escola, para que possam dialogar sobre o processo formativo das crianças e para que ambas as partes reconheçam os seus papéis, que são diferentes, mas não antagônicos. Como instituição formal, cabe à escola, de forma intencional, planejar e proporcionar propostas significativas para as crianças, com vistas ao seu pleno desenvolvimento. Já às famílias, cabe acompanhar e participar, da forma que puderem, da educação das suas crianças, dialogando com elas e seus professores com vistas a contribuir com a aprendizagem delas.

Por fim, entendemos que um programa como o *Conta pra Mim* não favorece a formação do leitor literário, pois a forma como foi implementado e as orientações para que as famílias façam a mediação da leitura junto às crianças é totalmente equivocada. O modo "mecanicista" de encarar a leitura e, portanto, a literatura infantil, é reforçado na própria Política de incentivo à leitura, que nega a literatura e a literatura infantil enquanto arte, ou seja, o seu caráter estético – ignora o papel da escola e seus professores, atribuindo a responsabilidade totalmente às famílias. Faz-se necessário que tenhamos, sim, um programa parceiro com as instituições educativas, e que haja investimento na distribuição de livros de boa qualidade literária acessível a todas as crianças, por meio da criação do maior número de bibliotecas infantis, para, dessa forma, as escolas terem as condições adequadas de manter o lugar que sempre lhe foi conferido, parceira das famílias na condução dos processos educativos/leitores das crianças.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T. *et al*. **Era uma vez ... na escola**: formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001. (Série Educador em Formação).

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. **Literatura**: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRASIL. **Bebês como leitores e autores**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC / SEB, 2016.

BRASIL. **Conta pra mim**: Guia de Literacia Familiar. Brasília: MEC, SEALF, 2019. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/conta-pra-mim-literacia.pdf. Acesso em: 17 set. 2020.

BRASIL. MEC. Secretaria de Alfabetização. **PNA**: Política Nacional de Alfabetização. Brasília: MEC, SEALF, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRITTO, L. P. L. Letramento e Alfabetização: implicações para a Educação Infantil. *In*: FARIA, A. L. G.; MELLO, S. A. (org.). **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. São Paulo: Autores Associados, 2005, p. 5-21.

BRITTO, L. P.L. 1 vídeo (79 min). **Não Conta Pra Mim**: uma discussão sobre o Programa "Conta pra Mim" do Governo Federal. Publicado pelo Canal Lelit Ufopa, 2020. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=90qYNO6MG30. Acesso em: 21 maio 2021.

CADERMATORI, L. **O professor e a literatura**: para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CORSINO, P. F. Literatura na Educação Infantil: possibilidades e ampliações. *In*: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (org.). **Coleção explorando o ensino**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 183-204. v. 20.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA, M. M. **Metodologia do ensino da literatura infantil**. Curitiba: Ibpex, 2007.

DEBUS, E. **Festaria de brincança**: a leitura literária na Educação Infantil. São Paulo: Paulus, 2006.

FARIA, V. L. B. Memórias de leitura e educação infantil. *In*: SOUZA, R. J. (org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004. p. 49-59.

FREIRE, P **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 6. ed. São Paulo: Autores Associados , 1984.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: Angela Bustos Kleiman (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos**, v. 34, n. 73, p.262-280, maio/ago. 2021.

MELLO, S. A. Leitura e literatura na infância. *In*: GIROTTO, C. G. S.; SOUZA, R. J. (org.). **Literatura e educação infantil**: livros, imagens e práticas de leitura. v. 1. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 39-56.

MORTATTI, M. R. L. A "Política Nacional de Alfabetização" (Brasil, 2019): uma "guinada" (ideo) metodológica para trás e pela direita. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 10, 2019b.

OLIVEIRA, Z. R. de. **O trabalho do professor na Educação Infantil.** São Paulo: Biruta, 2012.

RAMALHETE, M. P. O retrocesso empurra a porta: a literatura infantil e o Programa Conta pra Mim. **Revista do Centro de Letras**, Caderno de Letras, Pelotas, n. 38, set./dez. 2020.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.