



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

CURSO DE PEDAGOGIA

FLÁVIA CAROLINE SILVA OLIVEIRA

**A LITERATURA INFANTIL: HISTÓRIA(S), CONCEITO(S)
E FORMAÇÃO DE LEITORES**

Campo Grande/MS

2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

CURSO DE PEDAGOGIA

FLÁVIA CAROLINE SILVA OLIVEIRA

**A LITERATURA INFANTIL: HISTÓRIA(S), CONCEITO(S)
E FORMAÇÃO DE LEITORES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como parte dos requisitos para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Wellington Furtado Ramos

Campo Grande/MS

2017

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Deus, pois sem o seu sustento, sua graça e bondade eu não teria chegado até aqui, em meio aos momentos mais difíceis foi ele que me deu forças para continuar, e hoje alcançar essa conquista tão importante. Porque dEle, por Ele e para Ele são todas as coisas.

Agradeço também, com muito amor, ao meu orientador Prof. Dr. Wellington Furtado Ramos, que mesmo após eu ter desanimado, me aguçou o interesse em conhecer esse mundo mágico da literatura infantil, e principalmente pelos seus ensinamentos e orientação para que esse trabalho chegasse ao fim. Você é uma referência para mim, e espero lhe encontrar ainda pelos caminhos da vida e trilhar contigo jornadas da minha infindável vida docente e profissional.

Agradeço igualmente a minha família, pela compreensão da minha ausência devido à escrita deste trabalho e ao apoio e incentivo que me deram.

Agradeço ainda à coordenação e ao corpo docente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/Campo Grande por contribuírem com meu desenvolvimento como acadêmica e profissional da educação.

Muito obrigada a todos que colaboraram de qualquer forma para a realização deste trabalho e que com muito carinho estiveram do meu lado me auxiliando e me dando forças para vencer essa caminhada.

Gratidão eterna!

RESUMO

A literatura infantil pode ser caracterizada como um dos gêneros mais influentes do universo da leitura, pois é através dela que se dá o pontapé inicial de uma jornada posterior de um leitor, sendo que esta literatura é introduzida no cotidiano da criança desde as primeiras fases de sua vida de forma a fomentar o conhecimento ao contribuir em sua formação. Este trabalho tem como objetivo apresentar as definições dos percursos traçados pela literatura infantil percorrendo um processo histórico de sua caracterização, bem como o que tange aos usos desse recurso para a educação das crianças na educação infantil, de modo a apresentar seus significados no ensino/aprendizagem, com vistas a contribuir para a formação do futuro leitor. Para a realização deste trabalho de conclusão de curso, realizamos pesquisa bibliográfica de referências relativas ao histórico da literatura infantil, desde a concepção da criança em seu processo de reconhecimento e caracterização da infância do ponto de vista histórico, conforme se lê em Ariès (2012), bem como a conceituação da literatura infantil e suas características fundamentais, colaborando para a identificação das práticas que despertam o gosto pela leitura, de modo a apresentar como esse processo se dá no cotidiano da escola e da criança, com vistas a expor a importância da literatura e da sua utilização para a formação da criança.

Palavras-chave: Literatura infantil. Formação de leitores. Educação Infantil.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: livro (capa) <i>A flor do lado de lá</i>	43
Figura 2: ilustração (parte interna) do livro <i>A flor do lado de lá</i>	44
Figura 3: livro (capa) <i>Aranha por um fio</i>	44
Figura 4: ilustração (parte interna) do livro <i>Aranha por um fio</i>	44

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO I	
1.1 A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA SOB AS LENTES DA HISTÓRIA.....	10
1.2 O QUE DISPÕE A LEGISLAÇÃO.....	16
1.3 O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E A LITERATURA INFANTIL CONFORME O REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	18
1.4 A PRÁTICA E AO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONFORME AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	21
CAPITULO II	
2.1 BREVES CONCEPÇÕES DE LITERATURA INFANTIL.....	23
2.2 A LITERATURA INFANTIL E SUAS DIMENSÕES.....	25
2.2.1 A dimensão histórica.....	31
2.2.2 A dimensão pedagógica.....	31
2.3 A DIMENSÃO ESTÉTICA DA LITERATURA INFANTIL.....	32
2.3.1 O maravilhoso.....	33
2.3.2 Gêneros e subgêneros.....	34
CAPITULO III	
3.1 CARACTERÍSTICAS DO PROCESSO DE LEITURA.....	38
3.2 A CONSTRUÇÃO DO IMAGINÁRIO INFANTIL.....	41
3.3 PRÁTICAS QUE DESPERTAM O GOSTO PELA LEITURA.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	51

INTRODUÇÃO

Sabemos que, em se tratando de literatura infantil, estamos constantemente no campo de uma temática que precisa ser revisada e relembrada constantemente. As atualizações curriculares exigem, com o passar dos tempos, que os profissionais da Educação Infantil retomem essa discussão, uma vez que a formação de leitores diz respeito ao desenvolvimento da criança e da infância, e relaciona-se diretamente com a perspectiva de educação de qualidade. Nesse sentido, objetivamos, neste trabalho, refletirmos sobre o papel da literatura infantil e de práticas fomentadoras de leitura na Educação Infantil.

Para alcançarmos esse objetivo, apresentamos a pesquisa em três capítulos. No primeiro deles, abordaremos as concepções de infância e como esta é vista atualmente, perpassando pelo histórico da concepção de infância e como esta terminologia é tratada atualmente, finalizaremos com as bases legais da Educação Infantil e o *Referencial Curricular para a Educação Infantil*, no que tange o desenvolvimento da criança nesta etapa escolar, de modo a enfatizarmos como a literatura infantil deve ser tratada e inserida no espaço escolar. O ponto de partida deste capítulo se dá pela análise das definições das palavras “infância” e “infantil”, nos dicionários Houaiss, Aurélio e Caldas Aulete, seguindo da análise da obra de Philippe Ariès, *História Social da Criança e da Família* (2012), em que buscamos explicar a concepção do surgimento da noção de infância em meio à sociedade medieval, discutiremos até a concepção atual da infância em defesa de seus direitos, dispostos na Constituição Federal de 1988.

Em seguida, abordamos a concepção de literatura infantil, tendo como base referencial os estudos teóricos de Coelho (1997) em concordância com Cunha (2003). Finalizaremos o capítulo com base no *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (1998) inerente ao desenvolvimento da criança em contato com a literatura infantil, na Educação Básica.

No segundo capítulo, iniciamos fazendo um paralelo da concepção de literatura infantil conforme proposto por Coelho (1997), em que esta apresenta um vasto estudo da literatura infantil, colaborando em dizer que a literatura pode ser considerada a principal forma de arte, de modo a contribuir no

desenvolvimento do leitor, no caso, à criança, e que a literatura oral e a escrita, caracteriza-se como a principal forma de repassar valores herdados as crianças.

A posteriori, Souza (2010) contribui na elucidação das dimensões constantes na literatura infantil, as quais podem considerar como estruturas fundamentais, sendo as dimensões histórica, pedagógica e estética, esta última a qual nos aprofundamos um pouco mais para esclarecer o que é considerado o estético na literatura, de modo que a autora faz grandes contribuições, inerentes a estas concepções e esclarece o que seria de certa forma incompreensível em textos mais elaborados por pesquisadores da temática. Desse modo, Souza (2010) apresenta em complementação à Zilberman (1998) fundamentos importantes para tais estruturas, fazendo um levantamento histórico do surgimento da literatura infantil, utilizando da ideologia da mercantilização implantada pela burguesia no período do século XIX.

Souza (2010) e Zilberman (1998) apresentam ainda alguns conceitos referentes à caracterização da literatura infantil, como os gêneros e subgêneros, e o maravilhoso ao qual se torna realmente um ato prazeroso de escrever e deleitar-se nestas leituras e estudos, pois discutimos o quanto é necessário o professor estar realmente preparado e apto para abordar e explorar da melhor forma a literatura infantil, mas para isso ele precisa antes de tudo conhecer o maravilhoso, o que é e qual a sua influência no desenvolvimento da criança, neste sentido Coelho (1997, p. 50) ainda destaca que “o maravilhoso sempre foi e continua sendo um dos elementos mais importantes da literatura destinada às crianças”.

Tratando-se desse desenvolvimento e do papel formador da literatura infantil, damos início ao capítulo terceiro deste trabalho, no qual no qual apontaremos os estudos referentes às características do processo de leitura, a construção do imaginário infantil e, conseqüentemente, as práticas que despertam o gosto pela leitura.

Desse modo, principiamos pela caracterização do processo de leitura, utilizando-nos dos apontamentos de Coelho (1997) que apresenta os estágios do leitor por meio da perspectiva da Psicologia Experimental, em que enfatizamos o pré-leitor, seguindo pelas contribuições quanto à formação desse abordadas por Cavalcanti (2002) e Ferreiro (1987).

Ferreiro (1987) afirma que o ato de ler se começa por meio de um desenvolvimento já da escrita, no qual a criança inicia o seu processo de leitura de mundo e conseqüentemente dos códigos, contribuindo posteriormente em sua alfabetização.

Ao longo da construção do imaginário infantil, faz-se uma abordagem decorrente de percepções e análises observadas nos processos de contato com a educação infantil por meio dos estágios e experiências realizadas na área, e também pela contribuição de estudos em toda a jornada acadêmica. Levando assim em consideração a pesquisa de Souza (2012), ao contribuir por meio das concepções de Bakhtin, Vygotsky e Benjamin na discussão da construção do imaginário por meio dos contos de fadas e do maravilhoso.

Ainda neste capítulo, utilizamos novamente da pesquisa de Souza (2010), ao apresentar as práticas atuais de literatura infantil nas escolas, abordando, por conseguinte, as que despertam o gosto pela leitura nas crianças, tendo como seu principal agente o professor.

CAPÍTULO I

1.1 A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA SOB AS LENTES DA HISTÓRIA

Precisamos trazer o significado dos termos a serem utilizados neste primeiro capítulo e, também, no decorrer de toda a pesquisa, uma vez que as terminologias: “infância” e “infantil”, serão abordadas de forma recorrente, tratando-se do desenvolvimento da criança envolvida nesta fase da infância, e da literatura infantil, estabelecendo assim uma relação entre elas.

Conforme o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa¹ (2004) as palavras “infância” e “infantil” trazem em seu significado que:

Infância *s.f.* **1** na vida do ser humano, período que vai do seu nascimento ao início da adolescência; meninice, puerícia **2** *JUR* período da vida que é legalmente definido como aquele que vai desde o nascimento até os 12 anos, quando se inicia a adolescência **3** o conjunto das crianças (*muito se diz e se escreve, e pouco se faz pela educação*) **4** *fig.* Começo, nascimento de algo **5** falta de maturidade; ingenuidade, inocência. (HOUAISS, 2004)

Infantil *adj. 2g.* **1** relativo ou apropriado à infância, às crianças **2** *MED* que conserva, na idade adulta, características físicas, psíquicas ou morfológicas próprias da infância <útero i.> **3** próprio de alguém que se comporta como criança; ingênuo, tolo. (HOUAISS, 2004)

No Dicionário Aurélio² da Língua Portuguesa, encontramos em seu significado:

Infância. [Do Lat. *Infantia*] *S. f.* **1.** Período de crescimento, no ser humano, que vai do nascimento até a puberdade, meninice, puerícia. **2.** As crianças **3.** **Fig.** O primeiro período de existência duma instituição, sociedade, arte, etc. **4.** *Psicol.* Período de vida que vai do nascimento à adolescência, extremamente dinâmico e rico, no qual o crescimento se faz concomitantemente, em todos os domínios, e que, segundo os caracteres anatômicos, fisiológicos e psíquicos, se divide em três estágios: *primeira infância*, de zero a três anos; *segunda infância*, de três a sete anos; e *terceira infância*, de sete até a puberdade.

¹ Dicionário elaborado por Antônio Houaiss e Mauro de Salles Villar, lexicógrafos brasileiros, em que sua primeira edição foi lançada no Rio de Janeiro, pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda., no ano de 2001.

² Dicionário lançado em finais de 1975, elaborado pelo lexicógrafo, filólogo, professor, tradutor, ensaísta e crítico Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, editado e lançado no Brasil pela Editora Nova fronteira. Em 2003 os direitos de edição foram vendidos para o Grupo Positivo.

Infantil. [Do lat. *Infantile*] **Adj. 2 g. 1** Da, ou relativo à, ou próprio da infância; de crianças. **2.** Próprio para crianças: *contos infantis*. **3.** Ingênuo, simples, tolo.

Assim como apontado também no Dicionário Caldas Aulete³ da Língua Portuguesa:

(in. fân.ci:a) sf. **1.** Período da vida humana que vai do nascimento à adolescência (amigo de *infância*); PUERÍCIA [Antôn.: velhice] **2.** Jur. Período da vida definido, legalmente, como aquele que vai desde o nascimento até os 12 anos, quando começa a adolescência. **3.** A totalidade das crianças de um lugar, de uma época etc.: *a infância brasileira*. **4.** Fig. Início, começo de um elemento, entidade, instituição etc. (*infância da empresa; infância do expressionismo*). [Antôn.: fim.] **5.** Fig. Vivência e percepção do mundo a partir do olhar ou do universo infantil: "E a gente não se cansa/ De ser criança/ Da gente brincar/ Da nossa velha *infância*" (Araldo Antunes, Carlinhos Brown e Marisa Monte, *Velha infância*) **6.** Bras. Pop. Ingenuidade, simplicidade, inocência. [F.: Do lat. *infantia, ae.*]

(in.fan.til) a2g. **1.** Ref. ou inerente a infância ou a criança: *campanha de vacinação infantil*. **2.** Próprio para crianças (teatro *infantil*; literatura *infantil*). [Antôn.: adulto.] **3.** Que revela imaturidade; pouco maduro: *Ela já tem 12 anos mas ainda é muito infantil: seu texto ficcional é bastante infantil*. [Antôn.: maduro.] **4.** Próprio ou típico de uma criança (atitude *infantil*). [Pl.: -tis.] [F.: Do lat. *infantilis, e.* Sin.ger.: *menil,*] (AULETE, versão digital)

Compreendemos que, os dois termos em ambos os dicionários estão de acordo entre si. Podemos perceber que, de modo geral, a principal definição do significado da palavra “infância” diz respeito ao período que abrange aproximadamente, o desenvolvimento da criança, de 0 aos 12 anos. Segundo a psicologia, são três as etapas da infância, sendo elas de 0 aos 3 anos de idade no primeiro período, dos 03 aos 07 anos de idade no segundo período, e o terceiro período de 07 anos de idade até a adolescência

A definição da palavra “infantil” se dá pelo fato de estar relacionada à infância como uma característica dessa fase, tratando-se de modo geral da inocência ou ingenuidade apresentada na infância ou relacionada a esta, de modo a destacar assim como situações “próprias para crianças”, como por exemplo, a literatura infantil, vacinação infantil, contos infantis, entre outras terminologias que se utilizam a referida palavra.

³ Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa, mais conhecido no Brasil por *Dicionário Caldas Aulete*, teve sua primeira versão lançado em Lisboa no ano de 1881. Foi elaborado inicialmente por Francisco Júlio de Caldas Aulete, um professor, lexicógrafo e político português. Porém faleceu antes de concluí-lo. Dado continuidade por António Lopes dos Santos Valente e outros lexicógrafos da época. A primeira edição brasileira se deu em 1958 pela editora Delta. No ano de 2007, o *Caldas Aulete* passou para a Lexikon Editora Digital, do Rio de Janeiro, cuja veio a lançar o dicionário de bolso Caldas Aulete e ainda a versão online disponível conforme a referência no final deste.

E ainda partindo das definições afixadas nas legislações que tratam da infância e adolescência, podemos destacar que conforme dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA em seu art. 2º considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Iniciamos a análise da concepção de infância abordada por Ariés (2012), sendo que no período medieval a que o autor se refere, esta não era vista como criança em sua infância propriamente dita, mas sim como “mini adulto”, apenas reproduzindo as ações e participação do cotidiano em que estava inserida, a definição de infância não existia, nem se tinha uma relação similar a esta, o que podemos perceber também em Zilberman (1998, p. 13):

Antes da constituição desse modelo familiar burguês, inexistia uma consideração especial para com a infância. Essa faixa etária não era percebida como um tempo diferente nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava. A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções.

Desse modo, ao nos depararmos com as vivências atuais das crianças, pouco pensamos no processo histórico que se enfrentou para que a infância pudesse alcançar seu verdadeiro significado. Ariés (2012, p.17) nos mostra que em meio à sociedade medieval, por volta do século XII, não se tentavam representar a infância de nenhuma maneira, ainda que apenas pelo tamanho as crianças se distinguiam dos adultos.

Isso sem dúvida significa que os homens dos séculos X-XI não se detinham diante da imagem da infância, que esta não tinha para eles interesse, nem mesmo realidade. Isso faz pensar também que no domínio da vida real, e não mais apenas de uma transposição estética, a infância era um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança também era logo perdida (ARIES, 2012, p.18).

Até meados do século XIII não existiam crianças caracterizadas por uma expressão particular, sendo representadas como homens de tamanho reduzido, no qual ele dá o exemplo de pinturas e obras em que as crianças eram caracterizadas com corpos maiores que o seu tamanho natural, exibindo traços físicos e musculatura semelhante a de adultos (ARIES, 2012).

Após várias representações de crianças como mini adultos, começam então a surgir alguns tipos ~~de crianças~~ com características mais próximas do modernismo, retratadas em obras e pinturas, na forma de anjo, com aparência de crianças grandes e educadas, outra forma era do Menino Jesus, Nossa Senhora menina, referindo-se a uma infância sagrada, que se levou em consideração os enigmas da maternidade da Virgem Maria, ainda em destaque a infância dessa jovem que veio a ser mãe ainda virgem (ARIÈS, 2012, p. 18 e 19), e começam a surgir imagens diferentes de infância com as histórias de crianças em lendas e contos da época (ARIÈS, 2012, p. 20).

As crianças são representadas com mais frequência em pinturas, acompanhadas de suas famílias, sendo comum em um retrato pintado, de adultos, de companheiros de jogos, de multidões, conterem em sua cena uma ou mais crianças. Porém, o que Ariès evidencia com tal ideia é a percepção de como as crianças estavam introduzidas no cotidiano dos adultos, como em reuniões de trabalhos, jogos, passeios reunindo crianças e adultos inserindo-as em seu meio.

Foi no século XVII que os retratos de crianças sozinhas se tornaram numerosos e comuns. Foi também nesse período que os retratos de família, muito mais antigos, tenderam a se organizar em torno da criança, que se tornou o centro da composição. Essa concentração em torno da criança é particularmente notável no grupo familiar de Rubens¹, em que a mãe segura a criança pelo ombro e o pai dá-lhe a mão, e nos quadros de Frantz Hals, Van Dyck e Lebrun, em que as crianças se beijam, se abraçam e animam o grupo dos adultos sérios com suas brincadeiras e carinhos. Pintor barroco apoiou-se nas crianças para dar ao retrato de grupo o dinamismo que lhe faltava. Também no século XVII, a cena de gênero deu à criança um lugar privilegiado, com inúmeras cenas de infância de caráter convencional: a lição de música, ou grupos de meninos e meninas lendo, desenhando e brincando. Poderíamos continuar enumerando indefinidamente todos esses temas tão comuns na pintura, sobretudo da primeira metade do século, e a seguir na gravura (ARIÈS, 2012, p. 28).

É possível, identificar certa divisão das crianças com o mundo dos adultos, no que se refere ao respeito às suas relações, por exemplo, ao se tratar dos criados, sendo considerados ainda muito jovens, de modo a preservar as crianças de brincadeiras e gostos considerados indecentes para tais, em que os moralistas insistiam em separá-las destes, pois estavam

conscientes dos perigos em que as crianças eram expostas, caso mantivessem esse contato seria perigoso para os costumes e até mesmo para a saúde.

O autor apresenta a maneira como a criança era tratada, afastada dos comportamentos, que contradiziam ou arriscavam a seriedade dessa criança, a qual se justificou pela atitude moral de se manter essa criança distanciada das “sujeiras da vida”. Considerando, desse modo, que as crianças deveriam ser tratadas com uma linguagem que não fosse considerada pueril.

O adulto nunca deve acomodar-se às crianças através de uma linguagem infantil ou de maneiras pueris: deve-se ao contrário, elevá-las ao seu nível, falando-lhe sempre de modo razoável. (ARIÈS, 2012, P. 91)

Sendo assim a palavra Pueril vem do latim *puerilis*, "relativo à infância", de *puer*, "menino", e conforme o dicionário Caldas Aulete:

(pu:e.ril) a2g.

1. Ref. a criança (disposição pueril); INFANTIL
2. Pej. Que revela ingenuidade, imaturidade (comportamento pueril).
[Pl.: -ris.]
[F.: Do lat. *puerilis*,e.]

(pu:e.ri.li.da.de) sf.

- emocional de quem se comporta ou age de maneira infanti
1. Condição ou qualidade de pueril; INFÂNCIA; MENINICE
 2. Pej. Característica l, frivolamente, sem maturidade: *Não gostava da puerilidade da filha.*
 3. Fig. Qualidade do que é fútil, tolo, superficial: *O filme era repleto de puerilidades.*
[F.: Do lat. *puerilitas,atis*.]
(AULETE, versão digital)

É perceptível nesta definição, a seriedade com que as crianças eram tratadas, contrariando a puericultura por seus mestres nas escolas e pelos seus pais, sendo-lhes exigido um comportamento adulto desde muito cedo, obrigados a deixarem de lado a inocência, a imaturidade e sua ingenuidade.

Porém, é importante ressaltamos que essa atitude e exigibilidade ~~que se~~ era empregada à criança de um comportamento sério e moralista fossem uma forma incorreta de se proporcionar uma infância adequada para as crianças, sendo considerado assim o modo em que as crianças seriam inocentadas, se não mantivessem nenhum contato ou compreensão das promiscuidades da época, em que as noções de inocência e de razão não se opunham .

Aproximadamente em meados século XVII se dá início a uma literatura pedagógica infantil, a qual se substituiu os livros para adultos por livros para crianças, os quais eram destinados aos internatos e escolas cristãs de meninos, esses foram considerados clássicos para a infância, no entanto as obras ainda não eram dirigidas de forma correta às crianças, contendo muitos conselhos destinados aos pais ou adultos.

E então no século XVIII dá-se o início dos manuais de civilidade “pueril e decente”, em que esses tinham o intuito de instruir a criança pelas regras de como se tornar um cristão decente, nesse texto as crianças eram tratadas pelo autor como “Cara criança” (ARIÈS, 2012, p. 92), referindo-se a criança de modo mais centralizado e sentimental, o que no fundo tinham objetivo pedagógico, introduzindo valores e normas de conduta, conforme a concordância de Zilberman (1998, p. 54).

No final do século XX, já se procurava conciliar a doçura e a razão em que:

Para o abade Gousaault, conselheiro do Parlamento em *Le Portrait d'une honnête femme* "familiarizar-se com os próprios filhos, fazê-los falar sobre todas as coisas, tratá-los como pessoas racionais e conquistá-los pela doçura é um segredo infalível para se fazer deles o que se quiser. As crianças são plantas jovens que é preciso cultivar e regar com frequência: alguns conselhos dados na hora certa, algumas demonstrações de ternura e amizade feitas de tempos em tempos as comovem e as conquistam. Algumas carícias, alguns presentinhos, algumas palavras de confiança e cordialidade impressionam seu espírito, e poucas são as que resistem a esses meios doces e fáceis de transformá-las em pessoas honradas e probas” A preocupação era sempre de fazer dessas crianças pessoas honradas e probas e homens racionais. (ARIÈS, 2012 p. 104)

Percebemos ~~deste modo~~ os fundamentos em que as crianças carecem para estarem assistidas ao tratarmos da afetuosidade para com essas, por meio do carinho, do toque e do cuidado, em que são conquistados indícios consideráveis no desenvolvimento da criança. O seu bom relacionamento ~~da criança~~ tanto com a família quanto com a sociedade, se dá por meio do afeto e confiança estabelecido entre esses, e infelizmente percebe-se que esta questão foi e ainda é considerada uma das necessidades básicas desta etapa da vida da criança (a infância).

Por meio do envolvimento das crianças em um cotidiano adulto, de forma adequada para sua idade, tomando esse como principal referência, se oportuniza à criança o desenvolvimento de suas capacidades, cognitivas, psíquicas e morais.

1.2 O QUE DISPÕE A LEGISLAÇÃO

Atualmente, nos deparamos com inúmeros teóricos e legisladores que defendem e respalda(m) o direito à infância como um direito da criança, motivo de luta constante para a manutenção, melhoria e defesa desses direitos.

Para compreendermos um pouco mais sobre o assunto, percorrendo o que está disposto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na Lei 9.394/96 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e na Lei Nº 8.069/90 do Estatuto da Criança e do Adolescente, de modo a expressar tal apontamento no que tange à questão do direito a infância.

No que dispõe a Constituição Federal de 1988 é importante ressaltar antes de tudo que no art. 227, disposto no Capítulo VII da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010), lemos que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, (grifo nosso)).

Sendo que neste sentido destacam-se os direitos da criança que devem ser assegurados pela família, pela sociedade e pelo estado, contribuindo no amparo, proteção e desenvolvimento desta.

Temos ainda o que dispõe do direito a educação como um direito a criança, na seção I do Capítulo III, da ~~nesta~~ Constituição que lemos:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria
II - progressiva universalização do ensino médio gratuito

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; (BRASIL, , 1988, grifo nosso).

E para afirmar esse direito a educação, sendo aqui considerada a educação infantil, a LDB 9.394/96 dispõe que:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

Ou seja, fica claro que para que o pleno desenvolvimento da criança ocorra deve haver um compromisso, para que a criança seja o centro da família e da comunidade visando assim seus direitos, e a proteção integral da criança e do adolescente conforme previsto no art. 1. do ECA Lei 8.069/90.

Com base nos artigos apresentados, fica evidente que realmente houve significativa evolução a esse direito de ser criança, ao direito a infância de fato, em que perante a legislação as crianças possuem seus direitos e deveres, de modo que o Estado e a Família devem se responsabilizar pela promoção e manutenção destes, contribuindo dessa forma para o pleno desenvolvimento da infância.

Hoje, podemos considerar tão importante tratar dos direitos e a defesa da infância que foi instituído ~~mundialmente~~ o “dia mundial da Infância”, ~~em que este é~~ comemorado em 21 de março, com o intuito de abordar discussões referentes ao pleno desenvolvimento das crianças, abrangendo problemáticas e desenvolvimentos mundiais para com a primeira infância.

1.3 O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E A LITERATURA INFANTIL CONFORME O REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.

O *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* é constituído por três volumes, no qual o Volume 1 apresenta a introdução, o Volume 2 faz uma abordagem referente à formação pessoal e social, e o Volume 3, trata do conhecimento de mundo. O documento constitui-se em:

[...] um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. (BRASIL, 1998, p. 13, vol. 1)

A finalidade do *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, em geral, é estabelecer orientações que proporcionem o amplo desenvolvimento da criança como formador social em que as instituições de ensino têm o papel de inserir a criança de 0 a 6 anos de idade no atendimento adequado para a Educação Infantil e ainda estruturar uma proposta pedagógica que vá ao encontro de práticas e condições necessárias para o cumprimento dos direitos da criança, conforme estes estão assegurados pelas legislações vigentes.

Partindo desse pressuposto, o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* aponta que é dever da instituição de educação infantil tornar essa modalidade acessível para as crianças que assim a frequentam, de modo indiscriminado, enriquecendo o seu progresso e inserção social por meio de elementos culturais.

Deve, ainda, cumprir o papel socializador, como meio de oportunizar a estas crianças o desenvolvimento da identidade e autonomia, por meio de aprendizagens diversificadas através da interação, de brincadeiras, e atividades pedagógicas orientadas pelos adultos participantes desse processo.

Assim, a criança, apresenta necessidades básicas para sua plenitude, sendo o “cuidar”, o “educar” e o “brincar”, em consideração que:

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. (BRASIL, 1998, p. 27, vol. 1, grifo nosso)

Dessa forma, a criança transfigura essa imitação da realidade para o imaginário, na qual ela pode trazer essa imagem de seus lares, de situações vivenciadas, histórias ouvidas, relatos, cenas de um filme assistido, e ainda por narrativas de livros.

O desenvolvimento da Educação Infantil, segundo proposto no *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, aponta que ela se estrutura por uma integração curricular, que se dá por meio de uma organização por idades, sendo de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos de idade, divididas em dois âmbitos de experiências: a Formação Pessoal e Social e o Conhecimento de Mundo, constituídos pelos eixos: Identidade e Autonomia, Movimento Artes Visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e matemática.

Cada conteúdo dentro destes eixos deve ser trabalhado com o objetivo de promover aproximações de tais conhecimentos, pois é notório que na educação infantil a criança não encerrará esta fase com tais conhecimentos já adquiridos, mas sim introduzidas a sua iniciação a eles, de forma a colaborar no seu desenvolvimento futuro.

Ainda conforme o Volume 2 , destaca-se o modo de compor o proposto no Volume 1, em que:

A oferta permanente de atividades diversificadas em um mesmo tempo e espaço é uma oportunidade de propiciar a escolha pelas crianças. Organizar, todos os dias, diferentes atividades, tais como cantos para desenhar, para ouvir música, para pintar, para olhar livros, para modelar, para jogos de regras etc., auxilia o desenvolvimento da autonomia. (BRASIL, 1998, p. 62, vol. 2, grifo nosso)

Aponta que a criança deve ter um momento do dia em sua rotina pedagógica para “olhar livros”, fica claro, mais uma vez, que a criança precisa

dessa prática, porém o profissional tem que estar preparado não apenas para ofertar esse momento, mas assim como em todos os outros que contribuem em seu desenvolvimento.

E, para complementar esse apontamento, verificamos no Volume 3 que preparado um ambiente adequado para esse contato com os livros e se criar o hábito da leitura e da contação de histórias, sugere-se que almofadas sejam organizadas num ambiente com livros ou gibis e brinquedos, sendo que este ambiente torna esse momento aconchegante e convida as crianças a se sentarem, se deitarem, e realizar esta atividade de forma agradável.

O documento orienta, ainda, de forma enriquecedora, uma abordagem de como o professor deve se organizar para a prática dessa atividade em contato com o livro e a literatura infantil:

Uma outra atividade interessante é a sonorização de histórias. Para fazê-lo, as crianças precisam organizar de forma expressiva o material sonoro, trabalhando a percepção auditiva, a discriminação e a classificação de sons (altura, duração, intensidade e timbre). Os livros de história só com imagens são muito interessantes e adequados para esse fim. Neste caso, após a fase de definição dos materiais, a interpretação do trabalho poderá guiar-se pelas imagens do livro, que funcionará como uma partitura musical. Os contos de fadas, a produção literária infantil, assim como as criações do grupo são ótimos materiais para o desenvolvimento dessa atividade, que poderá utilizar-se de sons vocais, corporais, produzidos por objetos do ambiente, brinquedos sonoros e instrumentos musicais. O professor e as crianças, juntos, poderão definir quais personagens ou situações deverão ser sonorizados e como, realizando um exercício prazeroso. Como representar sonoramente um bater de portas, o trotar de cavalos, a água correndo no riacho, o canto dos sapos e, enfim, a diversidade de sons presentes na realidade e no imaginário das crianças é atividade que envolve e desperta a atenção, a percepção e a discriminação auditiva. (BRASIL, 1998, 62, vol. 3, grifo nosso)

Ao se basear então nas orientações dispostas nos três volumes do *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, podemos verificar como todas essas orientações e intervenções estão inseridas na educação infantil para que o desenvolvimento da criança ocorra de forma coesa, plena e garantida. Ainda podendo alegar que a literatura infantil, assim como a matemática, a alfabetização e outras atividades relacionadas por meio da linguagem oral e escrita, devendo ambos estarem presentes e inseridas nesse

nível, por ser essa a base inicial da Educação, tendo assim a criança o seu primeiro contato com a escola.

1.4 A PRÁTICA E AO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONFORME AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

No que tange a prática e ao currículo da educação infantil precisamos apontar que mesmo mediante a tais orientações dispostas no *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*, temos ainda uma arma muito poderosa para nos orientar enquanto educadores, sendo de extrema importância referenciar e analisar aqui o que dispõe as *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*, Resolução Nº 05/2009 a qual podemos considerar em seu art. 3º:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009)

O que fica claro em seu artigo art. 4º e 8º que a evidencia e orienta como devemos prosseguir tais práticas e propostas:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009)

Compreendemos a importância de colocar a criança no centro do planejamento para que possamos alcançar o desenvolvimento integral desta, e devemos oportunizar a criança acesso aos conhecimentos e aprendizagens

que lhes é de direito, e para que nós educadores, possamos nos nortear em tais práticas, em seu art. 9º nos mostra os eixos norteadores que devemos proporcionar as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

- I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaços temporais;
- V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia (BRASIL, 2009)

Se nos ativermos a estas orientações, práticas, se for dada a importância devida e ainda abordada pelo professor em seu espaço escolar, a criança que estreitar o contato e vínculo por meio de prática tem grandes possibilidades de se tornar um futuro bom leitor, de modo a executar tal atividade de forma prazerosa e confortável, não por meio de imposições, obrigatoriedade ou punições.

CAPITULO II

2.1 BREVES CONCEPÇÕES DE LITERATURA INFANTIL

Para iniciarmos esse assunto, é importante destacar que, conforme fundamenta Coelho (1997), em sua obra *Literatura Infantil Teoria – Análise – Didática*, há duas ideias básicas sobre a Literatura:

1. Literatura é um *fenômeno de linguagem* plasmado por uma *experiência vital/cultural* direta ou indiretamente ligada a determinado contexto social.
2. Literatura é *arte* e, como tal, *as relações de aprendizagem e vivência*, que se estabelecem entre ela e o indivíduo, são fundamentais para que esta alcance sua *formação integral* (Eu + Outro + Mundo, em harmonia dinâmica).
(COELHO, 1997, p. 8)

Em justificativa a esse fundamento, Coelho (1997, p. 8) afirma que a literatura pode ser considerada assim a principal forma de arte, sendo que esta faz uso da palavra, do pensamento, das ideias e da imaginação definindo a especificidade do ser humano, relacionada diretamente com a leitura, uma das atividades básicas deste em sua vivência social, sendo esta considerada uma das grandes conquistas de seu processo evolutivo.

Algumas das principais formas de literatura auferidas e repassadas de geração em geração é a literatura oral e a literatura escrita (COELHO, 1997, p. 15), que podemos fazer essa busca histórica da literatura oral em nossas próprias gerações, em que nos serão narradas e recontadas por nossos pais, avós e outros familiares, vivências, lendas, contos, mitos e verdades, de modo a representar um processo histórico familiar, e a literatura escrita pode ser representada por meio de cartas escritas, histórias registradas, contos, que são lidos para as crianças de forma a apresentar essas tradições que são repassadas, imprimindo assim os valores herdados.

Em relação ao ato de ouvir tais histórias, como descrito anteriormente, podemos concordar quando Abramowich (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 tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que

cada uma delas fez (ou não) brotas... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!

Portanto, a literatura infantil é literatura, e literatura é arte, assim como já fundamentado por Coelho (1997, p 24), em que a arte é considerada um “fenômeno de criatividade, que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais; e sua possível realização...”.

É notória nessa trajetória que, conforme apresenta Ariès (2012), e também utilizado por Coelho (1997) em sua pesquisa, a criança em sua infância era vista como um “adulto em miniatura”, de modo que em conversação com a obra *História Social da Criança e da Família* (2012), os primeiros textos (livros) foram resultados de adaptações de textos destinados aos adultos (COELHO, 1997, p. 26), surgindo assim os primeiros livros destinados às crianças, sendo que elas não tinham uma forma lúdica de ilustração, apresentados de modo a compor instruções ao comportamento das crianças.

No início do século XVIII, essa criança começa a ser considerada diferente do adulto, reconhecendo assim suas necessidades e características próprias, de forma a distanciá-la da realidade e vida do adulto, recebendo uma educação adequada para a formação da vida adulta (CUNHA, 2003, p 22).

A literatura infantil foi, por muito tempo, vista como pueril, relacionando-a com o brinquedo ou pelo simples fato de manter a criança entretida e quieta (COELHO, 1997, p. 26). Nesse sentido, Coelho concorda com a definição apresentada por Soriano (1975) ao dizer que:

[...] pode-se dizer que a Literatura é um fenômeno de expressão, é uma linguagem específica que, como toda linguagem, *expressa uma experiência* (a do autor) e *provoca outra* (a do leitor). Em se tratando de Literatura Infantil, é preciso lembrar, de início, que além de ser um fenômeno literário, ela é um produto destinado às crianças, que em suas origens nasceu destinado aos adultos. Ou melhor, que certas obras que foram famosas como literatura para-adultos, com o tempo através de um misterioso processo de adaptação, acabaram se transformando em entretenimento para as crianças. (COELHO, 1991, p. 35)

Em sua finalidade geral, a literatura infantil apresenta por meio do lúdico e do imaginário, uma transferência de valores, sejam eles de fundos

emocionais, éticos, morais, sentimentais, dentre muitas outras finalidades, pois sabemos que ao ler uma história para uma criança, percebemos que essas trazem sempre em seu conteúdo um fundo moral, porém não pode ser considerada apenas como entretenimento para as crianças, mas sim como forma de conhecimento e aprendizado, amparando em seu pleno desenvolvimento, podendo assim afirmar que:

Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre do fato de que ambas compartilham um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas á formação do individuo ao qual se dirigem (ZILBERMAN, 1998, p. 21).

E de forma infeliz, atualmente só se compreende literatura infantil quem realmente leu um livro infantil para uma criança, por curiosidade ou interesse próprio, sendo que, quem não conhece de fato a literatura infantil, acredita que seja algo desprezioso, e não como um objeto de conhecimento, de modo que:

A obra literária para criança é essencialmente a mesma obra de arte para o adulto. Diferente desta apenas na complexidade de concepção: a obra para crianças será mais simples em seus recursos, mas não menos valiosa.

Assim como há obras literárias extremamente simples para adultos (por exemplo: estrutura linear, tempo cronológico, personagens planas, na obra narrativa), e que são considerados obras primas, assim também a literatura infantil fará uso desses expedientes – perfeitamente aceitos pela crítica literária. (CUNHA, 2003, p. 70).

É notório que, mesmo em meio a possibilidades de formação a que o educador está submetido, de forma a enriquecer seu currículo e conhecimento, verificamos que, muitas vezes, não é dada a verdadeira importância ao papel fundamental do livro infantil, inserido dentro da sala de aula ou no ambiente escolar, e utilizado apenas como brinquedo, e não como literatura infantil.

2.2 A LITERATURA INFANTIL E SUAS DIMENSÕES

Com base nas análises já expressas anteriormente, apontamos uma breve concepção de literatura infantil, baseada nos estudos de Nelly Novaes Coelho (1997). Iniciamos esta seção com a abordagem da acepção da palavra literatura, com base no dicionário virtual Caldas Aulete, já referenciado no capítulo I. Na busca pelo termo “literatura”, encontramos:

(li.te.ra.tu.ra)

sf.

1. Liter. Arte que usa a linguagem escrita como meio de expressão
2. Teoria ou estudo da composição literária
3. Conjunto da produção literária de um país, de uma época etc. (literatura francesa)
4. Conjunto das obras que tratam de determinado tema; BIBLIOGRAFIA: "É ao patriarca da literatura médica no Brasil, o Dr. João Ferreira da Rosa" (Gilberto Freire, ***Casa grande e senzala***)
5. Fig. Os escritores, os poetas de uma sociedade, país etc.
6. O conjunto dos conhecimentos sobre obras e autores literários; disciplina, matéria, curso sobre esses conhecimentos: *Passou com ótima nota em literatura*
7. Fig. A carreira ou a profissão, o ofício das letras
8. Pop. Pej. Irrealidade, inverdade, ficção
9. As instruções, ger. em folheto, que acompanham certo produto [F.: Do lat. ***litteratura, ae.***]
(AULETE, versão digital)

A palavra “literatura” tem origem no latim *litteratura*, considerada a “arte de escrever”, com derivação de *littera* que significa “letra”. Percebemos de modo geral que a literatura tem como característica principal o uso da escrita como meio de expressão, e ainda faz referência a um conjunto de obras literárias e categorias que continuaremos explorando a seguir, com base nos conceitos e definições nas referências utilizadas ao longo de toda esta pesquisa.

Seguindo por uma abordagem baseada na pesquisa de Ana Aparecida Arguelho de Souza, intitulada *Literatura infantil na escola*, cujo objetivo principal é de contribuir para a reflexão de professores e educadores da educação infantil e ensino fundamental para uma possível prática para o ensino da literatura infantil na escola em suas dimensões históricas, estéticas e pedagógicas. Nessa pesquisa, a autora utiliza-se de um grande referencial teórico, como Coelho (1997), Cunha (2003), Ariéès (2012), Zilberman (1988), dentre outros que contribuíram com estudos dessa prática.

Antes de darmos início a abordagem das dimensões da literatura infantil, retomamos o conceito de literatura infantil, com base no que propõe a autora, em que destaca o seguinte:

Literatura é, antes de tudo, engenharia de palavras. É por meio da palavra oral e escrita que se realiza. Seu campo é vasto. Ela nasce da necessidade de os homens, desde as origens, registrem e compartilhem suas experiências, fantasias e, mais do que isso, valores e ensinamentos, transmitindo-os para as gerações vindouras.

[...] É por meio da literatura oral antes da escrita que a literatura ganha corpo e se realiza. (SOUZA, 2010, p. 10)

Ao analisarmos tal afirmação, é perceptível que a autora concorda com o que já havíamos abordado quando citamos o conceito apontado por Coelho (1997), em que esta também afirma que a literatura se dá por meio da linguagem oral e escrita e estabelecida por meio de relatos e vivências de nossos antepassados. Souza (2010) aponta como as fábulas, lendas, canções de gesta, rapsódias⁴, cânticos, historietas e um sem fim de relatos orais, e com o decorrer dos tempos acabaram sendo registradas de forma escrita, e tornaram-se assim literatura. Zilberman (1998, p. 66) utiliza-se desta ideia quando afirma que “quando se examina o universo da criança, verifica-se que o contato original dela com o mundo se fazem por intermédio da audição e da recepção de imagens visuais”.

Souza (2010, p. 11) aponta ainda que, ao se tratar de literatura infantil, tal termo é utilizado para caracterizar obras que sejam destinadas às crianças de 0 a 10 anos de idade, tendo ela qualidade ou não para que possa ser considerada como tal.

Sabemos que o sentido da palavra “infantil” esta relacionado à puerilidade, ao modo pueril, ou seja, conforme já visto anteriormente, o que se é considerado como inocente, puro e sem malícia, acreditamos, desta forma, que seja por esse motivo que se é considerada literatura infantil qualquer escrita que se enquadre nesse padrão, se é que podemos considerar isso um padrão, de pueril.

Conforme apresentado anteriormente, ao analisar a obra de Ariès, percebemos que a literatura infantil surge no auge da crise burguesa no século XIX, como o livro destinado as crianças, sendo este o didático, ao que visava instruir as crianças com base nos preceitos católicos, influenciando aos bons modos, ética e moral das crianças neste período e, para Zilberman (1998, p. 13) “antes disso não se escrevia para elas, porque não existia a “infância””.

Portanto, todos estes aspectos, a escola participa do processo de manipulação da criança, conduzindo-a ao acatamento da norma vigente, que é também a da classe dominante, a burguesia, cuja

⁴ Composição musical formada de cantos tradicionais ou populares de um país

emergência, como se viu desencadeou os fatos até aqui descritos. A literatura infantil, por sua vez, é outro dos instrumentos que tem servido à multiplicação da norma em vigor. Transmitindo via de regra um ensinamento conforme a visão adulta de mundo, ela se compromete com padrões que estão em desacordo com os interesses do jovem. (ZILBERMAN, 1998, p. 20)

Para que o livro infantil fosse considerado literatura infantil, fez-se necessário que estudiosos batalhassem muito e enfrentassem muita retaliação para que ela fosse considerada adequada para o público infantil. Referente a este processo, Souza (2010) detém-se em vários estudos, apontando dessa forma um processo histórico em que a literatura infantil passou para que chegasse até a literatura infantil contemporânea.

Souza (2010, p. 21 e 22) indica que a ideia de uma valorização da infância e da produção de livros adequados a este público surge com um interesse por parte da burguesia, em que fazem alusão ao interesse econômico da época, e que pesquisadores se fecham em torno da família e da escola burguesa como criadores de uma literatura voltada à infância. No entanto, a burguesia teve que enfrentar um grande processo de lutas contra as forças sociais do feudalismo a fim de que pudesse se estabelecer, e conseguem tal feito com o surgimento do mercado capital mundial, de modo que a burguesia passa a se impor com o surgimento das manufaturas.

Compreendemos que, com o surgimento da mercantilização e produções manufaturadas, a burguesia busca inúmeras formas de produzir o seu capital e, logo, gerar lucros. É nesse estágio que o livro infantil começa a ser pensando como objeto de comercialização, passa a ter mais visibilidade como literatura e ganha sentido explicando, conforme pressuposto por Souza (2010, p. 23), o surgimento do livro infantil em pleno século XIX, tomando forma como mercadoria imprescindível no mercado mundial.

Surge então a ideia de se pensar numa produção que chamaria a atenção dos pequenos leitores por meio de ilustrações que os seduziriam, assim gerariam comercialização destes e lucro de capital, em que a autora destaca:

Considerando, entretanto, que a burguesia foi a classe que comandou o desenvolvimento da grande indústria e impulsionou o mercado a se ampliar em nível mundial, não dá para não estabelecer

relação entre a necessidade burguesa de ampliar mercados e a formulação de uma literatura para atender ao público infantil. É só não esquecermos que isso ocorreu nos séculos em que a literatura se firmava como pilar de uma sociedade letrada, na qual também a literatura dita para adultos se encontrava em plena expansão, pelos mesmos interesses mercantis. (SOUZA, 2010, p. 24, grifo nosso)

Portanto, com essa afirmação inferimos os motivos pelos quais a literatura foi inserida como produto mercantil nesta época, pois a sociedade passava a ser letrada; desse modo, a comercialização do livro era de grande interesse social, o domínio da leitura desenvolvido em meio a esse movimento teve a sua motivação, portanto, no mercado capitalista.

Segundo Souza (2010), após essa luta, a literatura passa a ser reivindicada como útil ao desenvolvimento da nova sociedade em que se utiliza do manual didático para a disseminação da leitura na escola e foi utilizado por muito tempo, podendo ser encontrado em escolas tradicionais até hoje.

Ainda apresentando e contrapondo algumas teorias, Souza (2010) aponta que o manual didático era desprovido inicialmente de recursos gráficos e visuais, apresentando textos curtos, sem valor estético, preocupando-se com a veiculação da comprovação de comportamentos e valores burgueses, e não com a formação estética do leitor, sendo esta uma característica grande importância para a classificação da literatura infantil, em que deve conter “[...] elementos que sejam capazes de conduzir a obra a revelar artisticamente, as condições de seu tempo e não simplesmente reproduzir, em linguagem comum, o ideário moral de determinada época.”.

A escola não era a principal veiculação da literatura infantil e sim o mercado, não estabelecendo nenhum critério estético para a sua veiculação, sendo que a escola também não se preocupava com isso, somente em passar ao aluno as moralidades burguesas e que as ilustrações das obras literárias, consideradas como “melados”, para atrair o público, exclusivamente com interesse mercadológico.

É impossível isentar a burguesia de propósitos econômicos nesta produção, e nem atribuir lhe interesse pela valorização da infância e o livro. Porém também não é possível atribuir apenas a escola e a família a sua disseminação.

Podemos afirmar que a literatura infantil precisa do mercado para que possa ser disseminada; no entanto, esta atitude deve ser revista e incentivada à comercialização correta do mesmo, utilizando-se das bases primordiais para a definição de uma verdadeira literatura, valorizando os textos e informações visuais de forma estética adequada ao público infantil, não a menosprezando, mas tornando a literatura infantil comercializável, porém desde que esteja pedagógica e esteticamente correta, não apenas como um “melado” para atrair as crianças, e sim para que possa contribuir em seu pleno desenvolvimento como leitor crítico e social. Nesse sentido, Zilberman (1998, p. 24 e 25) defende que:

A obra de arte literária não se reduz a um determinado conteúdo reificado, mas depende da assimilação individual da realidade que recria. Sem ser compreendida na sua totalidade, ela não é autenticamente lida. [...] A literatura infantil nesta medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com a missão pedagógica. Com efeito, ela se dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura – a de “conhecimento do mundo e do ser” [...].

Podemos assim compreender que, para uma criança se tornar um leitor, não basta apenas adquirir o conhecimento da leitura, mas extrair dela conhecimentos de mundo e ser social, que venham a contribuir em seu desenvolvimento. Para que isso ocorra, o professor deve auxiliar a criança nesse processo de contato com o livro de modo a propiciar a expansão de sua compreensão e domínios de códigos por meios de estímulos auxiliando o aluno neste trajeto. A esse respeito, Zilberman (1998) complementa:

Trata-se, pois, mais uma vez de dar relevo à função formadora da leitura, pois seu desenvolvimento incrementa no leitor a capacidade de compreender o mundo e investiga-lo, e de, ao mesmo tempo, pôr em tela de juízo o comportamento que promove obras e as considera boas porque transmitem valores socialmente úteis, que só interessam ao adulto. (ZILBERMAN, 1998, p. 30)

Após tal análise, podemos considerar para a estrutura da literatura infantil três dimensões, sendo elas a dimensão histórica, estética e pedagógica, em que Souza (2010) apresenta em sua pesquisa estas como ponto determinante da literatura infantil.

2.2.1 A dimensão histórica

É aquela a que revela as circunstâncias e os valores da época em que foi produzida, caracterizada pelo modo como o autor organiza os elementos estéticos que compõem a estrutura narrativa, mediante a adaptação de diferentes fatos históricos, por meio da difusão e diferentes valores, em que podemos identifica-la por meio da estrutura que a obra carrega em si, formando um conjunto de elementos que define sua contextualização atual. Por esse ponto de vista Souza (2010) afirma que:

Se a literatura for bem explorada “por dentro”, em suas múltiplas dimensões, que incluem a histórica, a criança, sem perceber, vai formando seu conjunto de valores e compreendendo o caráter temporal e transitório desses valores. É justamente pela incompreensão da natureza histórica da literatura que a criança cristaliza conceitos e valores dados por uma sociedade como se fossem únicos possíveis. (SOUZA, 2010, p. 59)

A criança ao fazer uma leitura deve ter a capacidade de compreender tal dimensão, utilizando-se dos valores que são transmitidos, fazendo uma relação em seu próprio entendimento do período atual.

2.2.2 A dimensão pedagógica

Souza (2010) define como *dimensão pedagógica*, que um dos aspectos importantes da literatura é o seu vínculo com a educação, fazendo dessa forma o uso da literatura para transmitir conhecimento, o que não quer dizer que toda literatura tenha caráter claramente pedagógico, porém depende do autor fazer essa relação entre o histórico, o pedagógico e o estético, no entanto os livros são utilizados como disseminadores de informação, concepções e valores vigentes da sociedade do período histórico por meio da linguagem.

Podemos afirmar que literatura é linguagem, e conforme o ser humano a exercita por meio da leitura, ele interage com o autor do livro e eleva seu nível de consciência, neste sentido é compreensível que:

A única exigência para que essa interação seja educativa à criança, no caso da literatura infantil, é que o autor consiga imprimir na obra contribuições relevantes. Se esta proporcionar o encontro do leitor com grandes personagens, dotadas de virtudes próprias de outras

épocas, naturalmente o leitor vai absorvendo essas virtudes para, mais tarde, filtrá-las pelo olhar de sua época. (SOUZA, 2010, p. 68)

Para que o livro seja educativo e tenha o real objetivo de ensinar e transferir conhecimento para a criança, tudo depende do autor, no modo como o conteúdo será apresentado à criança, causando-lhe uma apreciação pela leitura de forma prazerosa e a contribuir para a construção do seu conhecimento, e ainda para que seja um leitor ativo e atuante na sociedade.

2.3 A DIMENSÃO ESTÉTICA DA LITERATURA INFANTIL

Sendo assim, depois de abordadas as duas dimensões histórica e pedagógica, daremos início à discussão da dimensão estética da literatura e suas concepções e contribuições na literatura infantil a qual daremos um enfoque maior devido a sua estruturação.

Antes de iniciarmos essa abordagem, precisaremos compreender o que é a estética. O dicionário Caudas Aulete traz em seu significado:

(es.té.ti.ca)sf.

1. Caráter ou concepção do que é belo; BELEZA
 2. Pop. Beleza física, esp. do corpo
 3. Ramo ou atividade do esteticista (clínica de estética)
 4. Fil. Estudo do belo, seu conceito e suas propriedades
 5. Fil. Estudo sobre a beleza e seus reflexos na criação artística
 6. Aparência física, em função da harmonia de linhas, equilíbrio de formas, agradabilidade etc.
- [F.: Do gr. *aisthetiké*, pelo fr. *esthétique*.]
(AULETE, versão digital)

A palavra é de origem grega, derivada de *aisthetiké*, que significa “aquele que nota, que percebe”. Desse modo o conceito em seu sentido geral representa a concepção do que é belo, e no sentido filosófico do significado apresenta-se como o estudo da beleza e seus reflexos na criação artística, utilizando-se da aparência física em função de sua harmonia, equilíbrio, formas e agradabilidade.

Vimos anteriormente que a literatura infantil se estrutura por meio da dimensão histórica em que apontam seus componentes de um determinado período histórico, e a dimensão pedagógica que se destina ao modo como o autor coloca o conteúdo no livro, visando a contribuição de conhecimento e ensino para os que leem, e por base dessas duas dimensões temos a

dimensão estética que faz referência principal ao uso da estética da palavra, a disposição estética do conteúdo presente, ilustrações gráficas, dentre outros fatores que a caracterizam como tal, em que Souza (2010, p. 60) nos diz que:

São componentes estéticos estruturantes dos contos em geral as personagens, o lugar, o tempo, a linguagem, a organização e o foco narrativo e todo o mais que envolva sua trama. Todavia, aquelas narrativas voltadas à infância, desde tempos imemoráveis incluem um elemento fundamental que as distingue e as assinala como literaturas apropriadas à leitura infantil. É o maravilhoso, categoria indicativa do universo encantado que povoa a literatura, tornando-a mágica e encantatória.

Sendo assim, Souza (2010), caracteriza como ponto central da literatura infantil, o conto maravilhoso, o mágico e o encantatório, que é produzido por meio da estética dos livros e alcançam o sentido imagético da criança, capaz de transcender o real, por meio de vários elementos, ou seja, um “espaço fora da realidade comum em que vivemos, e onde os fenômenos não obedecem às leis naturais que nos regem” (COELHO, 1997, p.153), de forma a envolvê-la nesta trama tão sutil e delicada a ponto de desenvolver seus conhecimentos por meio deste. No maravilhoso, identificamos tais elementos como as fadas, as bruxas, saci, animais encantados, princesas, plebeias e inúmeros tipos de personagens e elementos que despertam o mágico.

2.3.1 O maravilhoso

Neste sentido fazemos uma pausa para aprofundar nossos conhecimentos no que seria o maravilhoso por meio da análise de Coelho (1997, p. 159 a 162), em que a autora faz uma abordagem em sua pesquisa, baseada nos Contos de Grimm, sendo estes referências exemplares para o gênero, em que destaca as constantes⁵ dos contos maravilhosos.

- **A onipresença da metamorfose** em que os personagens⁶ são encantados e passam por processos de transformação sofrendo assim as metamorfoses em animais ou elementos da natureza, como exemplo o “príncipe que vira um sapo, o homem que vira um corvo, etc.
- **O uso de talismãs**⁷ em que de maneira instantânea mudava a situação como sorte ou azar em um “passe de

⁵ As constantes descritas são extrações resumidas do que Coelho propõe, elucidando assim a compreensão das relevâncias e características que se fazem constantemente presentes nos contos maravilhosos, auxiliando desta forma a identificar e diferencia-lo.

⁶ Príncipes ou princesas, pobres ou plebeus, etc.

⁷ Luzes, lenços, chicotes, espelhos mágicos, vara de condão, etc.

mágicas”, de modo a resolver problemas ou conquistar algo inalcançável.

- **A força do destino** a qual tudo parece ser determinado a acontecer, como por exemplo, uma fatalidade, uma bruxa aparecer ou coisas similares.
- **O desafio do mistério ou do interdito** de forma que o herói ou a heroína tem que decifrar um mistério ou enigma a ser vencido.
- **A reiteração dos números** que se dá pela repetição dos números (principalmente 3 e 7) em que podem estar relacionados a simbologia esotérica dos números.
- **Magia e divindade** representadas pela intervenção mágica, identificada muitas vezes como providência divina ou milagre.
- **Valores ideológicos** que são destacados por: valores humanistas; oscilação da ética maniqueísta e relativista; esperteza e astúcia; ambição ou insaciabilidade; ordem natural dos seres/coisas; os mais velhos detêm o poder e autoridade nas mãos; indivíduos com dons excepcionais; indivíduos pobres ou plebeus que enobrecem e a ambiguidade da natureza feminina.

Em relação ao maravilhoso, Coelho (1997, p. 50) salienta que “o maravilhoso sempre foi e continua sendo um dos elementos mais importantes da literatura destinada às crianças”. De modo que a psicanálise tem acreditado que os significados simbólicos desses contos estão relacionados aos dilemas que o homem enfrenta ao longo de seu amadurecimento emocional. Compreendendo que, é na fase de seu amadurecimento que a literatura infantil e principalmente os contos de fadas e os contos maravilhosos, podem contribuir para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo.

Zilberman (1998, p. 46) acrescenta ainda que “é o maravilhoso que endossa, de modo substitutivo, a pequena participação da criança no meio adulto” sendo ainda que é por meio da magia que ela foge às pressões familiares e realiza-se no sonho.

2.3.2 Gêneros e subgêneros

Dentre essas características, retomamos a dimensão estética, pela qual podemos destacar os gêneros que compõem a literatura infantil, sendo que cada um destes possuem características distintas entre si, com diferenças na narrativa, estética, e outros elementos que os constituem. Com base nisso, Souza (2010) afirma que “o principal gênero que abriga a literatura infantil é o conto. A origem da palavra *conto* está na forma latina *commentu*, que significa

invenção, ficção”, sendo que este gênero segue as características do maravilhoso, distinguindo-se em pouquíssimos casos, pois possui elementos encantatórios e apresentam problemáticas a serem resolvidas.

Dentre os enredos que estão inclusos no meio infantil, é possível identificar que a divisão é feita por gêneros e subgêneros, em que os gêneros são os contos, novelas e romances, os quais se distinguem devido à abordagem narrativa e sua visão de mundo. Para Coelho (1997), os subgêneros podem ser ainda denominados como categorias, espécies e outros rótulos que sirvam para características formais. Desse modo, destacamos as características presentes em cada subgênero apresentado por Coelho (1997) e por Souza (2010).

Para Souza (2010, p 67) “as fábulas apresentam-se como, acontecimentos e relações entre coisas naturais singulares em geral”, em que se caracteriza como umas das principais categorias literárias.

Já para Coelho (1997, p. 146), as fábulas representam “a narrativa (de natureza simbólica) de uma situação vivida por animais, que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade”.

Temos, ainda nos subgêneros, os mitos e lendas que, mediante a afirmação de Souza (2010, p 66), compreende-se que mito e lenda podem ser confundidos, porém os mitos apresentam-se em um período da história mais distante, e as lendas são mais próximas, pois advêm de costumes e tradições, normalmente extraídas do folclore de um povo e transmitidas de geração em geração. Podemos verificar então que Souza (2010) concorda com Coelho (1997) mediante a esta afirmação, no sentido em que ambas trazem de forma geral as mesmas características para os mitos e lendas.

Coelho (1997) afirma que os mitos realmente ficaram perdidos na história devido a suas narrativas antigas, sendo que geralmente estão relacionados aos deuses ou heróis fabulosos por meio de situações sobrenaturais. Quanto às lendas a autora afirma que, são narrativas cujo argumento é tirado das tradições, concordando desse modo com a afirmação de Souza (2010).

Consequentemente, podemos compreender que elas apresentam o mesmo diálogo em suas pesquisas, apontam de forma geral as mesmas características, a contribuir com a definição de literatura infantil. Mediante a isto Souza (1997) conclui que:

Esses são os principais gêneros que povoam a literatura clássica voltada para crianças, e é fundamental que sejam compreendidos e aprofundados, como condição do trabalho docente. Tenho-me deparado com professores que não distinguem a dimensão da obra como linguagem estética. Por isso, a leitura fica empobrecida, uma vez que adstrita ao enunciado. O que confere sentido a uma literatura é o modo como ela organiza sua trama, e não apenas a trama. Se não dominamos o estético, deixamos de aprender as demais dimensões do texto literário. (SOUZA, 2010, p. 67)

Sendo assim, é notória a importância de um professor que deve estar atualizado e compreender o âmbito geral da literatura infantil, conseguindo identificar as suas dimensões, principalmente a dimensão estética, pois está é a principal característica que chamará atenção do pequeno leitor, e para que a leitura ou a contação da história seja abordada de forma satisfatória o professor deve saber identificar as características de uma literatura de qualidade, que cause conhecimento e aprendizado aos pequenos, e não seja apenas mais uma forma de prender a criança por meio dos aspectos visuais, mas também por sua construção estética, histórico e pedagógico.

Mediante tais apontamentos, é necessário ainda tornar evidente o que Zilberman (1998, p. 48 e 49) propõe como a caracterização da literatura infantil, partindo de um prisma histórico as suas particularidades do gênero:

- 1) Sua especificidade decorre diretamente de sua dependência a um certo tipo de leitor: a criança. Resultado disso é sua participação num processo educativo; tanto é assim que só começou a existir a partir do momento em que surgiu a necessidade de se preparar os pequenos para o mundo, isto é quando se originou uma preocupação com a criança enquanto tal.
- 2) A constituição de um acervo de textos infantis fez-se por meio de recursos a um material pré-existente: os clássicos e os contos de fadas. Nesta medida a magia torna-se um adjuvante do qual a presença não depende existencialmente, mas que o auxilia a vencer as dificuldades.
- 3) Se o conto de fadas revelou o mais apto à formação de um catálogo de textos distintos às crianças [...], isto significa que a literatura infantil somente merece esta denominação quando incorpora as características daquele gênero [...] seja por meio do recurso aos super-heróis, seja pela abstração das condicionantes do tempo e espaço, é reproduzido um universo semelhantemente ao do relato fantástico.

- 4) É por esta razão também que a história da literatura infantil se confunde com a das transformações vividas pelo conto de fadas.
- 5) Um último aspecto decorre daí: é que, visando à integração ao meio burguês ou a sua libertação e criatividade a literatura infantil sempre evidencia a preocupação do adulto para com a criança.

Portanto, compreendemos que a literatura infantil para ser considerada como tal e, para ter essa nomenclatura, passa por um processo de caracterização, constantes e dimensões, em que apontamos algumas de suas principais características, propostas por Souza (2010), Coelho (1997) e Zilberman (1998), notando que ambas se entrelaçam em suas definições, e para que se possa hoje distingui-la dos demais tipos literários, é imprescindível que saibamos compreender tais apontamentos e tomar conhecimento destes, de modo a auxiliar-nos-á jornada profissional de docência e no bom/verdadeiro encaminhamento da criança para o seu pleno desenvolvimento por meio da literatura e da leitura.

CAPITULO III

3.1 CARACTERÍSTICAS DO PROCESSO DE LEITURA

A formação do pequeno leitor deve começar bem cedo, e prosseguir em gradativo aprofundamento, até o final de seu ciclo de estudo, na Escola. Disso depende que o seu convívio essencial com o livro possa continuar fecundando pela vida afora. Daí a atual preocupação dos estudos e organismos educacionais com a Literatura Infantil. (COELHO, 1997, p. 8)

Tendo como base a estrutura da literatura e suas características, frisamos a importância do professor dominar e compreender esse eixo tão fundamental no desenvolvimento de seus alunos, independente da série ou nível que se encontrem, seja educação infantil ou ensino fundamental, em que o foco principal seja a criança, pois todo o desenvolvimento e conhecimento adquiridos por ela farão com que esta se torne um leitor crítico e social.

Além de o professor compreender o ensino da literatura infantil e identificá-la temos ainda o desenvolvimento da/s criança/s envolvida/s, que deve ser identificada e caracterizada conforme sua faixa etária, com a devida importância dos conhecimentos que podem ser adquiridos em cada idade. Afinal de que adiantaria o professor transmitir aos alunos uma literatura que não se adequa a sua fase de desenvolvimento atual? Neste sentido Zilberman (1998, p. 26) contribui que:

A justificativa que legitima o uso do livro na escola nasce, de um lado, da relação que estabelece com seu leitor convertendo-o num ser crítico perante sua circunstância; e, de outro, do papel transformador que pode exercer dentro do ensino, trazendo-o para a realidade do estudante e não submetendo este último a um ambiente rarefeito do qual foi suprimida toda a referência concreta.

Assim, o professor deve ser capaz de identificar o desenvolvimento do aluno, e dominar a metodologia que deve ser desenvolvida, a leitura e o contato com a literatura infantil, fazendo-se necessário a adaptação dos textos conforme tal desenvolvimento.

Para isso temos como base diversos estudos que analisam os estágios psicológicos da criança, segundo afirma Coelho (1997, p 28), com

bases na Psicologia Experimental⁸, em que sugere alguns princípios orientadores que possam auxiliar o professor na escolha do livro adequado para cada estágio de desenvolvimento, sendo que entre esses estágios conforme Coelho (1997, p 28) a figura do pré-leitor como característica da educação infantil, esse é dividido em duas fases:

A primeira infância que vai dos primeiros meses de vida até os 03 anos, em que a criança passa a reconhecer a realidade que a rodeia, e começa a se utilizar mais do tato, conquistando sua própria linguagem. Os estímulos devem acontecer por meio de gravuras familiares à criança, incluindo seus brinquedos, no sentido de provocar sensações agradáveis. Nessa fase é indispensável à mediação do adulto para ajudar a nomear as coisas e estimular a sua linguagem.

A segunda infância, que é identificada a partir dos 03 anos, em que predominam os valores vitais e sensoriais, dando início à fase egocêntrica, causando interesses ludo-práticos e desenvolvimento da comunicação verbal. A presença do adulto também é fundamental, instruindo a criança nas brincadeiras com o livro por meio de atividades lúdicas, relacionando a linguagem abstrata com a concreta.

Neste estágio, segundo Coelho (1997), os livros adequados devem se utilizar de imagens, sem texto ou se houver textos que sejam muito breves, favorecendo a inter-relação entre o mundo real e o mundo da palavra. Abordaremos mais sobre esse tipo de livro adiante.

As imagens devem apresentar uma situação que possa ter significado, ou seja, atraente para a criança, contendo traços e linhas nítidas, podendo ainda ser utilizada a técnica de colagem. Deve haver, graça e humor, expectativa e mistério. Sua principal técnica é a da repetição, para manter a concentração e interesse do leitor.

⁸ Aquela que defende que as questões da psique podem ser estudadas através da observação, da manipulação e do registro das variáveis que tem influencia no paciente.

Conforme disposto por Coelho (1997, p. 28 a 34), percebemos que é de fundamental importância que os professores compreendam e aprofundem os seus conhecimentos sobre a literatura infantil, e devem ainda conhecer as fases de desenvolvimento da criança, adequando a leitura proposta a cada fase ou estágio em que a criança se encontra, para que a leitura contribua para o desenvolvimento e formação da criança leitora, não apenas na escola, mas em todo o seu cotidiano, de modo que:

Acreditamos que formar adultos reflexivos e conscientes depende do que nos dispomos a fazer para as crianças de hoje. Ensinar a ler significa muito mais do que instrumentalizar o sujeito para o exercício do código linguístico. Contar histórias para crianças vai muito além de diverti-las porque toca em questões essenciais da existência. (CAVALCANTI, 2002, p. 44)

Presumimos, portanto, que ao propiciarmos um contato efetivo da criança com literatura infantil adequada, esta quando alcançar a sua fase adulta, levará consigo, o maravilhoso, o mágico e o “para sempre”. Tornando-se um leitor crítico, social e autônomo em seu processo de desenvolvimento, em que Ferreiro (1987, p. 16) contribui na seguinte afirmação:

O processo de leitura emprega uma série de estratégias. Uma estratégia é um amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informações. A leitura, como qualquer atividade humana, é uma conduta inteligente. As pessoas não respondem simplesmente aos estímulos do meio; encontram ordem e estrutura no mundo de tal maneira que podem aprender a partir de suas experiências, antecipá-las e compreendê-las.

Sendo assim, compreendemos que o ato de ler começa já em meio de um desenvolvimento da escrita, no qual a criança inicia o seu processo de leitura de mundo e conseqüentemente dos códigos, atribuindo sentido à linguagem escrita, apregoando o significado dos textos que se mostrem interessantes e possam ser participativos.

Nesse sentido, Ferreiro apresenta o processo cíclico da leitura, sendo que este é representado pelos ciclos óptico, perceptual, em que cada um destes ciclos precede o outro até o final da leitura. Desse modo, Ferreiro (1987) faz os seguintes apontamentos:

a) Ciclo óptico:

A leitura é uma conduta inteligente e o cérebro é o centro da atividade intelectual humana e do processamento de informações. O cérebro

controla o olho e dirige para que busque aquilo que espera encontrar. Desse modo inclusive no ciclo óptico o leitor controla ativamente o processo. (FERREIRO, 1987, p. 18)

b) Ciclo perceptual:

Nossa capacidade de predizer pautas de linguagem é tão intensa que aquilo que acreditamos ver é, em sua maior parte, o que esperamos ver. Na medida em que o que vemos é suficientemente consistente com nossas predições, e na medida em que tenha sentido estamos satisfeitos. (FERREIRO, 1987, p. 18)

Nesse sentido, podemos considerar esses dois ciclos como parte integrante do processo de desenvolvimento da leitura em crianças da educação infantil, pois os mesmos estão relacionados com a visão e percepção, considerando a leitura de imagens, já que estas crianças ainda não estão alfabetizadas, porém começam a compreender os sentidos da leitura por meios de tais percepções.

A autora (1987, p. 19) salienta que “a leitura é, pois, um processo dinâmico muito ativo. Os leitores utilizam todos os seus esquemas conceptuais quando tratam de compreender.”, levando-nos a compreender que o processo de leitura se dá principalmente pela interpretação, de modo que o leitor deve ser capaz de compreender e adquirir conhecimentos por meio desta prática.

3.2 A CONSTRUÇÃO DO IMAGINÁRIO INFANTIL

Ao nos depararmos com experiências vivenciadas, em estágios e em instituições de educação infantil, foi oportunizado este contato e pudemos considerar algumas realidades encontradas no interior de dois centros de educação infantil do município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

Observamos a precariedade de acervos literários com estante de livros, que podem ser considerados impróprios para o trabalho com a literatura infantil, pois em sua organização e escolha não foi levado em consideração as metodologias de escolha e adequação dos livros e ambientes à faixa etária, fugindo das necessidades para o desenvolvimento das particularidades da educação infantil nestes estabelecimentos de ensino.

Nesses poucos acervos, encontramos um ou outro livro que pode contribuir no desenvolvimento deste leitor ainda iniciante, no mundo da

escolarização. No entanto, para que o imaginário da criança seja desenvolvido, é preciso primeiramente que haja um processo de preparação tanto por parte da escola quanto por parte dos professores.

Desse modo sabemos que, por meio da fantasia e do maravilhoso como suas referências principais, o imaginário caracteriza-se pelo fato de não ser possível construir uma barreira entre o real e o que faz parte da nossa imaginação, ou seja, do que é verdadeiro e do que não é, assim como diz a expressão “Dar asas à imaginação”, pois esta não tem limite, não tem espaço físico e nem se quer pode ser dominada se não pelo seu imaginador, neste caso a criança.

Podemos considerar que há inúmeras possibilidades para dar asas a nossa imaginação, mas nada melhor do que uma boa história de contos de fadas (uma das ferramentas mais ricas para a construção do imaginário tanto em crianças como em adultos) ou o que nos leve a indagações inexplicáveis por meio da imaginação, criando assim um mundo de possibilidades.

Um exemplo disso é possível identificar quando, ao contar uma história para essas crianças e indagá-las com a seguinte pergunta: “o que acontece agora ou depois?” cada criança apresentará uma possibilidade diferente daquilo que está proposto no livro, em que se percebe quão rica é a imaginação. Podemos ainda iniciar uma história e pedir para que cada criança continue a história, e teremos desta forma também inúmeros caminhos e finais referentes a mesma história.

A pesquisa de Souza (2012), que esta aborda as questões da infância e da linguagem por meio das teorias de Bakhtin, Vygotsky e Benjamin⁹, contribui ao referenciar tais ideias em que:

Na perspectiva do senso comum, imaginação e fantasia se fundem com o irreal, com aquilo que não se ajusta a realidade e que, portanto carece de valor prático e de racionalidade. Essencialmente esclarece Vygotsky, essa definição sendo a base de toda atividade criadora, manifesta-se por igual em todos os aspectos da vida cultural,

⁹ A autora utiliza-se de concepções abordadas pelos referidos estudiosos, tendo-os como bases fundamentais que norteiam sua pesquisa *“Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin”* (2012), fazendo menção a diversas obras apresentadas por estes. Sendo assim não fazemos menção dos anos de publicações dos referidos.

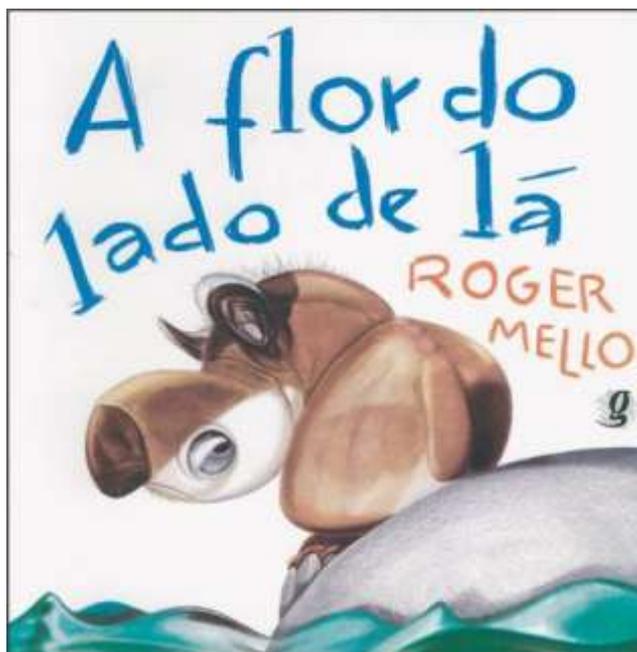
possibilitando a criação artística, científica e técnica. Neste sentido, tudo que nos rodeia e tenha sido criado pela mão do homem, todo o mundo da cultura (com exceção do mundo da natureza), tudo é produto da criação e da imaginação humana. Portanto, diz Vygotsky, todos os objetos da vida diária, sem excluir os mais simples e habituais, são como fantasias cristalizadas. (SOUZA, 2012, p.147)

Percebe-se então que a imaginação da criança se dá principalmente pela leitura de imagens e por suas experiências cotidianas, sendo que muitas vezes o texto não é necessário, e ao compreender certas imagens e experiências a criança se torna capaz de criar suas próprias histórias, criando um mundo de possibilidades.

Temos como referência os livros de imagens (aqueles que trazem uma sequência de imagens e fatos em suas páginas, porém nenhum texto) ao qual a criança é estimulada a criar uma sequência de fatos para aquelas imagens que surgem a cada página, chegando ao final de modo a desvendar sua trama.

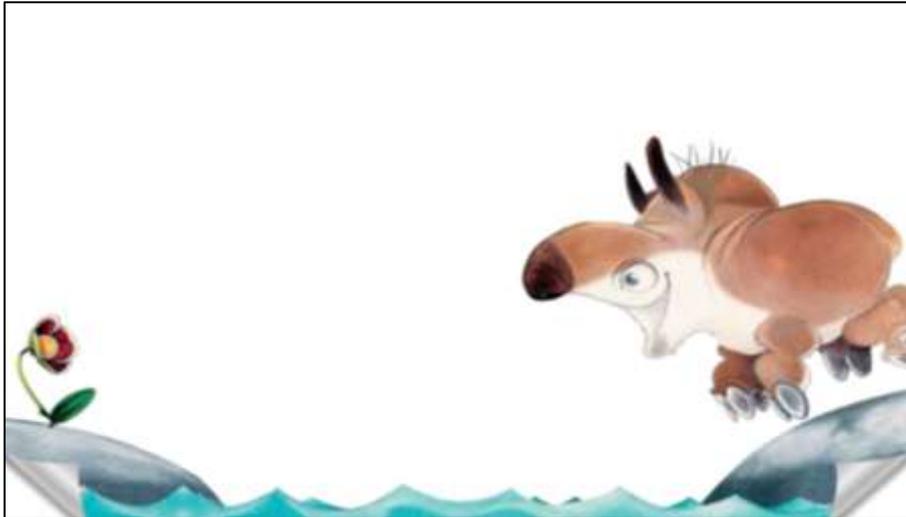
Tomando como exemplos em que tivemos contato recentemente, podemos apresentar dois destes tipos de livros: *A flor do lado de lá*, de Roger Mello (2004), publicado pela editora Global; *Aranha por um fio*, de Laurent Cardon (2011), publicado pela editora Biruta; sendo estes:

FIGURA 1: livro (capa) "A flor do lado de lá"



FONTE 1: <http://globaleditora.com.br/capas/400/2130.jpg>

FIGURA 2: ilustração (parte interna) do livro "A flor do lado de lá"



FONTE 2: https://lh5.ggpht.com/evaeuomvuw78ctkykara4v-0qcyfqhukxytevguynpxktpvntvsduq5gpi0_7sog_y=h900-rw

FIGURA 3: livro (capa) "Aranha por um fio"



FONTE 3: <http://www.editorabiruta.com.br/livro/aranha-por-um-fio/>

FIGURA 4: ilustração (parte interna) do livro "Aranha por um fio"



FONTE 4: http://www.editorabiruta.com.br/wp-content/uploads/2017/02/aranha-por-um-fio_miolo4.jpg

Estes livros, assim como qualquer outro, com texto ou não, podem ser descritos de inúmeras formas diferentes, tanto por crianças quanto por adulto, narrando assim em imagens a história.

O primeiro exemplo, *A flor do lado de lá*, narra à história de uma anta que se interessa por uma flor que está do outro lado do lago, em que ela tenta de todas as formas possíveis alcançar a flor que era de uma beleza única. A anta, sofre, chora e tenta inúmeras vezes, mas não consegue chegar ao seu objetivo. A anta fica muito triste, e percebe que a flor começa a se afastar, e de repente, percebe que não era uma flor numa rocha e sim era uma baleia que esta ali a desafiando para que ela chegasse até ela. Mas como a anta não conseguiu a baleia foi embora decepcionada. E espantada a anta não compreende porque a baleia foi embora carregando aquela única flor, e não se dá conta que bem ali atrás dela havia inúmeras iguais aquela.

O segundo exemplo, *Aranha por um fio*, narra a história de uma pequena aranha que acaba de nascer, e por meio de uma longa trajetória sua mãe tende a ensiná-la seu modo de viver e a construir a sua teia, e ao descobrir que a teia serve para capturar alimentos, que no caso seriam os bichinhos que ela gosta muito, ela fica muito irritada e chateada, então a pequena aranha começa construir uma grande teia toda estilizada e bem bonita. Mas no fim acaba por todos os insetos ficarem presos na sua teia.

Ao propor a leitura de livros como estes para crianças tanto da educação infantil quanto para as que já estão nos anos iniciais do ensino fundamental sendo alfabetizadas, apresentamos a narrativa de forma diferente, pois cada uma revelará uma perspectiva de mundo diferente da outra, de modo que até mesmo a compreensão da história se dará de forma diversa, porém ambas terão de utilizar-se do seu imaginário dando o sentido que acredita caber nela, atribuindo sentimentos, emoções de modo a exteriorizarem suas narrativas.

Nesse sentido, Souza (2012) contribui ao dizer que:

A criança, ao inventar uma história, retira os elementos de sua fabulação de experiências reais vividas anteriormente, mas a combinação desse elemento constitui algo novo. A novidade pertence

à criança sem que seja mera repetição de coisas vistas ou ouvidas. Essa faculdade de compor e combinar o antigo com o novo, tão facilmente observada nas brincadeiras infantis, é a base da atividade criadora no homem. (SOUZA, 2012, p. 148)

Para que o imaginário da criança seja construído e explorado de forma eficaz, é preciso antes de tudo, que os profissionais estejam preparados para direcioná-las por meio de práticas que despertam o gosto pela leitura, e ainda fazer com que estas práticas sejam exercitadas ao longo de sua jornada, pois nessa fase inicial o adulto (tanto a escola como a família), é peça fundamental para a mediação dessa leitura e contato com os livros de forma educativa, pois conforme aponta Zilberman e Ezequiel (2008, p. 23), “o leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação, mas decifra o intelecto.”.

3.3 PRÁTICAS QUE DESPERTAM O GOSTO PELA LEITURA

A criança conhece o livro antes mesmo de saber lê-lo, da mesma maneira que descobre a linguagem antes de dominar seu uso. Os diferentes códigos – verbais, visuais, gráficos – se antecipam a ela que os encontra como se estivessem prontos, à espera de que os assimile paulatinamente ao longo do tempo (ZILBERMAN, 1988, p. 83).

Sabemos que as práticas que despertam o gosto pela leitura são inúmeras, e que devem ser tomadas tanto pelos próprios leitores, família e escola, desta forma acredita-se que uma das mais influentes, seja o contato com o livro desde a primeira infância. Pois como colocado anteriormente, é neste período em que a criança inicia o seu desenvolvimento, e adquire conhecimento de mundo.

Desse modo, conforme as teorias analisadas, elencamos alguns pontos principais que nortearam esta discussão, sendo o contato com o livro, o acesso a literatura de boa qualidade e o tempo dedicado.

Sabemos que, conforme já discutido, em todo o decorrer desta pesquisa, a escola tem grande influência nesse papel da formação do leitor ou futuro leitor, sendo ela o principal agente de desenvolvimento prático da leitura. Ou pelo menos deveria ser.

De maneira geral, haja vista que muito já se tem discutido sobre a crise que a educação vem enfrentando, perpassando por inúmeros contextos, como evasão escolar, desinteresse, indisciplina, reprovação, dentre muitos outros fatores que corroboram para esta tão denominada crise. No entanto precisamos elencar outra crise que podemos considerar, sendo a ineficiência na formação de leitores.

Conforme apresentado por Souza (2010), a escola hoje se tornou um espaço político a qual não tem liberdade para formular seus próprios métodos de ensino, sendo-lhes exigido um ensino de qualidade. Mas que métodos são esses que se quer agrada aos alunos, ou que os motivam para que permaneçam nas escolas, e acabam tornando-se algo maçante e nada interessante?

Souza (2010) em sua pesquisa afirma que as escolas e professores devem elaborar uma nova didática para que realmente haja uma mudança significativa nos padrões hoje verificados, em que se tratando das práticas literárias nas escolas, verifica-se que a principal necessidade hoje, é transformar o aluno alfabetizado em leitor.

É notório que as condições atuais da realização de práticas de leitura nas escolas e salas de aula são limitadas a um curto espaço de tempo e em momentos inoportunos em que normalmente acontecem num canto em que as crianças são destinadas a fazerem tais leituras, e ainda espremidas umas nas outras, no que é característico de muitas escolas como “cantinho da leitura”, em que Souza (2010) faz a seguinte crítica:

Fico imaginando o cantinho da leitura. Sim, porque cantinho é um canto pequenininho. Ponho-me a pensar com tristeza no amontoado de crianças tentando o grande encontro com Perraut, buscando adentrar com Alice no País das Maravilhas e tendo de enfrentar cotovelos e pernas do coleguinha ao lado. Se não é assim, os bem-intencionados que me perdoem, mas essa expressão “cantinho da leitura” não remete ao mundo da vasta literatura encantada. Quero dizer que o livro não pode estar confinado em cantinhos nem ser lido em horas inapropriadas. (SOUZA, 2010,p. 88)

Em vista disso, percebemos mediante a crítica da autora que a leitura em sala de aula deve ser constante, porém com horários específicos, em momentos tranquilos em que as crianças possam explorar cada página do livro

em suas mãos, despertando o mais profundo interesse, e para isso é preciso dedicar-se tempo e de um espaço físico apropriado, de modo que tenham possibilidade de criar seu mundo de faz de contas e imaginar as mais diversas tramas e histórias.

Souza (2010, p. 93) enaltece que a leitura diária e constante, torna-se suporte para que as crianças sejam alicerçadas neste modelo, de modo que possam sentir confiança em si mesma para superar as dificuldades da leitura.

Então o livro da literatura infantil clássica deve ser a alma das aulas, sem tornar-se camisa de força. É preciso despertar no aluno a paixão pelo livro, e isso impõe um árduo trabalho ao professor, que deve ter sempre em mão a boa literatura e em numero suficiente para todos os alunos. (SOUZA, 2010, p. 95).

O principal agente então, dessa transformação e mediação, é o professor, ele é o provedor de práticas que levam ao gosto pela leitura, pois se deve compreender que a didática principal que influencia o gosto pela leitura, é o encontro entre o leitor e o livro. E para finalizar a Souza (2010) contribui de forma relevante ao afirmar que:

A Literatura Infantil, além da magia e do sonho, ajuda a criança a entender que o mundo tem obstáculos, mas que é possível transpô-los. Ao mesmo tempo, permite a construção de valores como solidariedade, compaixão, amizade. Ajuda a não incorporar os preconceitos transmitidos pelos adultos. (SOUZA 2010, p. 98).

Assim sendo, os professores tanto da educação infantil, como ensino fundamental, necessitam se nortear por esses critérios, levando em consideração as dimensões da literatura infantil, para que sejam oferecidas as crianças um material legítimo e que tenham tais objetivos de auxiliar e contribuir no pleno desenvolvimento da criança, de modo a conduzi-la ao processo de conhecimento.

Faz-se necessário então que desde o primeiro nível da educação básica, proporcionar as crianças o contato com o livro, para que estas cheguem à alfabetização e já possuam o vínculo com a literatura e a admirem, tornando-se parte de seu cotidiano até a sua fase adulta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos considerar todo o referencial teórico de que foi utilizado para a realização desta pesquisa, em defesa de uma literatura infantil que vai além de um mero livro ilustrativo, decorado e adocicado para entreter os pequenos, mas sim de uma literatura capaz de auxiliar no processo de formação e desenvolvimento integral da criança de modo a despertar o desejo, o gosto e o anseio pela leitura.

Para que esta pesquisa acontecesse, buscamos conhecer e ir mais a fundo sobre os conceitos e definições da literatura infantil, assim como suas características, que fizeram com que a literatura viesse a ser reconhecida para o público infantil e fossem destinadas a este, de modo a promover uma educação de qualidade aos pequenos leitores.

Cabe ressaltar que abordamos as questões da concepção da infância para que pudéssemos chegar à discussão da literatura infantil, haja vista que como podemos compreender que essa infância não existia, as crianças eram introduzidas em um mundo de adultos, tratadas como adultos em miniatura, excluindo-as de seu processo formativo, de uma das mais belas fases do ser humano, a infância. E, para que esta pudesse ser reconhecida, houve numerosas quebras de paradigmas, e mudanças de conceitos, para que a criança viesse a ser revelada, e que pudesse lhes ser destinada tudo que lhe era de direito, bem como a sua infância.

Hoje, graças a esse reconhecimento da infância, temos a literatura infantil como grande contribuição no papel formador dessa criança, de forma a inseri-las no mundo e transmitir-lhe conhecimento.

Ficou claro que, se a criança que é introduzida ao mundo do maravilhoso, dos contos de fadas e da fantasia, chegar ao ensino fundamental, habituada ao contado com essa literatura, o trabalho se tornara mais eficaz, tanto para o professor quanto para o aluno, pois assim ambos terão o prazer e satisfação em transmitir e aprender por meio de fontes literárias.

E esperamos que esse sonho não esteja tão distante de nossa realidade, pois ainda há tempo de transformarmos a vida das crianças que

estão inseridas nas escolas hoje, contribuindo para que elas possam trilhar caminhos inimagináveis por meio da leitura, transformando-as em leitores, críticos, pensantes e formadores de opiniões.

Como iniciantes neste mundo docente, e cheio de fadas e bruxas, esperamos poder alcançar esse objetivo, e fazer assim a diferença no desenvolvimento pleno das crianças (futuros leitores) que por nossas mãos e ensinamentos passarem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. SP: Scipione, 1989
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. – 2.ed. – [Reimpr.]. – Rio de Janeiro: LCT, 2012.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. *Referencial curricular nacional para educação infantil*. Brasília, DF: MEC, 1998.
- CARDON, Laurent. *A aranha por um fio*. 1ª ed. São Paulo: Biruta, 2011.
- CAVALCANTI, Joana. *Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil: Dinâmicas e Vivências na ação pedagógica*. São Paulo: Paulus, 2002.
- CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes (org). *Desafios da prática docente na educação da infância*. Campo Grande, MS: Oeste, 2014.
- COELHO. Nelly Novaes. *Literatura Infantil; Teoria – Análise- Didática*. 6ª ed. São Paulo: Ática. 1997.
- CUNHA. Maria Antonieta Antunes – *Literatura infantil; Teoria e prática*. 18ª ed. São Paulo: Ática. 2003.
- FERREIRO, Emilia. *Os processos da leitura e escrita: Novas perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas , 1987.
- KRAMER E LEITE, Sonia; Maria Isabel Ferraz Pereira (orgs.). *Infância e Produção Cultural*. Campinas, SP: Papirus. 1998.
- LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MELLO, Roger. *A flor do lado de lá*. 6ª ed. São Paulo: Global, 2004.
- NARDES, Laura Battisti. *Literatura Infanto-juvenil: a estética Literária em Lygia Bojunga Nunes*. Brasília: L. B. Nardes. 1988.
- SOUZA, Ana A. Arguelho de. *Literatura Infantil na escola: a literatura em sala de aula*. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. – (Coleção formação de professores).
- SOUZA, Solange Jobim e. *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. 13ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura e o ensino da leitura*. São Paulo: Contexto, 1988.

_____, Regina. *A literatura infantil na escola* – 10ª ed. - São Paulo: Global, 1998.

_____, E SILVA, Regina; Ezequiel Theodoro. *Literatura e Pedagogia: Ponto e Contraponto*. São Paulo: Global; Campinas, SP: ALB – Associação de Leitura do Brasil, 2008.