

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA – MS
CURSO DE PEDAGOGIA

Jordevânia Azambuja Dias

**PRÁTICAS DE LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS REALIZADAS EM
UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Paranaíba/MS

2016

Jordevânia Azambuja Dias

**PRÁTICAS DE LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS REALIZADAS EM
UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Universidade Estadual de Mato Grosso do
Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, como
exigência parcial para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.**

Orientador: Prof. Me. Carina Maciel de O. Silva

Paranaíba/MS

2016

D532p Dias, Jordevânia Azambuja

Práticas de leitura e contação de histórias realizadas em um centro de educação infantil/Jordevânia Azambuja Dias.- - Paranaíba, MS: UEMS, 2016. 42f.; 30 cm.

Orientadora: Profa Me Carina Maciel de Oliveira Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Leitura. 2. Literatura infantil. 3. CEINF. I. Dias, Jordevânia Azambuja. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Curso de Pedagogia. III. Título.

CDD – 372

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira- CRB1º/1783

Jordevânia Azambuja Dias

**PRÁTICAS DE LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS REALIZADAS EM
UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este exemplar corresponde à redação final do trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado para a obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

Aprovada em/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Profa. Me. Carina Maciel de Oliveira Silva (Orientador)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof. Dr. José Antônio de Souza
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Me. Cristiane Pereira de Moraes e Sousa.
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha filha, Caroline Aparecida Azambuja Andrade, por compreender minha ausência nos momentos que mais precisou, por ser uma filha boa, a menina dos meus olhos.

A todos aqueles que contribuíram para que meu sonho se tornasse realidade, motivando para a não desistência em busca dos meus objetivos.

Não foi fácil! A caminhada é árdua! No decorrer dos quatro anos, vivenciei resiliências, e momentos atípicos. Especificamente no início de 2016 quando parecia que nada daria certo, minha perseverança foi maior e, agora, sinto-me vitoriosa.

Obrigado família, amigos, professores (as), esposo, obrigado Deus!

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, que em meio a todas as dificuldades enfrentadas e as resiliências vividas, ao longo dos quatro anos como universitária, me deu forças para chegar ao final e vivenciar a vitória. Obrigada, Deus, mestre dos mestres! Foi em ti que busquei forças e sabedoria a cada obstáculo vencido.

A minha filha **Caroline Aparecida Azambuja Andrade**, pela compreensão diante as minhas ausências, pelo carinho nos meus momentos de angústia e aflição, pelo perdão nos momentos impensados, por ser a minha fonte inesgotável de vida, razão das minhas lutas diárias, em busca de um futuro melhor.

Estendo os agradecimentos à UEMS, pelo ambiente agradável e acolhedor, onde me proporcionou a oportunidade de tornar-me graduanda.

À direção e administração que carismaticamente oportunizaram-me um novo caminho, novos horizontes.

A todos os professores que direto ou indiretamente contribuíram para o meu aprendizado, pois esse aprendizado é determinante para a futura atuação profissional. A todos que não medindo esforços proporcionaram-me o conhecimento. A dedicação e carinho que encontrei em cada um, por ensinar-me que o conhecimento transforma. Compreender que o conhecimento transforma me fez sair zona de conforto e tomar o conhecimento como fonte de inspiração para ir além.

Agradecimentos infinitos a minha querida orientadora, **Prof^a. Mestre. Carina Maciel de Oliveira Silva**, pela dedicação e empenho para comigo na elaboração deste trabalho. Obrigada mestre por me acompanhar nesse momento delicado! Apesar das dificuldades e limitações, sempre soube ser paciente, ouvinte e amiga.

A minha família que direto e indiretamente contribuíram para minha formação tanto pessoal quanto profissional. Aos meus Pais, **Joaquim Avelino Dias e Dina Azambuja Dias** que tanto amo. Vocês, são fonte da minha vida. Ao meu irmão, a minha cunhada e a minha sobrinha.

Ao meu esposo querido, presente em todos os momentos. Amigos e amigas, em especial: **Célia Maria da Silva**, pelos bons conselhos e longas conversas nos momentos difíceis.

Enfim, agradecimentos infinitos a tudo que a vida me proporcionou. Vindo de família humilde, pais semianalfabetos. Hoje estar concluindo o nível superior é uma vitória que proporciona um sentimento inexplicável, um misto de alegria e nostalgia.

“Ler é emancipar-se!
É sair do lugar comum, e conseguir,
Através das palavras,
Adentrar a um novo mundo,
Repleto de imaginação,
Conhecimento e atitude.
Ser absoluto” !!! (Monteiro Lobato)

RESUMO

O objetivo deste Trabalho de Conclusão de Curso é averiguar se a leitura, em especial, a literária faz parte da prática pedagógica desenvolvida na Educação Infantil de um Centro de Educação Infantil (CEINF) da rede municipal da cidade de Paranaíba/MS. Com base em uma perspectiva linguístico-discursiva, os pressupostos teóricos e metodológicos assumidos nesta pesquisa advêm dos estudos sociointeracionista de linguagem, dos estudos sobre a importância da leitura, especialmente, a leitura literária em ambiente escolar. Busca-se de maneira particularizada: (i) enfatizar a importância da leitura na educação infantil, (ii) verificar como as leituras, em especial, a literária estão sendo utilizadas na educação infantil, (iii) observar as contribuições da leitura via contação de histórias para o despertar do gosto pela leitura e formação de novos leitores. Pretende-se responder as seguintes questões: A leitura é valorizada na educação infantil do CEINF da rede pública municipal? A prática de leitura faz parte das atividades pedagógicas desenvolvidas pelas docentes do CEINF? Há uma preocupação em explorar o lúdico no ato da contação de histórias? Observa-se na prática pedagógica das docentes uma certa preocupação com a formação de novos leitores? O conjunto de material utilizado nesta pesquisa foram livros e artigos, que se tornaram base para a pesquisa bibliográfica realizada, e questionários abertos aplicados às professoras da educação infantil do Maternal “B”, do Jardim “I A”, do Jardim “II A” e do Berçário “A” de um CEINF da cidade de Paranaíba/MS. Além do questionário, foi feita a observação e, posteriormente, o registro dessa observação por meio de um diário de pesquisa e de imagens. Essas análises pautaram-se em conceitos e estudos apresentados por teóricos como: Chartier (2009), Zilberman (1998), Martins e Versiani (2008), Souza (2004), Coelho (1991), Cadermatóri (1994), Lajolo e Zilberman (2007), Abramovich (2003) dentre outros. Dessa forma, ao contrapor as respostas dadas e as teorias utilizadas, observou-se que as docentes pesquisadas sabem da importância da inserção da leitura em suas práticas pedagógicas. Entretanto, percebe-se que embora a essas docentes saibam dessa importância, a leitura literária ainda é praticada de modo que a imaginação, a fruição e o prazer acabam relegados a um segundo plano.

Palavras-chave: Leitura; Literatura infantil; CEINF; Contação de histórias; Lúdico.

ABSTRACT

The objective of this course conclusion work is study investigate if reading, especially literary, is part of the pedagogical practice developed in Kindergarten center (CEINF) of the municipal network of the city of Paranaíba / MS. Based on a linguistic-discursive perspective, the theoretical and methodological assumptions made in this study come from sociointeractionist language studies, studies on the importance of reading, especially literary in a school environment. Search is individualized manner: (i) to emphasize the importance of reading in early childhood education, (ii) to verify how readings, especially literary, are being used in early childhood education, (iii) to observe the contributions of reading through Stories for the awakening of the taste for reading and training new readers. It is intended to answer the following questions: Is reading valued in the CEINF children's education of the municipal public network? Is reading practice part of the pedagogical activities developed by CEINF teachers? Is there a concern to explore the playful in the act of storytelling? Is it observed in the pedagogical practice of teachers a certain concern with the formation of new readers? The set of material used in this research were books and articles, which became the basis for the bibliographical research carried out, and open questionnaires applied to the nursery teachers of Maternal "B", Jardim "IA", Jardim "II A" and Of the "A" Nursery of a CEINF in the city of Paranaíba / MS. In addition to the questionnaire, observation and, subsequently, the recording of this observation were done through a journal of research and images. These analyzes were based on concepts and studies presented by theorists such as Chartier (2009), Zilberman (1998), Martins and Versiani (2008), Souza (2004), Coelho (1991), Cadermatóri (1994), Lajolo and Zilberman 2007), Abramovich (2003) and others. Thus, in contrasting the answers given and the theories used, it was observed that the teachers researched know the importance of the insertion of reading in their pedagogical practices. However, it is perceived that although these teachers know this importance, literary reading is still practiced so that imagination, enjoyment and pleasure are relegated to the background.

Keyword: Reading; Children's literature; CEINF; Storytelling; Playful.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Cantinho de leitura

Figura 2: Momento contação histórias

Figura 3: Livro Cachinhos dourado e os três ursos,

Figura 4: Momento contação histórias, Maternal “B”

Figura 5: Momento contação história, Jardim II “A”

Figura 6: Momento contação histórias, Berçário “A”

LISTA DE SIGLAS:

CEINF: Centro de Educação Infantil.

PCN: Parâmetros curricular nacional.

SEMEC: Secretaria Municipal de Educação e Cultura,

P1: Professora 1

P2: Professora 2

P3: Professora 3

P4: Professora 4

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. A LEITURA E SUA ESTREITA RELAÇÃO COM AS QUESTÕES CULTURAIS E AS PRÁTICAS ESCOLARIZADAS DE ENSINO	15
1.1 O percurso histórico da leitura.	15
1.2 A leitura no ambiente escolar.....	16
2. LITERATURA INFANTIL: BASE PARA A FORMAÇÃO DE NOVOS LEITORES. 20	
2.1 Considerações sobre a literatura infantil	20
2.2 A literatura infantil no Brasil	24
2.3 A literatura infantil na escola	26
3. LITERATURA INFANTIL: UM LEQUE PARA A IMAGINAÇÃO.	31
3.1 Contar Histórias na Alfabetização infantil: o desafio diário de docentes do CEINF.	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICES	48
APÊNDICE 1: SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA	48
APÊNDICE 2: TERMO DE ASSENTIMENTO	49
APÊNDICE 3: QUESTIONÁRIO	50
ANEXOS	53

INTRODUÇÃO

A leitura e escrita, desde as primeiras descobertas e seguindo as etapas de evoluções vividas, apresentam-se grandes mudanças. O número de publicações nos diversos segmentos sociais pode ser compreendido como um modo de demonstrar o desejo de interagir com os saberes já instituídos e o interesse na busca por novos conhecimentos apresentados pela sociedade. Ao considerarmos todo o contexto sócio-histórico em que a leitura está inserida e a importância e o valor dessa prática na sociedade, surge a necessidade em saber a maneira como as práticas de leitura têm sido trabalhadas no ambiente escolar, nos dias atuais.

Candido (1988), estabelece uma estreita relação entre literatura e os direitos humanos. Para o autor, a literatura pode ser compreendida como a manifestação de civilização. É um instrumento poderoso, intelectual e afetivo na educação capaz de tornar o sujeito crítico e reflexivo. O valor que a literatura representa na formação humana desperta curiosidade em compreender como as práticas educacionais abordam a literatura.

Com base em Cândido (1998), entendemos que a leitura literária pode ser uma importante ferramenta na formação de sujeitos críticos e reflexivos. Mas, para que a leitura literária contribua positivamente na formação dos sujeitos é preciso que a escola e o professor ajam como mediadores do conhecimento. Conforme Silva (2012), a escola e professor são peças fundamentais para a garantir a aproximação dos alunos em práticas de leitura. Diante disso, Silva (2012), destaca que:

[...] sem a melhoria da infraestrutura escolar, sem a melhoria do ensino, sem a qualificação dos professores e sem serviços biblioteconômicos eficientes, o que nos remete às partes essenciais de uma mediação educativa rigorosa e consequente, será muito difícil ou mesmo impossível colocar o Brasil num outro patamar de fruição da leitura da escrita, seja ela manuscrita, impressa ou virtual, (SILVA, 2012, p. 109)

Diante dessa realidade, mencionada por Silva (2012), e da importância da leitura na formação humana, desenvolvemos uma pesquisa que tem como objetivo averiguar se a leitura, em especial, a literária faz parte da prática pedagógica desenvolvida na Educação Infantil de um Centro de Educação Infantil (CEINF) da rede municipal da cidade de Paranaíba/MS. Com base em uma perspectiva linguístico-discursiva, os

pressupostos teóricos e metodológicos assumidos nesta pesquisa advêm dos estudos sociointeracionista de linguagem, dos estudos sobre a importância da leitura, especialmente, a leitura literária em ambiente escolar.

Buscou-se de maneira particularizada: (i) enfatizar a importância da leitura na educação infantil, (ii) verificar como as leituras, em especial, a literária estão sendo utilizadas na educação infantil, (iii) observar as contribuições da leitura via contação de histórias para o despertar do gosto pela leitura e formação de novos leitores. A opção por desenvolver uma pesquisa sobre leitura, especificamente, a leitura literária em um Centro de Educação Infantil, da rede pública do município de Paranaíba, justifica-se pelo fato de que as práticas de contar histórias, na educação infantil, contribuem no desenvolvimento e formação do aluno enquanto sujeito.

Essa contribuição é destacada, inclusive em documentos oficiais que orientam as práticas pedagógicas desenvolvidas em ambiente escolar. Nesse sentido, o PCN(1998), da educação infantil afirma que:

[...] é importante que o professor saiba, ao ler uma história para as crianças, que está trabalhando não só a leitura, mas também, a fala, a escuta, e a escrita; ou, quando organiza uma atividade de percurso, que está trabalhando tanto a percepção do espaço, como o equilíbrio e a coordenação da criança. Esses conhecimentos ajudam o professor a dirigir sua ação de forma mais consciente, ampliando as suas possibilidades de trabalho. (PCN, 1998, p. 53.)

No desenvolvimento dessa pesquisa, procuramos responder as seguintes questões: A leitura é valorizada na educação infantil do CEINF da rede pública municipal? A prática de leitura faz parte das atividades pedagógicas desenvolvidas pelas docentes do CEINF? Há uma preocupação em explorar o lúdico no ato da contação de histórias? Observa-se na prática pedagógica das docentes uma certa preocupação com a formação de novos leitores? As respostas a tais questões se fazem pertinentes, pois, Cadermatóri(1994) afirma que

A manipulação lúdica dos sons da língua pela criança, fruição do sonoro independentemente do significado, constitui-se em patê fundamental do desenvolvimento linguístico. [...]. Aceito este ponto de vista, o Ludismo sonoro deixa de ser visto como uma inconsequência infantil, à qual se pode ser diferente, para ser visto como parte específica da habilidade da espécie para aprender língua. (CADERMATÓRI, 1994, p. 68)

Para o desenvolvimento dessa pesquisa realizou-se estudo bibliográfico, a produção de questionários abertos e observações registradas em um diário de pesquisa. A produção de questionários e o registro de observações se basearam em conceitos discutidos por teóricos que abordam e defendem a importância da leitura e as contribuições das leituras literárias ligadas ao lúdico para o despertar do gosto e formação de novos leitores.

Para alcançar o objetivo proposto fizemos análises das respostas dadas aos questionários e das observações realizadas durante a prática pedagógica das professoras que prontamente aceitaram a participar da pesquisa respondendo ao questionário elaborado. Essas análises pautaram-se em conceitos e estudos apresentados por teóricos como: Chartier (2009), Zilberman (1998), Martins e Versiani (2008), Souza (2004), Coelho (1991), Cadermatóri (1994), Lajolo e Zilberman (2007), Abramovich(2003) dentre outros.

Essa pesquisa estruturou-se em três capítulos. No primeiro capítulo, fizemos uma breve abordagem do contexto histórico da leitura, pautado em Chartier (2009). Discorremos ainda sobre o modo como a leitura é trabalhada em ambiente escolar. No segundo capítulo, discorremos sobre a literatura infantil, destacando sua importância na formação do aluno. No terceiro capítulo, fizemos a análise dos dados obtidos por meio da pesquisa desenvolvida no CEINF.

Finalizamos tecendo considerações sobre a importância de se trabalhar de forma prazerosa com a leitura. Destacamos ainda a necessidade de não atrelar a prática de leitura a uma atividade meramente acessória que simplesmente atenda a interesses maiores como a execução de projetos temáticos.

1. A LEITURA E SUA ESTREITA RELAÇÃO COM AS QUESTÕES CULTURAIS E AS PRÁTICAS ESCOLARIZADAS DE ENSINO

1.1 O percurso histórico da leitura

A leitura está presente na sociedade desde a época da pré-história. Surge com a necessidade de interpretar as gravuras rupestres, registros em madeiras, pedras, tudo que foi registrado nos diferentes momentos pelo homem. Com o passar dos anos, a preocupação em guardar os registros de escrita fez com que o homem criasse a prensa. E, com o surgimento da prensa tipográfica, houve a modificação da relação da cultura escrita com a sociedade. A prensa possibilitou a criação de livros e, conseqüentemente, o avanço na prática de leitura (CHARTIER, 2009)

Conforme Chartier (2009), os primeiros livros foram escritos em grandes folhas dobradas várias vezes, costuradas e encadernadas. Eram estruturados em grandes rolos confeccionados em faixas de papiro ou pergaminho. Em um primeiro momento, eram lidos horizontalmente. À medida que as práticas de registros da escrita foram avançando, o livro passou a ser visto verticalmente. Esse domínio do homem sobre a invenção da prensa possibilitou o aparecimento de novos formatos para o material impresso. Dentre esses formatos destacam-se o livro clássico e também o livro de bolso.

Chartier (2009), ressalta ainda que os novos livros eram apreciados pelos leitores, sendo o livro de bolso o que mais se destacava, pois oferecia a possibilidade do leitor de levá-lo por onde fosse, possibilitando maior aproximação entre livro e leitor. Mas, o crescimento da produção da imprensa gerou uma crise de superprodução relacionada aos novos livros. E, a expressiva quantidade de livros lançados, fez emergir a preocupação em relação ao que estava sendo escrito e como estava sendo realizada as leituras desse material escrito. Esse cenário influenciou uma certa massificação nas práticas de leituras. Nesse sentido, Lajolo (1994), afirma que:

A semelhança da história da tecelagem, a modernização ininterrupta do modo de produção do livro a partir de Gutenberg tornou possível (e mesmo necessária) a massificação da leitura, trazendo para o horizonte dela o risco de alienação, de fracionamento e esgarçamento do significado do texto e do ato de ler. (LAJOLO, p.105, 1994)

Essa massificação foi e ainda é objeto de preocupação por vários motivos. Um desses motivos, talvez um dos primeiros, é o fato das classes dominantes pensarem que

se a classe trabalhadora dedicasse a leitura e escrita deixaria de produzir mão de obra. Isso teria como resultado a redução do ganho da classe dominante. Para evitar que isso acontecesse, nobres, tendo acesso à leitura, detinham a possibilidade de a leitura tornar a sociedade mais esclarecida, tratava a leitura não com tanta importância. (CHARTIER, 2009)

Essa atitude da classe dominante repercute ainda, hoje, pois é comum sujeitos com maior conhecimento e um maior poder aquisitivo possuírem a prática da leitura, enquanto os que possuem menos conhecimento e menor poder aquisitivo não possuírem. Essa diferença é nitidamente observada ao lermos os dados divulgado em *Retratos da Leitura no Brasil 3*¹. Lá é evidenciado esse distanciamento entre o modo de apreender a leitura por classes sociais distintas. Assim, os leitores são avaliados conforme o que leem.

Entretanto, diante a postura como era tratada a leitura em fase inicial, visando a existência da infância, Zilberman (1998) afirma que:

Os primeiros livros para crianças foram produzidos ao final do século 17 e durante o século 18. Antes disto, não se escrevia para elas, porque não existia a “infância”. Hoje, a afirmação pode surpreender; todavia, a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio a idade moderna. (ZILBERMAN, 1998, p. 13).

Logo, essa breve contextualização do percurso histórico da leitura aponta-nos para o fato de que a leitura sempre foi objeto de disputa e poder, pois está frente a um paradoxo. A leitura representa riscos, perigos por proporcionar saberes e conhecimentos em uma sociedade predominantemente grafocêntrica.

1.2 A leitura no ambiente escolar

Sabe-se que a escola exerce papel fundamental em relação às práticas de ensino, pois é no ambiente escolar, por meio de uma relação dialógica entre professor e aluno que surge a troca de conhecimento e aprendizados. Diante da importância exercida pela escola, entendemos que o ambiente escolar se apresenta como espaço responsável para

¹ Retratos da Leitura no Brasil 3, é o resultado de um projeto editorial do instituto Pró-livro, e teve uma tiragem inicial de duas mil unidades e 344 páginas, divididas em duas parte.

pensar e elaborar projetos que possam contribuir para significativamente para a formação de leitores.

Verifica-se que cabe à escola oferecer práticas de leitura que auxiliem na formação do sujeito aprendiz, tornando-o crítico, reflexivo e atuante na sociedade. Diante da importância do papel da escola na formação do leitor, Martins e Versiani (2008), afirmam que:

A escola se apresenta como potencial polo disseminador de uma cultura literária, rompendo seus limites e contribuindo em parte para o alargamento social da leitura (sabemos que são frequentes, por exemplo, casos de mães que leem os livros que os filhos levam para casa), (MARTINS E VERSIANI, 2008, p.17).

Ao levar em conta a afirmação de Martins e Versiani (2008), destacamos duas questões essenciais na reflexão sobre leitura. A primeira é que escola é um espaço capacitador e formador dos sujeitos que estão tanto dentro quanto fora desse ambiente, uma vez que acaba por delinear as leituras realizadas pela comunidade. A segunda é que embora o papel da família seja significativo para o desenvolvimento da criança, ele não é suficiente.

Uma das razões para essa insuficiência é o fato de existirem estruturas familiares em que a prática de leitura é inexistente. Há famílias que são constituídas de pais analfabetos que nunca tiveram contato com a leitura. Outras, por terem uma dupla jornada de trabalho, não conseguem tempo para dedicar-se a realização de leituras com os filhos. Nesse sentido, Kleiman (2002, p.16) afirma que “[...] que uma das primeiras barreiras que o professor tem que negociar para poder ensinar a ler é a resistência do próprio aluno, ou dos pais do aluno quando este é uma criança mais nova.”.

Diante dessa realidade, que circunda a maioria das famílias brasileiras, o incentivo à leitura no ambiente escolar é primordial. Ao levar em conta essa relação escola x família, Souza (2004), ressalta a importância de que juntos, adultos e crianças, seja em casa ou em sala de aula, possam trocar ideias e impressões sobre assuntos e experiências adquiridas através da fala e leitura. O autor destaca ainda que essa troca de ideias se torna possível através da literatura.

Mesmo deparando com resistências, a escola deve buscar modos de ensinar a ler que não se limite apenas ao conceito de leitura enquanto decodificação, uma mera reprodução sonora dos sons das letras que apresentam ao aluno palavras vazias de sentido, descontextualizadas. É preciso que a escola valorize um trabalho com a leitura que desperte o gosto, o prazer que leve o aluno a envolver-se, a interagir com o texto lido. Nesse sentido, Silva (2010), afirma que:

Ao ser institucionalizado, passando à responsabilidade da escola, o ensino da leitura perdeu sua naturalidade, caiu na esfera dos reducionismos e, de certo modo, transformou-se numa estafante rotina. Não mais se lê para melhor compreender a vida, mas para cumprir os artificialismos e pretextos impostos pela escola: treinamento da língua “cultura”, análises gramaticais, inculcação de valores, respostas fechadas a exercícios de compreensão e interpretação, pesquisas vazias na biblioteca da cidade, horários, provas, notas, etc. Com isso, a interação entre os textos e os leitores foi ficando cada vez mais distorcida, afetada ou estereotipada, desviando-se de propósitos como a fruição significativamente e prazerosa, a reflexão, a discussão, a produção de novos significados, etc. (SILVA, 2010, p.22)

As formas mecanizadas de ensino de leitura ainda se fazem muito presentes nas instituições educacionais. Ainda prevalece o trabalho com a leitura que se limita a ler, artificialmente, uma leitura imposta, pronta, acabada, realizada de maneira mecânica, apenas para não perder o ritmo. Essa mecanização da leitura é realizada com um único objetivo: realização de exercício mecânico de interpretação e compreensão de textos que devem estar de acordo com aquilo que o professor ou o livro didático preceitua como certo.

Nesse tipo de atividade não é dado à criança a oportunidade para expressar-se, para estabelecer um diálogo entre seu conhecimento de mundo e o ensino formal que a escola oferece. Souza (2004), comenta que a troca de experiências e envolvimento ao realizar uma atividade de leitura tende a proporcionar um maior envolvimento e atenção sobre o texto lido. Esse envolvimento é fundamental para a formação de novos leitores.

Diante disso, torna-se necessário que a escola se empenhe em combater o artificialismo presentes nas práticas de leitura realizadas em sala de aula. Mas, encarar essa árdua tarefa não é responsabilidade apenas do professor. Sabemos que o papel do professor é fundamental para o combate a esse artificialismo. É o professor o principal responsável por criar vínculos com alunos, possibilitando, com isso, a troca, a partilha de saberes, pois “através da docência, a escola tem por responsabilidade proporcionar

condições para que os alunos conheçam ou recriem o conhecimento já existente em diferentes áreas.” (SILVA,1998, p. 01).

Para que haja a recriação desses conhecimentos de modo que gere benefícios, é preciso que a escola se abra para diferentes tipos de leitura. Nada mais importante que a participação dos professores e alunos na produção de práticas de leitura. Nessa participação, o professor deve buscar embasamentos teóricos diante ao que se pretende apresentar aos alunos, pois tal embasamento dá sustentação ao trabalho desenvolvido pelo professor. De acordo com Silva (2005)

[..] professores e alunos precisam da educação e a educação, sendo um processo, aponta para a necessidade de buscas constantes de conhecimento. Porém, para que estas buscas se efetivem na prática e gerem benefícios sociais, precisamos de condições concretas para produzir diferentes tipos de leitura. (SILVA, 2005, p.19)

Logo, cabe a escola e a equipe pedagógica buscar, criar elos que fortaleçam a relação entre escola, professor e aluno. Propiciar estratégias de ensino cujo objetivo possibilita aos alunos eficácia no processo de aprendizagem. É preciso buscar novos conhecimentos, transmiti-los de modo a estimular a criança tornar questionadora perante a realidade vivida. Entendemos que esse contato direto com um saber que vai se constituindo a partir da interação, possibilita uma formação de aluno crítico, capaz de criar estratégias que lhe auxilie nos problemas nas situações do dia a dia.

2. LITERATURA INFANTIL: BASE PARA A FORMAÇÃO DE NOVOS LEITORES

2.1 Considerações sobre a literatura infantil

A literatura infantil surge em meados do século XVII, sofrendo longas transformações até a contemporaneidade. Antes disso as primeiras obras visando o público infantil no mercado livreiro, surgiram em meados dos séculos XVIII, na Inglaterra. Mas, antes de surgir os primeiros livros infantis na Inglaterra, nomes como La Fontaine, Fénelon já escreviam histórias que foram valorizadas e apropriadas ao público infantil. Dentre essas histórias estavam: as “*Fábulas*”, de La Fontaine, estas editadas entre 1668 e 1694 e “*As aventuras de Telêmaco*”, de Fénelon (LAJOLO e ZILBERMAN, 2007). Com o decorrer do percurso, a literatura infantil constituiu-se um gênero em decorrentes transformações sociais.

Em 1697, Charles Perrault apresenta ao público histórias ou contos como: *Contos de Mãe Gansa*. Essas histórias ganharam formas editoriais e deram sequência a novas histórias como: *A Bela Adormecida*, *Chapeuzinho Vermelho*, *O Gato de Botas*, *O Pequeno Polegar*, entre outras. Destaca-se ainda que Os Irmãos Grimm e Christian Andersen, também, desempenham e tiveram significativas contribuições para a instauração da literatura infantil. De acordo com Lajolo e Zilberman (2007), os *Contos da Mamãe Gansa*, publicada por Charles Perrault, marcaram as primeiras obras infantis no mercado livreiro, cujo público alvo era a criança.

Como se pode observar, os contos de fadas também eram gêneros tipicamente cultivado na literatura infantil. Esses gêneros surgiram na França, ao final do século XVII, quando Perrault se preocupou em editar os contos de fadas que antes eram contados pelos camponeses. Ao editar esses contos, Perrault oculta conteúdos obscenos, existentes nos contos originais, por isso acredita-se que antes de haver uma versão fantasiada da história de *Chapeuzinho Vermelho*, essa história já era contada. Os Irmãos Grimm e Christian Andersen, também, estavam entre os percussores da literatura infantil.

A literatura infantil contemporânea existente, hoje, se constituiu por meio de histórias folclóricas que refletem os valores culturais de vários povos. Essas histórias anônimas que antes eram transmitidas oralmente, passando de geração a geração, foram registradas por escrito se adequando a um novo público e a novos propósitos. Conforme Coelho (1991), as narrativas conservadas pela memória privilegiada de alguns contadores se fazem também presentes em registros encontrados em diferentes regiões.

Diferentes formas de registros como os rupestres, as tábuas de argilas, as escrituras de papiro ou pergaminho eram utilizados para documentar uma diversidade de narrativas que ora se complementavam, ora se confrontavam com intuito de contar a história de uma dada comunidade. Essas formas de escritas permitiram que palavras ditas há milênios fossem ouvidas até hoje. Decifrar essas escritas representa uma maneira de guardar, de conservar as histórias que refletem um pouco da cultura de cada comunidade. Nesse sentido, Coelho (1991), destaca que são:

[...] de caráter mágico ou fantasioso as narrativas conhecidas hoje como Literatura Primordial: aquela que, embora não transcrita em material perene, atravessou séculos, preservada pela memória dos povos. Nela foi descoberto o fundo fabuloso das narrativas orientais, que se forjaram durante séculos antes de Cristo e se difundiram por todo o mundo cristão, através da tradição oral, (COELHO,1991, p. 13).

Coelho (1991), ressalta ainda que as narrativas primordiais orientais possibilitaram o nascimento das narrativas medievais arcaicas que, conseqüentemente, acabam se popularizando na Europa, em seguida em suas colônias americanas, como o Brasil. Essas narrativas se transformaram em literatura folclórica, ainda hoje vivida no Brasil, principalmente no Nordeste, por meio do cordel. Tais narrativas ainda são observadas em registros feitos por escritores como Perrault, Grimm etc. Por meio dessas narrativas é possível compreender que a palavra desde sempre é capaz de inserir o homem a um mundo mágico. Ela é capaz de estabelecer um elo entre a magia, o mistério e a realidade; por isso ler, ouvir histórias, é ter a oportunidade de viajar em um mundo encantado, cheio ou não de mistérios.

Assim, esse poder da palavra em estabelecer um elo entre o real e o imaginário nos conduz ao mundo da literatura. Mediante a importância da literatura na formação humana, apresentar um conceito sobre o uso estético da linguagem não é tão simples assim. Essa tarefa torna-se ainda mais complexa ao definir literatura infantil. Todos de

certa forma já sabem ou têm ideias mais ou menos definidas do que possa ser literatura infantil, pois a maior parte das pessoas adultas foram e/ou convivem com crianças. A maioria das pessoas adultas já ouviram histórias da Cinderela e Peter Pan, personagens clássicos da literatura infantil, quando crianças. Importante destacar que esses personagens integram o mundo imaginário nas mais diversas culturas.

De acordo com Cadermatóri (1994):

[...] só recentemente passou a dar atenção à criança, revelando o lugar que as personagens e os conflitos das histórias infantis ocupam no imaginário e o papel que desempenham no equilíbrio emocional da criança. Trabalhos de vertente psicanalítica, sociológica, pedagógica têm mostrado que a literatura para crianças não é tão inócua assim, e que há algo sério no reino encantado das histórias infantis. (CADERMATÓRI, 1994, p.08)

O fato de só recentemente a literatura ter voltado seu olhar à criança torna se explicável ao considerarmos que foi a partir dos séculos XVII e XVIII que a criança deixa de ser vista como adulto em miniatura e passa a frequentar espaços e eventos específicos para sua faixa etária. Devido a essas transformações, no modo de compreender o que é ser criança, surge um novo modelo familiar em que o desenvolvimento intelectual da criança passa a ser valorizado. A realidade da criança muda significativamente e, com isso, a literatura infantil ganha espaço e conquista não apenas as crianças como também os adultos. Assim, literatura infantil, enquanto substantivo, não se encontra determinada a um público específico. É formada pelos mais diversos interesses: adultos e infantis.

Nesse cenário, cabe à cúpula literária contribuir para o desenvolvimento intelectual das crianças criando livros infantis, que até então também não existiam. Esse novo momento sócio-histórico é marcado pelo fato de que a linguagem literária objetiva um destinatário específico - a criança -, mas ao mesmo tempo também é capaz de atrair os mais diversos públicos. Conforme Hunt (2010):

“Literatura” [...] é um termo muito persuasivo. Resumamos seus significados. A primeira distinção é entre o que geralmente se pensa ser a literatura e o que ela é, em termos lógicos ou conjecturais, pode ser. Quando comparada a outros textos, considera-se a literatura “mais elevada”, “mais densa”, “mais carregada”, “especial”, “à parte” e assim por diante. Considera-se, também, que ela seja o “melhor” que uma cultura pode oferecer. (HUNT, 2010, p.83):

A definição de Hunt (2010), sobre o que é literatura está relacionada às características culturais de uma determinada sociedade. Por meio dela se observa uma multiplicidade de maneiras e modo de apreensão do sujeito em relação ao texto lido/ouvido. O leitor apropria-se de sua característica persuasiva, capaz em despertar o seu envolvimento e sua interação com o texto/a história. Diante disso, mais importante do que definir, é considerar a importância que a literatura infantil representa. A literatura infantil, geralmente, apresenta aspectos complexos relacionando-os ao mundo da fantasia.

Ao relacionar os aspectos da literatura ao mundo da fantasia, desperta o mundo imaginário e encantado que fascina a criança. Por meio de textos estruturados em uma linguagem carregada de adjetivos ligados ao bom, a magia, ao encantamento, a literatura infantil possibilita uma leitura permeada de subjetividade extraído do leitor as mais variáveis interpretações. Entretanto, é necessário ressaltar que não se pode deixar de considerar o fato do livro ter sido escrito por um adulto, o que possibilita expressar nos textos escritos, os valores e as tão presentes “moral” da história. Esses valores e a “moral” podem permitir que criança expresse sua própria opinião em relação aos textos lidos.

Dessa forma, a inserção pedagógica, ensinamentos didatismo dos valores de cunho moralizante em textos literários podem ser apontados como uma das diferenças entre o que é literário e o que é utilitário. O texto utilitário prioriza o uso de uma linguagem objetiva, clara e coerente, apenas com o propósito de informar. O importante para esse tipo de texto é fazer com que o leitor capte o que está posto, dado. O texto literário prioriza uma linguagem estética, destinado ao entretenimento, ao belo, a arte, a ficção. Neste sentido Azevedo(2014) afirma que:

Não reconhecendo a especificidade do texto literário e a existência de metodologias diferenciadas na sua abordagem quando comparada está com a abordagem de outro tipo de texto como, por exemplo, os de natureza informativa ou funcional, os alunos são frequentemente solicitados a copiar dados cuja informação se encontra explicitado no texto (AZEVEDO, 2014, p. 48).

O texto literário oportuniza o leitor a jogar com os sentidos, estabelecendo um constante (re) significar capaz de envolvê-lo ainda mais com texto. Esse envolvimento proporcionado com o texto literário favorece o estabelecimento de laços pedagógicos

entre a literatura e a escola, oportunizando a criança a inserir-se em um conjunto de saberes essenciais para a sua formação humana. Pensando na relação existente entre escola, literatura e ensino aprendizagem, Cadermatóri (1994), afirma que:

A poesia e a narrativa oferecem à criança em fase de alfabetização a oportunidade de experimentar a potencialidades linguística, descobrindo novos efeitos de sentido e as diversas possibilidades de nomeação que medirá seu conhecimento do mundo. O livro e a leitura, nesse momento, serão apresentados à criança como o suporte e a ação do conhecimento que legitima o esforço empreendido para tornar-se alfabetizado, (CADERMATÓRI, 1994, p.74)

Logo, entendemos que as magias que encantam e persuadem, presente nas narrativas literárias, possibilitam a descoberta dos sentidos e do saber pelas crianças. E, por possibilitar essas descobertas, pode ser um excelente recurso a ser utilizado no processo ensino-aprendizagem da criança tanto em ambiente formais de aprendizagem quanto em ambientes informais.

2.2 A literatura infantil no Brasil

Segundo Chartier (2009), a leitura surge, no Brasil, a partir do momento em que se instaura uma nova ordem na classe burguesa e social. Essa nova ordem causa significativas transformações na concepção de família e a valorização da criança. A partir desse momento, a criança passa a ser valorizada diferentemente de um adulto, pois começa a se considerar as necessidades específicas da criança.

Esse novo cenário social e familiar provoca a mudança de hábitos no que diz respeito ao modo como a criança era tratada na sociedade. Uma dessas mudanças está no fato das crianças que até então participam do mesmo contexto social que o adulto, passam a não mais participar desse contexto. Segundo Coelho (1991), essas transformações ocorridas no modo como a criança passa a ser vista na sociedade faz com que a literatura infantil que antes era praticamente inexistente ganhe espaço e importância no contexto social.

Mediante o exposto, entendemos que nesse novo contexto em que a criança passa a viver e a ser inserida, a escola ganha um papel fundamental, pois cabe a essa instituição preparar essas crianças para integrarem-se nesse novo contexto social. Junto à escola encontra-se a literatura infantil e as obras que podem ser compreendidas como

aliadas na “formação humana” (cf. CÂNDIDO, 1998) da criança. Lajolo e Zilberman (2007) afirmam que as primeiras obras da literatura infantil vieram surgir no Brasil bem depois que na Europa, meados do século XX. As autoras destacam ainda que a implantação da imprensa régia, no Brasil, favoreceu a publicação de livros.

Por meio da imprensa régia, possibilitou-se a publicação de novos livros destinados às crianças. Lajolo e Zilberman (2007), afirmam ainda que a primeira tradução literária impressa no Brasil foi “*As aventuras pasmosas do Barão*” de Munkausen, em 1818. *As aventuras pasmosas* faziam parte da coletânea de José Saturnino da Costa Pereira. Era uma leitura destinada aos meninos contendo uma coleção de histórias morais. As autoras destacadas, anteriormente, ressaltam que essas primeiras publicações eram esporádicas, por isso impróprias para se considerar uma produção literária regular para a infância.

É importante mencionar que até fins do século XIX, a literatura que se encontrava no mercado, destinadas às crianças e aos jovens, era acessíveis apenas à elite Brasileira. As obras literárias eram todas importadas, constituídas, principalmente, de traduções feitas em Portugal. No Brasil não haviam editoras, por isso os autores brasileiros tinham seus textos impressos na Europa (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007)

Devido as mudanças no contexto social da criança, surgem obras literárias quase inexistentes, cujas características se assemelham às características folclóricas. Nossos escritores extraíam das fábulas o tema e a moralidade narrativa que acabava em deslumbrar as crianças das antigas gerações, desprezava as lendas e tradições que apareciam aqui, para basear nas tradições europeias o assunto das historietas. É o caso da primeira obra considerada infantil “*Contos da Carochinha*”, de Alberto Figueiredo Pimentel, em 1895. Podendo ser considerado o primeiro livro infantil, estruturado por contos apresentando características folclóricas, a ser publicado em português aqui no Brasil (COELHO, 1991)

Diante das mudanças e da evolução literária, Lajolo e Zilberman (2007) apontam Monteiro Lobato como o pioneiro da literatura infantil, no Brasil. Segundo as autoras, com a publicação de “*A menina do narizinho arrebitado*”, em 1921, José Bento Monteiro Lobato inaugura o que se convencionou chamar de fase literária da produção

brasileira destinada a crianças e jovens. Essa fase é marcada com uma simplicidade da linguagem, marcada pelo “*brasileirismo*” visa tornar agradável a leitura. Com Lobato, os pequenos leitores adquirem consciência da leitura pensando por si. A criança se vê num mundo onde não há limites entre realidade e fantasia.

Ainda, em conformidade com Lajolo e Zilberman (2007), faz-se necessário ressaltar que em Lobato encontra-se alguns aspectos básicos que evidenciam o nível de criações artísticas da literatura infantil. A primeira característica é a linguagem predominante coloquial e na qual se nota a busca de fala brasileira. Esse coloquialismo, tom de oralidade, que pouco depois veio a se consagrar com o Modernismo². Lobato procurava deixar seu estilo se distanciando dos preceitos já legitimados pela literatura tradicional.

Para as autoras, Lobato pautava-se em uma criatividade que era demonstrada pela marca de humor que diferenciava sua obra dando-lhe um aspecto de modernidade para a época. Foi o primeiro a fazer do folclore tema recorrente em suas histórias por meio das personagens do Sítio. De um lado, a ligação entre o mundo racional representado por Dona Benta, de outro, as superstições e as crendices representadas por Tia Anastácia. Nas obras de Lobato a fantasia é sempre uma forma de iluminar a realidade.

Lobato inovou em suas obras ao trazer para o universo da criança um cenário de mundo, apresentando concepções de respeito e vivência em sociedade. Em sua obra “*O Sítio do Pica Pau Amarelo*”, o autor apresenta convicções de democracia, pois personagens vivenciam momentos que possibilitam expor ideias. Nessa obra, cada personagem é livre para expressar sua opinião e as decisões tomadas, (LAJOLO E ZILBERMAN, 2007) E, assim, seguem as obras Lobateanas, sem perder de vista o lúdico, o imaginário, o humor, a linguagem inovadora e a poética, tematizando os problemas brasileiros, levando o pequeno leitor a reflexão e a crítica.

2.3 A literatura infantil na escola

Coelho (1991), afirma que no decorrer na primeira metade do século XIX, inicia-se, no Brasil, a caminhada para o progresso, econômico, político e cultural. Esse

² Nome comum a movimentos literários e artísticos surgidos a partir do fim do século XIX.

momento de progresso e desenvolvimento econômico colaborou para que ficasse visível o estado de total carência. Apresentava ainda traços do ensino jesuítico, embora tenha havido sem êxito algumas tentativas de suprimir esses traços. Uma das medidas tomadas para mudar essa realidade era a criação de academias, cursos, escolas, e também a formação de profissionais competentes para atuar na área educacional.

A educação se destacava como um dos problemas que mais preocupava os mentores da época, já que essa carência no ensino poderia interferir de maneira negativa no desenvolvimento do país. No que diz respeito a leitura, Lajolo e Zilberman (2007) comentam que a partir dos anos 70 algumas modificações ocorreram para atender ao crescimento do público leitor. Tais modificações foram provocadas por leis de reformas do ensino que passavam obrigar a adoção de livros e autores brasileiros, nas escolas de 1º grau³.

As reformas propostas evidentemente não aconteciam de uma hora para outra, os resultados práticos eram precários, porém evidenciavam a literatura infantil, dando ênfase a leitura como habilidade formadora básica, passando a ser incluídas nas diretrizes curriculares como ponto de partida para estudo de linguagem em geral. Coelho(1991), destaca a importância da literatura nos programas das escolas primárias. Essa importância fazia com que a criança fosse levada a ter um melhor domínio da leitura, a enriquecer, o vocabulário de leitura (compreender o significado da palavra), a enriquecer experiências, e desenvolver habilidades de compreensão.

A década das reformas foram marcadas por vários movimentos como semana da arte moderna, em São Paulo, e o Motim do Forte em Copacabana, porém o terceiro⁴ é que contribuiu para novas mudanças no âmbito educacional. Lajolo e Zilberman (2007) afirmam que: “as mudanças nesse setor foram propostas pelos pedagogos que,

³ O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos. O ensino de 1º grau, atualmente, tem duração de nove anos, compreendendo, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

⁴ O terceiro momento renovador foi o movimento ocorrido no campo da educação, com propostas de mudanças feitas pelos pedagogos da época. Criticavam a educação tradicional, opondo ao ensino destinado tão somente a formação da elite, visando a escolarização em massa da população. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007)

influenciados pelo pensamento norte-americano, em particular por John Dewey, fundam o movimento da nova escola.” (Lajolo e Zilberman, 2007, p 49).

Nesse período, existia um surto significativo de novas ideias e autores defendendo a reformulação do processo pedagógico. Dentre eles: Lourenço Filho, Carneiro Leão, Francisco de Campos, Fernando Azevedo e Anísio Teixeira. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007) A partir desse fortalecimento renovador na área educacional, foi determinado os novos rumos da Literatura Infantil. Nesse sentido, Coelho (1991, p.204) afirma que: “foi no entre-séculos (quando as grandes transformações da sociedade brasileira se processavam) que o sistema nacional passa reformas de real alcance [...] e incorpora em sua área também a produção literária para crianças e jovens [...]”

Conforme Coelho (1991), esses movimentos revolucionários que vinham acontecendo na esfera educacional da época propiciou um período de confronto entre o Tradicional e o moderno. Assim, nesse cenário, entrecruzavam posicionamentos tradicionais que defendiam as ideias já desgastadas do Romantismo/Realismo e posicionamentos modernos, representado pelo Modernismo de 22. O autor destaca ainda que a invenção literária criada por Lobato se dá nesse contexto sócio-histórico cultural. Com isso, podemos afirmar que a invenção literária criada por Lobato nesse contexto é responsável por criar o verdadeiro espaço da Literatura Infantil Brasileira.

Destacamos ainda que essas modificações instituídas por lei foram as principais responsáveis por inserir a literatura ao sistema de ensino. Essas reformas tiveram pontos positivos e pontos negativos. Um dos pontos positivos foi o fato de que elas contribuíram para que os autores brasileiros fossem conhecidos. Já um dos pontos negativos é que ao tornar a leitura obrigatória na escola acabou por colocar em risco a leitura como fonte de prazer e fruição.

A obrigatoriedade da literatura como objeto de ensino nas escolas fez com que houvesse um aumento simultâneo de novas traduções e adaptações literárias direcionadas ao público infantil brasileiro. Acredita-se que esse aumento apresentou significativo desenvolvimento no ensino escolar. Assim, a literatura infantil e a escola passam a ter uma relação mútua (cf. LAJOLO, 1997).

Isso porque de acordo com LAJOLO (1997, p.66), “a escola conta com a literatura infantil para difundir, através do envolvimento da narrativa, ou pela força encantatória dos versos, novos sentimentos, conceitos, atitudes, e comportamentos que é de competência de escola inculcar em sua clientela. ”.

Com base na afirmação de Lajolo (1997), compreendemos que a literatura infantil ocupa um lugar fundamental na escola, uma vez que por meio dela é possível a construção de conhecimentos. Cadermatóri (1994), ratifica a importância da literatura infantil na escola. De acordo com a autora a literatura representa importante papel no desenvolvimento linguístico e intelectual do homem, por isso literatura e escola articulam e propalam métodos que visam contribuir para o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, a autora afirma que

A manipulação lúdica dos sons da língua pela criança, fruição do sonoro independentemente do significado, constitui-se em patê fundamental do desenvolvimento linguístico. [...] Aceito este ponto de vista, o Ludismo sonoro deixa de ser visto como uma inconsequência infantil, à qual se pode ser diferente, para ser visto como parte específica da habilidade da espécie para aprender língua. (CADERMATÓRI, 1994, p. 68)

Para Cadermatóri (1994) a leitura de textos poéticos à criança proporciona a aproximação dela com o livro que passa a ser visto como fonte de conhecimento e prazer. Pautados na afirmação do autor mencionado, entendemos que no momento que a criança passa a ter a leitura em sua prática pedagógica há um aumento significativo da possibilidade dessa criança escrever melhor, adquirir um repertório mais amplo de informações. Observa-se, com isso, que a literatura infantil exerce papel importante no refinamento da expressão verbal da criança.

Por meio da leitura é possível apresentar à criança novas possibilidades existências, sociais e educacionais, proporcionando a ela a conquista da autonomia emancipatória, tornando-a um ser crítico e reflexivo no meio social. Cadermatóri (1994), destaca que relatar o desempenho de desenvolvimento da criança, relacionando com as contribuições que a literatura infantil apresenta, é complexo, porém não é impossível.

É importante ressaltar que o primeiro contato entre a criança e um texto, acontece de duas formas, via oral ou visual. Entretanto a contação de histórias é peça

chave responsável em colocar a criança em contato com as histórias, sejam contadas oralmente, visual, por meio de imagens, ou representada por objetos pedagógicos como: fantoches, painéis, fantasias. No que se refere a leitura de histórias o RCN (Brasil, 1998, p. 143), aponta que:

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence.

Nesse sentido o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCN – (1998), elaborado pelo Ministério da Educação Nacional e do Deporto, atendendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), estabelece que a Educação infantil é a primeira etapa da educação básica, e tem como objetivo auxiliar o trabalho educativo diário para que a criança tenha um desenvolvimento íntegro.

Contar histórias é uma atividade essencial nas práticas pedagógicas do professor, independente da faixa etária a ser trabalhada. Essa atividade contribui e propicia formas interativas e lúdica, contribuindo para o envolvimento entre o aluno e a leitura. No que se refere a contar histórias Abramovich (1997, p.17) afirma que:

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente o que as narrativas provocam em quem as ouve.

Podemos dizer que a contação de histórias possibilita à criança ir além do ouvir, permite a crianças a criar imaginação, viajar nas fantasias criadas de acordo com a história contada. Entretanto, para contar uma história o professor deve estar preparado desde a escolha do livro, como a história será contada, entonação da voz, tudo isso são recursos fundamentais para dar efeito necessário e fazer a fantasia da história.

Diante de todo o contexto apresentado nos capítulos anteriores relacionados à importância da Leitura na formação do sujeito e as contribuições que a Literatura infantil apresenta nos programas educacionais buscamos abordar no próximo capítulo através da pesquisa de campo como está sendo trabalhado a leitura, em especial a literária nas práticas pedagógicas realizadas no CEINF. Evidenciaremos questões relacionadas ao uso da leitura via contação de histórias na educação infantil.

3. LITERATURA INFANTIL: UM LEQUE PARA A IMAGINAÇÃO

3.1 Contar Histórias na Educação infantil: o desafio diário de docentes do CEINF

Contar histórias na educação infantil é um ato prazeroso, anima, emociona, envolve os alunos, desperta o prazer e interesse no decorrer das atividades pedagógicas. A contação de histórias é um momento propício para estabelecimento de vínculos entre o professor e o aluno. É o momento essencial para o professor incentivar, a capacidade de ouvir, participar, e refletir da criança. Abramovich (1997) destaca a importância de a criança ouvir histórias durante a sua formação. Para a autora “[...] escutar histórias é o início da aprendizagem para ser um leitor, através da leitura é possível deparar-se, com um caminho infinito para novas descobertas e compreensão de mundo. (ABRAMOVICH,1997, p.16)

Compactuando com a afirmação da Abramovich (1997), este capítulo tem como propósito tecer considerações sobre o modo como a leitura literária está sendo trabalhada em um Centro de Educação Infantil⁵ (CEINF) na rede pública de ensino do município de Paranaíba/MS. No CEINF pesquisado o trabalho pedagógico do corpo docente é organizado por meio de projetos.

Para compreender um pouco sobre esse trabalho desenvolvido no CEINF, realizamos a pesquisa em duas etapas. Na primeira foi aplicado questionários às docentes que aceitaram participar da pesquisa. Na segunda, realizamos uma observação do desenvolvimento da atividade – contação de histórias pelas docentes em suas respectivas turmas. Essa observação foi feita no período de 19/09/2016 a 30/09/2016⁶, nas respectivas turmas: Berçário A; Maternal B; Jardim I A e Jardim II A⁷.

Para estruturarmos a primeira etapa da pesquisa foi elaborado um questionário com quinze questões abertas. Essas questões tinham como eixo: leitura, prática pedagógica e formação do aluno. Durante as observações presenciamos o trabalho

⁵ Faz-se necessário destacar que a escolha do CEINF se deu de maneira aleatória.

⁶ A pesquisa foi realizada com a autorização da diretora do CEINF e com a autorização das docentes responsáveis pela turma. Após a autorização da direção, esclarecemos o propósito da pesquisa às docentes. Esclarecidas sobre o propósito, quatro docentes do CEINF, gentilmente, se prontificam a colaborar.

⁷ Para preservarmos a identidade das docentes pesquisadas cada uma delas será identificada pelos seguintes números: **1, 2, 3 e 4.**

pedagógico das professoras a partir de leituras selecionadas de acordo com o projeto em andamento no CEINF. No maternal, a professora **1** trabalhava com os *Cachinhos dourados*, a professora **2** com a história do *Cravo e a rosa*, a professora **3** com a história da *Margarida friorenta* e o berçário a professora **4** com a história da *Cinderela*.

Finalizando as observações, partimos para a organização *corpus* da pesquisa. Depois de organizado, buscamos relacionar os dados coletados tanto na observação quanto no questionário aos pressupostos teóricos que embasam essa pesquisa. Para isso, realizamos uma análise interpretativa pautada nos princípios linguísticos e discursivos das respostas do questionário dadas pelas professoras. Dessa forma, a análise está estruturada nos passos: 1º apresentação da pergunta feita no questionário, 2º respostas das docentes (**1, 2, 3 e 4**) e 3ª análise interpretativa das respostas dadas.

Assim, partindo da afirmação de Silva (2012, p. 110), de que” [...] o professor sempre foi e sempre será um mediador privilegiado de leitura, cabendo principalmente a ele a iniciação das crianças à leitura através da alfabetização [...]”, buscamos compreender por meio da pergunta um⁸ se esse mediador privilegiado é também leitor. A verificação se esse professor é ou não leitor já nos dá pistas de como esse profissional pode abordar a leitura em sua prática pedagógica. Obtivemos as seguintes respostas⁹:

P1: Sim, mas não como deveria, mas sempre estou fazendo uma leitura.

P2: Sim, além de colocar a criança no mundo letrado, ela passa a gostar de leituras e se apropria da linguagem escrita que é elaborada antes mesmo de saber decodificar a língua escrita. Faço isso por mi, porque gosto e também pelas crianças.

P3: Sim, diariamente faz parte da rotina.

P4: Faz parte da rotina do berçário, todos os dias fazer uma leitura com diferentes gêneros textuais.

Embora as professoras destaquem a importância da leitura literária em seu cotidiano, observamos que todas leem somente aquilo que fazem parte de seu trabalho pedagógico. Na resposta de **P1**, notamos que esta professora tem uma certa consciência de que o tipo de leitura que realiza não é o mais adequado.

⁸ 1- Em seu cotidiano, tem o hábito de realizar leituras literárias?

⁹ Destacamos que, as respostas dadas pelas professoras foram transcritas do modo como elas escreveram no questionário.

Vale enfatizar que a professora 4, ao relatar em suas respostas que realiza a leitura todos os dias, porque faz parte de uma rotina. Ao tratar a leitura como rotina, essa professora, que trabalha em um berçário, acaba por demonstrar que no tratamento dado por ela à leitura diária, não é considerado o lúdico, o envolvente, o prazeroso.

A resposta de P1 leva-nos a compreender que existem tipos de leituras que exigem procedimentos diferentes e no caso das professoras pesquisadas, todas demonstram ter uma concepção escolarizada de leitura. Neste sentido Mortatti (2001) afirma que:

O que interessa é buscar formas e técnicas novas para motivar a leitura sem que se discuta quem, como, o quê, para quê, por quê, quando, onde se lê; sem considerar que a luta pelo acesso à cultura faz parte da luta de classes, que cultura é um conceito histórico e mutável e que leitura envolve uma complexidade de objetivo, modos, métodos e objetos. (MORTATTI, 2001, p. 47)

Com isso, podemos inferir que a leitura é feita somente para atender uma finalidade pedagógica, fazendo com que essa leitura seja muito mais utilitária do que de fato literária. P3 ao dizer que a leitura faz parte da rotina ratifica nossa interpretação.

E com propósito de observar se os livros fazem parte da rotina do CEINF, é que formulamos a pergunta 2.¹⁰

P1: Como sou da educação infantil, temos um acervo que considero bom, tem várias obras da educação infantil na minha sala tenho o cantinho da leitura com livros variados.

P2: Sim, os exemplares existentes são colocados em caixas e distribuídos em salas que são disponibilizados às crianças.

P3: Sim, temos biblioteca ambulante q qual levamos para sala de aula e na sala temos o cantinho da leitura.

P4: Sim, em caixas de leituras e organizadas nas prateleiras da sala.

No cantinho de leitura da professora 1, além dessa adaptação, havia várias outras adaptações, como: Um tanto perdida, Borboletinha, O guerreiro, entre outros.

¹⁰ 2- Nas dependências do CEINF em que atua, há um acervo literário? Em caso positivo, como está organizado?

Vale enfatizar que a professora 4, ao relatar em suas respostas que realiza a leitura todos os dias, porque faz parte de uma rotina. Ao tratar a leitura como rotina, essa professora, que trabalha em um berçário, acaba por demonstrar que no tratamento dado por ela à leitura diária, não é considerado o lúdico, o envolvente, o prazeroso.

A partir das respostas dadas na segunda etapa: observa pelas professoras foi possível verificar que o CEINF disponibiliza livros utilizados para realização de atividades. As professoras improvisam o contato entre crianças e o livro utilizando-se de recursos “baratos” que lhe possibilitam o transporte desse livro para os vários espaços do CEINF. As professoras contam apenas com o cantinho da leitura, um espaço restrito em sua sala de aula que oportuniza o contato entre o livro e o aluno. Durante a observação, a P1, nos apresentou o pequeno acervo do CEINF. Por meio dessa observação notamos que tanto no acervo observamos que tanto no acervo quanto no cantinho de leitura havia várias obras literárias, alguns clássicos e outras reproduções adaptadas. Cachinhos Dourados e os três ursos estavam sendo trabalhados em um projeto, com a professora 1. De acordo com o relato da professora durante a observação, o livro que faz parte de uma coleção de clássicos adaptados foi comprado por ela. Nesse sentido, Abramovich (1991), destaca que:

Sobretudo, a biblioteca trabalha com a qualidade dos livros...E o fato de incluir obras diversas (boas, médias, péssimas) permite que se desenvolva a fundo o senso crítico do aluno...que se façam leituras comentadas, percebendo o que é bobo, o que não soube levar adiante sua proposta, (ABRAMOVICH, 1991, p. 159).

Ao constatararmos que o CEINF disponibiliza de um pequeno acervo e de espaços improvisados para o trabalho com a leitura, indagamos sobre a frequência ¹¹ como esse trabalho é realizado com as crianças, obtendo as seguintes respostas.

P1: Eu tenho hábito de fazer leitura todos os dias. Trabalhamos gêneros textuais diversos.

P2: Leio diariamente, exponho bastantes exemplares no mar de histórias e convido as crianças para fazerem suas escolhas e apreciação. (2 a 3 vezes por semana).

P3: Sim, todos os dias tem o momento da história com leituras diversificadas.

P4: Todos os dias, conteúdo da rotina diária.

¹¹ 3- Com que frequência você trabalha / lê histórias com as crianças?

Nessas respostas, observamos que a leitura é trabalhada diariamente com as crianças. As professoras destacam que nesse trabalho diário privilegiam leituras diversificadas. As respostas de **P1** e **P3** ratificam a nossa interpretação. As respostas das professoras mostram que a leitura faz parte do cotidiano, mas a grande questão é o modo como está sendo conduzido este trabalho, pois ele é fundamental para que tenhamos a formação de sujeitos leitores e que estes se mantenham leitores nas etapas seguintes de ensino. De acordo com Lajolo (1994) é possível afirmar que:

É importante frisar também que a prática de leitura patrocinada pela escola precisa ocorrer num espaço de maior liberdade possível. A leitura só se torna livre quando se respeita, ao menos em momentos iniciais do aprendizado, o prazer ou a aversão de cada leitor em relação a cada livro. (Lajolo, 1994, p.108).

Com o intuito de entender um pouco a forma de condução desse trabalho indagamos as professoras sobre o momento mais propício para a realização de histórias¹².

P1: Ao meu ver, aqui no Ceinf todos os dias pela manhã. Mas em casa, acho que os pais tem que reservar um horário para fazer o mesmo, só assim eles vão familiarizar a leitura.

P2: Prefiro mais no início do período, mas procuro ler sempre que há interesse das crianças, porque na faixa etária que trabalho elas gostam que repete as histórias preferidas.

P3: No início da aula acho um bom momento para iniciarmos com um assunto para roda de conversa, mas em outros momentos também.

P4: No início da aula, após a música da chegada.

Percebemos uma certa preferência por contar histórias no início da aula. Segundo as professoras, nesse momento as crianças ainda não estão agitadas, o que torna mais fácil prender a atenção delas durante a contação de história. As respostas das professoras permite-nos inferir que elas enquanto pedagogas sabem o poder de acolhimento proporcionado pela leitura.

¹² 4- Em sua opinião, há um momento mais propício para a realização da contação de histórias?

Fica evidente nas respostas da professoras que a leitura propicia um momento de relaxamento permitindo que os alunos apreciem, sintam todo o clima que os envolvem durante a contação de histórias em que o aluno pode apreciar, sentir todo o clima que o envolve durante a contação de histórias. A resposta de **P3**, demonstra que a professora faz o uso da leitura para fomentar um diálogo muito provavelmente sobre questões do cotidiano vivido pelas crianças. Seguindo a abordagem das respostas, Cadermatóri (1994), afirma que:

A literatura infantil, assim como manifestações da cultura popular e agráfica, prestam-se a que, na alfabetização, a criança dê continuidade a experiências expressivas adquiridas e lhe seja assegurada uma relação ativa com sua língua pelo conhecimento das potencialidades expressivas do código. (Cadermatóri, 1994, p. 81)

Para compreender um pouco mais sobre as preferências das professoras e o tipo de histórias contadas para as crianças, formulamos a questão cinco¹³ e obtemos as seguintes respostas:

P1: Faço leituras variadas como; Fábulas, contos, poesias, parlendas, trava-línguas, depende do projeto que estamos trabalhando. Mas todos os dias tem que fazer uma leitura.

P2: Citarei as mais pedidas: Os três porquinhos, Chapeuzinho vermelho, Cachinhos dourado e os três ursos, mas leio muitos autores novos também. Tatiana Belinki, Ziraldo, Mario vale, Eva Furnari, Adriana Massarani, Viviana de Assis Viana.

P3: Três porquinhos, A margarida friorenta, Chapeuzinho vermelho, A menina do laço das borboletas. Poesias também.

P4: Os animais da floresta, o tigre mimo, os sons dos animais.

As respostas dadas pelas professoras demonstram que os clássicos continuam sendo os mais trabalhados em sala de aula. A leitura desses clássicos se intercalam a outras leituras mais contemporâneas como: Tatiana Belinki, Ziraldo. Na observação realizada foi constatado um empenho de **P2** em trabalhar com adaptação da história *Cravo e Rosa* feita por ela mesma.

Entendemos essa iniciativa dessa professora como algo extremamente produtivo, pois a docente torna-se autora do seu fazer pedagógico. Embora vemos uma boa

¹³ 5- Cite algumas histórias que você costuma contar para as crianças.

intenção na atitude da P2, durante a contação dessa adaptação feita por ela, foi possível perceber que a professora não demonstrou um conhecimento sobre as necessidades da sua turma, tornando a leitura extensa e enfadonha, provocando com isso um distanciamento do aluno com a atividade executada.

Considerando a iniciativa de P2, Abramovichi(1991) afirma que:

Claro que se pode contar qualquer história à criança: comprida, curta, de muito antigamente ou dos dias de hoje, contos de fadas, de fantasmas, realistas, lendas, histórias em forma de poesia ou prosa...Qualquer uma, desde que ela seja bem conhecida do contador, escolhida porque a ache particularmente bela ou boa, porque tenha uma boa trama, porque seja divertida ou inesperada ou porque dê margem pra alguma discussão que pretende que aconteça, ou porque acalme uma aflição...O critério de seleção é do narrador...e o que pode suceder depois depende do quanto ele conhece suas crianças, o momento que estão vivendo, os referenciais de que necessitam e do quanto saiba aproveitar o texto (enquanto texto e enquanto pretexto...).(ABRAMOVICH, 1991, p. 20)

Entendemos também que a escolha das histórias lidas está relacionada ao acesso do professor ao material disponível no CEINF. Ao ser indagadas sobre a origem¹⁴ do material levado para a sala de aula, ouvimos as seguintes respostas:

P1: Uso muitos livros do acervo do Ceinf, mas tenho vários que uso também durante minhas aulas, que são meus, comprei para esse fim.

P2: Não, pesquisamos na Internet e também leio, Cecília Meireles, Silvy Orthof, José Paulo Paes, Pedro Bandeira, Ruth Rocha.

P3: Não

P4: Não, da SEMEC, e do meu uso pessoal.

Por meio das respostas acima verificamos que o professor está em contato direto com as obras literárias, antes de apresentá-las às crianças. Entendemos que isso está relacionado ao fato de que a professora traça objetivos pedagógicos em relação ao trabalho desenvolvido na escolha do livro. Verificamos ainda que o sistema tem uma proporção de culpa diante da limitação de acesso ao material de leitura ofertado no CEINF. Essa falta de apoio material por parte da secretaria municipal evidenciada nas respostas dadas por P1, P2, P3 e P4. Neste sentido, Ezequiel (1998), enfatiza a

¹⁴ 6- As histórias lidas fazem parte somente do acervo literário do CEINF?

importância do apoio e participação da infraestrutura. Segundo o autor “a escolaridade (ao lado do poder aquisitivo) é uma condição imprescindível para a compra e/ou empréstimo de livros; portanto, uma pequena escolaridade indicará baixa frequência de leitura e vice-versa[...]” (EZEQUIEL, 1998, p. 108)

Outro fato que é determinante na escolha do livro¹⁵ pelas professoras do CEINF:

P1: Depende do projeto que estamos trabalhando, Ex: agora gêneros textuais, escolho uma história semanal. Tem que tentar explorar o máximo que puder.

P2: Gosto de histórias interessantes. Escolho pensando nas minhas crianças. Mesmo que o texto tenha informações é preciso que cativem o leitor/ ouvinte.

P3: Às vezes escolho dentro do tempo do projeto que vou desenvolver e outras vezes é um tema só para deleite.

P4: Dentro do que vou trabalhar de conteúdo durante a semana, deve estar inserida no planejamento.

Embora as professoras enfatizem a leitura com parte pedagógica do trabalho do CEINF, durante a observação realizada foi possível perceber que a maioria das docentes realizam a leitura sempre com base em projetos. Com isso notamos que a leitura é feita somente para atender uma finalidade pedagógica, fazendo com esta seja muito mais utilitária do que literária.

A resposta de **P2 e P3** demonstram uma preocupação em priorizar o literário, uma vez que ressaltam a importância em cativar o leitor / ouvinte e trabalhar com a leitura para o deleite. O modo como essas professoras discorrem sobre o assunto mostram que possuem concepções de leitura que distinguem a finalidade das leituras realizadas. **P2 e P3** sabem da importância de um trabalho capaz de despertar a imaginação e fruição do prazer, porém se veem presas a uma prática de leitura pedagogizante que ainda predomina nos ambientes escolares.

Observa-se a pedagogização de certos recursos didáticos quando essas docentes falam sobre os recursos¹⁶ utilizados na contação de histórias.

¹⁵ 7 – Como é feita a escolha do livro?

¹⁶ 8- Quais os recursos utilizados na contação de histórias?

P1: Além dos livros, Fantoches, Dedóches, Mascaras, Dramatização, Caracterização.

P2: Livros, Fantoches, Painéis, Caixas, Figurinos até dobraduras.

P3: O próprio livro, Fantoches, Notebook, teatro, mascaras.

P4: Fantoches, livros de pano, mascaras, caracterização.

Diante das respostas observadas percebemos a dificuldade das docentes em contar com recursos pedagógicos que possam lhes dar suportes adequados para o desenvolvimento de contação de histórias permeada pelo lúdico. Verificamos que esse lúdico se faz presente, porém, com muitas dificuldades. Percebe claramente uma caracterização fragmentada, pois os materiais confeccionados com os poucos recursos de que dispõem são sempre reduzidos em termos de tamanho, quantidade, estética. São recursos sempre adaptados e reaproveitados de uma história para outra.

Isso porque as professoras não dispõem de recursos suficientes para materiais que as auxiliem na elaboração de fantoches, máscaras, painéis e até mesmo os figurinos para encenação. Ainda que o CEINF não disponibiliza de recursos pedagógicos suficientes e adequados, as docentes ao responderem¹⁷ a questão nove¹⁸ deixam explícitos que estão conscientes da importância do lúdico.

P1: Com certeza, prende mais a atenção deles, mesmo que não tem uma oralidade perfeita, você percebe que há uma interação.

P2: Sim, mas é preciso boa expressividade, entonação, suspense. Só recursos não bastam.

P3: Sim, sem dúvidas. Eles prestam mais atenção, pois gostam de novidades, mas também aprendem muito tocar os livros

Analisando as respostas de P1 e P3, é possível perceber que o lúdico funciona como um forte aliado na relação estabelecida entre professor-livro- aluno. Ao levar em conta as respostas dadas por essas professoras e o que foi presenciado durante as

¹⁷ A partir da questão oito, não foi possível incluir as respostas de P4, pois a mesma respondeu somente até a questão sete.

¹⁸ 9- Em sua opinião, a utilização dos recursos lúdicos ao contar histórias contribui para um maior envolvimento das crianças?

observações realizadas podemos constatar que o lúdico é o diferencial no ato de contar histórias. Esse lúdico associado a uma preparação física do ambiente fez com que as histórias contadas por P1 e P2 tornassem muito mais envolventes, enquanto a P3, ao não utilizar essas estratégias realizou uma contação de histórias com pouca interação e participação das crianças.

Com isso, inferimos que ao valorizar o lúdico durante a contação de histórias P1 e P2 trabalham com o ensino de leitura que prestigia o diálogo entre texto e leitor. Nesse sentido Ezequiel (1998) afirma que:

[...] não basta que existam acervos de obras escritas nas escolas nem mesmo bons espaços, se a eles não for somada uma pedagogia e uma didática da leitura que abram espaços de conversa e de partilha a respeito das vivências de leitura do alunado. Isto faz ver ainda que a leitura não é um ato solitário envolvendo tão somente um leitor e um texto, mas sim uma prática cultural de natureza coletiva, que se enreda com outras práticas e que envolve múltiplos participantes, situações, motivações, desafios, encantos e desencantos, sempre “compartilhados” no grupo. (EZEQUIEL, 1998, p. 115)

Ao notar que o lúdico faz parte da prática pedagógica de algumas docentes do CEINF, questionamos como as docentes lidam com o improviso¹⁹, uma vez que isso é recorrente em ambiente que conta com escassos recursos pedagógicos.

P1. Acho que prejudica, porque tem que ter um planejamento. Um cuidado na escolha do livro, a história.

P2: De primeira mão é preciso conhecer bem a história para conta-la. Não gosto de improvisos.

P3: Às vezes sim dependendo de cada situação, por exemplo quando não se dispõe de recursos.

Por meio das respostas dadas, notamos o comprometimento dessas docentes no planejamento das atividades relacionadas com a contação de histórias. Durante a observação realizada podemos comprovar que de fato as professoras têm uma seriedade ao executar essa atividade. Isso acaba sendo algo positivo e negativo. Positivo porque não se conta história simplesmente como forma de matar o tempo. E negativo porque a preocupação em cumprir o planejado acaba por limitá-las no que diz respeito à participação e interação da criança durante o ato de contação de histórias.

¹⁹ 10- Em sua opinião, o improviso pode beneficiar ou prejudicar a contação de histórias?

Diante do cuidado do planejamento demonstrado pelas professoras buscamos compreender os recursos mais utilizados²⁰ na contação de histórias. Para essa pergunta foi respondido:

P1: Uso muito Fantoches, Mascaras, as vezes me caracterizo para chamar mais atenção das crianças.

P2: Fantoches, mascaras, caixa com objetos e livros. Também convido as crianças para ajudar na ilustração.

P3: O livro, teatro com máscaras, fantoches, notebook

Os materiais descritos pelas professoras ratificam a presença do lúdico nesse ambiente de ensino. Considerando as respostas dadas para outras perguntas que discorriam sobre a disponibilidade de recursos pedagógico, entendemos que as professoras fazem o uso do lúdico com o mínimo de recursos, o que acaba reduzindo a expressividade lúdica no ato de contar histórias.

Diante da constatação de que as docentes utilizam um repertório mínimo de recursos, as indagamos sobre o modo como organizam a turma durante a contação de histórias²¹.

P1: Costumo coloca-los sentados em círculo e sento junto com eles. Faço a leitura e utilizando os fantoches.

P2: Sentados em volta das mesas ou em círculo só com as cadeiras.

P3: Roda de leitura. Eles sentam em círculo comigo, outras vezes ficam nas cadeirinhas.

Ao verificar as respostas, notamos que a docentes procuram estabelecer uma relação de proximidade entre as crianças e elas nesse momento. Durante as observações realizadas percebemos o quanto o espaço físico da sala de aula em que essas docentes atuam dificultam a realização do trabalho pedagógico. Devido ao fato das salas de aulas não disporem de um espaço amplo, restam às professoras sempre agirem da mesma maneira: Sentados em círculos, todos muito próximos. Isso acarreta entre as crianças

²⁰ 11- Cite os recursos mais utilizados por você durante a contação de história.

²¹ 12- Descreva, brevemente, como você organiza sua turma durante a contação de histórias.

uma disputa de espaço que contribui para que elas fiquem desatentas em relação ao que está sendo acontecendo.

Essa desatenção interfere ao nosso ver na participação das crianças durante a realização da atividade. Com propósito de compreender como se dá essa participação formulamos a questão treze²² para as professoras que responderam:

P1: Com minha turma maternal, tem crianças que ainda não tem oralidade. Mas do jeito deles à uma participação.

P2: Procuro o contar a história, antes de inicia-la fazer uma breve apresentação para despertar o interesse e depois no decorrer da mesma algumas pausas com questionamentos para continuar prendendo a atenção.

P3: Eles prestam atenção interagem, participam, sentem prazer na hora da história

Pautadas nas respostas das professoras e na observação feita, entendemos que a leitura é capaz de proporcionar um envolvimento que conduz a criança a um desenvolvimento sócio cognitivo. A leitura auxilia a criança a saber posicionar-se diante dos acontecimentos que estão sendo narrados.

P1 ao relatar que os alunos ainda não possuem o domínio na oralidade, nos leva a destacar a importância do contato da criança com o livro²³. Por meio das respostas dada pelas docentes foi possível perceber que:

P1: No ato de contar história exploro as imagens, capa, autor. Logo após passo para cada criança manusear. Tem um dia que levo caixa de livros para eles escolherem.

P2: Sim, o livro é passado de mão em mão até que todas façam sua apreciação.

P3: Sim, às vezes antes da leitura, ou logo após, ou no final da semana distribuo todos os livros usados para a leitura visual na sexta-feira

Há o contato da criança com o livro. Esse contato contribui para despertar na criança a curiosidade, o desejo de saber, de conhecer um pouco do que é contado nas histórias. Essa curiosidade facilita a aproximação da criança com o mundo letrado e a

²² 13- Como é a participação das crianças durante a realização dessa atividade?

²³ 14- no ato de contar histórias você proporciona um momento para que as crianças tenham contato (tocar, folhar, observar gravuras) com o livro?

instiga o gosto pelas leituras e, conseqüentemente a formação de novos leitores. A importância da formação de novos leitores parece ser do consenso de todas as professoras pesquisadas, pois ao serem indagadas sobre a contribuição²⁴ da leitura destacam que:

P1: Ao meu ver, a leitura é muito importante na educação infantil. Ajuda desenvolver a oralidade, a criatividade, imaginação das crianças.

P2: Amplia o conhecimento de mundo, desenvolve a capacidade de expressão, memória, atenção, vocabulário, oportuniza o acesso a escrita, criatividade.

P3: É grande contribuição, pois proporciona à criança, além de sentir o prazer e adquirir o hábito para leitura, enriquecimento em seu vocabulário, amplia o repertório textual.

As professoras são unânimes em relacionar a leitura com o desenvolvimento linguístico e a inserção da criança em práticas escritas exigidas em ambiente escolar. Nas respostas analisadas, verificamos que embora essas professoras tendem a defender um trabalho que valoriza a fruição, a imaginação, criatividade, na prática o que se observa é uma preocupação com o conhecimento sistematizado que a escola institui como obrigatório.

²⁴ 15- Em sua opinião, qual é a contribuição da leitura no desenvolvimento da criança?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os pressupostos teóricos-metodológicos adotados nessa pesquisa foi possível perceber que a prática de leitura por meio da contação de histórias somada ao lúdico é uma ferramenta importante para o envolvimento, participação, e desenvolvimento da criança no processo ensino aprendizagem.

Entendemos que a leitura, em especial, a literária e o uso do lúdico presente na educação infantil, oportuniza e contribui significativamente para o despertar do gosto pela leitura e formação do aluno. Essa formação é fundamental para possamos formar cidadãos participativos, críticos e reflexivos. Cidadãos que de fato sejam capazes de desenvolver o seu papel na sociedade.

Destacamos ainda que quando a prática de leitura na educação infantil não acontece de maneira adequada acaba perdendo parte de suas potencialidades e contribuições para a formação de novos leitores. Durante a realização dessa pesquisa, pudemos observar que a falta de preparo no desenvolvimento de um trabalho pedagógico com a leitura contribui para que esta magia e capacidade em despertar nas crianças o envolvimento, encantamento. Isso faz com que a leitura se torne algo distante do aluno.

Observamos que a leitura via contação de histórias é campo fértil a ser explorado, pois neste momento a maioria das crianças demonstram envolvimento, participam ativamente da atividade. Assim, acreditamos que a contação de histórias oportuniza as professoras a estabelecer um diálogo significativo com os alunos. Embora tenhamos observado essa riqueza proporcionada por meio da contação de histórias, notamos que as professoras ainda sentem muita dificuldade em explorar essa situação de aprendizagem.

Percebemos que as docentes que participaram da pesquisa sabem da importância da leitura para o desenvolvimento de seu trabalho, porém devido às prescrições que norteiam suas práticas pedagógicas acabam reduzindo esse trabalho a práticas

fragmentadas. Essas práticas fragmentadas são nitidamente demarcadas nas respostas dadas por essas profissionais ao questionário aplicado durante a realização da pesquisa.

Diante dessa constatação de um trabalho com a leitura que ainda se pauta na fragmentação, podemos afirmar que a prática de leitura via contação de história e o uso do lúdico se fazem presentes na educação infantil, porém o modo como isso é abordado no cotidiano ainda demanda alguns ajustes. Ajustes que estão relacionados tanto ao trabalho pedagógico do professor quanto aos recursos materiais disponíveis no CEINF.

Na verdade, nem as professoras e nem o CEINF dispõem de recursos suficientes para confecção de materiais pedagógicos que auxiliaria na contação de histórias. Entendemos que o custo financeiro inibe os profissionais a inovar na contação de histórias. Cadermatóri (1994) enfatiza a importância lúdica no processo pedagógico no cotidiano escolar, a fim de despertar na criança a formação e gosto pela leitura. O professor tem a responsabilidade de intervir contribuindo e proporcionando o contato direto da criança com o lúdico, com o mundo da imaginação, com a fantasia presente nas histórias.

Portanto, esperamos que essa pesquisa desperte para a necessidade de mudança nas práticas pedagógicas dos profissionais que trabalham com a leitura na educação infantil. E que a leitura esteja cada vez mais presente nessa fase de ensino. É preciso não perder o foco de que a leitura via contação de histórias tem o papel incentivar, de propiciar um maior envolvimento tanto dos professores quanto dos alunos. Esse envolvimento se fortalecerá se houver a valorização da magia e do lúdico. Cabe a nós, pedagogas (os) colocarmos em prática de forma proveitosa as contribuições literárias, para o despertar de novos leitores.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997
- AZEVEDO, F. **Literatura Infantil. Da teoria às práticas**. A escolarização da leitura literária e as práticas de recepção. São Paulo: Ed. Lulu press, releigh, N. C. 2 ed, 2014
- CHARTIER, R. Aventura do livro do leitor ao navegador. **Conversações com Jean Lebrun**. Tradução. Reginaldo Carmelo Correa de Moraes. São Paulo: Ed. da Unesp, 1ª. ed, 2009
- CADERMATORI, L. **O que é literatura infantil**. São Paulo. Ed. Brasiliense. ed. 6ª. 1994. Coleção primeiros passos
- CÂNDIDO, Antônio. O Direito a Literatura. In: CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 1988
- COELHO, N. N. Panorama Histórico da literatura Infantil e Juvenil. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Ed. Ática S.A. ed. 4. ed., 1991.
- FAILLA, O. Z. **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. 344p.: graf., tab. Vários Autores. ISBN 978-85-401-0085-5
- HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Trad: CID Knipel. São Paulo: ed. rev. 2010
- KLEIMAN, A. A concepção escolar da leitura. IN: **Oficina de Leitura: Teoria e prática**. Campinas, Sp: Ed. Pontes, 9ª Ed, 2002
- LAJOLO, M. e ZILBERMAN, R. **Literatura infantil Brasileira**. São Paulo: 6 ed. Ática, (2007)
- LAJOLO, M. Tecendo a Leitura. IN: **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ed. Ática, 3 ed,1994
- LAJOLO, M. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1997
- MARINS, A. / VERSIANI, Z. **O que se aprende com a literatura na escola**. IN: Leituras literárias: Discursos transitivos. Belo Horizonte: Ed. Autentica, ed., VI. Coleção, 2008
- MORTATTI, M. do R. A aquisição dos códigos de leitura e escrita. IN: **Leitura, Literatura e Escola**. São Paulo: Martins Fontes, 2ª. ed, 2001
- PCN – **Parâmetros curriculares nacionais**: Língua portuguesa. Ministérios da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3 ed. Brasília: A Secretaria, 1998

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rnei_vol1.pdf

SILVA, E. T. A escola e formação de leitores. In: FAILA, Z (org.). **Retratos de leitura no Brasil 3**. São Paulo: instituto Pró Livro, 2012

SILVA, E. T. da. **A presença e lugar da leitura na escola**. In: Elementos de pedagogia da leitura. São Paulo: Martins Fontes, 3 ed.1998

SILVA, E. T. da. **O espaço da leitura no ensino da língua. A naturalidade perdida**. In: A produção da leitura na escola. São Paulo: Ed. Ática, 2 ed. 2010

SILVA, E. T. da. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 3 ed.2005.

SILVA, E. T. da. **A leitura na escola e na biblioteca**. São Paulo: Martins Fontes, 8 ed.2003.

SOUZA, R. J. de. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL 2004.

SOUZA, F. R. / STRAUB, S. L. W. **A arte de contar histórias na educação infantil**. São Paulo: 11 ed. 2014

ZILBERMAN, R. **A criança, o livro, e a escola**. In: A Literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 10 ed.1998.

ZILBERMAN, R. **A formação do leitor**. In: A Literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 10 ed.1998.

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-CIENTÍFICA.

Solicitamos a senhor(a) _____, diretor(a) do Centro de Educação Infantil – CEINF Antonia Mainardi Ovídio EINF Escola Municipal autorização para aplicação de um questionário aos professores, lotados, neste ano letivo, na referida unidade de ensino. Os dados fornecidos por meio deste questionário serão utilizado como *corpus* para o desenvolvimento da pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da acadêmica Jordevânia Azambuja Dias, orientada pela professora Me. Carina Maciel de Oliveira Silva, tendo como título preliminar **LITERATURA INFANTIL E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: DIÁLOGOS POSSÍVEIS NA FORMAÇÃO DO ALUNO**. A coleta desses dados será feita por meio da aplicação do questionário, conforme modelo anexo. A presente atividade é requisito para a conclusão do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – unidade universitária de Paranaíba – MS. Todas as respostas fornecidas pelos questionários serão completamente confidenciais.

Paranaíba, _____ de setembro de 2016

Acadêmico

Prof. Orientador

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“LITERATURA INFANTIL E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: DIÁLOGOS POSSÍVEIS NA FORMAÇÃO DO ALUNO.”** Nesta pesquisa pretendemos compreender a importância da literatura infantil na formação do aluno. Para participar deste estudo você precisará responder um questionário composto de 15 questões. Para cada questão você deverá expressar a sua opinião sobre o assunto. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. A sua participação é voluntária. A pesquisadora **compromete-se que irá tratar a sua identidade e seus dados com padrões de sigilo.** Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e modificar a decisão de participar se assim o desejar. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Paranaíba, _____ de setembro de 2016.

Assinatura do voluntário

Assinatura da pesquisadora

QUESTIONARIO

Turma em que atua: _____

1 - Em seu cotidiano, tem o hábito de realizar leituras literárias?

2- Nas dependências do CEINF em que atua, há um acervo literário? Em caso positivo, como está organizado?

3 – Com que frequência você trabalha/ lê histórias com as crianças?

4- Em sua opinião, há um momento mais propício para a realização da contação de histórias?

5- Cite algumas histórias que você costuma contar para as crianças.

6 - As histórias lidas fazem parte somente do acervo literário do CEINF?

7- Como é feita a escolha do livro?

8- Quais os recursos utilizados na contação de histórias?

9- Em sua opinião, a utilização dos recursos lúdicos ao contar histórias contribui para um maior envolvimento das crianças?

10- Em sua opinião, o improviso pode beneficiar ou prejudicar a contação de histórias?

11- Cite os recursos mais utilizados por você durante a contação de história.

12 – Descreva, brevemente, como você organiza sua turma durante a contação de histórias.

13- Como é a participação das crianças durante a realização dessa atividade?

14 – No ato de contar histórias você proporciona um momento para que a criança tenha contato (tocar, folhear, observar as gravuras) com o livro?

15- Em sua opinião, qual é a contribuição da leitura no desenvolvimento da criança?

Obrigada! Agradecemos, imensamente sua contribuição na realização dessa pesquisa!

ANEXOS

Figura 3 – Livro Cachinhos Dourados e os três ursos



Figura 4 – Momento de contação de histórias – Maternal “B”



Figura 5 – Momento contação de história – Jardim II “A”



Figura 6 – Momento contação de história – Berçário “A”

