



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE LETRAS**

VANESSA RAFAELA FERREIRA DO NASCIMENTO

**A INFLUÊNCIA DA LITERATURA INFANTOJUVENIL NA FORMAÇÃO
DE LEITORES DO 6º ANO**

**GUARABIRA
2022**

VANESSA RAFAELA FERREIRA DO NASCIMENTO

**A INFLUÊNCIA DA LITERATURA INFANTOJUVENIL NA FORMAÇÃO
DE LEITORES DO 6º ANO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao departamento do Curso Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Letras.

**GUARABIRA
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

N244i Nascimento, Vanessa Rafaela Ferreira do.
A influência da literatura infantojuvenil na formação de leitores do 6º ano [manuscrito] / Vanessa Rafaela Ferreira do Nascimento. - 2022.
28 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2022.
"Orientação : Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva, Coordenação do Curso de Letras - CH."

1. Literatura Infantojuvenil. 2. Formação de leitores. 3. Ensino Fundamental. I. Título

21. ed. CDD 028.5

VANESSA RAFAELA FERREIRA DO NASCIMENTO

**A INFLUÊNCIA DA LITERATURA INFANTOJUVENIL NA FORMAÇÃO
DE LEITORES DO 6º ANO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao departamento do Curso Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Letras.

Aprovado em: 01/ 04/ 2022.

BANCA EXAMINADORA

Rosângela Neres A Silva

Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva (Orientador)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Maria do Carmo Almeida de Oliveira

Profª. Mª. Maria do Carmo Almeida de Oliveira

Universidade Estadual da Paraíba (PPGLI/UEPB)

Angelina Silva de Farias

Profª. Mª. Angelina Silva de Farias

Universidade Federal da Paraíba (PPGL/UFPB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por me dar forças para chegar até aqui, de forma especial a minha família, meus Pais **Josinaldo e Marilene** que sempre me ensinaram que a educação é o melhor caminho, a meu irmão **Jonas Rafael** que sempre me deu forças, incentivou e que admiro muito. Agradeço a meu esposo **Otacílio** que em meio a tantas dificuldades sempre esteve ao meu lado, apoiando e incentivando. Não poderia esquecer de agradecer a meu filho **Otávio**, uma benção em minha vida, tão pequeno, mas foi quem me deu tanta força para continuar.

Agradeço aos meus colegas de turma pelos momentos vividos. Aos professores que estiveram ao meu lado até o momento, os mesmos se fizeram essenciais na minha formação, de modo especial, cito minha orientadora **Rosângela**, obrigada por toda paciência, compreensão e aprendizado nesse tempo de orientação. E a todos aqueles que estiveram presentes em minha trajetória acadêmica.

RESUMO

Antigamente, por se constituir como uma importante modalidade de manutenção da memória coletiva, a literatura, que se realizava essencialmente através da Tradição Oral, foi se modificando até resultar no que temos na Contemporaneidade um leque extremamente rico de textos, de extensões as mais variadas, e de épocas, espaços e pensamentos diferentes. Compreender, contudo, que a riqueza de textos literários não garante em si uma formação leitora que funcione de fato e que tenha um significado real é a perspectiva que deve ser considerada pelos docentes, independente, da área na qual atue. Nesse sentido, é interessante ter como finalidade a formação leitora, desde a mais tenra idade e desde as séries iniciais da escola, a fim de que, no percurso de contato com a literatura e a leitura literária, o aluno se torne um leitor real, que consiga associar, interpretar, compreender, criticar e fruir. Nesse sentido, o objetivo principal deste trabalho é refletir sobre a influência da literatura infantojuvenil na formação de leitores no 6º ano do Ensino Fundamental, período educacional no qual os estudantes fazem correlações entre o texto e o mundo que ele representa e é representado por ele. Quanto à abordagem, este trabalho se configura como uma pesquisa qualitativa, pois está direcionada à apreensão de um universo de significados e valores que não podem ser codificados e quantificados, como os trabalhos com as ciências exatas e da natureza, por exemplo (MYNAIO, 2001). Quanto à natureza e aos procedimentos, é uma pesquisa básica (que visa gerar novos conhecimentos) e bibliográfica, aportada nos estudos de Cadermatori (2006), Pinheiro (2003), Piaget (1972), Zilberman (2014), dentre outros. Acreditamos que o contato com a leitura literária possibilita grandes conquistas na série em questão, pois, quando bem apresentada, pode ser veículo de formação humanizadora em suas diversas esferas, seja a política, social, histórica e pessoal.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Infantojuvenil. Formação de leitores. Ensino Fundamental.

RESUMEN

Antiguamente, por constituir una importante modalidad de manutención de la memoria colectiva, la literatura, que se realizaba esencialmente a través de tradición oral, se fue modificando hasta que resulte en lo que tenemos en la contemporaneidad: Una gama extremadamente rico de texto, de extensiones las más variadas, y de épocas, diferentes espacios y pensamientos. Comprender, sin embargo, que la riqueza de los textos literarios no garantiza por sí misma una formación lectora que realmente funcione y que tiene verdadero significado es la perspectiva que debe ser considerado por los profesores, independiente, de la zona en la que actúe. En este sentido, el objetivo principal de este trabajo es reflexionar sobre la influencia de la literatura infantojuvenil en la formación de lectores en el 6° año de la enseñanza fundamental, período educativo en el que los estudiantes hacen correlaciones entre el texto y el mundo que representa y es representado por él. En cuanto al abordaje, este trabajo se configura como una investigación cualitativa, pues se dirige a la aprehensión de un universo de significados y valores que no se pueden codificar y cuantificar, como trabajos con las ciencias exactas y de la naturaleza por ejemplo (MYNAIO, 2001). En cuanto a la naturaleza y los procedimientos, es una investigación básica (que tiene como objetivo generar nuevos conocimientos) y una investigación bibliográfica, basada en estudios de Cadermatori (2006), Pinheiro (2003), Piaget (1972), Zilberman (2014), entre otros. Creemos que el contacto con la lectura literaria posibilita grandes logros en la serie en cuestión, pues bien planteada puede ser vehículo de formación humanizadora en sus diversos ámbitos, sea política, social, histórico y personal.

PALABRAS CLAVE: Literatura Infantojuvenil. Formación de lectores. Enseñanza fundamental.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. LITERATURA INFANTIL E JUVENIL: UM PERCURSO	12
3. A LITERATURA NA FORMAÇÃO DE LEITORES: PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO LITERÁRIA NO 6º ANO	18
3.1 Propostas de Intervenção Literária no 6º ano do ensino fundamental	23
3.1.1 <i>Novela: “O Pequeno Príncipe”, de Antoine de Saint- Exupéry</i>	24
3.1.2 <i>Conto “Um espinho de Marfim”, de Marina Colasanti</i>	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS	29

1 INTRODUÇÃO

Ler é um ato dinâmico, solitário e solidário. Dinâmico porque abrange uma série de fatores, que vão desde o contato com o texto, a apreensão desse texto, sua significação e valores atribuídos até a maneira como o indivíduo se comporta após a leitura, dada a influência que a leitura e a literatura têm sobre a pessoa e o mundo. Solitário porque acontece na intimidade do ser, na solidão, no contato exclusivo entre a pessoa e o objeto da fruição, ou seja, faz-se sozinho, por mais que seja dinâmico, acontece numa esfera estritamente limitada.

Solidário porque a ação de ler, em si, carrega muitos valores, poderes e significados e, a partir do contato com o texto, o sujeito (que está em constante transformação) se faz leitor, que se une involuntariamente a outros muitos leitores.

Na apreensão de uma perspectiva histórica, a literatura desempenhou um papel de grande importância para a formação humana. Desde os gregos, há vários séculos, vivem nos mitos e contações de histórias de grandes heróis e monstros a perpetuação dos seus pensamentos. Isso se configurava como uma maneira de ensinar e formar as pessoas nesse processo de instrução literária. Posteriormente, na idade média, as novelas de cavalaria, as canções trovadorescas, as lendas de tantos povos e civilizações possibilitavam às pessoas uma experiência com a literatura, ainda que grande parte da população fosse analfabeta e não tivesse qualquer domínio sobre a leitura e a escrita. Mesmo assim a oralidade se fazia presente e a literatura cumpria seu papel do mesmo jeito, por meio da fala e do imaginário.

Neste longo caminho que a literatura tem percorrido, muitas “pedras no caminho” se colocam. Se na Idade Média o problema era a estrutura social que excluía a maioria da população de ter contato com a arte, no nosso tempo parece que as pessoas, mesmo tendo a formação para a leitura, parecem não se interessar pelos livros, uma vez que o próprio livro sofre alterações, deixando de ser um objeto inacessível e se transformando, como acontece com o PDF e os *e-books*, ou ainda os audiobooks, nos quais o processo de leitura recupera aquilo que faziam os gregos.

Se por um lado o objeto livro parece estar sofrendo uma certa desvalorização no nosso tempo, contrapõe-se a isso a supervalorização que a leitura sempre teve na história da humanidade, em todas as idades. Os indivíduos “letrados”, ou seja, aqueles que dominam o mundo das letras, sempre estiveram em posições de grande prestígio, sendo uma de suas responsabilidades registrar e perpetuar suas Histórias e suas Culturas. Nesse sentido, é interessante salientar a importância que o pleno domínio das letras tem na sociedade, de modo que as crianças são inseridas em contextos letrados desde a infância, começando com a família e posteriormente com o convívio escolar.

A importância da inserção das crianças em contextos de letramento mantém-se como um desafio ainda na contemporaneidade e parece que este é um ponto bem difícil de ser plenamente alcançado. Aquela leitura de mundo que precede a leitura do texto que Paulo Freire¹ defendia, ainda é, infelizmente, uma realidade de poucos. Na realidade, o que passamos a entender como leitura literária é resumido à decodificação automática de textos literários, quase sempre canônicos e que, na maioria das vezes, é submetido a escolhas de pessoas que as fazem por nós, sobretudo, no contexto da obrigatoriedade escolar, na qual a seleção de textos/obras/autores depende quase que exclusivamente das decisões dos professores e dos volumes de livros didáticos escolhidos.

Contudo, tem-se observado o surgimento de novas perspectivas de abordagem do texto literário. Esses avanços se dão em vários pontos e em vários espaços: novas maneiras de ver e trabalhar o texto; novas vozes no contexto de seleção de autores, novas vivências na educação e que possibilitam uma vivência com a literatura. Ao que parece, trabalhar literatura na escola é um desafio ainda maior do que alfabetizar na idade certa, principalmente porque no processo histórico de estabelecimento dos componentes curriculares dos ensinos fundamental e médio a Literatura foi incorporada pela disciplina de Língua Portuguesa.

¹ Paulo Freire (1921-1997) foi um pedagogo, professor e pensador pernambucano que encabeçou os movimentos de alfabetização no Brasil no século XX. Pensava a leitura como um fator de emancipação e libertação e via a educação como instrumento de transformação da sociedade.

Além disso, é necessário pensarmos no contato com a literatura atrelado às etapas da vida pessoal (infância, adolescência, juventude e a vida adulta) e escolar. É inegável que, na escola, a Literatura tem um prestígio muito maior entre os alunos do ensino médio do que em relação aos alunos do ensino fundamental. Essa maior valorização tem, no entanto, uma explicação: a aplicação de muitas questões de Literatura no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Ainda assim, vê-se nessa abordagem do texto literário, nessa fase do processo educativo, uma prática voltada para a assimilação de filosofias e movimentos literários ao invés de oportunizar a fruição que a leitura literária proporciona.

No ensino fundamental, sobretudo a partir do 6º ano, os alunos começam a ter um contato com a Literatura de maneira mais detalhada ou minuciosa. Nessa fase, a abordagem, inclusive aquela sugerida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se dá através do trabalho com os gêneros textuais e literários, de modo que os alunos veem gêneros destinados à sua faixa etária e de apreensão mais fácil e dinâmica, como as fábulas e as parábolas. Esses gêneros são benquistos por grande parte dos leitores e quase sempre destinados às crianças, graças ao seu caráter imagético, criativo e instrutivo, classificando-se como um tipo de Literatura voltada especificamente para crianças e/ou adolescentes, a Literatura Infantojuvenil.

A partir dessas premissas, fazemos pois, o questionamento: de que modo a Literatura Infantojuvenil influencia a formação de leitores literários no 6º ano do ensino fundamental II?

No intuito de responder esse questionamento, o objetivo principal deste trabalho é refletir sobre a influência da literatura infantojuvenil na formação de leitores no 6º ano do ensino fundamental. Especificamente, objetivamos investigar a relação entre a literatura infantojuvenil e a formação de leitores literários; refletir sobre a literatura infantil e juvenil na constituição do seu percurso histórico e social; propor um trabalho com a literatura voltada para crianças e jovens nas séries iniciais do ensino fundamental II, tomando como ponto de referência o 6º ano, por se tratar de uma série que está no processo de transição entre o fundamental I e as séries maiores, ou seja, um período cercado por mudanças importantes.

Metodologicamente, é necessário pensar, conforme afirma José Hélder Pinheiro Júnior (2003) que há diferenças em trabalhar com literatura ou com outras áreas das ciências, sejam humanas, naturais ou sociais. A principal delas está no objeto da análise e na abordagem. No processo de estudo do texto literário, devem ser levadas em consideração diversas particularidades, que incluem desde a escolha subjetiva do texto a ser trabalhado, caminhos de ver e rever os sentidos do texto, hipóteses lançadas sobre o objeto estudado etc. Além disso, é necessário pensar que a pesquisa com literatura está estritamente ligada à interpretação. O texto literário contém potencialidades que devem ser apreendidas e confrontadas a partir de hipóteses passíveis de constatação ou refutação, mas toda hipótese precisa também ser fundamentada cientificamente. (DURÃO, 2015).

No que concerne à abordagem, este trabalho se configura como uma pesquisa qualitativa, pois está direcionada à apreensão de um universo de significados e valores que não podem ser codificados e quantificados, como os trabalhos com as ciências exatas e da natureza, por exemplo (MYNAIO, 2001). Quanto à natureza, se qualifica como uma pesquisa básica, cujo objetivo maior é a geração de novos dados sobre o tema que aqui se propõe abordar e refletir. Por fim, no que concerne aos procedimentos, se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, feita a partir de fontes primárias e secundárias, a exemplos de livros e artigos científicos sobre o tema mencionado.

A nossa hipótese é a de que a literatura infanto-juvenil exerce papel importante sobre a formação de leitores literários no 6º ano do ensino fundamental à medida em que os textos literários destinados a esse público específico são trabalhados valorizando a fruição e o caráter formativo-humanizador da literatura, sobretudo através de práticas de letramento literário que despertem no aluno a capacidade de decodificar, interpretar e ressignificar o texto lido, dando a ele um significado real na sua vida e no seu espaço pessoal e social.

2 LITERATURA INFANTIL E JUVENIL: UM PERCURSO

A literatura infantojuvenil é mundial e historicamente famosa através da manifestação de elementos lúdicos e imagéticos, que vão desde unicórnios

voadores, passando por fadas-madrinhas que realizam os desejos de seus afilhados em apuros e ogros, bruxas e duendes, entre tantas outras criaturas, fantásticas ou não. Contudo, essa associação dos elementos mágicos com a literatura para crianças e jovens não dá conta de teorizar e nem definir com precisão o que é ou para quem é feita essa literatura.

É inegável que houve uma época da história humana em que a contação de histórias, como as manifestações orais tão necessárias e importantes para a fruição e para a formação cultural dos povos, deu voz a esses elementos como uma maneira de chamar a atenção, sobretudo das crianças, a quem as histórias longas podem ser uma prática cansativa e enfadonha. No entanto, é interessante compreender que cada elemento (imagético, mágico, lúdico ou não) tem sua importância, seja na caracterização do personagem (como mais ou menos perigoso) ou no propósito daquilo que se propõe contar. O que se observa, na verdade, é que as histórias próprias para o público infantil necessitam de elementos que chamem a atenção dos ouvintes/leitores, independentemente da época.

Contos de fadas e fábulas, gêneros geralmente de fácil compreensão e de reprodução rápida são tipos de histórias benquistas para a apresentação e discussão entre crianças e adolescentes. Histórias como as dos irmãos Grimm ou das famosas fábulas de Esopo são bastante conhecidas, tanto pela reprodução quanto pelo modo como foram representados para além da literatura, como no cinema e nos desenhos animados. No Brasil, histórias como *O sítio do Pica-pau Amarelo*, de Monteiro Lobato, chamam a atenção para uma série de fatores que muito animam as crianças, a exemplo dos personagens extraordinários e das situações que envolvem sempre aventura e magia. Já nas fábulas, os elementos que chamam a atenção geralmente são três: o modo extraordinário como personagens inumanos conseguem falar e pensar, as situações que sempre trabalham uma problemática e, finalmente, o ensinamento, que pode ter na criança um resultado bastante positivo, pois instrui e chama a atenção para comportamentos que devem (ou querem) que sejam reproduzidos, como a compaixão, o respeito e o companheirismo. Nesse sentido, é preciso refletir sobre a necessidade, a função e os modos de apresentação de textos entre crianças e jovens.

Muitas têm sido as abordagens feitas sobre este assunto, mas antes de tudo é necessário compreender o conceito de literatura infantojuvenil, entendendo que ela traz uma roupagem nova, criativa, contendo em si o fantástico e o mágico, “é, portanto uma linguagem instauradora de realidade e exploradora dos sentidos, a qual possui uma capacidade de gerar inúmeras significações, uma leitura após outra” (ROCHA; LOPES, 2016, p. 1).

Em concordância com o posicionamento dos autores e confirmando o que fora dito anteriormente, uma das proposições da literatura infantojuvenil é justamente sua instância formadora, pois compreende-se que os sujeitos em contato com ela estão em pleno processo de aquisição de seus gostos pessoais e de ampliação do seu leque de conhecimento social e comportamental. Num sentido mais estrito, é interessante voltar-se para a função formadora da literatura, como o que Rocha e Lopes (2009) chamam de “capacidade de gerar significações”, ou seja, o contato com o texto literário se amplia para além do ato da leitura, ganhando um significado real na formação do indivíduo/leitor, como as morais das fábulas, por exemplo, que buscam retirar do texto o ensinamento a fim de que seja aplicado socialmente.

Em uma perspectiva cronológica em relação à literatura infanto-juvenil, os contos e tantas outras formas de expressão cultural nascem como uma vertente que nada se assemelha ao que conhecemos hoje, histórias voltadas para um público que também mudou sua forma de ver e de ser visto pelo mundo, o público infanto-juvenil. Segundo Cadermatori (2006), podemos ver os contos dentro do seu contexto de surgimento como história para adultos, que são contados em praças e em roda de conversas nada apropriadas para os jovens.

Segundo a autora, os contos se constituíram no início como a expressão de um povo que sofria as maldades e os maus tratos de uma burguesia dominante no período do governo absolutista de Luís XIV. Assim, dentro desse contexto histórico-cultural surge esse gênero textual. Inicialmente os contos eram criados por camponeses que buscavam expressar sua forma de ver e viver a vida, fugindo e se escondendo dos poderosos, ora por medo, ora por não pertencer àquela realidade a qual os burgueses estavam inseridos. Nesse sentido, a literatura oral oferecia à população, em sua maioria analfabeta, uma oportunidade de fruir, se libertar da cruel realidade, permeada de fome, miséria

e doenças. Isso nos diz muito, por exemplo, sobre a formação cultural da Europa pós-medieval, tendo em vista que a estrutura social praticamente não se alterou durante muito tempo, de modo que antes o poder estava nas mãos dos senhores feudais (Medieval) e, posteriormente passa para a burguesia e os grandes nobres, mas os pobres ainda viviam na miséria extrema e sem chances reais de modificação dessa realidade.

Segundo Cadermatori (2006), Charles Perrault foi o primeiro dos adaptadores de contos populares e os transformou em contos para crianças, os chamados contos de fada, que tanto encantam por seu modo fantasioso e mágico de ver o mundo. Os contos, assim como outros meios de comunicação, têm o papel de moldar, persuadir e passar um ensinamento. Nessa perspectiva, a literatura tem o poder de gerar orientações, e no contexto de Perrault, leva ao embelezamento de elementos da vida na corte como bom burguês que era.

O trabalho de Perrault é, o de um adaptador que organiza as histórias com fins pedagógicos. Dentro do período em destaque, a posição a Igreja tem muita influência na forma como são conduzidas as mudanças e adaptações nos contos. Vale ressaltar que, nesse período, as crianças eram vistas como pequenos adultos, os quais deveriam ser moldados desde cedo para que pudessem ser homens e mulheres exemplares.

Desse modo, a criação e difusão do imaginário se mostravam relevantes na narrativa que, “por estar carregada de simbolismo, prepara a criança para lidar com a vida, transmitindo valores a esse processo de formação, social, pessoal, intelectual, cultural e político” (ROCHA; LOPES, 2016, p. 1). Os contos tinham, então, elementos que possibilitavam a instrução dentro de certos parâmetros preditos e que estavam à disposição das duas instâncias de poder da época: a burguesia e a Igreja.

Nessa perspectiva tem-se o elemento cultural mais presente que nunca na vida dos camponeses, que são reprimidos pela cristianização dos deuses pagãos, e que ao mesmo tempo são cultuados através dos santos católicos. Podemos situar nesse contexto, segundo Cadermatori (2006), o folclore como a manifestação de um sincretismo de crenças e rituais.

O conjunto de manifestações artísticas do povo: danças, cerimônias, canções e, especialmente contos: fator de reconhecimento entre os camponeses, manifestação de sua própria imagem, reflexo de suas contradições e de suas crises e, catarticamente, representação de uma solução possível que – não poderia ser de outra forma – se manifestava através da magia e do elemento maravilhoso. (CADERMATORI, 2006, p. 38).

Assim, dentro desse mítico mundo do folclore, os contos ganham ainda outros elementos mágicos, como animismo, as metamorfoses, a figura de fadas e seres de mundos imaginários. Mesmo contendo a mágica e certa violência, os contos se popularizaram como padrão de comportamento.

É possível perceber que a literatura infantojuvenil traz em si diversos elementos, dentre os quais destacam-se os sociais, dados os parâmetros de sua produção, reprodução e fins) e os pedagógicos (numa perspectiva na qual ela é usada para formar crianças e jovens). Os contos de fada tais quais conhecemos hoje tiveram um percurso longo que o fizeram sair de histórias proibidas para menores em histórias próprias para sua formação.

A literatura infantil no Brasil inicia com Monteiro Lobato e por muito tempo essa literatura ostentou seu nome. A tão conhecida obra *Sítio do Pica-pau Amarelo*, que fez e faz parte da infância de muitos, é uma conciliação feita entre o que é nosso, com algumas contribuições da cultura estrangeira. As representações e adaptações que a obra sofreu, inclusive para a TV aberta, aumentaram ainda mais o seu prestígio. Cadermatori (2006) refere-se a Lobato como sendo a “[...] Vanguarda que não seguia nenhum programa já estabelecido, caracterizando-se pelo risco da inovação, da aventura da descoberta pessoal”.

Monteiro Lobato rompe com os padrões do gênero e estabelece ligações entre a literatura e as relações sociais, trazendo para a escrita a inconformidade com os problemas existentes na sociedade, sua obra foge de todo moralismo existente nas produções de livros infantis e incentiva o debate e investigação sobre os valores estabelecidos.

Monteiro Lobato cria, entre nós, uma estética da literatura infantil, sua obra constituindo-se no grande padrão do texto literário destinado à criança. Sua obra estimula o leitor a ver a realidade através de conceitos próprios. Apresenta uma interpretação da realidade nacional nos seus aspectos social, político, econômico, cultural, mas

deixa, sempre, espaço para a interlocução com o destinatário. A discordância é prevista. (CADERMATORI, 2006, p. 51)

Nesse sentido, o papel de Lobato na iniciação de uma literatura infantojuvenil propriamente dita brasileira é bastante complexo porque foge do parâmetro de literatura como instrumento formador, embora esta capacidade não seja ignorada.

Um fato bastante curioso e interessante, na obra *Sítio do Pica-pau Amarelo*, é seu caráter enciclopédico que une em seus episódios diversas outras histórias e elementos populares ladeados por elementos da cultura clássica, a exemplo de *Os Doze Trabalhos de Hércules* e os personagens do folclore (como a Cuca e o Saci-Pererê). Esses personagens, caracterizados sob a ótica da aventura, se configuram como belos exemplos da inovação que Lobato apresenta, pois a convivência entre eles é uma prova de que o objetivo do texto em questão é muito mais encantar, proporcionar grandes passeios pelo mundo do fantástico.

No Brasil, os primeiros livros editados eram destinados às crianças e continham histórias da tradição oral. É possível perceber uma tendência mais leve dos contos, como é o caso de Figueiredo Pimentel com o *Histórias da Carochinha e Histórias da Avozinha*, que trazem um teor mais lúdico, e menos aterrorizante, tendo em vista que as histórias já nascem para o público infantil, não precisando de grandes adaptações. Mesmo assim, é possível observar outras características do período dessas histórias. *Histórias de Tia Nastácia*, de Monteiro Lobato, é para muitos um conto repleto de preconceitos, devido a forma como é concebida a personagem, entretanto para outras pessoas o autor não foi tão preconceituoso tendo em vista o período que o mesmo estava escrevendo a história. Zilberman (2014) aponta que:

encarado na perspectiva da “correção política”, importantes aos olhos de hoje, pareça preconceituoso e cruel; mas, andando na contramão das concepções vigentes no final da conturbada década de 1930, talvez Lobato tenha-se arriscado mais e desafiado com mais vigor o poder do Estado que seus confrades, ainda quando as personagens populares encontráveis nas obras desses pareçam ter sido objeto de maior simpatia e consideração. (ZILBERMAN, 2014, p. 94)

Monteiro Lobato não é o único grande autor da primeira metade do século XX, que dá voz à literatura para crianças. José Lins do Rêgo, escritor paraibano, grande nome do Regionalismo do século passado, publica, em 1936, *Histórias da Velha Totônia*. Em seu livro, o autor compila histórias que fizeram parte de sua infância na fazenda onde nascera, de modo que também aí se mantem o elemento de reprodução das literaturas orais como uma forma de manifestação e fruição.

Posteriormente, vários outros autores se projetam no cenário nacional da Literatura Infantojuvenil, a exemplo de Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Marina Colasanti, dentre outros. Nota-se, pois, na linguagem desses autores e autoras, um trato com a linguagem cuja visão já não é mais a de dar voz a uma utopia dos bosques e grandes salões dos castelos da nobreza europeia, mas uma literatura feita para o local e o público que ali coexistem.

Mesmo sofrendo uma descaracterização de sua forma inicial, as manifestações fantásticas que deram vida à literatura infantojuvenil ainda são motivo de grande apreciação. Boa parte da obra de Marina Colasanti, por exemplo, reproduz o que poderia estar relacionado a um tradicional conto de fadas: reis e rainhas, bosques e florestas, fadas e seres mágicos, mas os apresenta numa nova perspectiva, ressignificando esses personagens e contextos.

Nesse sentido, podemos compreender que as ideias que já foram tema central e inspiração para a literatura para crianças já não configuram a única forma de fazê-la, mas que a partir de diversos universos significativos é possível recriar a literatura, com novos modos de ver o sujeito e o mundo.

3 A LITERATURA NA FORMAÇÃO DE LEITORES: PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO LITERÁRIA NO 6º ANO

A Literatura, a arte da língua e da linguagem, sempre exerceu um papel de extrema importância no processo formativo educacional, social, humano etc. ao longo da história. Nos tempos mais antigos, o contato com a contação de histórias, a apropriação de lendas, mitos e aprendizados repassados de geração em geração desde os tempos mais longínquos era considerado um fator necessário ao conhecimento e formação cultural, de modo que depois da

democratização da escrita por volta do fim da idade média esses parâmetros de repercussão literária tiveram de ser compartilhados sob duas óticas: através da fala (oralidade) e através da literatura escrita e, posteriormente, com a democratização da educação/escola, a experiência com a literatura passou a acontecer também dentro do sistema educacional, como vemos até hoje.

Nessa perspectiva educacional que acontece basicamente dentro da sala de aula, a abordagem do texto literário foi se construindo historicamente, de modo que, na primeira infância, é apresentado às crianças através de gêneros literários como as cantigas de roda (que são textos de tradição oral), as histórias contadas, como os contos de fadas e as parlendas (que também são, originariamente da tradição oral, embora atualmente os contos de fadas sejam mais benquistos como gêneros literários da escrita), as fábulas, contos, músicas etc. Historicamente, através do percurso de formação do cânone, certos gêneros textuais e certos nomes da literatura assumiram (ou foram colocados) uma posição de destaque e prestígio, a exemplo das histórias contadas pelos irmãos Grimm, como *A Bela Adormecida*, *Branca de Neve e os Sete Anões*, *Cinderela*, entre tantas outras. Essas histórias, que originalmente faziam parte da tradição oral numa Europa medieval e com o intuito de serem apreciadas pelo público adulto, se transformaram ao longo dos séculos e hoje figuram entre as histórias para o público infantil. Vale lembrar também que essas histórias foram adaptadas para o cinema, TV, HQs, entre tantos outros meios de reprodução, de modo que fazem parte também de um mercado extremamente lucrativo e que parece nunca sair do topo.

Compreender que o contato com a literatura desde a mais tenra idade pode trazer consequências extremamente positivas talvez seja um modo de entendermos os caminhos e ideais necessários para a prática da leitura literária dentro e fora da escola. Tratar o texto literário como um meio de ampliação dos horizontes da criança e do adolescente e não como uma atividade pedagógica cujo objetivo seja a obtenção de nota é interessante para que a Literatura assuma o seu lugar de destaque na constituição do ser enquanto indivíduo, pensante e social, tratando-o como o que ela é: arte.

A arte literária pode ser uma grande aliada dos professores durante a execução dos seus planos escolares e uma grande aliada na prática multidisciplinar. A leitura do texto que culmina na leitura de mundo é um

demonstrativo de como o texto literário pode ser útil ao entendimento e ao conhecimento das áreas do saber, a exemplo da história, geografia (nos anos iniciais) e/ou da filosofia e sociologia, posteriormente.

O entendimento do ato de ler como algo que está para muito além da decodificação do código linguístico é necessário a todo educador, independentemente da etapa na qual atue. Ele leva à percepção e à desmitificação da literatura como uma coisa chata, da elite, enfadonha e abre caminhos para a visão de que a leitura é uma prática social de linguagem, sobretudo, necessária. Fazemos a todo instante, seja no *Whatsapp*, na legenda de um filme, no acompanhamento da letra de uma música ou até mesmo na visão de uma placa, *outdoor* ou panfleto recolhido no meio da rua. Outra coisa que parece interessar a pouquíssima gente é o fato de que o texto tem múltiplas faces, que não são necessariamente a escrita, mas a visual, a auditiva, todas. Contudo, o que parece figurar entre grande parte dos jovens estudantes é a noção de que, para ser texto, é preciso que haja folhas e escritas e com palavras que estão muito além daquelas que usamos diariamente no processo comunicativo.

Antes tudo, é preciso estabelecer e refletir sobre o objetivo que está por trás estudo/contato com a literatura e compreender que esse objetivo poderá ser alcançado de forma paulatina. A literatura oferece um universo de significados e possibilidades, dentre as quais pode-se destacar o entendimento de civilizações passadas, épocas longínquas, modos antigos de se comportar ou, no caso das utopias e distopias, configurações sociais que colocam em risco valores humanos como vida, democracia e liberdade. Esse conhecimento, quando apreendido, torna a visão e capacidade leitoras muito mais amplas, pois a relação literatura-mundo é permeada de intertextualidades, referências histórico-sociais, paradigmas constituídos historicamente e também pela questão estética e sua importância tanto para o texto quanto para quem o lê.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, tem um papel de extrema importância no que concerne à orientação de conteúdos, objetivos, metodologias e competências que devem ser alcançadas em cada uma das fases da educação básica. Dentro de seu caráter regulador dos conteúdos que devem ser abordados e competências desenvolvidas para as mais diversas áreas do conhecimento, ela elenca, para o 6º ano do Ensino Fundamental, no

campo de atuação artístico-literário, na experiência com a leitura, três objetos do conhecimento, com uma competência relacionada especificamente a cada um. São os objetos de estudo da leitura e suas competências:

I- Relação entre textos:

(EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

Segundo essa premissa, é necessário que os alunos, durante e depois do estudo do texto literário, sejam capazes de fazer relações entre outros textos e entre outras formas de manifestação artística, ou seja, uma leitura que parte do texto e se amplia para o mundo, compreendendo outras linguagens e outras perspectivas artísticas.

II - Estratégias de Leitura, apreciação e réplica:

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Nesse sentido, é possível perceber de forma mais concreta os gêneros que devem ser tratados nessa fase da aprendizagem. Esses gêneros literários, objetos do conhecimento linguístico-literário no 6º ano, dão uma infinidade de possibilidades metodológicas. Muito mais do que isso, cabe aos professores selecionar textos que tenham um sentido realmente significativo para a formação, sejam eles canônicos ou não. É necessário ressignificar o cânone, ampliá-lo, trazê-lo para junto dos alunos. Nesse processo, resgatar nomes e obras que foram historicamente silenciados ou que por ocasião do destino não se tornaram influentes o suficiente para estarem nos livros didáticos é um exercício extremamente importante. Através do contato e do reconhecimento dos gêneros os autores locais, por exemplo, podem e devem ser lidos e discutidos em sala de aula.

III - Reconstrução da textualidade; Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos:

(EF67LP29) Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala e indicações cênicas e a organização do texto: enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência.

Ter a possibilidade de lidar com elementos da narrativa, elementos constitutivos dos textos dramáticos e tantos outros temas de natureza estrutural é um caminho interessante para tratar os textos cuja adaptação se dá de forma mais “fácil”, uma vez que conhecemos diversas peças de teatro e encenações que são realizadas na educação infantil ou na primeira fase do ensino fundamental. Essas cenas são uma fonte rica de conhecimento literário, se exploradas corretamente, pois os alunos vivenciam cenas, atos, falas, personagens, embora não dominem necessariamente a nomenclatura desses elementos. Os universos de referência aos quais a competência se liga são os inúmeros significantes e significados que podem ser feitos a partir do contato-vivência da literatura, a partir do qual diversos mundos são criados, destruídos e recriados ininterruptamente.

Partindo do campo da Leitura para o da Produção Textual, este documento destaca duas competências que devem ser alcançadas, ambas dentro da área “Construção da Textualidade / Relação entre os textos”:

(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

(EF67LP31) Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.

Vejamos a quão íntima é a relação entre leitura e produção. A BNCC compreende a capacidade/conhecimento necessários para a produção dos gêneros supracitados para esta série do ensino fundamental (como em

qualquer outra) só é possível a partir do conhecimento prévio, ou melhor, do contato com os gêneros. E mais, é necessário conhecer estruturalmente os gêneros, a fim de discerni-los, pois compreendemos que a estrutura é um elemento constitutivo tão importante quanto o conteúdo, ou seja, o que se diz é tão importante quanto o modo de se dizer.

Além do mais, tratar a literatura como um objeto-estudo que fornece mundos de significado é importante, inclusive, para trabalhar as demais áreas da língua portuguesa, a exemplo dos conteúdos de gramática, ou seja, o texto literário que dá à língua sua contribuição e que essa deve ser estudada de maneira contextualizada, através de textos de diversos gêneros e aspectos.

Finalmente, concluímos que a formação leitora não é tarefa fácil. Pelo contrário, é muito mais difícil do que realmente parece. Há quem acredite que para saber ler é preciso somente ser alfabetizado. O alfabetizado é aquele que domina o código (língua) e consegue, ao ter contato com os signos, decodificá-los. Contudo, para o leitor verdadeiro, o desafio está no significante, e não apenas na primeira parte do signo.

Conseguir fazer correlações espaciais, históricas, sociais, artísticas e culturais é uma tarefa que a parte avassaladora da população alfabetizada não consegue. A razão primordial do trato com a leitura e literatura nas séries “médias” (chamemos de série média o sexto e sétimo anos que estão entre o final do Fundamental I e do Fundamental II) está justamente na necessidade de formar leitores críticos, assíduos, poderosos, inteligentes e que consigam compreender para muito além de língua, que construam e ampliem horizontes e a Literatura tem esse poder.

Nessa perspectiva, propor uma alternativa de abordagem e leitura literária no sexto ano do ensino fundamental é uma alternativa bastante interessante e que pode nos apontar uma maneira mais significativa de inserir a literatura no ambiente escolar, bem como despertar, nos alunos, os seus potenciais para a leitura do texto e do mundo no qual vive.

3.1 Propostas de Intervenção Literária no 6º ano do ensino fundamental

A partir do que foi discutido até aqui, foram selecionados dois textos que servem ao estudo da literatura em turmas do 6º ano, de modo que um deles é

um trabalho mais longo e com um percurso cronológico mais denso, enquanto o outro é uma proposição de realização e tempo mais imediatos.

É interessante compreender que as propostas levam em consideração duas obras de autores canônicos, mas que dão abertura para um estudo e a inserção de autores locais, que não sejam conhecidos, mas cuja literatura ofereça uma oportunidade de ampliação da linguagem e do mundo.

3.1.1 *Novela: “O Pequeno Príncipe”, de Antoine de Saint- Exupéry*

A obra de Saint-Exupéry publicada originalmente em 1943, intitulada “O Pequeno Príncipe” é uma das mais importantes da história da literatura. Essa afirmação pode ser confirmada graças às incontáveis reedições, adaptações e, inclusive, à numerosa aceitação que tem entre o público adulto, inclusive. A obra, desde a sua publicação original nos Estados Unidos, na época da Segunda Guerra Mundial, foi traduzida para inúmeras línguas e só no Brasil já teve mais de 30 edições.

A narrativa conta a história de o Pequeno Príncipe que passa por diversos espaços-mundos, extremamente ricos no sentido de descobertas pessoais e filosóficas, questões bastante oportunas para a adolescência, inclusive, fase na qual os indivíduos estão em plena formação de suas personalidades. Entre os personagens, estão o Rei, a Raposa e a Serpente, figuras que carregam uma carga semântica bastante rica e importante para a narrativa.



O Pequeno Príncipe, de Saint-Exupéry, pela Editora Harper Collins, 2018.



Adaptação cinematográfica de “O Pequeno Príncipe” (Saint-Exupéry), 2015, sob a direção de Mark Osborne.

A proposta que sugerimos é a de tratar a obra sob a perspectiva do imaginário, como é própria da Literatura Infantojuvenil. Para isto, considerar-se-ão as cinco etapas do aprendizado, denominadas: compreensão, retenção, prática, disseminação e criação.

Primordialmente, para esta proposta, consideraremos a obra como uma fonte rica de ideias e temas, que vão desde o companheirismo, crescimento, empatia, respeito, desafios, tristeza, solidão etc. Para além disso, consideraremos também as Fases do Desenvolvimento propostas por Jean Piaget, que sugere que entre 7 e 12 anos, as crianças entram no chamado Estágio Operatório Concreto e, posteriormente, depois dos 12 anos, no Estágio Operatório Formal.

Nessa perspectiva, o que se quer, de fato, é associar os temas que podem ser explorados a partir da obra de Saint-Exupéry relacionando-os às etapas da vida que se interligam às faculdades cognitivas dos alunos, pois no 6º ano, eles devem estar em plena transição do Estágio Operatório Concreto para o Operatório Formal.

Vejamos o que acontece no EOC:

O egocentrismo diminui e a criança passa a ter maior capacidade de se colocar no lugar do outro e entender conceitos morais de certo e errado por volta dos 7 anos.

Nessa fase, as crianças apresentam maior capacidade de pensar soluções mentais para problemas reais. As informações que receberam até aqui começam a se conectar num raciocínio mais lógico, que considera vários aspectos ao mesmo tempo.

Conseguem estabelecer relações e agrupar objetos ou símbolos por semelhança ou diferença. Nesse processo, começa a alfabetização: a letra se liga a um som, e o “plim” acontece. Outros aprendizados se constroem a partir da observação das coisas e pela tentativa e erro. (PIAGET, 1972).

Na perspectiva de Piaget (1972), ao chegar aos doze anos, as crianças devem ter a capacidade e a possibilidade de praticarem valores como empatia (o colocar-se no lugar do outro) além de reconhecerem os signos linguísticos (significante e significado) e associá-los entre si. Nessa ótica, seguindo as etapas do aprendizado, colocam-se a primeira e a segunda: compreensão e retenção, respectivamente.

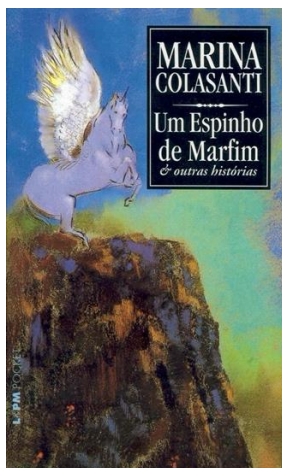
Despertar o aluno para, a partir da leitura, explorar a relação do príncipezinho com os demais personagens, mundos pelos quais passa, possibilidades de diálogo, respostas, reflexões etc. podem suscitar em cada criança um universo de possibilidades (individuais e coletivas). É interessante trabalhar com a ideia de que cada aluno seja o próprio personagem principal da narrativa e que cada ação pode dar a possibilidade de uma readaptação, de modo que a produção textual seja trabalhada com a modificação dos atos dos personagens a partir de situações-problema já estabelecidas, a própria apresentação dividida que há na trajetória do Príncipe.

Prática e disseminação viriam como respostas às questões levantadas pelo professor, sem que este tenha necessariamente que fazê-las, mas dar aos alunos as condições perfeitas para que essas perguntas surjam entre eles a partir da própria discussão. A criação, por fim, pode ser feita com a reprodução do que foi lido e debatido, como a modificação do gênero, a partir do qual os alunos devem elencar as ideias principais que regem a narrativa a transformar o que antes era novela em um conto ou até em um conto de fadas, ou, em outro caso, propor uma modificação do desfecho.

3.1.2 Conto “Um espinho de Marfim”, de Marina Colasanti

Publicado originalmente em 1999, “Um espinho de Marfim” é um conto que está contido em obra de mesmo nome, da autora Marina Colasanti, uma das mais importantes escritoras da literatura brasileira e notável nome da literatura infanto-juvenil.

Marina Colasanti conhecida pelos seus contos de fadas com personagens tradicionais desse gênero textual, mas que participam da narrativa de uma maneira bastante adversa daquela a qual os contos de fada estão acostumados. No conto em questão, um Rei que se empenha a capturar um unicórnio comedor de lírios, uma princesa apaixonada e uma situação de promessa e dívida encaminham o enredo para um desfecho trágico-mágico, envolvendo muita imaginação e suscitando questionamentos como a resolução de problemas cotidianos e familiares e o cumprimento de promessas.



“Um espinho de Marfim e outras histórias”, de Marina Colasanti, editora L&PM Pocket, 1999.

A partir desse texto, a proposta é confrontá-lo também com outros textos do gênero em questão, como, por exemplo, Cinderela, dos Irmãos Grimm, texto no qual há a presença enfática da elite monárquica medieval (castelos, reis e rainhas, príncipes e princesas, criaturas fantásticas e sobrenaturais) e dos ambientes, como bosques e florestas encantadas.

Um recurso interessante que pode dar vida à essa abordagem é o uso de uma sequência didática que envolva um recurso introdutório, leitura silenciosa, leitura compartilhada em roda de leitura, apreciação oral e, se for o caso, apreciação crítica seguida da escrita.

Essas etapas, que vão desde o recurso introdutório, que poderia ser, por exemplo, a montagem de um painel com diferentes imagens de princesas (figuras bastante conhecidas e em torno de quem giram universos de significados e referências) até a apropriação oral dão aos alunos a possibilidade de refletirem sobre o conto e também de conhecerem e

reconhecerem nos colegas de leitura as ideias que o contato com o mesmo texto pode acarretar.

Portanto, o conto de Colasanti produz uma rica contribuição à abordagem literária à medida em que possibilita o confronto entre várias ideias, atualizações e discussões.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atenção para o fator essencial que é o bom trato e o contato necessário com o texto literário desde os anos iniciais é um caminho que pode ser importante para todos os sujeitos envolvidos nessa dinâmica. Esse fator essencial ao qual se faz referência aqui é formado por um grande conjunto de ideias, possibilidades, planejamento, afeto e, evidentemente, os fatores externos necessários a uma dinâmica pedagógica que possibilite a interação, o crescimento, a fruição, a interpretação, a atribuição e a construção de valores, a apropriação etc.

Nesse universo de tantas palavras, espaços, tempos, pensamentos e ações, conceber o professor como primeiro leitor talvez seja o caminho mais seguro a ser seguido. Vê-lo, em seu papel de mediador do conhecimento, agente ativo da educação e da transformação a qual tanto se fala, é um ato que parece que ainda está numa posição um tanto vanguardista. Contudo, ele já é essa figura que atua incansavelmente para transformar o mundo com o que tem, mesmo na precariedade dos contextos e a falta de materiais.

O professor-leitor, o educador e apreciador literário, deve conceber a leitura como uma forma autônoma, consciente e humanizadora, à medida em que, em sua sala de aula ou fora dela, nos espaços sociais, compreende que a leitura é muito mais do que a decodificação da palavra escrita.

Assim, os professores de língua portuguesa, a quem a responsabilidade da leitura e da literatura cabem de forma mais incisiva, devem procurar metodologias e alternativas que deem aos alunos, cidadãos do presente e do futuro, uma formação literária digna e dignificante, formadora e crítica.

Nesse percurso longo e permeado de pedras no caminho, é necessário fazer com que a literatura ocupe seu lugar de direito, que é não apenas o de

fruição (também importante), mais também o modo de se ver, ler, reconhecer e viver o mundo e a linguagem.

REFERÊNCIAS

- ANDERSEN. H. C. **Contos de Andersen**. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CADERMATORI, Lígia. Começou com Perrault. In: **O que é literatura infantil**. 7ª edição. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. 1ª Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.
- COLASANTI, Marina. **Um espinho de marfim e outras histórias**. São Paulo, LP&M Pocket, 2009.
- GRIMM, J. & GRIMM, W. **Contos de fadas: edição comentada e ilustrada**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2004.
- MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. Petrópolis: Vozes, 2001
- PIAGET, J. **Os estágios do desenvolvimento intelectual da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Forense, 1972
- PIAGET, J. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1979.
- PINHEIRO, Hélder. **Pesquisa em Literatura**. Campina Grande: Bagagem, 2003.
- ROCHA, Pedro Albeirice da; LOPES, Robson Vila Nova. Revista **Querubim – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais**, 2016, p. 1-6.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. 48. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2009.
- ZILBERMAN, Regina. Dos contos tradicionais ao folclore. In: **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.