



UEPB

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

A LITERATURA INFANTIL COMO PRÁTICA DOCENTE

DÉBORA FIGUEIREDO COSTA

CAMPINA GRANDE, PB

2017

DÉBORA FIGUEIREDO COSTA

A LITERATURA INFANTIL COMO PRÁTICA DOCENTE

Trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura plena em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Glória Maria Leitão de Souza Melo

CAMPINA GRANDE, PB

2017

C8371 Costa, DeboraFigueiredo.
A literatura infantil como prática docente [manuscrito] : /
Debora Figueiredo Costa. - 2017.
41 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2017.

"Orientação : Profa. Dra. Glória Maria Leitão de Souza
Melo , Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Literatura infantil. 2. Educação infantil. 3. Estágio
docente.

21. ed. CDD 372.42

DÉBORA FIGUEIREDO COSTA

A LITERATURA INFANTIL COMO PRÁTICA DOCENTE

Trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura plena em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Glória Maria Leitão de Souza Melo

Aprovada em: 07/12/2017.

BANCA EXAMINADORA

Glória Maria Leitão de Souza Melo

Profa. Dra. Glória Maria Leitão de Souza Melo (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Maria do Socorro Montenegro

Profa. Dra. Maria do Socorro Montenegro (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Soraya Maria Barros de Almeida Brandão

Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que me fortaleceu todas as vezes em que pensei desistir, por ter me acalmado nos momentos de pânico, me ter feito acreditar, quando eu não mais confiava.

Aos meus pais Dalvanice Costa e Paulo Costa, meus heróis, que me deram todo apoio e compreensão durante toda esta etapa. Aos demais familiares pelo encorajamento, em especial: Fernanda, Amanda, Flávia, Deyvison Plínio.

À meu noivo Adiel Farias, por toda paciência e incentivo, e por ter me ajudado durante todo o período de formação.

À minha orientadora, Glória Leitão, pela paciência, dedicação e ajuda durante todo o período de orientação.

Aos professores do curso de Pedagogia, pelo empenho e responsabilidade ao longo do curso. Em especial Soraya Brandão, que teve um papel primordial, para o desenvolvimento do artigo, com a sua total colaboração na construção do projeto “Era uma Vez um Gato Xadrez”, realizado no Estágio Supervisionado IV Docente em Educação Infantil.

A Rafaella Batista, que indiretamente ajudou na construção do artigo, com a sua total participação no Estágio Supervisionado IV Docente em Educação Infantil.

Aos meus amigos: Mailson, Arylurdes, André Moraes, Eptácio Junior, Elton Farias, Angélica Farias, Maria Eduarda, Mikaele.

A minha família EJC, (círculo branco Filhos do Milagre), pela compreensão, carinho, ajuda e todas as orações feitas.

Por fim a minha turma de pedagogia, companheiros da jornada acadêmica, em especial: Nelly Gonçalves, Rafaella Batista, Leiliane Anízio e Albanisa.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. LITERATURA INFANTIL: HISTÓRIA E PRÁTICA ESCOLAR.....	8
2.1 Alguns percursos históricos.....	8
2.2 Literatura Infantil na prática Escolar.....	14
3. A LITERATURA INFANTIL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
3.1 Algumas considerações legais e pedagógicas da Educação Infantil.....	20
3.2 Os usos da literatura e seus fins na Educação Infantil.....	24
4. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL – EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO DOCENTE IV.....	28
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	39

A LITERATURA INFANTIL COMO PRÁTICA DOCENTE

Débora Figueiredo Costa¹

RESUMO

Neste artigo temos o objetivo de discutir acerca do uso da Literatura Infantil em práticas pedagógicas escolares, mais especificamente na Educação Infantil. Consideramos que a prática de leitura e contação de histórias para crianças, desde mais tenra idade, especialmente em ambiente institucional/escolar, favorece não apenas o gosto pela leitura, mas a familiaridade com este gênero textual. O uso da literatura infantil por docentes, em suas prática pedagógicas possibilita, no nosso entendimento, a vivência de situações lúdicas e de exploração de algumas linguagens, por crianças, desde mais tenra idade. Nosso estudo caracteriza-se como de natureza qualitativa, do tipo pesquisa-ação. Nossa experiência no Estágio Supervisionado IV, de docência na Educação Infantil, serviu de objeto de análise e discussão. O Referido Estágio foi realizado numa instituição pública que atende este nível da educação, localizada na cidade de Campina Grande –PB. Nossa atuação docente ocorreu junto a crianças de 03 a 04 anos de idade, durante o período de 16/09 a 17/10, com duração de 30 horas. Os dados do estudo revelam que a literatura passou a ser inseparável do contexto educacional da criança e a maneira do seu manuseio, ou seja, o como o professor deve conduzir durante os momentos da contação de histórias. Por fim, concluímos que a literatura infantil está interligada às práticas educativas, já que a criança em qualquer fase necessita ouvir histórias, para que se aproprie de outros mundos, de outras linguagens, desperte sua criatividade, estimule a curiosidade e construa novos conceitos.

Palavras-chave: Literatura Infantil; Educação Infantil; Estágio Docente.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como propósito fazer uma breve reflexão sobre o uso da literatura infantil na Educação Infantil, para assim compreendermos como deve atuar o professor quanto a este uso. Tomaremos como objeto de análise nossa experiência em Estágio Supervisionado IV, referente à docência neste nível de educação.

¹ Aluna de graduação em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba- UEPB
Email:deboracosta931@gmail.com

Alguns elementos foram indispensáveis para que surgisse o interesse em abordar o tema do presente artigo. Primeiramente, o encanto por histórias, principalmente pelos contos de fadas. Segundo, foi a vida acadêmica, especialmente pela vivência do componente curricular de Educação Infantil II, ministrado pela Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão, onde tive a oportunidade de aprofundar conhecimentos sobre literatura infantil. E por fim, pelo fato de ter me identificado com a Educação Infantil, no estágio obrigatório em docência, exigido pela universidade, onde desenvolvi um projeto voltado para o uso da literatura infantil, explorando o livro: “Era uma vez Um Gato Xadrez” (Bia Villela, 2006). Ao trabalhar diretamente com a literatura, podemos observar, o quanto a mesma influencia significativamente no processo de aprendizagem da criança.

No período do Estágio III, estágio de observação e coparticipação na Educação Infantil, já pude observar, no espaço escolar, que os livros eram pouco utilizados pela prática docente e pouco manuseados pelas crianças. Compreendemos que se faz necessário o uso dessa ferramenta para o desenvolvimento da criança, para que ela possa ser estimulada ao gosto pela leitura, a imaginar, a sonhar e a fantasiar.

De acordo com as pesquisas bibliográficas realizadas para o presente artigo, observamos que a literatura e o fazer pedagógico da Educação Infantil estão totalmente atrelados. Através da literatura o professor irá desenvolver momentos prazerosos e lúdicos, no entanto, ele deve ter consciência da responsabilidade do ato de contar história, para que não aconteça sem planejamento. Como bem coloca Ribeiro (2006, p. 18) “há momentos em sala de aula que têm tudo para ser mágicos. E, se não são, o professor encobriu essa magia com sua razão cartesiana, com sua falta de humildade em querer ser maior que o fluir do conhecimento, da fantasia”. E isso não deve jamais acontecer, principalmente na Educação Infantil, pois é o momento no qual a criança mais fantasia.

O contar história facilitará muito mais o trabalho do professor, pois envolve várias linguagens das crianças, linguagens essas que serão de toda forma, exploradas pelo professor ao longo de todo o ano. Como diz Abramovish (1997, P. 23) “O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra)”. Nessa perspectiva, é notório a relevância do seu uso em sala de aula.

O referido artigo está organizado em três capítulos: o primeiro faz uma breve reflexão sobre a parte histórica da Literatura Infantil, desde o mundo até o Brasil. E Também procuramos, neste capítulo, falar sobre a relação da Literatura com a escola.

O segundo teve como objetivo discutir sobre as práticas da literatura Infantil na Educação Infantil, bem como as formas e a importância de se trabalhar a literatura desde pequeno. Apontamos também algumas das leis que regem o espaço educacional e a criança de Educação Infantil.

No terceiro, iremos abordar sobre um relato de experiência do Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil, envolvendo justamente o tema do artigo. E, por fim, apresentamos algumas considerações finais e as referências.

2. LITERATURA INFANTIL: HISTÓRIA E PRÁTICA ESCOLAR

2.1 Alguns percursos históricos

Neste item pretendemos discorrer sobre aspectos históricos da Literatura Infantil, bem como acerca de alguns aspectos históricos relacionados à constituição do sentimento de infância (ARIÈS, 1975), haja vista que a história da Literatura destinada ao público infantil, tem estreita relação com essa constituição. Dessa forma, não seria possível discutir sobre a Literatura Infantil, sem antes abordar algumas questões em relação ao seu público, ou seja, a criança.

Falar em infância, num contexto social, é reconhecer que ela passou por diversos percursos, no que concerne a modos de tratamento e concepções ao longo do tempo. De acordo com Brandão (2007), citando Ariès, afirma que até o século XVII a criança era excluída da sociedade. E Antes dos anos de 1760, não existia a “infância” e, conseqüentemente, também não havia leituras dedicadas a essa demanda, partindo do pressuposto que não era necessário a preocupação com as especificidades das crianças, já que, não haviam a separação do mundo adulto. Por um longo período a sociedade acreditava que a criança era um adulto em miniatura, no qual, envolviam-se na vida política e social.

As crianças compartilhavam dos diversos eventos da sociedade, tais como, festas, guerras, presenciavam mortes e doenças, trabalhavam, ou seja, partilhavam das mesmas responsabilidades dos adultos. Não havia um espaço de aprendizagem dedicado a essas crianças. Percebemos que a infância foi totalmente ignorada por muito tempo. Segundo Badinter (1985, p. 54), houve um período na história, em que “a criança tem pouca importância na família, constituindo muitas vezes para ela um verdadeiro transtorno, na melhor das hipóteses, ela tem uma posição insignificante, na pior, amedronta”. O amor materno, por exemplo, não existia, as mães estavam preocupadas com o bem estar dos seus

esposos, que era a figura central da casa, pois na época, a sociedade valorizava o homem e a esposa deveria dar prioridade ao mesmo.

Na sociedade antiga, não havia a “infância”: nenhum espaço separado do “mundo adulto”. As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte), participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras audiências, execuções, etc., tendo assim seu lugar assegurado nas tradições culturais comuns: na narração de histórias, nos contos, nos jogos (RICHTER, 1974, P. 36, apud, ZILBERMAN, 2003, p. 36).

Infelizmente, como já dito, a criança tinha sua infância reduzida aos primeiros anos de vida, sofriam desprezos e abandonos e não recebiam cuidados necessários à sua idade; a família não tinha laços afetivos e por isso a mortalidade infantil era extremamente alta. Para as famílias menos abastadas as crianças eram consideradas como estorvo.

Phillippe Ariès (1975) se preocupou em estudar acerca da constituição do sentimento de infância, tomando como referência a infância francesa. Ele chegou à conclusão de que no século XVII, as famílias já observavam seus filhos com outro olhar, mas que ainda não havia realmente estruturado o sentimento de infância. Foi a partir de Jean Jacques Rousseau, com a publicação do seu livro *Émile*, em 1762, que se deu o primeiro passo para que as famílias refletissem sobre suas atitudes, colocando a criança no centro da atenção dos adultos.

Foi a partir do século XVIII, que diversos autores começaram a estudar as especificidades da criança, a partir das ideias de Rousseau, não apenas no contexto familiar, mas na sociedade em geral, como na medicina infantil, nas vestimentas, na educação, e por fim, no foco do nosso artigo, na Literatura Infantil, como aborda Badinter (1985):

Um terceiro indício da insignificância da criança nos é dado pelo lugar que lhe era conferido na literatura até a primeira metade do século XVIII. De modo geral, ela é considerada na literatura como um objeto tedioso, em todo caso indigno de reter a atenção. Somos surpreendidos por uma espécie de indiferença, para não dizer insensibilidade em relação a criança (BADINTER, 1985, p. 82).

Dessa forma, percebe-se que literatura não dava tanta atenção a criança em suas especificidades. Os autores não se preocupavam tanto com este público. Foi com o sentimento de infância formado, que a literatura passou a ser vista com outros olhos, acreditando que poderia contribuir de forma significativa, de acordo com o padrão de sociedade que se encontrava na década de 70. E teria como função não apenas um instrumento de formação,

mas veio para desmistificar a ideia que tinham da criança, tentando superar a carência e reformular conceitos já formados.

Os livros dedicados ao público mirim tiveram início no final do século XVII e durante o século XVIII foram feitos por pedagogos e professores com propósitos educativos. Num primeiro momento não foram produzidos escritos direcionados para as crianças, mas foram adaptados os clássicos e os contos folclóricos que eram direcionados para a classe social menos desfavorecida. Como bem coloca autores como, Dieter Richter (1974) e Johannes Marquel (1974), citados por Zilberman (2003, p. 134) quando advertem que:

Primitivamente, os contos folclóricos colecionados pelos irmãos Grimm e outros não eram “fabulosos”, e nem restritos a uma certa idade. “O conto em princípio eram contados por e para adultos (na Alemanha, tanto por homens, como por mulheres). Os narradores faziam parte, via de regra, das classes mais pobres: eram empregados, pequenos arrendatários, marinheiros, diaristas, lavradores, artífices, pastores, pescadores e também mendigos. São as classes mais baixas que escutam e narram os contos.

De acordo com Zilberman (2003), as adaptações dos textos se dava a partir de alguns aspectos. Gote Klinberg (1973, apud, ZILBERMAN 2003, p. 141) aborda como acontecia esse processo de reescrita tensionada para as crianças. A primeira seria a adaptação do assunto, cujo, conteúdo deveria ter como propósito princípios doutrinários, em que sua função é introduzir ao leitor os valores da sociedade. A segunda, é a adaptação da forma, sendo necessário que os autores que produziam esses escritos, se aproximassem o máximo possível da realidade do leitor, ou seja, a criança, fazendo com que despertassem o interesse do mesmo, os envolvendo em uma leitura prazerosa, abordando a ação, a aventura, o suspense e etc.

O terceiro, é a adaptação do estilo, que seria a questão do vocabulário dos textos, sendo primordial que a escrita se preocupasse com as especificidades da criança, atentando-se ao nível cognitivo do mesmo, para possibilitar o melhor entendimento da leitura. E por fim, a adaptação do meio, pelo qual retrata sobre a estética do livro, pensando em atrair o leitor a partir da capa, sendo muito importante as imagens, o formato, o tamanho e outros.

Quem geralmente tinha o contato com as obras literárias eram os burgueses e nobres, sendo que essas obras representavam eles próprios. Dessa forma, a criança era introduzida no mundo adulto, ouvia as mesmas histórias que eles ouviam, assim como vestiam o mesmo padrão de roupas. Porém, havia um tipo de história, dependendo da camada social que se encontrasse. Como por exemplo, para as crianças de um bom poder aquisitivo, geralmente as

histórias dos clássicos, e as crianças da classe social menos favorecida ouviam as histórias de contos, as lendas folclóricas, de aventuras, e a literatura de cordel, que estimulavam o interesse dessa demanda.

Segundo Cademartori (2006), o francês Charles Perrault foi um dos precursores da literatura infantil, pelo fato de coletar vários contos ou lendas da Idade Média e adaptá-los para os pequenos, como a Cinderela, Chapeuzinho Vermelho, conhecidos hoje como contos de fada.

Houveram também outros autores que contribuíram com outros contos de fada, entre eles os irmãos Grimm no século XIX na Alemanha, com os contos de Rapunzel, João e Maria. Esses autores são os mais conhecidos em suas adaptações.

Os contos de fadas são considerados por Danton documentos históricos. Surgiram ao longo dos séculos e foram sofrendo transformações conforme a sociedade e a cultura a que se dirigiam. Segundo o autor os contos franceses retratam a França entre os séculos XV e XVIII, mostrando a realidade brutal em que viviam os camponeses (RADINO apud SOUZA e FEBA, 2011, p. 99).

Como já foi colocado acima, as obras literárias eram feitas de acordo com a realidade que a sociedade se encontrava, como a exemplo da França. Há também os que acreditam que os contos de fada já existiam antes mesmo da Idade Média. Segundo Peixoto e Viena (2002, p. 54) citado por Sousa e Feba (2011, p. 99):

É bastante visível nos temas, palavras, situações dos contos de fadas. Neles estão presente reis, rainhas, florestas e todo um conjunto de características próprias do mundo feudal com sua importância social delimitada. Os temas e as situações dos contos de fadas também retratam as condições de vida no mundo feudal. Isto é expresso claramente em O Pequeno Polegar e em João e Maria que contavam a aventura de crianças que eram abandonadas na floresta pelo seus pais, devido a sua situação de miséria, o que era comum nas famílias dos servos submetidos à exploração do senhor feudal.

A evolução da Literatura Infantil não sucedeu apenas na França, mas também estruturou em outros países e não apenas os contos de fadas, mas também outros padrões, como as narrativas por “Christian Andersen da Dinamarca (o patinho feio, os trajes do imperador), o italiano Collodi (Pinóquio), o inglês Lewis Carroll (Alice no país das maravilhas), o americano Frank Baum (O mágico de Oz), o escocês James Barrie (Peter Pan)”. (Cademartori, 2006, p. 34).

Charles Perrault no século XVII adaptou as histórias, parte sobre ele mesmo, e outra para a burguesia que era a classe predominante da época. Geralmente esses contos eram feitos com objetivo de moralizar o sujeito, em que eram destinados aos interesses da sociedade burguesa. A época de Luís XIV foi um período árduo, os camponeses viviam numa precariedade muito grande, diferente do que eram colocados nos contos de Perrault. Os bispos tinham forte influência na França e tinham o objetivo de dominar os homens do campo, educando na fé e os tornando leais. E toda religiosidade atingia diretamente as questões sociais. Sendo obrigatório a todos indivíduos adotarem o cristianismo e ao mesmo tempo era muito forte a questão das superstições. E a literatura passou a subsidiar esses interesses do cristianismo e os propostas moralizantes. De acordo com Cadermatori (2006), Perraut adaptou as narrativas folclóricas ditas pelos camponeses e tirando as partes consideradas impróprias para crianças.

Nesse contexto é que cabe situar o folclore, isto é, o conjunto de manifestações artísticas do povo: danças, cerimônias, cações 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 manifesta através da mágica e do elemento maravilhoso (CADERMATORI, 2006, p. 38).

Ao decorrer do tempo, nota-se que a literatura passou por várias modificações e ao mesmo tempo que ela vai se desenvolvendo, novos autores iam surgindo preocupados com o público mirim. Diante de todo esse processo, a Literatura Infantil aparece com um período depois no Brasil, no fim do século XIX, quando começam a aparecer algumas obras para crianças. E tiveram várias influências africanas, indígenas e principalmente a portuguesa. Como remete Cadermatori (2006, p. 43) “A influência da cultura portuguesa no Brasil não se restringiu à época colonial, transcendeu o período de dominação política, expandindo-se concomitantemente à influência de outras culturas, como a francesa e a inglesa”.

A literatura no Brasil, primordialmente, foi um resgate dos escritos europeus. A exemplo de “Os contos da Carochinha” de Figueiredo Pimentel, que foi um dos primeiros a se preocupar com os escritos para as crianças. Além do surgimento de outros livros, com propósitos educativos, principalmente por educadores e religiosos, com intuito de introduzir no leitor as condutas e os valores da sociedade brasileira. Nessa perspectiva, observamos que a princípio não houve escritos propriamente da cultura nacional, mas adaptações de outros contos, que tinham uma realidade social diferente da nossa. como bem coloca Zilberman (2003):

No Brasil, foi um europeu que procedeu essa tarefa: Carl Jansen, radicado primeiramente no Rio Grande do Sul e depois no Rio de Janeiro, estimulou o desenvolvimento de uma cultura nacional enquanto participou do grupo O Guaíba, em Porto Alegre, e, mais tarde, como ativo educador e mestre do colégio Pedro II. Traduziu e adaptou os clássicos para a juventude, como *As mil e uma noites*, *Dom Quixote*, *Viagens de Gulliver*, *Robinson Crusoe*, *As aventuras do Barão de Munchhausen*, entre outros (ZILBERMAN, 2003, p. 144).

Interessante quando Ligia Cademartori (2006, p. 45) aborda “Os autores brasileiros, formados pelo pensamento europeu, via seu país de fora, sua terra lhe era estranha quanto aos professores estrangeiros”. Nesse sentido, os textos dos escritores seriam desvinculados da nossa realidade tanto no fator cultural quanto social ou econômico. Por isso, para a produção literária é necessário que o autor esteja pelo menos familiarizado com o lugar em que se direciona os leitores. Foi quando José Bento Marcondes Monteiro Lobato teve a iniciativa de valorizar a nossa cultura, buscando utilizar as nossas tradições folclóricas, começando assim, a romper as relações com os contos europeus.

Valorizando a ambientação da época, ou seja, a pequena propriedade rural, constrói Monteiro Lobato uma realidade ficcional coincidente com a do leitor de seu tempo, o que ocorre pela invenção do Sítio do Pica-pau Amarelo. Além disso, não apenas utiliza personagens nacionais, como também cria uma mitologia autônoma que se repete em quase todas as narrativas, daí a presença constante de Pedrinho, Emília, Narizinho, Dona Benta, tia Nastácia, o visconde (ZILBERMAN, 2003, p. 145).

Lobato teve como intuito, na produção do Sítio do Pica-pau amarelo, enfatizar a realidade social do período, tendo como proposta envolver o mundo imaginário com a realidade. A história tinha como personagens crianças do mundo real, Pedrinho e Narizinho e adultos, como Dona Benta e Tia Anastácia, também personagens do mundo da fantasia como animais falantes, uma criança feita de boneca de pano, conhecida por Emília. “Pedrinho passa as férias lá, longe da mãe, e os pais de Narizinho não são mencionados, e Emília e o Visconde, as criaturas mais originais de Lobato, são inventados por brincadeira” (Zilberman, 2003, p. 146). Segundo Zilberman (2003), Tia Anastácia era a cozinheira e a contadora de história, que tinha um intelecto comparado com a das crianças diferente de Dona Benta a avó, em que representava a figura de responsabilidade perante as crianças.

A princípio acreditavam que a literatura tinha apenas propósitos escolares, vinculando-se como a área da pedagogia e não como próprio para criança. Diferente do que pensa, de acordo com Cademartori (2006, p. 50) “a leitura dos textos de Lobato possibilita uma nova experiência da realidade em que, ao mesmo tempo que são conservadas as vivências já

adquiridas, antecipam-se possibilidades a serem experimentadas”. Lobato tentou aproximar a sua escrita o máximo da realidade dos leitores, como os aspectos sociais, culturais e políticos. A partir daí começaram a surgir vários escritores, que hoje são bastantes sucedidos como coloca Zilberman (2003, p. 150):

Cabe mencionar alguns escritores bem-sucedidos: Lygia Bojunga Nunes, que vê o ambiente urbano na perspectiva da interioridade da criança; Ana Maria Machado e Ruch Rocha, que abordam as relações entre os meninos e o contexto circundante; Fernanda Lopes de Almeida, que redimensionam as peculiaridades fantásticas dos contos de fadas; Carlos de Marigny, que revela as tradições da sociedade com base na óptica infantil, isto é, de seus protagonistas centrais (ZILBERMAN, 2003, p. 150).

Assim, fica claro a grande contribuição de Monteiro Lobato para as demais obras direcionadas ao público infantil. No entanto, a Literatura Infantil brasileira se inicia a partir das adaptações de histórias da Europa, e perpassou por um longo processo. Em sua obra, Lobato 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” (CADEMARTORI, 2006, p. 51). Nesse sentido, podemos observar que Lobato teve a preocupação em colocar nas suas obras, elementos que propiciassem a seus leitores uma reflexão sobre aspectos importantes e específicos da sociedade brasileira.

Para finalizar o primeiro capítulo, podemos concluir que a Literatura Infantil surgiu a partir das mudanças da estrutura familiar, cujo objetivo foi separar as leituras no mundo adulto para o mundo infantil, que inicialmente foram feitas apenas adaptações antes de produzirem obras próprias para as crianças. A Literatura vem se expandindo até os dias atuais, e há uma infinidade de livros direcionados para crianças de diversas faixas etárias, mesmo para a faixa que ainda não possui o uso e domínio da fala propriamente dita, ou que ainda se encontram em processo de aquisição, também da escrita; a exemplo dos livros de imagens, os quais serão abordados mais adiante.

2.2 Literatura Infantil na prática escolar

Com o reconhecimento da infância nos perpassar dos séculos, a literatura passou a ser primordial no contexto escolar, já que as histórias estão fortemente presentes na vida da criança, principalmente nas escolas. Abramovich (1989, p 16) salienta que “é importante para

a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias”. A literatura na escola, primordialmente, teve como propósito o de inserir nas crianças princípios educativos, ou melhor, moralizantes, assumindo o papel de educar de acordo com o modelo de sujeitos que a sociedade deseja formar. A escola tem função fundamental para o desenvolvimento da criança, sendo direito de qualquer um frequentar este ambiente. Como sabemos, nem sempre foi assim. A história nos mostra que a invenção da escola, como espaço específico e democrático para o exercício do direito de aprender e adquirir conhecimentos, é considerado recente na história social da nossa civilização.

Foi quando houve a preocupação em educar crianças e jovens, tirando-os muitas vezes do trabalho infantil, das ruas e de outras diversas situações. Nossa atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), traz em seu Art. 1º que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Segundo a lei, percebemos que a educação se dá em vários aspectos da sociedade e não apenas na escola.

Infelizmente na concepção de muitos, a escola possui o papel da “família”, que é o de educar. Entretanto, não é bem assim que acontece. De acordo com Coelho (2000), no século XIX, a escola resultava em uma “Pedagogia maternal” “[...]devia ser a continuadora do lar na formação das crianças” (COELHO, 2000, p. 136). A escola tem sim a função de inserir princípios e valores que transformem os sujeitos em bons cidadãos, mas ela não pode substituir a função da família nesse processo de desenvolvimento. Podemos perceber que a escola, ainda nos dias atuais, é conhecida como a continuadora do lar, isso acontece principalmente na Educação Infantil.

Nessa perspectiva, observamos que a escola passou e ainda passa por constantes transformações, sempre se adequando ao modelo de sociedade a qual está inserida. No que diz respeito a literatura por exemplo, ao decorrer dos anos seus propósitos foram mudando no espaço educativo, e obteve mudanças significativas, mas ainda muitas coisas necessitam ser revistas. E Muitas vezes a Literatura Infantil vai sendo abordada na escola erroneamente, pois na medida que o objetivo do currículo escolar visa apenas o aprendizado da aquisição da leitura e da escrita, e conseqüentemente o uso da literatura, também terá esses fins.

A história da Literatura Infantil mostra a importância de sua inserção na escola. Como não havia leituras dedicadas às crianças, conforme dito anteriormente, adaptações de algumas

obras foram feitas e inseridas no contexto escolar como ferramenta para a leitura, já que era o foco excluir o analfabetismo da sociedade. O que parece é que a Literatura infantil, quando começou a ser utilizada no âmbito educacional, gerou uma confusão frente a sua verdadeira função, estendendo-se até o século XXI. Coelho (2000) indaga em forma de crítica algumas questões bastante interessantes em relação ao uso da Literatura na escola, quais sejam: “A literatura infantil pertenceria a arte literária ou a pedagogia? Didática ou lúdica? Instruir ou divertir? Sobre a Literatura servir de reforço ao processo de alfabetização, Coelho (2000, p. 118) ressalta que:

No âmbito da Educação oficial, aprovam-se leis defendendo “a educação para todos” e exigindo as reformas pedagógica que elevam a alfabetização para todos os cidadãos, independentemente de sua classe social ou posses. E a leitura passou a ser o ideal básicos de todos, inclusive para educação infantil (COELHO, 2000, p. 118).

Nos fazendo refletir sobre qual seria a finalidade da Literatura infantil nas escolas, Será que, assim como em séculos passados, em que a literatura tinha como funções preponderantes, favorecer o processo leitura, ou servir de caráter moralizante, introduzindo os valores às formas de comportamentos, ainda hoje permanece com esses princípios? Para podermos entender realmente qual a sua função, Soriano (1975) citado por Coelho (2000, p. 31) nos esclarece como se dá essa questão da finalidade educativa da Literatura Infantil.

Ela não pode querer *ensinar*, mas se dirige, apesar de tudo, a uma idade de aprendizagem e mais especialmente da aprendizagem linguística. O livro em questão, por mais simplificado e gratuito que seja, aparece sempre ao jovem leitor como uma mensagem *codificada que ele deve decodificar* se quiser atingir o prazer (afetivo, estético ou outro) que se deixa entrever e assimilar ao mesmo tempo as informações concernentes ao real que estão contidas na obra. [...] se a infância é um período de aprendizagem, [...] toda mensagem que se destina a ela, ao longo desse período, tem necessariamente uma *vocação pedagógica*. A Literatura Infantil é também necessariamente pedagógica, no sentido amplo do termo, e assim permanece, mesmo no caso em que ela se define como literatura de puro entretenimento, pois a mensagem que ela transmite então é a de que não há mensagem, e que é mais importante o divertir-se do que preencher falhas (SORIANO 1975 apud Coelho 2000, p. 31).

Achamos que essa concepção de Literatura Infantil, apresentada por Soriano, nos mostra tanto um caráter pedagógico, como um caráter lúdico ou de entretenimento. É interessante o professor saber desvincular uma ideia da outra, ou seja, a literatura só será de vocação pedagógica, quando a intenção da leitura for para levar a criança a aprender algo.

Será considerada uma “leitura deleite” (prazerosa), quando o uso da literatura não apresentar finalidade educativa. Segundo Abramovich (1997, p. 140):

A literatura infanto-juvenil foi incorporada à escola e, assim, imagina-se que- por decreto- todas as crianças aprenderão a ler... até poderia ser verdade, se essa leitura não viesse acompanhada da noção de dever, de tarefa a ser cumprida, mas sim de prazer, de deleite, de descoberta, de encantamento. Começa que há uma obrigatoriedade, uma espécie de maratona, onde um livro tem que ser lido num determinado período, com data marcada para término da leitura e entrega de uma análise, e não conforme a necessidade, a vontade, o ritmo, a querência de cada criança – leitora.

Infelizmente muitas escolas ainda não percebem a necessidade de uma leitura prazerosa, sempre utilizando a literatura como subsídio para fins de alfabetização, ou para outros fins pedagógicos. Muitas crianças ainda não sentem vontade de ler livros na escola, justamente pelo fato de saberem que após a leitura haverá alguma atividade sobre o mesmo, tornando-se uma ação cansativa e desestimulante. Os profissionais devem ter em mente que a literatura, por si só, já garante grandes aprendizagens, sem a necessidade de sempre cumprir com uma finalidade pedagógica.

As histórias também ajudam grandemente na intelectualidade das crianças. De acordo com Abramovich (1997, P. 143), “ao ler uma história a criança também desenvolve o pensamento crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, questionar”, ou seja, ela começa ser um sujeito mais autônomo, tendo a capacidade de formar suas próprias opiniões sobre determinadas situações, seja nas histórias como na realidade. O professor pode mediar esse processo, fazendo indagações sobre histórias lidas ou ouvidas, mesmo que não necessariamente em todas as situações após a leitura, como no caso de leituras deleites, por exemplo.

A literatura possui uma diversidade de tipos de textos, como já foi dito no primeiro subitem deste capítulo. Os contos de fadas são encantadores e provocam vários tipos de sentimentos. Ao ler, contar ou ouvir um conto, possibilidades de imaginar, fantasiar, criar e fazer relações com a nossa realidade, são férteis. Também temos os mitos, lendas, fábulas, histórias em quadrinhos, histórias do cotidiano e etc. Essa diversidade de gêneros textuais possibilita, ao professor, de igual maneira, diversas opções de leituras para seus alunos.

Nesse sentido, o professor pode ser considerado o responsável pela escolha do livro, de acordo com a capacidade de apreensão, ou a maturidade das crianças com as quais interage. Daí a importância de uma análise do livro e do texto pretendido para exploração em

sala de aula, antes da leitura junto às crianças. Esta análise favorece a necessária adequação à faixa etária dessas crianças.

Algumas famílias fazem o uso de livros, contam histórias para seus filhos, ou seja, a criança já vai para escola habituado a esse tipo de prática. Mas nem sempre isso acontece. É na escola, na maioria das vezes, que crianças têm acesso a literatura infantil. Em muitas realidades escolares, os livros de literatura infantil têm um lugar privilegiado e recebem um tratamento especial, pelo uso e exploração junto aos alunos e alunas.

Percebemos assim, que a escola é um lugar de grande importância para a formação do sujeito. Segundo Coelho (2000, p. 17):

No que diz respeito às atividades com a literatura e a expressão verbal, o espaço-escola deve de diversificar em dois ambientes básicos: o de estudos programados (sala de aula, bibliotecas para pesquisa, etc.) e o de atividades livres (sala de leitura, recanto de invenções, oficina da palavra, laboratório da criatividade, espaço para experimentação, etc.).

Conforme Coelho (2000), existem dois tipos de ambientes na escola, que é de extrema importância para o incentivo à leitura: a sala de aula e a biblioteca. Nesta última, alunos e alunas encontram, comumente, uma diversidade de livros para manuseá-los, já que as condições de adquiri-los, para muitos, são precárias. Muitas escolas utilizam nas salas de aula “o cantinho da leitura”, como um momento em que o professor utiliza do espaço para fazer leituras deleites, ou seja, sem fins pedagógicos.

As leituras em sala de aula tem sido foco do programa Pró-Letramento em Alfabetização e Linguagem em parceria com o Ministério da Educação - MEC, que proporciona aos professores meios para utilizar leituras em sala de aula.

Dessa forma, tanto as salas de leituras como as bibliotecas têm papel fundamental nas escolas.

Segundo a etimologia da palavra, biblioteca seria o mesmo que um “depósito de livros”. Mas nós sabemos que este espaço é muito mais do que isso, é um centro cultural, onde se podem fazer ótimas descobertas. Para que a biblioteca seja, de fato, um lugar dinâmico e de uso constante da comunidade escolar e para que as práticas de leitura de alunos e professores a partir do acervo da biblioteca, é preciso, em primeiro lugar, que as bibliotecas seja frequentada por essa comunidade. E se as experiências de leitura suscitadas por ela forem prazerosas, tanto melhor (PAIVA, MACIEL, COSSON, 2010, p 98).

Ao observar a real finalidade da biblioteca na escola, compreendemos que infelizmente nem sempre esse propósito acontece na prática. Principalmente quando se fala

que a mesma deve abrir espaço para toda comunidade, quando muitas vezes, em algumas realidades escolares, parece não haver facilidade de acesso para alunos e professores. Por motivos desprezíveis como: “para que os alunos não coloquem os livros fora dos lugares ou rasgá-los”, “para não bagunçar a sala”; dentre outros motivos. Acontecem várias situações como estas, nas quais, as bibliotecas servem apenas como uma espécie de espaço decorativo, não cumprindo assim o seu papel.

Na direção oposta, há escolas que utilizam suas bibliotecas, principalmente pelo professor, pois é necessário que ele esteja ciente do acervo que ela possui. O governo federal distribui livros pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), e ainda há livros, nestas bibliotecas, que são doações. Tanto o professor, como o mediador que fica responsável pela biblioteca, têm um papel indispensável para possibilitar aos alunos o acesso a esse espaço, incentivando-os. Segundo Paiva, Maciel, Cosson, (2010, p. 128), “bibliotecas abertas, com bom acervo, pessoal qualificado, infraestrutura adequada e à disposição dos professores constituiriam o primeiro passo para essa integração”.

Com o uso das tecnologias, tão em alta no século XXI, as bibliotecas estão perdendo seu espaço, e muito dos alunos estão procurando apenas as informações que precisam, na internet, já que é uma maneira mais prática e rápida de pesquisar. Nesse sentido, o professor deve mostrar que nem sempre a internet nos dá total suporte, podendo gerar informações duvidosas ou até mesmo falsas. Por isso a importância do professor ou o próprio mediador da biblioteca ter um conhecimento mais profundo dos acervos que contém na mesma, sabendo conduzir aos alunos no que eles precisam.

A biblioteca é um setor da escola cuidado por um profissional que além de administrá-lo e de organizar e conservar atualizada sua coleção, desempenha papel de mediador, orientando os estudantes na escolha dos materiais, dando apoio ao trabalho dos professores e mantendo ambiências de leituras, enfim, criando um espaço acolhedor para que os usuários explorem com segurança o conhecimento disponibilizado nas fontes de informação (PAIVA, MACIEL, COSSON, 2010, p. 127).

Corroboramos com os autores acima e reforçamos que o acesso do professor ou professora à biblioteca, para buscar informações sobre seu acervo, e analisar gêneros textuais ali existentes, dentre outras, pode representar uma despreocupação destes com as devidas escolhas de livros para leitura pelas crianças, desde a Educação Infantil, ou por jovens de níveis de ensino diversos.

3. A LITERATURA INFANTIL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1. Algumas considerações legais e pedagógicas da Educação Infantil

É na Educação Infantil que começa a jornada educacional da criança, sendo um período em que ela está em constante transformação. Nesse sentido, é de fundamental importância o educador buscar compreender a real necessidade da criança, no que diz respeito às diversas especificidades do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para que a criança da Educação Infantil seja possibilitada a aprender é preciso que o educador possa promover uma prática voltada para experiências que acompanham a especificidade de cada fase. Existem algumas legislações que contemplam este nível de educação, como a Constituição da República (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, lei 8069/90), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, lei 9394/96).

A nossa história de atendimento educacional a crianças menores de 5 anos de idade, nem demonstrava todo esse aparato legal. De acordo com Gomes (2009), no Brasil aparece pela primeira vez a expressão Educação Infantil na Constituição de 1988, que determina esse atendimento em creches e pré-escolas. Em creches, crianças de 0 a 03 anos de idade, e em pré-escolas, crianças de 04 a 05 anos de idade. A partir desse reconhecimento, instituições de Educação Infantil passaram a integrar os sistemas de ensino, sendo esta de responsabilidade dos municípios, tirando a obrigação do Estado.

Esse reconhecimento é um marco fundamental na promoção de políticas públicas direcionadas à infância que passa a priorizar a criança pequena como sujeitos de direitos. Tomando como base a Constituição Federal, outras leis foram planejadas, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069\90 e a lei de Diretrizes e Bases da Educação. Esta última, passa a tratar a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, a criança é considerada “[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 1996, p.97).

Assim, é indispensável que o professor ou professora de Educação Infantil “acredite que no processo de ensino-aprendizagem, a criança não é um sujeito passivo, ao contrário, é um indivíduo ativo que aprende nas relações e inter-relações com o meio e com parceiros

iguais e com parceiros mais experientes” (REDIN, MULLER, MARTINS REDIN, p. 105). Nessa perspectiva, deve-se pensar em uma prática educacional que esteja fundamentada no entendimento da criança como ser sujeito de direitos e que deve ser percebida, conforme Pinheiro (2008), como centro do processo educativo materializando-se na ação do saber cuidar e educar, e nesse processo, considerar a brincadeira uma atividade imprescindível a criança na construção da aprendizagem e do desenvolvimento.

Atualmente existem várias discussões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil. Devido à decorrência de práticas errôneas e descontextualizadas, é preciso repensar a prática para podermos perceber ou identificar quais procedimentos metodológicos poderão nos ajudar a desenvolver, na criança, a imaginação e a percepção, através de experiências dinâmicas, participativas com brincadeiras interativas que faz o aluno interagir e desenvolver sua criatividade. O trabalho com a literatura infantil pode contribuir, no nosso entendimento, com a dinâmica de práticas curriculares neste nível de educação. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1996, p. 97-98) definem que:

[...] Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de prática que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos de idade. Art. 6º as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: I- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao ambiente as diferentes culturas, identidades e singularidades. II- Políticos: dos direitos da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito a ordem democrática. III. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais [...]

Sendo a criança um sujeito de direitos, estes devem ser cumpridos de acordo com as leis que regem tais direitos. Conforme Lisboa (2009), a educação tem por objetivo a formação de sujeitos capazes de reinventar novos conhecimentos de forma criativa. Diante disso, o processo de ensino e aprendizagem deve aprimorar seus métodos para dar um significado a mais na educação. O lúdico é um dos instrumentos que deve estar sendo trabalhado na prática pedagógica, o que aumentará no aluno o interesse de aprender, proporcionando uma interação maior entre aluno e professor e ao mesmo tempo fugindo de aulas repetitivas e mecânicas.

Garanhani (2010) afirma que a criança apresenta características no seu processo de aprendizado e desenvolvimento, diante disso, é favorável pensar na especificidade de uma pedagogia para essa idade, em que o educador tenha a compreensão de que a dependência

infantil gera atividades de cuidados. A educação de um modo geral se faz por uma diversidade de tarefas que vão desde o cuidado com o bem estar, a higiene, a segurança, até o educar.

A formação do professor é de extrema importância para atuação de sua prática docente, pois o domínio adequado do conhecimento e das teorias pedagógicas é que permitirá ao educador refletir sobre sua prática para assim poder atuar de modo conveniente, levando em conta não somente os fatores cognitivos da criança como também as outras dimensões presentes no processo.

Gomes (2009, p.54), ao comentar sobre o que diferencia o educador de crianças pequenas dos demais educadores, afirma que:

Ser um profissional capaz de promover múltiplas interações envolve o acolhimento e a ideia de pertença grupal, a dimensão afetiva, o respeito às necessidades e interesses das crianças, aos seus padrões culturais, captando-os para os propósitos do trabalho desenvolvido, ampliação permanente do seu universo sociocultural, novo dimensionamento para o educar, para o ensinar e o aprender, a permanente reflexão sobre os propósitos que guiam suas práticas, as concepções que dão suporte às ações e não menos importante, o estímulo, a construção de um processo de identidade profissional que possa conduzi-lo a olhar o próprio percurso formativo (GOMES, 2009, p. 54).

O professor da Educação Infantil deve investir na sua formação como um bom profissional, competente e responsável em aprimorar o conhecimento, obtendo o domínio múltiplo dos mais diversos saberes e não somente do saber científico. Os diferentes saberes estão relacionado aos interesses e necessidades das crianças e principalmente como conhecedor dos saberes culturais, para que contribua significativamente com o fazer pedagógico de modo a relacionar o conteúdo teórico com o prático. Nesse sentido, o processo de formação deve ser progressivo e contínuo.

Podemos entender que o professor da Educação Infantil é um agente transformador, capaz de dar significado a sua prática docente de forma a compreender a necessidade de fazer mediação com o aprendiz. Nesse sentido, a participação da criança se torna essencial no desenvolvimento do aprendizado. Para que ocorra um aprendizado significativo o professor deve trabalhar de acordo com a realidade da criança compreendendo seu mundo interior e exterior, pois o aprendizado da criança da Educação Infantil se faz de forma diferenciada, com brincadeiras relacionadas ao conteúdo e por meio de atividades lúdicas que permite desenvolver o raciocínio.

Desse modo, o professor deve renovar e repensar sua metodologia para que o aprendizado não se torne cansativo, rotineiro, sem sentido. O professor da atualidade deve integrar no seu fazer pedagógico as tendências pedagógicas atuais. Para que isso ocorra é preciso à disponibilidade da busca pelos diferentes saberes. Segundo Debus (2006, p 17), “[...]a especificidade da Educação Infantil, não deve ser concebida como um processo escolarizante e sim educativo”, ou seja, nesta etapa em que a criança se encontra, não é dever da escola ensinar conteúdos, ou alfabetizar, até porque ela ainda não tem maturidade biológica para isto. Como bem coloca (CESARIANA, 1999 apud DEBUS, 2006, p. 17).

[...] é preciso ter claro que o trabalho junto às crianças em creches e pré-escolas não se reduz ao ensino de conteúdos ou disciplinas, ou conteúdos escolares que reduzem e fragmentam o conhecimento, mas implica trabalhar com crianças pequenas e diferentes contextos educativos, envolvendo todos os processos de constituição da criança em suas dimensões intelectuais, sociais, emocionais, expressivas, culturais, interacionais.

Entre esses saberes da Educação Infantil, que foi colocado acima, se encontra a Literatura Infantil, em que seria um dos meios utilizados pelos professores para a aquisição da aprendizagem da criança. Debus (2006) faz uma crítica bem interessante, que nos faz refletir sobre algumas de nossas práticas, ao fazermos o uso da literatura. Ela diz que muitas vezes realizamos duas atitudes

Uma segue à risca a prática da escola, tomando a literatura como possibilidade de alfabetização e inserção de conteúdos curriculares, principalmente junto às crianças de pré-escola; e a outra que se restringe a atividade de contar histórias, essa mais vinculada com a oralidade do que com o texto escrito, esquecendo-se completamente da mediação pelo objeto livro (DEBUS, 2006, p. 20).

Nessa perspectiva, percebemos que alguns profissionais se limitam bastante ao trabalhar com as histórias em sala de aula, privando a amplitude de possibilidades que a literatura nos dá. Infelizmente alguns professores não assumem o papel de educador, sendo muitas das vezes bonecos de fantoches para algumas creches ou pré-escolas, não tendo vez e nem voz dentro da instituição que se encontram. Essa prática acaba prejudicando o bom trabalho a ser desenvolvido pelo professor, como por exemplo, quando uma gestora(or) impõe que o professor utilize a literatura infantil como um meio para alfabetizar a criança da Educação Infantil, mesmo que tenha consciência que é errado, assim como Debus (2006) coloca, o professor muitas vezes segue à risca o que é proposto pela escola.

3.2 Os usos da literatura e seus fins na Educação Infantil

De acordo com documentos oficiais que regem a Educação Infantil, esta deve estar voltada para necessidades específicas das crianças pequenas. E isso vai muito além de alfabetizar, pois ainda não é o momento para tão complexa atividade cognitiva, têm outras questões a serem trabalhadas com crianças, principalmente crianças que frequentam a creche, como a construção do hábito e do gosto pela leitura de histórias.

Para Debus (2006) existem casos, em que o professor se prende apenas em contar histórias sem fazer o uso do livro, utilizando como ferramenta apenas a oralidade. Esses tipos de atitudes nos fazem refletir sobre a seriedade de se trabalhar com a literatura de maneira correta. No decorrer deste capítulo iremos observar a importância de contar histórias, para quem contar, o como contar.

Ouvir histórias é de extrema importância para o desenvolvimento da criança. A grande maioria das pessoas, sejam elas crianças ou adultos adoram ouvir histórias. Abramovish (1997, p. 16) diz que “escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão de mundo”. Sendo assim, as histórias oportuniza a criança vivenciar novos mundos, mesmo sem fisicamente sair do lugar. Isso é algo fantástico, através delas podemos adquirir novos conhecimentos.

A maioria das vezes, dependendo do contexto domiciliar, as crianças começam a entrar no mundo das leituras por meio dos pais, podendo ser até mesmo antes do nascimento, como algumas mães fazem durante a gestação. Geralmente, poucos utilizam os livros, mas é a partir da oralidade que as crianças começam a se familiarizar com a literatura. À medida que ouvem histórias, as crianças se apropriam do uso do livro. Porém, também existem casos de crianças que só começam a ouvir histórias nas instituições escolares. Segundo Abramovish (1997) as histórias instigam o imaginário, a criatividade, descobertas de novos mundos, gera os diversos tipos de sentimentos.

Alguns documentos abordam sobre a relevância que têm as histórias na Educação Infantil a exemplo do Referencial Curricular da Educação Infantil (1998, p. 143) “a leitura de histórias é um instrumento em que a criança pode conhecer a forma de viver, de pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros lugares que não o seu”. Por isso é fundamental que os professores deverão conhecer a fundo essas características que os documentos trazem em relação às histórias contadas para as crianças na sala de aula. Bussatto (2008, p. 46) se coloca muito bem quando diz que:

Conto histórias para formar leitores; para fazer da diversidade cultural um fato; valorizar as etnias; manter a História viva; para se sentir vivo; para encantar e sensibilizar o ouvinte; para estimular o imaginário; o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para nossa existência e reativar o sagrado (BUSSATTO, 2008, p.46).

De forma bem clara e objetiva, Bussetto (2008) colocou todos os aspectos que as histórias possibilitam desenvolver no sujeito. Se o professor souber tudo isso, provavelmente o seu trabalho será bem mais fácil e proveitoso. E mais importante ainda é ele saber para quem contar e o como contar, que recursos utilizar. Existem vários autores que buscam fazer essa compreensão, já que, existem vários tipos de histórias, e que devem ser lidas de acordo com as fases que as crianças se encontrem.

Coelho (2000) chegou à conclusão que existem determinadas fases sobre os tipos de leituras que devem ser realizadas de acordo com o estágio em que a criança se encontra, facilitando assim a compreensão das mesmas. A princípio quando a criança ainda não possui a habilidade da leitura, os livros devem ser com imagens, em que estejam o mais próximo da realidade da criança, devendo ser nítida e com poucas páginas. É uma fase muito importante, e é dever dos professores propiciarem momentos de leituras, mesmo não sendo alfabetizadas, as crianças sentem prazer ao ouvi-las. Como diz Abramovich (1997, p 23) “O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra)”.

No período da criança, a partir dos 2/3 anos de idade, a ampliação de mundo está um pouco mais formada, é a fase “pré-mágica”. Nesta fase ela vai aprendendo as coisas que estão ao seu redor. Por isso é importante que os livros que forem trabalhados, sejam próximos ao contexto no qual a criança está inserida. E ainda é fundamental que as imagens sejam privilegiadas. “Para essa fase inicial, além das imagens, existem também livros-objetos (de pano, plástico, madeira, etc.), que servindo de brinquedos, ao mesmo tempo vão estimulando os sentidos de percepção da criança” (COELHO,2000, p.1998), e a mediação de um adulto neste momento é muito importante.

Na segunda fase, crianças de 4/5 anos de idade, ocorre a “ampliação do mundo conhecido e a da linguagem identificadora. Os textos devem ser com imagens, sem textos ou pouco texto, mas que sejam atraente e desperte a curiosidade das crianças. E por fim a última fase, a partir dos 6/7 anos, criança começa a desenvolver a aquisição da leitura “o motivo central deve ser proposto em textos breves interagindo com os desenhos ou imagens,

propondo um diálogo que envolva o leitor aprendiz” e ainda a mediação é indispensável, tendo como o papel de incentivar a criança nesse processo.

Para realizar um trabalho bem feito com a Literatura Infantil, o professor deve ter plena consciência dessas fases, para escolher os tipos de livros a se trabalhar, de acordo com a realidade da turma.

Se é importante para o bebê ouvir a voz amada e para criança pequenina escutar uma narrativa curta, simples, repetitiva, cheia de humor, e de calidez (numa relação a dois), para a criança de pré-escola ouvir histórias também é fundamental (agora numa relação a muitos: um adulto e várias crianças). ah, e aí, antes de começar, é bom pedir que se aproximem, que formem uma roda, para viverem algo especial. Que cada um encontre um jeito gostoso de ficar: sentado, deitado, enrodilhado, não importa como... cada um a seu gosto... e depois, quando todos estiverem acomodados, aí começar “Era uma vez” (ABRAMOVISH, 1997, p. 140).

Sendo assim, percebemos que esse momento de aconchego entre o professor e as crianças, como o ambiente, ouvir e contar as histórias são fundamentais. E é indispensável o planejamento do professor para que aconteça este momento de maneira proveitosa. O primeiro passo que se deve fazer é ler as histórias antes de contá-las em sala de aula. Sem contato prévio com o livro história e a leitura da história não será possível o professor contar atenção, fazendo com que ouvinte se interesse, ou até mesmo se apaixone pela história.

[...] o caminho mais garantido para conseguir uma boa narração continua sendo o mais óbvio dos caminhos, o de estudar a estrutura física (enredo), a estrutura moldável (detalhes) e de explorar as melhores maneiras de a história ser contada, ou melhor, cantada em prosa cursiva, riacho de emoções. Estudar a história previamente proporcionará, no momento de contá-la, segurança, tranquilidade e naturalidade. Além de que, se erramos ou nos perdemos em algum trecho, saberemos sair do enrosco com facilidade. Ter a história clara na mente nos permite fazer interferências e forma de imagens rápidas em torno de detalhes soltos e imprescindíveis à estética e à sua visualização (RIBEIRO, 1999, p. 13).

O contador deve também levar em consideração, além da emoção, em que coloca vida às histórias, deve-se preocupar com a entonação de voz e a postura do corpo, pois muitas vezes o corpo fala, como diz Ribeiro (2006, p. 25) “nada pior do que ouvir alguém falando, sem movimentar sequer uma ruga do rosto ou sem gesticular as mãos, alguém incapaz de qualquer gesto espontâneo”. E para facilitar, existem alguns recursos que o professor pode utilizar para contar as histórias além do livro, sendo possível torná-la ainda mais interessante, principalmente para as crianças de Educação Infantil, já que quanto mais lúdico for, mais

fascinante será para eles. Vários autores trabalham nessa perspectiva, sendo a partir do lúdico, que a criança se desenvolve com mais facilidade.

Os recursos são vários, e devem ser pensados de acordo a necessidade da turma. Debus (2006) aborda exatamente essa questão. Como os contos desenhados, em que o professor irá narrando a história e desenhando na lousa, os contos que as caixas contam, nesta caixa são colocados dentro dela um ambiente com árvores, lagos, montanhas entre outras possibilidades, que vai depender da criatividade do professor e da história que está sendo contada.

Um outro meio é o avental, recurso bem comum nas creches e pré-escolas. O professor irá confeccionar o mesmo de acordo com história, o que o deixa com mais liberdade para se expressar com o corpo. O avental pode ser feito com tecido ou com feltro, e as imagens vão sendo coladas com velcro, podendo assim tirar e colocar quando necessário. As formas de animais é um outro recurso, são considerados os bonecos/fantoches, marionetes, máscaras e objetos. Até mesmo as crianças podem ser as protagonistas da história, ou seja, elas podem assumir o papel de contador de histórias. A turma provavelmente irá interagir totalmente com o momento da narrativa do colega ou do professor.

As dobraduras/origami é uma prática pouco vista, como recurso para contar história, porém é bem interessante, à medida que for contando, vão criando objetos ou animais com o papel dobrado, essa técnica nem sempre é dominada, já que requer algumas habilidades, por isso que são pouco usadas. A caracterização é um método que as crianças ficam encantadas, quando o professor se caracteriza com um determinado personagem, às vezes mesmo eles sabendo que é o seu professor que está vestido, se deixam levar pela fantasia.

Também existem os recursos audiovisuais: cd's e dvd's com contação de histórias, "como aqueles que trazem poemas ilustrados e musicados, com intenso diálogo entre linguagem poéticas, visuais e musicais" (Debus, 2006, p.82). Muitas creches e pré-escolas possuem esses recursos, a maioria contém aparelhos de som e televisão, justamente como apoio para o trabalho do professor. O retroprojeter também é um instrumento que depende muito da realidade financeira das instituições. É um recurso maravilhoso para utilizar na contação de história, pois as imagens são mais nítidas.

Os livros artesanais também são uma ótima possibilidade. Podem ser confeccionados, pelo professor ou pela criança, de diferentes maneiras: de pano, de feltro, de cartolina, de papel, entre outros matérias, ou seja, o professor pode criar o seu próprio livro, e dependendo da faixa etária das crianças podem conter diversas imagens para as mais pequenas, ou com pouco texto, poderá ser feito de acordo com a necessidade da turma.

Existem os métodos mais antigos, porém não menos importantes, que podemos utilizar para contação de história. Para Debus (2006) são considerados os recursos “aposentados”, mas que podem ser “reavivados”, como por exemplo, o mimeógrafo, o cartaz de prega, o flanelógrafo e a “televisão”, é “semelhante ao aparelho de televisão, ela é construída artesanalmente, e as imagens, desenhadas ou coladas, são passadas através de um rolo” (DEBUS,2006, p. 82).

Percebemos diante deste capítulo, a necessidade de termos em nossas creches e pré-escolas profissionais capacitados para trabalhar na Educação Infantil, e não qualquer pessoa que pode tomar esse espaço. Não é uma tarefa fácil, mas necessária para aprendizagem da criança. O professor ou professora não deve ler uma história de qualquer jeito, ou apenas como entretenimento, como fazem alguns profissionais, ou apenas como apoio para alfabetização. Não se pode utilizar a Literatura Infantil com intuito de moralizar, como aconteceu primordialmente, ou também para alfabetizar, principalmente na Educação Infantil, já que nesse momento a criança, ainda não tem maturidade biológica para isto. E sim, como fundamento de uma prática pedagógica, sustentada pelo brincar, e por uma aprendizagem significativa.

4. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL – EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO DOCENTE IV²

Neste capítulo iremos abordar sobre um relato de experiência do Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil, com duração de 30 horas. Neste Estágio, realizamos uma intervenção, considerando os critérios estabelecidos pela Professora orientadora, Soraya Maria Barros de A. Brandão. Nosso trabalho com a Literatura Infantil, primou pelo respeito às singularidades de cada criança, às quais foram consideradas como sujeitos produtoras e reprodutoras de cultura. Desenvolvemos um trabalho de forma planejada, visando o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças envolvidas. O Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (1998), explica que:

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas

² O texto contempla em sua escrita partes do relatório de Estágio Supervisionado IV, Docência na Educação Infantil. Realizado no semestre 6, durante o período de 16/09 á 17/10, com duração de 30 horas.

também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais (BRASIL, 1998, p. 21).

O referido Estágio foi realizado em uma creche e pré-escola do município de Campina Grande-PB. É uma instituição pública municipal de Educação Infantil, que atende crianças em turmas de berçário e do maternal II, na faixa etária de 0 a 3 anos de idade. A instituição funciona nos turnos matutino e vespertino. Possui uma boa localização e apresenta boas condições de funcionamento.

Como já colocamos anteriormente, a Educação Infantil constitui, hoje, um segmento muito importante do processo educativo e é uma etapa indispensável no processo de formação do Curso de Pedagogia. O Estágio de Docência foi uma oportunidade de explorarmos a Literatura Infantil na sala de aula, já que foi um tema trabalhado durante o componente de Educação Infantil II. Foi possível observarmos, na prática, a reação das crianças durante os momentos da contação de história. E de acordo com nossas pesquisas bibliográficas foi possível percebermos o quanto a Literatura Infantil pode ser utilizado pelos professores como uma das ferramentas para o crescimento educativo da criança.

Contar histórias é de fundamental relevância para o processo de desenvolvimento, em todos os seus aspectos, e para o processo de aprendizagem, pois estimula a criatividade e a imaginação. Através das histórias narradas a criança constrói suas próprias imagens. Também estimula o hábito e o prazer pela leitura e ainda enriquece o vocabulário da criança, facilitando para que ela tenha liberdade de contar, com suas palavras, sua própria história, estimulando a comunicação oral. De acordo com o Referencial Curricular da Educação Infantil (1998, V. 3, p. 143), “a leitura de histórias é um instrumento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir em um universo de valores, costumes e comportamentos”.

Nesse sentido, foi realizado durante o Estágio de Docência o projeto: “Era uma Vez um Gato Xadrez³” de Bia Villela (2006), elaborado juntamente com a professora Soraya Maria Barros de A. Brandão e a aluna Rafaella Batista Ramos.

³ Existem diversos tipos de gatos, de muitas cores, cada qual com suas peculiaridades e manias. Neste livro, Bia Villela nos apresenta os felinos com divertidos poemas de quatro versos e imagens coloridas de linhas marcantes, apresentando as cores aos pequenos leitores.

Figura 1- Capa do livro



Fonte: <https://www.google.com.br> ⁴

Durante o desenvolvimento deste projeto, utilizamos a mesma história. A turma envolvida foi a denominada de Maternal II, formado por um total de 21 crianças, na faixa etária de 03 a 04 anos de idade.

O projeto, foi desenvolvido de maneira bastante lúdica, pois o brincar deve ser o foco da Educação Infantil. O brincar é importante na vida das crianças, uma vez que estas desenvolvem suas habilidades de forma prazerosa. O uso da literatura pode ser considerado uma atividade lúdica e prazerosa para a criança. Segundo Brandão (2009, p. 120), cabe aos professores o estabelecimento de

[...] Uma relação de prazer entre a criança e o livro, levando em conta o desenvolvimento da criança. Para isso, deve-se abrir um espaço para expressão livre, apresentando a leitura de uma forma estimulante, despertando o interesse das crianças e tornando os livros tão acessíveis e prazerosos quanto os brinquedos (BRANDÃO, 2009, p. 120).

O mencionado Projeto de Estágio IV foi apresentado às professoras que atuam na instituição, campo de estágio. Durante o Estágio, junto a vivência do citado projeto, participamos da rotina pedagógica da instituição, desde o momento de recepção das crianças, troca de roupas, higiene, até o momento de auxiliá-las na hora da alimentação e/ou acompanhá-las no parque para as brincadeiras espontâneas.

⁴ Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=imagens+da+capa+de+livro+era+uma+vez+um+gato+xadrez_ acesso em novembro de 2017.

No primeiro dia de vivência do projeto, que tinha como proposta contar e ler a história: “Um Gato Xadrez”, para introduzir, levamos uma caixa surpresa com os gatinhos móveis dentro, e deixamos que as crianças pudessem manusear. Percebemos que logo foi despertado a curiosidade delas para saberem o que havia dentro da caixa. De maneira muito espontânea eles iam se colocando: “era boneca” (geralmente as meninas), outros diziam que era um “avião”, um “carro”, um “dinossauro”. Acreditamos que suas falas se reportavam às suas vontades, ou seja, aquilo que eles desejavam que estivessem na caixa surpresa. Ao abriremos a caixa, descobriram que tinha gatinhos, e uma história começou a ser contada, momento em que as crianças expressaram grande alegria.

Foto1: Introdução a história: “Era uma vez um gato xadrez”- hora da caixa surpresa.



Fonte: pessoal das estagiárias

Nesse momento, ao ser contada a história, utilizamos um varal como recurso para serem fixados os personagens, que iam sendo mencionado. Íamos sempre incentivando-as a quererem ouvir e saber mais da história. Foram associando as cores dos personagens da história, a cores de objetos na sala. As crianças se envolveram de forma significativa, participando totalmente da contação. Os mesmos perceberam as diferenças de cores dos gatos, tanto na história, como entre eles mesmos, chamando a atenção para questões da diversidade, cujo tema também era o nosso propósito, mostrar que todos somos diferentes e especiais do jeito que somos.

Tivemos como objetivo realizar uma leitura deleite, de maneira descontraída e dinâmica, em que a todo momento pudessem participar da contação, e a forma como foi contada a história, despertou nas crianças a atenção, elas próprias iam falando, “tia esse gato é azul da cor do tapete” ou “tia lá em casa tem um gato preto igual a esse”. Na medida que contávamos a história, eles levantavam e iam montando o varal de acordo com as cores dos gatos, no qual percebíamos que eles já tinham o domínio das cores. Ribeiro (2006) frisa muito em sua obra “ouvidos dourados: a arte de ouvir história (para depois contá-las)”, que jamais

devemos desconsiderar as hipóteses, as histórias que crianças trazem, pois muitas vezes enriquecem a contação.

Se a história para a criança pré-escolar de hoje não for contada de forma interativa, dinâmica e esta não estiver sendo solicitada vez ou outra a participar e dar a sua opinião, dificilmente o contador conseguirá manter atenção e o bom comportamento de todos os ouvintes. (RIBEIRO, 2006, p. 29)

Nesse sentido, é notório a importância do envolvimento das crianças no momento da contação de história, no qual torna-se a contação mais divertida e lúdica, sem fins pedagógicos.

Foto2: Momento da contação: por meio do varal



Fonte: pessoal das estagiárias

Ao terminarmos a contação, deixamos as crianças exporem suas ideias, que denotavam com grande valia, a ilustração do mesmo. Assim como Ferreira (2005, p. 71) propõe:

Ao concluir essas atividades, o professor pode propor a construção de um projeto artístico que envolva a turma na elaboração de: murais, cenário, ilustrações das histórias contadas, exposições de trabalhos, criação de músicas para fundo musical das apresentações, painéis ilustrativos, confecção de máscara e de outros adereços (FERREIRA, 2005 apud FERREIRA, 2007, p. 12).

No segundo dia seguimos a mesma rotina da creche. As atividades desenvolvidas foram, primeiramente, o reconto da história “O Gato Xadrez”, para lembrar, com as crianças, a experiência do dia anterior. Elas expressaram total interesse pela leitura, além de

indicar que haviam compreendido de forma significativa a história. Já que muitas vezes, eles mesmos realizavam a contação dizendo “tia e o gato que caiu da janela” e o outro euforicamente “e eles era colorido”, “não eram magrelo”. E umas das frases que mais achamos interessante foi de uma garotinha bem esperta, que disse “todos os gatos têm cores diferentes, mas são importantes”. Acreditamos que foi no momento que falamos sobre as diferenças, e a importância que cada sujeito tem. Dessa forma, fomos pegando os recortes que eles lembravam e fomos juntos contando a história.

Em seguida, fizemos dobraduras de gatos com papel filipinho, em que eles mesmos ajudaram a produzir. Notamos que as crianças realizaram a atividade com entusiasmo e bastante interesse, interagindo com o grupo. Ficaram encantados com a atividade. Foi mais um dia bastante produtivo, que acreditamos ter possibilitado o desenvolvimento cognitivo, físico, psíquico das crianças. De maneira criativa e prazerosa, propomos uma aula em que a contação de história levasse outras possibilidades de atividades, que tornasse a aula acima tudo lúdica.

Diante disso, a Literatura Infantil quando é contada de maneira lúdica, torna-se ainda mais prazerosa, e não apenas para o ouvinte, mas também para quem está contando, pois como sabemos o lúdico deve estar permeado na prática do professor e principalmente quando é de Educação Infantil “brincar, para criança, é assunto sério. Quando ela brinca, descobre o mundo, imita gestos e atitudes dos adultos, conhece leis, regras e experimenta sensações. O brincar integra, desenvolve, socializa e propicia a valorização da criança, aumentando, assim, a sua autoestima” (FERREIRA 2005 apud FERREIRA, 2007 p. 13).

Na contação há vários recursos lúdicos, no qual já foi abordado ao longo do artigo como o uso de fantoches, avental, varal, caixa surpresa, entre muitos outros, que propicia uma aula mais expositiva, dinâmica, dramatizada, musicalizada, vai depender da criatividade do professor. Tornando-se assim, algo maravilhoso e mágico no ato de contar, e não só os alunos irão se apaixonar pelas histórias como também o professor.

Contamos histórias porque sentimos prazer em dançar com as palavras, em sentir o ruído de seus passos em nossos ouvidos, pois contar história nada mais é do que dançar, do que entregar-se a uma dança de muitos ritmos. E, quanto melhor contada a história, liberdade os personagens tiveram de conduzi-la. O contado simplesmente ouviu a voz dos personagens. Ouviu a voz da ficção a pequenez do seu ego não interferiu; soube germinar, o florescer das ideias (RIBEIRO, 2006, p. 18)

Segundo Kishimoto (2005, p. 36), citado por Ferreira (2007, p. 14), “quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos

de aprendizagem, surge a dimensão educativa”. E isso acontece também com o ato da contação de história, na medida que o professor tem a intenção de ensinar algo através da mesma, ainda que de maneira lúdica, deixa de ser uma leitura deleite, e passa a ter propósitos educativos, claro que não é uma prática proibida de se utilizar, mas que não seja tão frequente.

No terceiro dia de estágio, iniciamos com a brincadeira cantada “Atirei o pau no gato”, em formato cantiga de roda. Como é uma música bastante conhecida, todos participaram. Ao cantar a música, escrevemos num cartaz à letra da canção, para que além da musicalização eles tivessem contato com a escrita. Segundo Ferreira (2007, p 9) “a música também é um componente de grande valia para as histórias. As histórias ilustradas e cantadas são de grande incentivo e encantamento para torná-las mais atraentes”. Logo após, sugerimos que as retomassem a história “Era Uma Vez Um Gato Xadrez”. Elas lembraram, de tal forma, que colocavam em suas falas algumas questões, como as cores dos gatos, as diferenças entre eles. De acordo com Ferreira (2007), baseado no Referencial Curricular para Educação Infantil (BRASIL 1998 apud FERREIRA, 2007, p. 12), coloca que:

As atividades de desenhos, dramatização e brincadeiras, após a leitura de histórias, não devem ser uma prática diária, uma vez que contar uma história para as crianças já tem grande valor em si mesma e a repetição diária dessa atividade poderá oferecer uma ideia diferente do que é literatura para a criança. Ela poderá associar a de histórias somente as atividades escolares.

Trabalhamos durante o estágio nesta perspectiva. Fomos nos remetendo sempre a atividades que fossem possíveis de associar a história, sem ser preciso contá-la todas às vezes. Logo após termos realizado a atividade musicalizada, apresentamos a argila, e todas ficaram curiosas, surgindo diversas perguntas: “Isso é cocô tia? Tia é terra?”. Daí explicamos o que era, e solicitamos que fizessem os gatinhos da história. Todas gostaram muito da atividade. No começo ficaram um pouco receosos, por ser algo desconhecido, mas depois ficaram encantados e fizeram lindos gatos, cada um do seu jeitinho.

Foi uma atividade que nos surpreendeu pelo o tamanho do envolvimento das crianças, por ser uma coisa nova, uma vez que estas não tinham experiências de manuseio com a argila. Percebemos que esta atividade foi importante para o desenvolvimento da motricidade fina (manual), pois foi possível explorar com as mãos, e se sentiram maravilhados ao terem a oportunidade de criar seus gatinhos livremente. Ao irem para o intervalo, todos levaram seus gatos, e cuidavam deles como se os tivessem dado vida. É gratificante, ao ver o quanto é significativo quando o trabalho do professor é planejado visando sempre a aprendizagem da criança.

Foto3: criação de gatinhos com argila



Fonte: pessoal das estagiárias

No quarto dia de estágio, seguimos novamente toda rotina da creche. Tivemos como proposta a construção de gatinhos, feitos com tecido. Levamos tecidos coloridos, assim como os da história “Um Gato Xadrez”, com as partes dos gatos separados (cabeça, corpo, orelhas, e rabo), para que eles participassem da sua construção/montagem. Enchemos essas partes com plumante. O texto da história novamente é retomado pelas crianças, quando recordaram os personagens, os gatos coloridos. Enquanto íamos construindo os gatinhos, conversamos sobre as diferentes cores de cada gatinho que estava sendo confeccionado, buscamos questionar com as crianças sobre o respeito ao jeito de cada um dos colegas, independentemente de suas características físicas e individuais. A distinção entre os gatinhos da história, nos remetia a esse tema.

A leitura de histórias pode oferecer elementos culturais, valores, condutas como a questão do respeito, e que podem ser discutidos pelas crianças, mesmo sem fins pedagógicos impostos, como aconteceu em uma das aulas, em que uma das crianças percebeu que mesmo sendo diferente, todos temos a sua importância no mundo. Como Abramovich (1997, p. 17) vai dizer:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo História, Geografia, Política, Sociologia, em precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é departamento (não tão

preocupado em abrir as portas do mundo) (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Nessa perspectiva, é possível perceber que Literatura Infantil também possibilita vivenciar vários tipos experiências mesmo sem sair do lugar, como conhecer outros lugares, outros costumes, outras culturas. E fazendo relações com a sua própria realidade social, cultura ou histórica.

Foto 4: construção de gatinhos de tecido



Fonte: pessoal das estagiárias

No quinto e último dia de estágio realizamos a culminância do Projeto “Era uma vez um gato xadrez”, com apresentação e socialização dos trabalhos realizados pelas crianças e conversas sobre o que foi vivenciado durante a semana. Entregamos as crianças os gatinhos de tecidos confeccionados com a ajuda delas, e os gatinhos de dobraduras que elas fizeram com papel filipino colados em pirulitos. Também expomos o cartaz com a música “Atirei o pau no gato”, e as fotos que tiramos durante as atividades. Produzimos um gato maior, para que fosse exposto na sala de leitura e outros professores pudessem usá-lo.

Foto 5: Culminância do projeto: “Era uma vez um gato xadrez”: exposição das atividades



Fonte: pessoal das estagiárias

Foto 6: Entrega dos pirulitos, decorados com os gatos de papel filipino



Fonte: pessoal das estagiárias

Foto7: Gato que deixamos na sala de leitura para uso dos demais



Fonte: pessoal das estagiárias

Percebemos ao longo do estágio, o quanto foi significativo para as crianças confeccionarem e encherem os gatinhos até o produto final. E, também, as outras atividades,

pois a forma que participaram e interagiram foi contagiante. Foi um momento muito especial, pois percebemos o quanto é importante o professor se doar, planejar suas atividades, fazer seu trabalho sempre visando o melhor do aluno. E o quão grande é a contribuição da Literatura Infantil no contexto educacional.

Diante de tudo que neste artigo foi exposto, podemos compreender o quanto a Literatura Infantil deve estar no contexto da Educação Infantil. Através dela a criança adquirem as mais diversas aprendizagens, mesmo que sua finalidade em sala de aula não seja apenas de cunho pedagógico, mas para um momento deleite, já que, “quando uma criança escuta, a história que se lhe conta penetra nela simplesmente, como história. Mas existe uma orelha detrás da orelha que conserva a significação do conto e revela muito mais tarde” (LOUIS PASWELS apud ABRAMOVICH, 1997, p. 24). A ideologia da mágica que acontece tanto ao ouvir como o contar histórias, estão permeadas por estudiosos que trouxeram grandes contribuições para literatura e é de grande valia para os professores de Educação Infantil se apropriarem desses conhecimentos, pois não há prática sem teoria, e nem teoria sem prática.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos de grande valia este estudo, pois compreendemos o quanto a Literatura Infantil é uma importante ferramenta que o professor deve utilizar na sua prática docente, pois irá construir o senso crítico da criança. Através dos estudos foi possível observar que a Literatura vem de todo um contexto histórico, que foi ponte para chegar no que ela é hoje, ainda precisando ser repensada em algumas práticas escolares, mas que hoje muitos profissionais da educação já reconhecem o seu verdadeiro papel.

Contar histórias provoca grandes aprendizados, no qual por intermédio da história as crianças são levadas a refletir, imaginar, indagar, contradizer, além de explorar, relacionar outros mundos, outras culturas, outros valores. E de maneira prazerosa cabe ao professor fazer a mediação, desde a escolha do livro até o momento da contação. Uma vez que, o lúdico na Educação Infantil é uma atividade por excelência. E ao inserir a literatura na prática pedagógica é indispensável levar em conta isso. A dinâmica de como ela será conduzida deverá levar as crianças a se envolverem o máximo possível com o momento.

Creches e pré-escolas são espaços de construção de conhecimentos e devem dar o devido valor à Literatura Infantil. Pois ela é capaz de desenvolver os aspectos cognitivo, afetivo, psicológico, social, cultural da criança.

Estabelecendo a relação dos estudos bibliográficos junto a experiência do Estágio Supervisionado IV em Educação Infantil, verificamos que realmente a Literatura Infantil, em especial, na Educação Infantil, condiz com o que os estudiosos abordam. E foi de grande importância, do modo que contribuiu para minha bagagem profissional, pois foi possível colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a formação acadêmica no curso de Pedagogia, essencialmente no Componente de Educação Infantil II.

Foi uma experiência que possibilitou a vivência de momentos fundamentais para construirmos e reformularmos concepções, por vezes equivocadas. Buscamos, no estágio, despertar o desejo das crianças pelo texto literário, por leitura de histórias e, de maneira bastante lúdica conseguimos chegar ao objetivo que pretendíamos alcançar. E visto a relevância da Literatura Infantil, na Educação Infantil, avaliamos que essa pesquisa deve ser continuada e aprofundada.

THE CHILDREN'S LITERATURE AS TEACHER PRACTICE

ABSTRACT

In this article we have the objective of discussing the use of Children's Literature in school pedagogical practices, specifically in Early Childhood Education. We believe that the practice of reading and storytelling for children, from an early age, especially in an institutional / school environment, favors not only the taste for reading but also the familiarity with this textual genre. The use of children's literature by teachers, in their pedagogical practice makes possible, in our understanding, the experience of playful situations and the exploration of some languages, by children, from a younger age. Our study is characterized as a qualitative, research-action type. Our experience in the Supervised Internship IV, teaching in Early Childhood Education, served as an object of analysis and discussion. The referred Stage was carried out in a public institution that attends this level of education, located in the city of Campina Grande - PB. Our teaching experience occurred with children from 03 to 04 years of age, during the period from 16/09 to 17/10, lasting 30 hours. The study data reveal that literature has become inseparable from the child's educational context and the way in which it is handled, ie how the teacher should mediate during storytelling moments. Finally, we conclude that children's literature is interconnected with educational practices, since children at any stage need to listen to stories, to appropriate other worlds, other languages, awaken their creativity, stimulate curiosity and construct new concepts.

Keywords: Children's Literature; Child education; Teaching Internship.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVISH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**/Fanny Abramovish. São Paulo:Saipiene, 1997. - (Pensamento e ação do Magistério)

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**/ Elisabeth Badinter; tradução de Waltensir Dutra.- Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente, e normas correlatas**/ Lei Federal. Brasília, 2016.

BRANDÃO, Soraya Maria Barros de Almeida. **A centralidade da maternagem na relação pedagógica da Educação Infantil: o discurso de docentes e famílias usuárias de creche**. 130f. Dissertação de Mestrado- Campina Grande, PB. Universidade Estadual da Paraíba-UEPB,2007.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Mec;Seb, Dicei. Brasília,2013.

BUSSATTO, Cléo. **Contar e encantar: Pequenos segredos da narrativa**/ Cléo Bussatto.- 5. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes 2008.

BRASIL, Referencial Curricular para Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental- Brasília: MEC/SEF, V.1 e 3, 1998.

BRASIL, Referencial Curricular para Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental- Brasília: MEC/SEF, V.3, 1998.

CADERMATORI, Lígia. **O que é Literatura Infantil**/ Lígia Cadermatori. São Paulo: Brasiliense, 2006. Coleção primeiros passos, 163.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**/ Nelly Novaes Coelho. 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2000.

DEBUS, Eliane. **Festaria da brincança: a leitura literária da Educação Infantil**/ Eliane Debus.- São Paulo: Paulus, 2006.- (Coleção Pedagogia e Educação)

FERREIRA, Aurora. **Contar histórias com arte e ensinar brincando:** para educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental/ Aurora Ferreira- Rio de Janeiro: Wark Ed., 2007.

GOMES, M. O. Formação de professores na educação infantil. São Paulo: Cortez, 2009.

GARANHANI, M. C. A docência na Educação Infantil. In: SOUZA, de Gizele. **Educar na infância:** perspectivas histórico-sociais. São Paulo: Contexto, 2010.

LISBOA, Monalisa. **A importância do lúdico na aprendizagem, com auxílio dos jogos**2009. Disponível em: <http://brinquedoteca.net.br/?p=1818>. Acesso: 30/10/2017.

MELO, Glória Maria Leitão de S.; BRANDÃO, Soraya Maria Barros de Almeida; MOTA, Marinalva da Silva. **O livro literário na Educação Infantil:** ressignificando a prática pedagógica. In.: Ser criança: repensando o lugar da criança na educação infantil (org). Campina Grande: EDUPB, 2009.

PALVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. **Literatura:** ensino fundamental/ Coordenação, Aparecida Palva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

REDIN, Euclides; REDIN, Marita Martins; MULLER, Fernanda. **Infâncias:** cidade e escolas amigas das crianças/ Org. de Euclides Redin, Marita Martins Redin e Fernanda Muller- Porto Alegre: Mediação, 2007.

RIBEIRO, Rubens. **Ouvidos Dourados:** A arte de ouvir as histórias (...Para depois contá-las...)/ Rubens Ribeiro.- São Paulo, 2006.

SOUSA, Renata Junqueira de, FEBA, Berta Lúcia Tagliari (organizadoras). **Literatura literária na escola:** reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

VILLELA, Bia. **Era uma vez um gato xadrez/** Bia Villela. 2 ed. São Paulo: Escala Educacional. 2006.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura Infantil na escola/** Regina Zilberman. II. ed., ver., Atual. e ampl. São Paulo: Global, 2003.