

# *LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA*

*LITERATURE IN CHILD EDUCATION:  
PEDAGOGICAL IMPLICATIONS FOR HUMANIZING EDUCATION*

Emanoela Mendes da Silva<sup>I</sup>  
Ana Maria Esteves Bortolanza<sup>II</sup>

**Resumo:** Este artigo tem como temática a literatura infantil na Educação Infantil destacando seu papel fundamental para uma educação humanizadora. O objetivo é explorar a literatura infantil em autores como Souza (2019); Arena (2010); Bajard (2006); Souza, Bortolanza (2012); Silva, Arena (2012) e outros. Insere-se na problemática da relação da criança com a cultura literária, particularmente, com os textos literários por meio da contação/leitura de histórias e outras atividades, o que requer que o professor conheça os aspectos do desenvolvimento da criança, a literatura infantil e como trabalhar o texto literário na infância. Justifica-se a opção pela temática tendo em vista que a literatura é um bem cultural essencial para a educação humanizadora da criança. Quanto à metodologia, foi realizada uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2008) por meio de textos impressos e digitais sobre a literatura infantil e seu papel no desenvolvimento da criança. Os resultados evidenciam que as atividades na Educação Infantil com textos literários, mediadas pelo professor, são imprescindíveis para o desenvolvimento pleno da criança, particularmente da imaginação, da linguagem e do pensamento. Conclui-se com a apresentação da publicação sobre educação literária (SOUZA, 2019) para o trabalho pedagógico sobre a literatura para crianças que podem contribuir para uma educação humanizadora na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Literatura para crianças. Educação Infantil. Educação Humanizadora.

**Abstract:** This article focuses on children's literature in Early Childhood Education, highlighting its fundamental role for humanizing education. The objective is to explore children's literature in authors such as Souza (2019); Arena (2010); Bajard (2006); Souza, Bortolanza (2012); Silva, Arena (2012) and others. It is inserted in the problem of the child's relationship with literary culture, particularly with literary texts through storytelling / reading and other activities, which requires the teacher to know aspects of child development, children's literature and how to work the literary text in childhood. The option for the theme is justified in view of the fact that literature is an essential cultural asset for the humanizing education of the child. As for the methodology, a bibliographic research was carried out (GIL, 2008) through printed and digital texts on children's literature and its role in the child's development. The results show that the activities in Early Childhood Education with literary texts, mediated by the teacher, are essential for the child's full development, particularly of the imagination, language and thought. It concludes with the presentation of the publication on literary education (SOUZA, 2019) for pedagogical work on literature for children who can contribute to a humanizing education in Early Childhood Education.

**Keywords:** Children's literature. Kindergarten. Humanizing education.

<sup>I</sup> Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL

<sup>II</sup> Doutora em Educação pela UNESP. Docente da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL.

## Introdução

O tema abordado neste artigo tem como foco a criança e a literatura na Educação Infantil tendo em vista uma educação humanizadora, por meio da qual a criança constitui-se no processo de apropriação da cultura humana, inserida nas relações sociais e atividades práticas que façam sentido para ela.

De acordo com Mello (2007, p. 86),

Diferentemente de outras teorias que viam o processo de humanização – isto é, o processo de formação das qualidades humanas – como um dado metafísico ou como produto da herança genética, a Teoria Histórico-Cultural vê o ser humano e sua humanidade como produtos da história criada pelos próprios seres humanos ao longo da história. No processo de criar e desenvolver a cultura, o ser humano formou sua esfera motriz – o conjunto dos gestos adequados ao uso dos objetos e dos instrumentos – e, com a esfera motriz, criou também as funções intelectuais envolvidas nesse processo. Ao criar a cultura humana – os objetos, os instrumentos, a ciência, os valores, os hábitos e costumes, a lógica, as linguagens –, criamos nossa humanidade, ou seja, o conjunto das características e das qualidades humanas expressas pelas habilidades, capacidades e aptidões que foram se formando ao longo da história por meio da própria atividade humana.

A literatura é um bem cultural essencial para a educação humanizadora da criança. Desde que nasce, ela é imersa na cultura escrita que traz os conhecimentos produzidos pelas gerações precedentes. De acordo com Bortolanza (2010), a criança vê os adultos lendo desde muito pequenina, em casa, na escola, na igreja etc. Ela percebe os diferentes suportes de textos, os gestos de leitura, escuta o que os adultos leem para ela e cria a necessidade de assimilar a cultura escrita, em sua diversidade de textos, usos e funções. Escutar histórias lidas e contadas, manusear livros e outros materiais escritos a coloca em relação com as formas ideais de linguagem presentes na literatura infantil – formas finais que a humanidade historicamente produziu –, particularmente nos livros que trazem diferentes linguagens em diálogo, sobretudo a linguagem visual (imagem) e a linguagem verbal (palavra) em diálogo.

As formas ideais (ou finais) de linguagem, como a linguagem literária, são uma espécie de modelo a que a criança deve chegar ao final de seu desenvolvimento. Para Vigotski, (2018, p. 85),

[...] essa forma desenvolvida, que deverá aparecer no final do desenvolvimento infantil, será chamada, assim como fazem na pedologia contemporânea, de forma final ou ideal - ideal no sentido de que ela consiste em um modelo daquilo que deve ser obtido ao final do desenvolvimento - ou final - no sentido de que é esta a forma que a criança, ao final de seu desenvolvimento, alcançará. [...] A maior particularidade do desenvolvimento infantil consiste em se tratar de um desenvolvimento que ocorre em condições de interação com o meio,

quando a forma ideal, a forma final, esta que deverá aparecer ao final do desenvolvimento, não somente existe no meio e concerne à criança logo desde o início, mas realmente interage, realmente exerce influência sobre a forma primária [...]

Em relação à educação humanizadora a partir da visão de Duarte (2007), a situamos enquanto papel da escola que cria no aluno as necessidades de nível superior, denominadas pelo autor de humanizadoras, próprias da atividade complexa da vida humana como a arte, a filosofia, a ética, que possibilitam a assimilação das máximas qualidades humanas. Nesse sentido, a educação humanizadora cumpre seu papel ao mediar os conhecimentos produzidos pelo homem por meio atividade não-cotidiana da prática social, tendo em vista a educação como processo de humanização.

Ressaltamos a função humanizadora da literatura como condição fundamental para o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, o livro de literatura para crianças exerce um papel crucial para a formação de sua personalidade e inteligência. Souza e Bortolanza (2012, p. 69) destacam que:

[...] não se deve perder de vista a função humanizadora da literatura infantil, por meio da qual a criança se apropria da realidade concreta e da fantasia. O patrimônio literário que herdamos das crianças das gerações que a precederam deve ser a garantia de seu processo de humanização na infância.

Isto posto, a problemática desta pesquisa está na questão da relação da criança com a cultura literária, particularmente, com a escuta de histórias contadas/lidas pelo professor como mediador. Para compreender essa relação, necessitamos conhecer a criança, saber como ela se desenvolve, e também ter conhecimento sobre a literatura destinada a elas. Assim, a escola de Educação Infantil pode organizar e desenvolver atividades significativas de contação/leitura de textos literários e outras formas de explorar a literatura que promovem o desenvolvimento da criança, sem com isso alfabetizá-la precocemente.

Dentro dessa temática, o objetivo geral do estudo é apresentar, por meio da pesquisa bibliográfica (GIL, 2008), a literatura para crianças na Educação Infantil tendo em vista seu desenvolvimento na perspectiva de uma educação humanizadora. Para alcançá-lo, foram traçados alguns objetivos específicos como analisar o conceito de criança e seu desenvolvimento, evidenciando o papel da linguagem nesse processo; conceituar a literatura infantil destinada às crianças e seu papel humanizador; descrever a contação/leitura literária na Educação Infantil, diferenciando contar histórias de ler histórias, e oralidade e escrita; apontar possibilidades de trabalho pedagógico com a literatura infantil que possam contribuir para uma educação humanizadora.

Optamos por fazer uma pesquisa bibliográfica sobre a literatura para crianças e seu papel na Educação Infantil, partindo do pressuposto que a escola da infância é fundamental para um bom desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da imaginação e, nesse sentido, pode desempenhar um papel humanizador no desenvolvimento da criança.

A Educação Infantil é vista neste estudo como um espaço institucional no qual se organizam as atividades educativas para a infância, de 0 a 6 anos, cujo objetivo é cuidar e educar, realizando para isso diferentes atividades, dentre elas atividades com textos literários diversos – histórias, poesias, contos, parlendas, fábulas e outros – que podem favorecer o desenvolvimento infantil, em especial, o desenvolvimento da linguagem quando a criança interage com diferentes textos literários que trazem as formas ideais.

Compreendemos a infância como um “campo temático de natureza interdisciplinar” que pressupõe diferentes leituras, modos de abordar e se posicionar, e estratégias diversas para pensar conceitualmente o que é essa “aurora” da vida. Kramer (2012, p. 28) destaca que a infância “só pode ser gerada se as ciências humanas e sociais se tornam dialéticas, tomando o sujeito social – neste caso, a criança – no âmago da vida social e da pesquisa”.

Para conceituar a infância e a criança, trazemos Siqueira (2012, p. 14) que as define como

[...] uma construção social que se dá num tempo social da vida marcado por singularidades e universalidades no plano natural-social e lógico-histórico; e a criança é um sujeito cujas experiências de vida se dão na articulação entre suas especificidades naturais/biológicas de desenvolvimento e suas condições concretas de existência, social, cultural e historicamente determinada.

Vista na perspectiva interdisciplinar, a infância é um tempo de vida social da criança pelo qual ela se torna sujeito por meio de suas experiências, nas relações sociais das quais participa. A criança, nesse sentido, é um sujeito, que por meio de suas vivências, constitui-se como indivíduo singular, único e irrepetível.

Passamos a tratar no tópico seguinte sobre o desenvolvimento infantil e o papel da escola de Educação Infantil para favorecer o desenvolvimento da criança no sentido de criar as condições concretas para sua inserção no mundo da cultura.

## **O desenvolvimento da criança e a escola de educação infantil**

Para conhecer a criança, é necessário compreender como ela se desenvolve, os estágios de desenvolvimento, a passagem de um estágio para outro, que características apresenta em cada período e que atividades correspondem a cada fase. Ter conhecimento desse processo é

fundamental para o professor planejar as atividades na Educação Infantil, promovendo o desenvolvimento integral da criança cuja herança biológica não é suficiente, uma vez que o desenvolvimento infantil depende das condições de vida e de educação.

Segundo a teoria histórico-cultural, o processo de desenvolvimento da criança, de suas capacidades, habilidades, aptidões, valores, é um processo que se realiza por meio da educação. A Educação Infantil, que atende crianças de 0 a 6 anos é fundamental para que seu desenvolvimento se dê plenamente. De acordo com Leontiev (1988) citado por Mello (1999), na infância, a criança descobre o mundo que a cerca ao apropriar-se da cultura, por meio das relações sociais, em atividades que são fundamentais para seu desenvolvimento. Para isso, precisa se relacionar com o outro, pessoas mais experientes, pois é assim que aprende a conviver socialmente e usar os objetos criados historicamente pelo homem. Nesse processo, forma suas aptidões, capacidades e habilidades, historicamente presentes nos objetos materiais e objetos não materiais como a ciência, a cultura, a linguagem e outras. Compreendemos que a criança não nasce “pronta”, mas forma sua personalidade e inteligência na vida e na educação, por isso o acesso à cultura humana e à educação são condições indispensáveis para seu desenvolvimento pleno.

A atividade principal da criança no primeiro ano é a comunicação emocional com aqueles com quem convive. Ela aprende com eles, embora ainda não saiba falar, seus movimentos corporais, seu olhar, seus gestos são sua forma de comunicação nesse primeiro momento. No final do primeiro ano de vida, ela ensaia os primeiros passos e começa a compreender a linguagem, fala algumas palavras e demonstra ter vontade própria. Para Mello (2007, p. 96), “o mundo dos objetos e instrumentos tem inicialmente um interesse imediato – não mediatizado pelo uso social que deles fazem os adultos”, por isso, ela tateia objetos ao seu redor, explora e assim conhece o mundo em seu entorno. Essa experimentação estimula seu cérebro, desenvolve sua fala e seu pensamento, a criança começa a memorizar, a pensar, comunicar-se, e vai aos poucos significando o mundo a sua volta.

Em torno dos três anos de idade, a criança começa a imitar o adulto, sua vida e suas relações. Sua atividade nessa idade é a brincadeira de papéis sociais, ela se interessa pela função social dos objetos e no faz de conta aprende brincando o sistema de vida dos adultos, desenvolvendo assim a memória, o pensamento, a linguagem, o controle de sua conduta etc. Nessa fase, os objetos substitutivos são muito importantes na brincadeira, por exemplo, um pau de vassoura se transforma em um cavaleiro, e as regras em suas brincadeiras são indispensáveis para seu desenvolvimento como ser social (MELLO, 2007).

À vista disso, o desenvolvimento da criança demanda um novo olhar para a aprendizagem: a criança não precisa estar madura para aprender, contrariamente, precisa aprender para se desenvolver. A aprendizagem é o motor que impulsiona o desenvolvimento infantil.

Para Mello (1999), Vigotski explica o desenvolvimento da criança em relação ao papel do meio nesse processo. Na primeira infância – de 0 a 3 anos de idade – a criança manipula os objetos, é a atividade exploratória que possibilita a ela conhecer o mundo. Depois, entre 3 e 6 anos é a atividade do brincar, a criança imita a vida do adulto, e assim vai significando as relações humanas. Para isso, brinca imitando a vida adulta e faz o que ainda não pode fazer física e psicologicamente como o adulto porque é criança. Nesse processo, apreende a cultura e as relações humanas em seu entorno.

A literatura infantil tem um papel importante nessa idade, porque a criança desenvolve a imaginação por meio das histórias lidas e/ou contadas a ela. De acordo com Mello, é preciso “estimular e exercitar seu desejo de expressão. Fazemos isso quando a deixamos contar suas histórias de vida e de imaginação para o grupo — e também contando histórias para ela, histórias que ela vai recontar depois”.

A fala da criança se desenvolve na primeira infância, até os 3 anos de idade, torna-se o eixo central de seu desenvolvimento. O papel da família e da creche nesse momento é essencial para seu bom desenvolvimento. Para Mello (1999), se queremos que a criança se desenvolva, precisamos proporcionar atividades como a contação/leitura de histórias para aproximá-la das palavras em diferentes suportes como livros, revistas, cartazes etc., a fim de serem vistos e manuseados por ela. Na experiência de escutar palavras relacionando-as com imagens durante a contação/leitura de histórias, a criança relaciona imagem e palavra e assim se apropria da cultura escrita pelo caminho do diálogo entre a linguagem verbal e a linguagem visual.

Nessa fase, a mediação de uma pessoa mais experiente em diversas situações de contação/leitura de histórias, poesias, contos etc. é indispensável porque é por meio deles como mediadores da cultura que a criança assimila o texto literário em sua diversidade de gêneros textuais. A criança ainda não domina o código escrito da língua materna, mas isso não a impede de se apropriar da literatura por meio da contação de histórias. Destacamos que são os órgãos de sentido como olhar, agarrar, apalpar, cheirar, levar o livro à boca, ouvir seus sons que guiam a criança em sua atividade principal, a atividade manipulatória.

Em relação a capacidade de imaginar, a criança não nasce criativa, não nasce com a imaginação desenvolvida, mas a desenvolve nas atividades que estimulam a fantasia, a criação.

De acordo com Vigotski (2009, p. 16-17),

Já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras. [...]. Todos conhecem o enorme papel da imitação nas brincadeiras das crianças. As brincadeiras infantis, frequentemente, são apenas um eco do que a criança viu e ouviu dos adultos. No entanto, esses elementos da experiência anterior nunca se reproduzem, na brincadeira, exatamente como ocorreram na realidade. A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. (2009, p. 16-17).

Entendemos que a imaginação é a base da atividade humana, e a criança usa a imaginação para criar e se expressar, desde muito cedo. Para Vigotski (2009), no faz de conta, a criança desenvolve a imaginação ao reconstituir relações de vida do adulto.

Isto posto, nos interrogamos sobre o papel da educação no sentido de criar as condições para que as crianças na Educação Infantil tenham acesso ao mundo da cultura, formando assim suas funções psicológicas superiores: a linguagem, a imaginação, a atenção, a memória, o cálculo etc. A tarefa do educador é organizar o trabalho educativo de tal forma que a criança possa, assimilando a cultura humana, desenvolver-se plenamente.

De acordo com Mello (1999, p. 20)

Do ponto de vista histórico-cultural, a tarefa do educador é garantir a reprodução, em cada criança, da humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Para tanto, é preciso que o educador identifique os elementos culturais que precisam ser assimilados pelas crianças para que elas desenvolvam ao máximo as aptidões, capacidades, habilidades criadas ao longo da história pelas gerações antecedentes e, ao mesmo tempo, é necessário que descubra as formas mais adequadas de garantir esse objetivo. (Saviani, 1991).

Ao organizar o trabalho educativo, o professor deve considerar como a criança aprende e se desenvolve em cada estágio, sua forma de se relacionar com o mundo a sua volta e com o outro, sua atividade principal, sua subjetividade.

No tópico que se segue, abordamos a literatura para crianças como uma linguagem artística que, por meio de diferentes gêneros textuais, tem um papel essencial na formação da personalidade da criança.

### **Literatura na educação infantil e seu papel humanizador**

Inicialmente, definimos o que entendemos por leitura neste estudo. Chartier (2009) *apud* Bortolanza (2010, p.178-179) a define como “uma prática encarnada em gestos, espaços,

hábitos”, que se revela na maneira como lemos no dia a dia e nas tradições de leitura construídas historicamente, por exemplo uma leitura de um texto bíblico em um culto religioso.

Neste estudo, partimos do pressuposto que a literatura infantil, de acordo com Silva e Arena, são objetos culturais que favorecem a humanização do aluno. Como gênero discursivo, a literatura para crianças requer delas diálogo e interação com o texto literário, o que contribui para seu desenvolvimento.

A relação da criança com o texto literário nos primeiros anos de vida depende da mediação que faz o adulto mostrando a ela diferentes maneiras de ler, de significar, suportes de leitura etc. Esse é o papel do educador na Educação Infantil.

No texto “Leitura literária na creche: o livro entre texto, imagens, olhares, corpo e voz”, de Maria Nazareth de Souza Salutto de Mattos (2013), a autora mostra que a criança não está tendo o contato necessário com os livros de literatura infantil. Afirma a autora que Cecília Meireles já mostrava em suas pesquisas como preocupava a falta dos livros para crianças e o acesso delas a eles, assim como o cuidado com os aspectos materiais dos livros, as temáticas, as abordagens dos textos etc.

Há mais de oitenta anos atrás Cecília Meireles mostrava sua preocupação com a produção literária para as crianças. Suas questões hoje se agudizam na medida em que a expansão do mercado editorial nem sempre se faz na direção de um olhar ampliado sobre as crianças e suas infâncias. Quanto menores são os leitores potenciais das obras, mais cuidado se tem com a forma do objeto livro – material, formato, cores –, mas nem sempre os cuidados se estendem ao estilo e à abordagem do tema como alerta a autora. (MATTOS, 2013, p. 103-104).

Ainda hoje, a literatura infantil, especialmente à criança pequenina da creche é um desafio, as formas dos adultos contarem/lerem *para e com* ela é uma questão teórico-metodológica que nos leva a refletir sobre a produção literária para a primeira infância, a composição do acervo de literatura infantil nas escolas de Educação Infantil, as maneiras de ler, as funções que atribuímos a essa atividade, a relação da criança com o livro de literatura e as interações entre a criança ao ouvir histórias lidas e/ou contadas.

Cabe destacar também que a literatura infantil é uma linguagem que se relaciona com outros modos de expressão na infância: a dança, a música, a brincadeira de papéis sociais, o desenho, que ampliam e diversificam as formas de comunicação da criança desde os primeiros anos de vida e colaboram para seu desenvolvimento.

A criança se apropria do mundo da cultura de várias formas, entre elas pela literatura que a insere nas relações culturais como pequena leitora diante de uma obra literária. Segundo Arena

(2010, p. 15), “[...] a pequena criança-leitora posiciona-se com o outro no diálogo, movimento de apropriação cultural”, aprendendo e apreendendo “o modo de atribuição de sentido em sua relação com o gênero literário”. Ela se torna sujeito no ato de ler, pela voz da professora ou de outra pessoa que conta/lê histórias para ela. É assim que começa a atribuir sentidos à cultura escrita, por meio do texto literário que se materializa como um gênero textual mediado pelo outro.

De acordo com Arena (2010, p. 14), a literatura é uma linguagem que

[...] medeia a relação da criança com a cultura de sua época, mas transcende a ela, tanto para o passado, quanto para o futuro [...] porque a criança, imersa em um contexto cultural, necessita desse contexto para se apropriar da cultura que encharca o gênero literário a que tem acesso. (2010, p. 15).

Um aspecto importante a ser considerado no acesso da criança à literatura por meio da escuta/leitura de histórias é a relação narrativa e imaginação que, Girardello (2011, p. 82) explica.

Um laço indissolúvel une a narrativa à imaginação, e as crianças têm necessidade das imagens fornecidas pelas histórias como estímulo para sua própria criação subjetiva, para sua exploração estética e afetiva dos meandros do mundo. A necessidade de histórias tem sido identificada como um aspecto central na vida imaginativa das crianças. As histórias permitem um exercício constante da imaginação em seu aspecto mais visual.

A narrativa é um tipo de texto muito próximo da criança que abre possibilidades de desenvolvimento da imaginação. A criança cresce ouvindo e contando histórias, fala dos fatos cotidianos por meio de narrativas do cotidiano, comunica-se por meio delas ao narrar os acontecimentos dos quais participa, para explicar os fenômenos e fatos da realidade. Aos três anos, a criança já domina a estrutura da narrativa aprendida de forma espontânea nas comunicações orais. Além de ampliar o repertório de histórias para as crianças, podemos criar estratégias de ampliação e diversificação como indica o NAP – Núcleo de Ação Pedagógica/Linguagens Oral e Escrita (FLORIANÓPOLIS, 2018, p. 9):

Assim, as crianças que compartilham os espaços das nossas creches e pré-escolas “não são um livro em branco”, as “*histórias já fazem parte de sua experiência, cabendo ao professor ampliá-las*” (DEBUS, 2009, p. 4). No caso dos bebês e das crianças bem pequenas certamente o repertório é limitado, e o trabalho deverá ser ainda mais compartilhado com as famílias sempre que possível. Para tal, podemos criar estratégias como as sacolas com livros infantis, que as crianças levam sistematicamente para casa para realizarem *leituras-compartilhadas com seus familiares* e mesmo com

CDs de acalantos e canções folclóricas, por exemplo, para descobrirem, cantarem e brincarem juntos!

Quando falamos de narrativas para crianças, o gênero textual mais próximo da linguagem infantil é a narrativa, falamos de “história, discurso e significação”. Galvão (2005, p. 328) citando Stephens (1992) explica que,

[...] esta [a narrativa] constitui-se a partir da imbricação de três componentes: História – abrange as personagens envolvidas em determinados acontecimentos, num espaço e tempo determinados e possibilita uma primeira interpretação do que é contado; Discurso – forma específica como qualquer história é apresentada; Significação – uma interpretação de segundo nível que o ouvinte/leitor/espectador obtém a partir do inter-relacionamento da história e do respectivo discurso.

Segundo Abramovich (2008, p. 17),

É através de uma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ótica, outra ética... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos acham que tem cara de aula porque se tiver deixa de ser literatura.

A criança que narra uma história desenvolve o vocabulário, a capacidade de organizar o pensamento, de inventar uma história, e demonstra gosto para contar e ouvir suas próprias histórias. Outro aspeto levantado pela autora é a interação que a oralidade permite.

Passamos ao tópico seguinte, em que são abordadas a contação e a leitura de histórias destacando o que diferencia uma da outra em relação à oralidade e à escrita, e outras questões pertinentes à temática literatura para crianças.

### **A contação/leitura de histórias: aspectos da oralidade e da escrita**

A relação entre contação de histórias às crianças pequenas e seu aspecto humanizador está na possibilidade, entre outras, do potencial das histórias contadas transmitirem valores, princípios, que colaboram no processo de humanização da criança, ao desenvolver as funções de linguagem, afeto e cognição da criança.

Segundo Queiroz e Maciel (201, p. 26),

A contação/audição de histórias infantis é considerada um passo importante para a leitura (Morais, 2007; Andrade, 2007; Rojo, 2010; Corsino, 2011), uma vez que atua no desenvolvimento linguístico, afetivo e cognitivo das crianças,

especialmente, coconstruindo significados, conhecimentos e trocas interpessoais.

Educar para a leitura literária por meio da contação/leitura de textos literários na Educação Infantil é prazeroso tanto para a criança quanto para o professor, desperta nela o encantamento pelas histórias desenvolvendo sua capacidade de imaginar, de pensar e de criar. A contação/leitura do texto literário para crianças é uma atividade vital e significativa, pois sua linguagem elaborada e seu caráter humanístico a diferenciam de outros tipos de textos com os quais a criança interage na escola. Entretanto, é preciso que seja ampliada e diversificada a oferta de gêneros literários para a formação leitora da criança trazendo para a Educação Infantil a poesia, a fábula, a lenda, o conto etc.

Para isso, o professor precisa estabelecer critérios de seleção dos textos literários que oferece à criança e planejar atividades que de fato contribuam para seu desenvolvimento. A atenção da criança na atividade com textos literários depende de o professor criar todo um ambiente que favoreça o desenvolvimento de sua capacidade de imaginar, pensar e criar. Para isso, não basta que o professor leia um livro para a criança, pois continuará apenas sendo a leitura de mais um livro. Ele precisa planejar atividades para a criança desenvolver a imaginação e a fantasia, como uma função psicológica superior, por meio da escuta/leitura de livros e outras atividades com os textos literários. É necessário que haja um planejamento da atividade de ler/contar uma história, para despertar na criança a necessidade de criar/inventar partindo da realidade.

Ao trabalharmos com a literatura infantil na infância, a contação de histórias, em especial na primeira infância (0 a 3 anos), desperta o interesse da criança contribuindo para seu desenvolvimento. Segundo Abramovich (2008, p. 17):

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 que as narrativas provocam em quem as ouve, com toda a sua amplitude, significância e verdade que cada uma delas faz (ou não) brotar, pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário.

O desenvolvimento da imaginação por meio da escuta de histórias pela criança que não nasce com a capacidade de imaginar, mas a desenvolve por meio de atividades com essa finalidade, depende principalmente do acesso que a criança tem à escola de Educação Infantil. Esta deve se configurar como ambiente de interação social capaz de promover o contato da criança com a cultura escrita, especialmente, com a literatura.

Para Arena (2010, p. 15), a literatura medeia a relação do aluno “com a cultura de sua época, mas transcende a ela, tanto para o passado, quanto para o futuro”. O professor como mediador dos conhecimentos precisa desenvolver atividades pedagógicas que incluam os textos literários em suas formas mais elaboradas. Desenvolver atividades promotoras do encontro entre a criança e a literatura significa proporcionar uma imersão da criança no mundo da cultura literária. Isso é possível no diálogo – crianças e professor –, uma vez que a apropriação da linguagem literária pela criança e a atribuição de sentidos possibilita sua formação leitora. Isso implica que o professor seja um leitor proficiente que gosta da literatura e que ensina à criança sua conduta como leitor proficiente.

Segundo Bajard (2006), a descoberta dos textos literários partindo da escuta de histórias é uma forma de imersão da criança na literatura. O autor destaca que há uma diferença na forma como a criança recebe o texto: se ela ouve, está no plano sonoro, a escuta não é leitura mas é importante e necessária. Se ela interage com o texto literário impresso, começa a perceber os sinais gráficos, as fontes do texto, o tamanho das letras, os títulos, os espaços em branco, o suporte em que a escrita se materializa e tudo isso vai familiarizando com a cultura escrita. No plano sonoro, diferentemente, a criança interage com o texto por outro caminho – escuta, gestos, expressões faciais, modulações da voz, recursos de figurino, e tantos outros. Nessa situação, a criança não necessariamente precisa ter se apropriado da leitura e da escrita, ou seja, não precisa estar alfabetizada, pois compreende o texto sonoro pela boca de quem lê para ela.

A escuta de textos literários é uma alternativa para a criança que ainda não se apropriou dos atos de ler e escrever, entretanto ela pode, pela voz do mediador, compreender o significado de um texto literário. Nessa atividade, o professor conta uma história mediando o texto para a criança, e como pessoa mais experiente auxilia a criança a assimilar o significado cultural da cultura escrita literária pela oralidade. Escutar histórias lidas na escola de Educação Infantil é uma estratégia estimulante quando a criança ainda não sabe ler convencionalmente. Nessa situação, a mediação pela voz de quem conta a história é um caminho para ela compreender o texto literário pela escuta.

Diferentemente, quando alguém lê um texto literário para a criança, trata-se da proferição do texto por alguém que lê para que a criança assimile a cultura literária pela escrita. O autor diferencia escutar uma contação de uma história da leitura de uma história, pois “escutar texto não é ler”, e a escuta não propicia a aprendizagem das formas de linguagem escrita, uma vez que se baseia na oralidade. O professor precisa organizar “a escuta de textos para que seus alunos se beneficiem das vantagens literárias e linguísticas que ele propicia”, mas deve também “alternar

com a leitura de textos que proporciona operações mentais diversas da escuta de histórias” (BAJARD, 2006, p. 25).

Segue-se o quinto e último tópico que traz uma proposta de trabalho pedagógico de uma especialista em literatura infantil. Renata Junqueira de Souza, docente/pesquisadora da Unesp, campus de Presidente Prudente, criadora do CELLIJ – Centro de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil, sugere estratégias de leitura para o trabalho do professor com o texto literário para bebês e crianças.

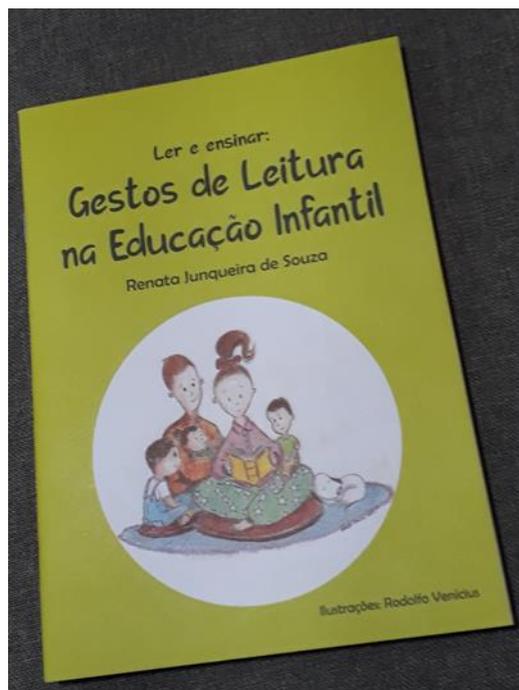
### **O trabalho pedagógico com a literatura para crianças**

Considerando os aspectos do desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos, sua inserção na escola de Educação Infantil e, também, o papel da literatura infantil em seu desenvolvimento, especialmente na formação da imaginação e criação, na linguagem oral e escrita, passamos a apresentar a coleção Educação Literária de Souza (2019) para o trabalho pedagógico com o texto literário que pode ser desenvolvido pelos professores e outros, com bebês e crianças.

São muitos os autores de livros infantis e professores/pesquisadores que trabalham com a literatura para crianças. Optamos por uma autora, Renata Junqueira de Souza, que recentemente publicou uma coleçãozinha *Educação Literária* com dois títulos: *Ler e Ensinar: gestos de leitura na Educação Infantil* e *Ler e Ensinar: estratégias de leitura*, ambos pela editora Copiart, de Tubarão, SC.

Em “Gestos de leitura na Educação Infantil”, Souza (2019) propõe a organização de uma bebeteca, criando um espaço para bebês e crianças de até 5 anos, por meio de um acervo de livros e brinquedos adequados e da atuação de mediadores preparados para essa atividade. Segue-se a capa do livreto que junto às fichas tem como suporte um encarte tipo envelope.

Figura 1



Fonte: SOUZA, R. J. de. *Ler e Ensinar: Gestos de leitura na Educação Infantil* (2019).

Em relação ao aspecto gráfico, cada livro foi encartado como num envelope, sendo que o livreto aborda aspectos teóricos da literatura infantil para crianças na educação infantil, acompanhado de fichas individuais ilustradas para uso dos mediadores. A autora indica o livro, além de professores, também para pais, avós, tios e outros.

Segundo Souza (2019, p. 5), o livro *Ensinar e ler: gestos de leitura na educação infantil* aponta sugestões de como estimular “gestos/atos embrionários de leitura de crianças de 0 a 5 anos”. Prossegue a autora, explicando como a criança “pode desenvolver habilidades motoras, sociais, de memória, a partir do contato com livros infantis. A autora trata também “como espaços e contextos de leitura podem, em determinados momentos e situações com os livros, iniciar o conhecimento pré-leitor dos bebês e das crianças”. Para isso, conceitua quatro dimensões da leitura: temporal, modal, relacional e objetual, explicando “como trabalhá-las em casa e/ou no espaço da instituição escolar”. Os tópicos trabalhados são: *Um espaço para a leitura: a bebeteca; Formas de mediação da leitura na educação infantil; Formas de mediação da leitura na Bebeteca*; seguindo uma síntese e as referências. O livreto é uma espécie de manual para aqueles que trabalham a mediação da leitura com bebês e crianças.

Nas fichas, Souza (2019) indica livros para bebês e crianças de 0 a 5 anos, trata da materialidade desses livros – plástico, pano, E.V.A – e cita outros livros que, embora não sejam literários, podem contribuir com a aprendizagem de certos conceitos como formas, cores, texturas etc.

As fichas individuais do primeiro livro, ilustradas por Rodolfo Venícius, como podemos ver na figura 3, mostram uma cena de leitura de crianças bem pequenas, num espaço de leitura organizado adequadamente para essa atividade. Do outro lado da ficha, a autora apresenta em linguagem simples os aspectos teóricos para a formação de mediadores de leitura.

Figura 2



Fonte: SOUZA, R. J. de. *Ler e ensinar: estratégias de leitura* (2009).

O segundo livro, *Ler e ensinar: estratégias de leitura*, também é composto por um livreto e fichas individuais, encartados numa espécie de envelope. No livreto, a autora trata das estratégias de leitura para bebês e crianças em cinco tópicos: *Ler e ensinar: estratégias de leitura*; *O ensino da compreensão leitora: estratégias de compreensão leitora*; *Os modos de ensino: oficinas de leitura na rotina escolar*; *a utilização de gráficos organizadores*, fechando com as referências utilizadas no texto. A seguir, a figura 4 mostra a capa do livreto.

Figura 3



Fonte: SOUZA, R. J de. *Ler e Ensinar: Estratégias de leitura* (2019).

Neste segundo livro, dá ênfase as estratégias, citando as sete: “conhecimento prévio, conexões, inferências, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese”. A autora prossegue ensinando como utilizar

[...] as atividades de estratégia na rotina da as salas de aula para, a seguir, o leitor conhecer um pouco as vantagens de aliar o ensino das estratégias de leitura aos gráficos organizadores, pois serão o ‘termômetro’ para que o professor/leitor verifique a compreensão do aluno!” (SOUZA, 2019, p.5).

Nas fichas, a autora mostra ilustrações referentes a cada estratégia de leitura no verso da mesma. As sete estratégias, já citadas, são detalhadas passo a passo, seguindo-se a explicação de como empregar essas estratégias.

Souza (2019, p. 7) baseia-se em seus livros em uma concepção teórica cognitiva-construtivista, em que “o ato de ler como um processo em que o leitor procura ativamente um significado para aquilo que lê. Para isso, o pequeno leitor busca seus conhecimentos prévios, os esquemas mentais dos quais dispõe, de maneira que a leitura se constitui como processo de atribuição de significados pelo leitor.

## Considerações finais

Em primeiro lugar, o estudo abre possibilidades as autoras professoras/pesquisadoras deste estudo de organizar, planejar e trabalhar com a literatura para crianças na Educação Infantil. Também contribui com nossos pares, alunos do curso de Pedagogia da Universidade do Sul de Santa Catarina e com os professores de Educação Infantil da rede municipal do município de Tubarão, SC. Se acrescentamos algo na construção de uma escola da infância mais humanizadora com esta pesquisa, cumprimos nossa proposta e cresce em nós a esperança de uma escola de Educação Infantil em que as crianças produzam cultura e se desenvolvam plenamente.

Como pesquisa bibliográfica, abordamos sucintamente a literatura infantil para crianças na Educação Infantil, apontando possibilidades e caminhos para o trabalho pedagógico com essa temática. Para isso, fizemos uma breve apresentação do processo de desenvolvimento infantil, definimos a literatura infantil e a contação/leitura de textos literários, apontando autores e caminhos da literatura infantil de modo a contribuir para o desenvolvimento infantil de crianças de 0 a 6 anos.

Destacamos a importância de o professor compreender a imaginação e a atividade criadora, sua natureza social no desenvolvimento infantil. De acordo com Vigotski (2009), o processo de apropriação e objetivação desenvolve novas formas de atividades humanas na criança que se apoiam no desenvolvimento da imaginação. Para o autor, o ato de criação

[...] não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo se pareça a um grãozinho, se comparado às criações dos gênios. Se levarmos em conta a presença da imaginação coletiva, que une todos esses grãozinhos não raros insignificantes da criação individual, *veremos que grande parte de tudo o que foi criado pela humanidade pertence exatamente ao trabalho criador anônimo e coletivo de inventores desconhecidos.* (VIGOTSKI, 2009, p. 15-16, grifos nossos).

As crianças fazem parte do imenso coletivo de inventores desconhecidos, por isso, desenvolver a imaginação criadora delas é fundamental na escola de Educação Infantil como atividade que pode contribuir para a formação de sua personalidade, ao criar as condições de educação para o exercício da imaginação mobilizando as funções da imaginação, da linguagem e do pensamento, entre outras.

Novas pesquisas deverão ser realizadas por professores e pesquisadores que se interessam pelo assunto, novos estudos aprofundarão a temática e abrirão espaço para eventos como oficinas, minicursos, projetos de extensão, publicações em revistas e livros etc.

Fechamos o estudo com uma frase de Cecília Meireles que expressa nosso pensamento a respeito da temática que escolhemos: a literatura na Educação Infantil deve possibilitar às crianças ter *liberdade de voar num horizonte qualquer, liberdade de pousar onde o coração quiser*.

## Referências

ABRAMOVICH, F. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. 5 ed. São Paulo: Editora Scipione, 2008.

ARENA, D. B. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, R. J. de. [et al.]. *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

BAJARD, E. Nova embalagem, mercadoria antiga. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n.3, p. 493-507, set./dez. 2006.

BORTOLANZA, A. M. E. A leitura literária na escola: desafio para a formação de professores. *Horizontes – Revista de Educação*, Dourados, MS, n.3, v2, jan./jun. 2014.

BORTOLANZA, A. M. E. *Entre gestos e práticas: leituras de mães, professoras e meninas de um Centro de Referência Down*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

DUARTE, N. Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

ESTEVES BORTOLANZA, A. M. O texto sedutor na literatura infantil: apontamentos para uma leitura da literatura infantil brasileira contemporânea. *Álabe*, n. 4, dez. 2011. Disponível em: <http://www.ual.es/alabe>. Acesso em 30 out. 2019.

FLORIANÓPOLIS, SC. INAP. Núcleo de Ação Pedagógica/Linguagens Oral e Escrita, 2018.

GALVÃO, C. Narrativas em educação. *Ciência & Educação*, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.

GIRARDELLO, G. *Imaginação: arte e ciência na infância*. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 2, v. 65, p. 75-92, maio/ago. 2011.

KRAMER, S. Infância e educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I.; NUNES, M. F.; GUIMARÃES, D. (Orgs.). *Infância e educação infantil*. 11ed. Campinas: Papyrus, 2012.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Rev. Katál*. Florianópolis, v. 10, n. especial, p. 37-45, 2007.

- MATTOS, M. N. de S. S. *Leitura literária na creche: o livro entre texto, imagens, olhares, corpo e voz*. In: 36ª Reunião da ANPEd, 2013, Goiânia (GO). Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt07\\_trabalhos\\_pdfs/gt07\\_2887\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt07_trabalhos_pdfs/gt07_2887_texto.pdf). Acesso em 09 set. 2019.
- MELLO, S. A. Algumas implicações pedagógicas da Escola de Vigotski para a Educação Infantil. *Pro-Posições*, v. 10, n. 1, mar. 1999.
- MELLO, S. A. Infância e Humanização: Algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007.
- QUEIROZ, N. L.; MACIEL, D. A. Contribuições da contação de histórias infantis e a formação de crianças leitoras. *Educação Unisinos*, v. 18, n. 1, jan./abr., 2014.
- SILVA, G. F. da; ARENA, D. B. O pequeno leitor e o processo de mediação da leitura literária. *Álabe*, n. 6, dez. 2012.
- SIQUEIRA, R. M. *Do silêncio ao Protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança*. In: Reunião da ANPEd, 2012. Disponível em: [http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2442\\_res.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2442_res.pdf). Acesso em 17out 2019.
- SOUZA, R. J de; BORTOLANZA, A. M. E. Leitura e literatura para crianças de 5 meses a 5 anos: livros, poesias e outras ideias. In: *Leitura e Cidadania*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.
- SOUZA, R. J. de. *Ler e ensinar: gestos de leitura na Educação Infantil*. 1. ed. Tubarão, SC: Copiart, 2019.
- SOUZA, R. J. de. *Ler e ensinar: estratégias de leitura*. 1. ed. Tubarão, SC: Copiart, 2019.
- VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Editora Ática, 2009.
- VIGOTSKI, L. S. *Sete aulas de L. S. Vigotski: sobre os fundamentos da Pedagogia*. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

Recebido em: 23/2/2020

Aprovado em: 2/5/2020