



**SOCIEDADE DE ENSINO SUPERIOR DO MÉDIO PARNAÍBA LTDA - SESMEP.
FACULDADE DO MÉDIO PARNAÍBA – FAMEP.
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO COMENIUS – ISEC.
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

MARIA JOSÉ SOARES DA COSTA

**A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SUAS CONTRIBUIÇÕES NA
FORMAÇÃO DE ALUNOS LEITORES**

TERESINA

2015

MARIA JOSÉ SOARES DA COSTA

**A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SUAS CONTRIBUIÇÕES NA
FORMAÇÃO DE ALUNOS LEITORES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade do Médio Parnaíba, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador (a): Prof.^a. Lucélia Costa Araújo

TERESINA

2015

C8371

Costa, Maria Jose Soares Da

A literatura na educação infantil: suas contribuições na formação de alunos leitores. / Maria Jose Soares da Costa. - Teresina: FAMEP, 2015, 43. fls.

Trabalho para conclusão do curso de Licenciatura plena em Pedagogia Faculdade do Médio Parnaíba.

1. Educação infantil 2. Leitura

CDD 371.3

**A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SUAS CONTRIBUIÇÕES NA
FORMAÇÃO DE ALUNOS LEITORES**

MARIA JOSÉ SOARES DA COSTA

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Pedagogia da
Faculdade do Médio Parnaíba, como requisito
para obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Data da aprovação: ____/____/ 2015

BANCA EXAMINADORA:

Profª Ms.C. Lucélia Costa Araújo
Orientadora
Faculdade do Médio Parnaíba - FAMEP

Profª Ms.C. Adriana Lima Monteiro
Examinadora
Faculdade do Médio Parnaíba - FAMEP

Profª Maria Solange Rocha da Silva
Examinadora
Faculdade do Médio Parnaíba - FAMEP

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a Deus, pelo dom da vida e do amor. A minha mãe, que me ensinou diversas lições de vida. Aos meus filhos Alysson e Cleyton, que fizeram acreditar ainda ser possível recomeçar. A minha orientadora Lucélia, que sempre me dizia “você é capaz”. Obrigada a todos pela sabedoria nos momentos de decisão, força para vencer o desânimo e perseverança para seguir em frente.

“O que se faz agora com as crianças é o que elas farão depois com a sociedade”.

(Karl Mannheim)

RESUMO

Esta revisão bibliográfica aborda o uso da literatura na Educação Infantil e suas contribuições para a formação de alunos leitores. Dentre os diversos autores, utilizamos como referenciais Cadematori (2006), Cavalcanti (2002), Costa (2007), Faria (2012), Freire (2011) e Zilberman (2003). Este estudo tem como objetivo principal compreender o uso da literatura na Educação Infantil e o papel do professor como mediador entre a criança e a leitura, e como objetivos específicos, verificar o que o professor deve considerar ao escolher uma obra literária infantil e analisar o trabalho com a literatura infantil em sala de aula. A verdadeira evolução de um povo ocorre na mentalidade e a partir do que cada indivíduo assimila desde a infância. A criança é um sujeito em formação e percebe o mundo a partir de um estado quase primitivo. A escola, os professores e a família devem buscar realçar toda forma de expressão que tem como objetivo ampliar a visão de mundo da criança, onde ela possa se sentir estimulada e valorizada. O professor atua como mediador entre a criança e a obra literária, ajudando a desenvolver competências e habilidades para leitura. Ler constitui um ponto primordial na formação de uma criança, configurando uma das ligações mais importantes do ser humano com o mundo em que vive. Na busca pela formação integral, é importante o contato precoce com os livros para a formação de leitores assíduos e críticos, que tenham envolvimento integral com o que lê. A literatura infantil auxilia a criança na compreensão do mundo real e permite que a mesma se posicione frente às situações encontradas no seu cotidiano, contribuindo no seu desenvolvimento psicológico e despertando um potencial criativo e capaz de transformar a realidade.

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

ABSTRACT

This literature review approaches the use of childhood education and their contributions to the formation of reader's students. Among the various authors use as reference Cadematori (2006), Cavalcanti (2002), Costa (2007), Faria (2012), Freire (2011) and Zilberman (2003). This study has as main objective to understand the use of literature in childhood education and the teacher's role as mediator between the child and reading, and specific objectives, check out what the teacher should consider when choosing a children's literary work and analyze the work with children's literature in the classroom. The real evolution of a people is in the mentality and from each individual assimilates since childhood. The child is a subject in formation and realizes the world from an almost primitive state. The school, the teachers and the family should seek to enhance all forms of expression that has as objective to expand the child's world view, where it can feel encouraged and valued. The teacher acts as a mediator between the child and the literary work, helping to develop skills and abilities for reading. Read is a key point in the formation of a child by setting one of the most important affiliations between human beings and the world in which he lives. In the quest for comprehensive training, it is important early contact with books for the formation of regular readers and critics, who have full engagement with the reading. Children's literature helps the child to understand the real world and allows it to be positioned facing the situations encountered in their daily lives, contributing to their psychological development and awakening a creative potential and capable of transforming reality.

Key words: Children's Literature. Childhood Education. Formation Readers.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 LITERATURA INFANTIL	14
2.1 Breve histórico da Literatura Infantil	14
2.2 Literatura infantil e sua relação com a concepção de criança	18
2.3 Literatura Infantil na escola	20
3 O ATO DE LER E A FORMAÇÃO DE LEITORES	24
3.1 A escolha da obra literária	27
4 O PROFESSOR COMO MEDIADOR ENTRE A CRIANÇA E A LEITURA	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
6 REFERÊNCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

Não se contesta a importância da literatura infantil na formação e no desenvolvimento da criança. Porém, para que alcance esses propósitos, devemos observar, inicialmente, como ocorre a difusão e o estímulo à leitura de obras desse gênero nos espaços mais distantes do convívio diário das crianças, como, por exemplo, nos eventos voltados à leitura e nas livrarias.

Numa simples visita a estes ambientes, notamos diferentes enfoques na exposição e no estímulo ao consumo desses livros. Como exemplo, citamos alguns locais que reservam uma parte considerável do seu espaço para essas obras, ambientando-os com imagens que remetem às histórias infantis, dispendo de um amplo acervo e utilizando expositores ou vendedores que, caracterizados ou não como algum personagem, utilizam uma abordagem que atrai à atenção da criança. Já outros tratam a literatura infantil como algo comum e de mero consumo, simplesmente exposta em meio aos demais gêneros adultos e sem apresentar nenhum atrativo às crianças.

Percebemos que essa maior ou menor importância atribuída a estas obras envolvem questões de mercado, padrão social e econômico dos leitores e, principalmente, o conhecimento ou não por parte desses divulgadores sobre a importância dessas obras na formação da criança e do futuro leitor.

É nesse último ponto, que envolve a falta de conhecimento sobre a importância da literatura infantil no desenvolvimento da criança e formação do futuro leitor, que reside a problemática que origina este estudo. Como atribuir valor a este tipo de leitura, trabalhar e explorar todo o seu valor se, muitas vezes, os mediadores entre a criança e a leitura, como os familiares e os professores, também desconhecem ou negligenciam a importância desses livros?

Conforme Saccol e Comarú (2004), o interesse pela leitura envolve um processo contínuo e gradativo, que deve iniciar com a família e ser reforçado pela escola. Esse processo envolve a participação dos adultos que convivem diretamente com as crianças, para que elas tenham contato precoce com os livros e demais meios literários, visando à formação de leitores assíduos e competentes.

A leitura promove na mente infantil uma complexa atividade que envolve diversas habilidades cognitivas como identificar, deduzir, comparar, relacionar e associar. Nesse sentido, Lippi e Fink (2012) afirmam que a leitura é importante nos processos de aprendizagem do ser humano.

Em meio à variedade de livros disponíveis, as obras da literatura infantil representam um instrumento para o aprendizado de conteúdos e habilidades socialmente valorizados, auxiliando na formação da personalidade da criança, permitindo que elas vivenciem situações e problemas que representam o mundo. Estes livros permitem a criança iniciar o exercício da compreensão, configurando o ponto de partida para demais leituras (PERUZZO, 2011).

Logo nos primeiros anos escolares, família e escola, devem exercer o papel de mediadores da criança com o universo da leitura. De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), as crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de uma maneira particular (BRASIL, 1998). Elas adquirem sua identidade inicial e o conhecimento por meio das relações que estabelecem com as demais pessoas e com o meio em que vivem. Além disso, mostram-se incapazes de compreender respostas realistas e costumam vivenciar profundamente as experiências do tempo presente, possuindo pouca noção sobre o futuro.

A família é o primeiro contexto de socialização, onde a criança adquire os primeiros valores emocionais e culturais, reproduzindo as atitudes e hábitos dos adultos com quem vivem. Antes de ingressar na escola, a criança começa a vivenciar no seu cotidiano a fantasia das histórias por intermédio dos seus pais, avós e demais contadores (LIPPI; FINK, 2012).

Na escola, o indivíduo aprende a ler de forma autônoma. Os comportamentos e atitudes apresentados pelas crianças são acrescidos e gradativamente substituídos pela filosofia e valores oriundos da metodologia escolar (PERUZZO, 2011). Essa instituição tem por função intervir e criar condições para que os alunos se tornem bons leitores, capazes de ler para aprender, para buscar informação ou para se divertir. A esse respeito, Peruzzo (2011, p. 96) afirma que:

A escola é um espaço bastante amplo ao incentivo a leitura. Apesar do baixo prestígio da leitura, principalmente na escola pública, pela pouca disponibilidade de meios e recursos, ela ainda continua sendo um dos principais meios de formar leitores críticos.

As instituições de Educação Infantil vivem o desafio de oferecer às crianças um ambiente que garanta o seu desenvolvimento, além de promover ações que não se resumam apenas ao cuidado, de caráter meramente assistencialista, mas que promovam uma educação que busca atender as demandas das crianças sem tratá-las como incapazes.

O modelo de ensino das escolas de Educação Infantil é recente (KRAMER, 2006; MAIA et al, 2011). As antigas práticas escolares voltadas para o assistencialismo foram gradativamente abandonadas à medida que a sociedade passou a ter consciência da importância das experiências vivenciadas na primeira infância, suscitando demandas por uma educação institucional plena para crianças da Educação Infantil (MAIA et al, 2011). A sociedade civil e os órgãos governamentais se mobilizaram para que o atendimento a essas crianças fosse reconhecido na Constituição Federal de 1988. Desde então, como mencionam os artigos 205 e 208, inciso IV da referida constituição, a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, visando o pleno desenvolvimento da pessoa e o seu preparo para o exercício da cidadania.

Posteriormente, surgiram outras legislações e diretrizes que reforçam a importância da família e da escola no processo educacional. Surge em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que defende em seu artigo 4º ser um dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação de alguns direitos, entre eles os referentes à educação, à cultura, à dignidade, à convivência familiar e comunitária. Já em 1996, a Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) estabelece o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a Educação Infantil, definindo que a escola deve atuar de maneira complementar com a família e a comunidade.

Art. 29: Regulamenta a Educação Infantil, definindo-a como primeira etapa da educação básica e que tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade (Art. 29, LDB, 1996).

De acordo com Kramer (2006) e Maia et al (2011), a publicação desses documentos resulta no reconhecimento dos direitos das crianças e desencadeia alterações no processo de ensino na Educação Infantil, na formação de professores e na elaboração de políticas pelos entes federativos.

Além das questões legais, têm-se questões práticas e didáticas que são relevantes para o trabalho de formação de leitores. Os professores, por atuarem como mediadores entre o livro e a criança, necessitam compreender e vivenciar boas práticas de leitura como instrumento de mudança de comportamentos e atitudes na vida dos alunos. Para contribuírem de maneira significativa na formação do hábito da leitura, essas práticas devem ser voltadas para o ensino de leitura e formação de leitores competentes, e não somente para cumprir uma rotina de sala de aula.

Saber ler não é suficiente para transformar a criança em um leitor competente, a não ser que ela seja constantemente desafiada por leituras mais complexas e que ampliem sua visão de mundo.

Costa (2007) entende que o leitor competente deve ser possuidor de algumas características como seguir as pistas de leitura oferecidas pelo autor, trocar impressões e informações com demais leitores, ser receptivo a novos textos, posicionar-se criticamente perante a leitura, identificar os livros e demais materiais buscando o que lhe interessa.

De acordo com Queiroz e Maciel (2014), o professor que adota práticas pedagógicas de leitura adequadas e considera as condições socioeconômicas dos seus alunos, pode garantir maiores oportunidades da criança construir sua cultura pessoal como leitora. Vale ressaltar que a construção do hábito de ler não está necessariamente ligada às condições socioeconômicas do indivíduo, mas sim à importância que este dá a leitura e como ela é oferecida na escola e os diversos ambientes que frequenta.

Muitas vezes, a boa execução das práticas de leitura na escola esbarra em dificuldades, que segundo Costa (2007), envolvem deficiências na formação acadêmica e falta de leitura por parte dos professores, que enfrentam problemas ao selecionar e trabalhar os livros que dispõem. Estas dificuldades refletem negativamente nos alunos, que por não serem adequadamente estimulados ao hábito da leitura, enfrentam dificuldades na compreensão de textos (COSTA, 2007).

Cabe ao professor procurar ser um leitor assíduo, capaz de escolher a literatura adequada à realidade e à faixa etária dos seus alunos e de transmitir para que os mesmos possam vivenciar os enredos, as fantasias e as tramas presentes nestas obras.

Ante o exposto, observamos que a importância atribuída à literatura infantil pelos adultos tem repercussões no desenvolvimento da criança e formação do leitor. Partindo deste pressuposto, este estudo teve como **objetivo principal** entender o uso da literatura na Educação Infantil e o papel do professor como mediador entre a criança e a leitura. Especificamente, objetivamos verificar o que o professor deve considerar ao escolher uma obra literária infantil e compreender o trabalho com a literatura infantil no contexto escolar.

Para alcance desses objetivos, empreendemos uma pesquisa bibliográfica que, segundo Gil (2002), permite ao investigador a cobertura de um fenômeno de forma mais ampla em decorrência das diversas abordagens pré-existentes. Nesse processo dialogamos com as ideias de diversos autores que abordam o tema em questão. Entre eles destacamos Cadematori (2006), Cavalcanti (2002), Costa (2007), Faria (2012), Freire (2011), Zilberman (2003).

Este trabalho organiza-se em três capítulos com os seguintes títulos: “Literatura Infantil”, que aborda o histórico dessa literatura, sua relação com a concepção de criança e sua utilização na sala de aula; “O ato de ler e a formação de leitores”, que trata da importância e repercussões de estimular precocemente a leitura visando construção do hábito de ler; e “O professor como mediador entre a criança e o livro”, que relata o papel deste profissional, suas dificuldades e os fatores que levarão ao sucesso de suas práticas de leitura na formação dos pequenos leitores.

2 LITERATURA INFANTIL

O homem, ao longo dos tempos, produziu literatura ao seu modo. Neste sentido, é relevante o professor da Educação Infantil conhecer o histórico desse processo, sua relação com as diferentes concepções de infância e o uso das obras literárias infantis em sala de aula, o que constitui tema desse capítulo.

2.1 Breve histórico da Literatura Infantil

A origem da literatura infantil tem características próprias, decorrentes das mudanças estruturais que ocorreram entre os séculos XVII e XVIII (KOGA; SILVA, 2009; SILVA, 2009). Referente a essas mudanças, os mesmos autores citam o predomínio do modelo familiar burguês, o novo status que a sociedade concede à infância e a associação da escola com a Pedagogia.

No século XVII a criança era vista como um adulto em miniatura. Nesse período, ocorreu a afirmação burguesa como classe social urbana e a decadência do modelo feudal vigente (KOGA; SILVA, 2009). Essa nova classe utilizava a pedagogia para repassar o seu modelo ideológico e cultural. Conforme Zilberman (2003, p.59) “a criança burguesa deve ser preparada para assumir sua função dirigente”.

Nesse cenário de mudanças sociais surgiu a literatura para crianças. Silva (2009, p.137) afirma que “a literatura infantil surgiu no século XVII com Fenélon, justamente com a função de educar moralmente as crianças”. No final do referido século surgiram às obras de caráter fantasioso de Charles Perrault (LAJOLO, 2000; SILVA, 2009).

Perrault desenvolveu o conto de fadas num período onde existia um distanciamento da nobreza com as camadas populares. Nesse contexto, ele coletava os relatos da vida dos camponeses e serventes, com seus conflitos, aventuras e obscenidades, e as editava para elas se adequassem à realidade social vigente (SILVA, 2009).

Inicialmente, percebe-se que esses contos tinham preocupação com a leitura e a contemplação pela mente adulta, já que o conteúdo era pouco indicado às crianças. Com a idealização do elemento “fada”, como uma mulher perfeita e repleta

de poderes, passam a utilizar essas obras na educação, já que as crianças eram atraídas pela fantasia das narrativas.

Através de adaptações, compilações, traduções e imitações, Charles Perrault despertava o interesse das crianças ao mundo imaginário. Suas principais obras, segundo Koga e Silva (2009) e Silva (2009), incluem a Bela Adormecida, a Cinderela, o Gato de Botas, o Pequeno Polegar, Barba Azul e Chapeuzinho Vermelho.

No século XVIII, a criança passou a ser separada do mundo adulto, dispondo de um novo papel na sociedade. Ela passou a ser valorizada e protegida por ser considerada pelos adultos como um ser frágil e dependente. Esse novo papel resultava em isolamento, sendo necessário à participação das instituições família e escola, que atuavam como mediadoras entre a criança e o mundo.

Até o início do século XIX, as obras infantis ainda possuíam um caráter moralista e didático (KOGA; SILVA, 2009). Com o advento das obras de Froebel, a literatura infantil procurou despertar o interesse dos pequenos leitores, adotando um caráter recreativo, com histórias de aventuras e que retratam o cotidiano das crianças.

Nesse período, surgiram os irmãos Grimm, que se dedicaram à criação de diversas fábulas infantis e apresentam um novo estilo para a literatura. Eles adaptaram contos populares do folclore alemão para crianças e utilizaram personagens populares singelos, como camponeses, alfaiates, mágicos e anões para redigir seus contos (KOGA; SILVA, 2009). Obras como Branca de Neve e os sete anões, a Touca Mágica, João e Maria e a Gata Borralheira foram traduzidas em diversas línguas e com grande aceitação pelas crianças (KOGA; SILVA, 2009).

Portanto, nota-se que num primeiro momento, os contos de fadas limitavam-se ao mundo adulto, com narrativas mediadas pela identidade moral vigente no período, já que a idealização da infância não existia no século XVII. Com o decorrer dos séculos, a criança assumiu uma nova identificação perante à sociedade, e as narrativas começaram a ser direcionadas para este público.

O surgimento da literatura infantil brasileira coincide com o advento da República. Este fato impulsiona uma crescente modernização e diversificação urbana com a chegada de imigrantes, fazendo surgir muitos consumidores de bens culturais e o tornando o conhecimento importante para o novo modelo social que se formava.

Num primeiro momento, estas obras tinham como público alvo a população de maior renda, sendo um recurso meramente didático e utilizado nas escolas para ensinar conteúdos da língua portuguesa.

No Brasil, a literatura infantil e a escola sempre estiveram mutuamente atreladas. Os livros infantis encontram na escola, o espaço ideal para garantir atenção de seus leitores, mesmo que estes estejam sendo utilizados como leitura obrigatória e usados como pretextos utilitários, informativos e pedagógicos (PAIVA; OLIVEIRA, 2010, p. 23).

A implantação da Imprensa Régia iniciou a atividade editorial brasileira e a circulação de obras infantis. Cademartori (2006) comenta que estas eram adaptadas de livros europeus que chegavam ao país por meio de Portugal e tinham um caráter educativo, sendo escritas por pedagogos e professores. Porém, a circulação desses livros era precária e poucas eram as obras verdadeiramente nacionais. Predominava uma ausente expressão de brasilidade, pelo fato de nossa formação histórica ser marcada por uma confluência cultural, onde ao nativo se acrescenta o pensamento estrangeiro (CADEMARTORI, 2006; LUIZ, 2005).

Como resultado, a literatura brasileira se apropriou do modelo ideológico e educacional estrangeiro, não permitindo uma renovação literária e sua adequação à realidade modernista do período. Para Cademartori (2006) o escritor brasileiro, sem questionamento lógico e formado pelo pensamento europeu, passou a ser um importador de cultura adotando as soluções que esta oferecia.

De um lado, vivenciou-se a cultura estrangeira, elitista e que não aceitava questionamentos ideológicos, e do outro, a cultura nativa, popular e submissa aos padrões europeus (CADEMARTORI, 2006). Esse conflito desencadeou questionamentos sobre a imposição cultural estrangeira.

Monteiro Lobato solucionou essa repartição conciliando o que é nosso e as inevitáveis e necessárias contribuições da cultura estrangeira. Ele foi o pioneiro de uma legítima literatura infantil brasileira que questionava o modelo estrangeiro vigente, além de romper com a dependência literária vinculada aos padrões europeus (CADEMARTORI, 2006; DIAS, 2008).

Conforme Santos e Oliveira (2012), Monteiro Lobato foi comprometido com o nacionalismo e com grande compreensão da população e da realidade brasileira, renovou a narrativa literária voltada para crianças, encontrando o caminho criador que ela necessitava.

O referido autor publicou em 1921 sua obra inaugural com o título “A menina do narizinho arrebitado” que posteriormente deu origem à personagem “Narizinho” de sua obra clássica “O Sítio do Picapau Amarelo” (FRANTZ, 2011; MEDEIROS et al, 2012). Além destas obras, são de sua autoria também “As Reinações de Narizinho”, “O Saci”, “O Pica Pau Amarelo” e “O Marquês de Rabicó”. Sua vasta produção englobava tanto narrativas originais como adaptações e traduções. Nas primeiras, se encontra a maior originalidade de Lobato. Com suas adaptações, as crianças tiveram conhecimento da tradição e puderam questionar as verdades. Já suas traduções tornaram acessíveis diversas obras aos leitores brasileiros (SANTOS; OLIVEIRA, 2012).

Monteiro Lobato apresentava às crianças um mundo onde tudo estava dentro da lógica infantil, utilizando personagens imprevisíveis relacionados à cultura brasileira (SILVA, 2009). Por meio de suas obras, a literatura voltada para crianças passou a ser valorizada como fonte de lazer, retratando a aventura, a família, a escola, o cotidiano, as brincadeiras, o folclore brasileiro e questões nacionais e grandes problemas internacionais (CADEMATORI 2006; SANTOS; OLIVEIRA, 2012).

Lobato considerava o livro como um instrumento para a formação e a construção dos cidadãos. Era perceptível em suas obras a preocupação com as crianças, pois ele relatava um mundo maravilhoso que se confunde com a realidade, utilizando uma linguagem que se aproxima da usada no cotidiano das crianças e buscando revelar aos pequenos leitores uma nova concepção de mundo, que desperta a imaginação, a criatividade e estimula o senso crítico. Para Cademartori (2006, p.51) “sua obra estimula o leitor a ver a realidade através de conceitos próprios”.

Na verdade, quando Monteiro Lobato criou uma literatura adequada para o público infantil expandiu da preocupação com a educação de seus filhos para as demais crianças brasileiras, destacamos com isso, a finalidade de suas criações, bem como a necessidade de se trabalhar a fantasia existente nos seres humanos, em especial, na infância (DIAS, 2008, p.106).

Por muito tempo a literatura infantil brasileira viveu à sombra da figura e das criações de Lobato (CADEMARTORI, 2006). Mesmo assim, é inegável sua importância, pois construiu uma realidade onde buscou estimular em seus leitores

infantis o novo, a fantasia, a realidade, o crítico e, principalmente, romper com a antiga ideologia vigente na literatura infantil brasileira.

No século XX, a literatura para crianças no Brasil modificou-se devido aos vários acontecimentos que envolveram reconstruções políticas, econômicas e educacionais, o surgimento da era televisiva e da tecnologia do computador (CADEMATOARI, 2006; SANTOS; OLIVEIRA, 2012). O surgimento do computador e sua ampla velocidade de divulgação e difusão de ideias desencadeia a necessidade de revalorização do livro como mediador da cultura, fonte de conhecimento e estímulo à criatividade, contexto que se faz presente na atualidade.

Por isso, o ideal é que autores, leitores e professores busquem uma convivência harmoniosa com a tecnologia e entendam que embora as mudanças sejam inevitáveis, o livro nunca perderá seu valor perante a sociedade.

2.2 Literatura infantil e sua relação com a concepção de criança

A literatura, assim como a língua que utilizamos não é estática e sofre com as mudanças determinantes de cada época (SANTOS; OLIVEIRA, 2012). Historicamente, os caminhos percorridos pela literatura infantil têm relação com a concepção de infância.

Conhecer a literatura infantil demanda conhecer também o seu público alvo, as crianças. Segundo Lajolo (2000) esta vertente da literatura configura um produto tardio da pedagogia escolar, que passa a ser necessário no momento em que a sociedade precisa difundir as lições de moral e os bons costumes. Sua principal função perante o pequeno leitor abrange a apresentação de novas possibilidades pessoais, sociais e educacionais.

Essa literatura não nasceu infantil, pois inicialmente suas histórias eram dirigidas aos adultos com a finalidade de fornecer ensinamentos morais, sociais e políticos (PERES et al, 2012). As primeiras obras destinadas para crianças consistem em adaptações de textos escritos para adultos, com correções de linguagem e das reflexões que estariam além da compreensão infantil.

A concepção de criança é oriunda de um longo processo histórico, e modifica-se com o tempo e com os contextos sociais, econômicos e geográficos, não sendo homogênea em uma mesma época e sociedade (FROTA, 2007; LAJOLO, 2000). Observamos essa falta de homogeneidade quando em um mesmo

local, ocorrem distinções entre as crianças pela classe social ou grupo étnico a que pertencem, onde algumas são submetidas a precárias condições de vida e outras dispõem de todos os recursos necessários ao seu desenvolvimento (BRASIL, 1998).

Inicialmente, em meio ao século XVII, as crianças eram marginalizadas, não eram respeitadas nem dignas da atenção do adulto, pois não existia a ideia de um mundo particularmente infantil, diferenciado e que necessitava de uma formação específica (FROTA, 2007; PERES et al, 2012).

Embora em universos diferentes, crianças e adultos eram vistos como indivíduos iguais. Neste período, não se escrevia para crianças e a maioria dos livros era voltada para adultos. Mesmo assim, as crianças começavam a gostar dos livros que despertavam sua atenção (KOGA; SILVA, 2009; SILVA, 2009).

Com o desenvolvimento das cidades, tanto burgueses quanto as classes mais humildes passaram a valorizar o livro. A classe burguesa tinha neste o instrumento para transmitir seus valores ideológicos, moldando dessa forma as crianças e jovens.

No século XVIII surge uma concepção moderna de infância, que adota um caráter de liberdade e autonomia. A criança passa a ser tratada como diferente do adulto e por esse motivo deveria receber uma educação apropriada e dentro das condições e necessidades que a preparassem para a vida adulta (SILVA, 2009; ZILBERMAN, 2003).

Nesse momento, a criança é vista como um indivíduo que precisa de atenção especial que é demarcada pela idade. O adulto passa a idealizar a infância. A criança é o indivíduo inocente e dependente do adulto devido a sua falta de experiência com o mundo real (SILVA, 2009, p.137).

A criança passou a ocupar o centro da dinâmica familiar, ficando inicialmente sob o controle dos pais e posteriormente da escola (FROTA, 2007). Esse fato proporcionou um aumento na produção de livros e histórias voltadas para o público infantil, com obras que assumem um papel pedagógico, transmitindo normas e valores sociais a fim de instruir e formar o caráter.

No Brasil, inicialmente, a criança pobre recebia a denominação de “menor”, e predominava a concepção centrada na diferença por classe social, sendo marcada pela desigualdade, exclusão e dominação (FROTA, 2007).

Com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, o país começou a ver de fato na criança um caminho possível para libertar-se do atraso, reconhecendo que a fase da infância era importante e que teria de investir na formação. A criança passou a ser vista como sujeito de direitos, com necessidades específicas e que deve receber uma política de atenção integral (FROTA, 2007).

A literatura infantil no Brasil tem uma relação direta com o processo de democratização do país, com obras que visam formar gerações capazes de desenvolver pensamento crítico e o hábito da leitura.

Apelos nacionalistas e métodos pedagógicos estimularam o aparecimento de livros infantis brasileiros em substituição às obras estrangeiras (PERES et al, 2012). Com a valorização da instrução e da escola, foi crescente a preocupação com a literatura voltada para as crianças, ficando evidente a importância da leitura para a formação do cidadão.

2.3 Literatura Infantil na escola

As crianças, mesmo aquelas que ainda desconhecem a escrita e a leitura por palavras, sabem aproveitar as fantasias e os enredos que a literatura infantil oferece. Desde as suas origens, percebe-se a importância que estas obras ocupavam na vida infantil, por estarem associadas à diversão e/ou aprendizado além de seus conteúdos constantemente sofrerem adequações para melhor compreensão e despertar o interesse desse público.

Para Medeiros et al (2012) é importante que as crianças tenham contato com os livros mesmo quando ainda não sabem ler. Neste primeiro momento, tem-se o relevante papel da família como estimuladora deste contato. Mas essa relação da criança com o livro no ambiente familiar é cercada por diversidades. Santos e Oliveira (2012) afirmam que algumas iniciam a leitura no meio familiar e são motivadas pelos adultos a ouvir histórias e ter contato com os livros. Outras, mesmo possuindo acesso a uma ampla variedade de livros são impedidas de usá-los pelos adultos ou estes não acompanham sua evolução como leitores (PAIVA; OLIVEIRA, 2010). Há ainda situações em que os pequenos leitores não dispõem de livros em casa nem contam com o interesse dos adultos com os quais convive para que possam ler ou ouvir as narrativas.

As crianças que têm pouco ou nenhum contato com o livro geralmente adentram o ambiente escolar mostrando desinteresse pela leitura. É na escola que estas costumam iniciar os primeiros contatos com os livros e a leitura, já que neste local a oferta e o acesso aos livros costumam ser bem maiores. Porém, mesmo as crianças que são estimuladas a ler em casa trazem experiências e conhecimentos que influenciam no processo de aprendizagem escolar. Todas essas variantes devem ser consideradas pela instituição escolar ao adotar suas práticas de leitura.

Desse modo, esta instituição desempenha um papel relevante na formação e valorização da leitura, possibilitando que a criança caminhe em direção à construção do conhecimento e sua emancipação. Na sala de aula, a criança deve encontrar um ambiente socializador, capaz de fomentar a troca de ideias e de experiências com outras crianças e com o próprio professor, a interpretação e a reinterpretção das diversas leituras.

De acordo com Lajolo (2000), a literatura infantil e a escola sempre mantiveram uma relação de dependência mútua, onde a primeira utiliza suas obras para difundir conceitos, comportamentos e sentimentos em seus alunos e a outra abriga os livros que serão utilizados como material de leitura obrigatória, complementando outras atividades pedagógicas.

A literatura infantil desperta a criatividade, pois as crianças aprendem com o lúdico e por maneiras simbólicas. Além disso, proporciona o contato prévio da língua portuguesa e o conhecimento das letras (MEDEIROS et al, 2012).

Como vemos, a literatura constrói o elo entre a criança e a sociedade, e a escola oferta e propicia condições para a circulação e utilização da literatura.

Antigamente, os textos literários eram utilizados como pretexto para que os alunos realizassem apenas exercícios gramaticais. Esta prática perdeu espaço com a adesão de um modelo de análise literária, que envolvia questionamentos sobre os personagens e identificação do tempo e espaço da narrativa (LAJOLO, 2000).

Uma das características básicas do texto literário reside no seu potencial de transfiguração, de ser possibilidade sensível, de fazer transcender o olhar imediato e instantâneo, de ser desdobramento do particular para o universal, de nos remeter ao prazer e desprazer, de jogar com os nossos sentidos e, portanto, estabelecer o lúdico, ou seja, a tensão e a liberação dela (CAVALCANTI, 2002, p. 55).

Essas características das obras literárias possibilitam ao pequeno leitor criar, imaginar e assimilar, funcionando como instrumento formador e socializador da linguagem e de valores. As crianças podem buscar nessas leituras uma forma de manifestar seus sentimentos e conhecimentos, ampliando seu universo individual para que se tornem adultos mais criativos e integrados.

“Sabe-se que o texto verdadeiramente literário não possui obrigatoriamente comprometimento com aspectos morais ou pedagógicos. A ele compete abrir espaços, mostrar caminhos” (SACCOL E COMARÚ, 2004, p.139).

Concordando com essa afirmativa, Lajolo (2000) defende que é na literatura infantil que se formam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade discute e expressa simbolicamente seus impasses, seus desejos, seus sonhos. Além disso, auxilia na construção do hábito da leitura, permite a compreensão de diferentes realidades, o conhecimento da língua e grafias das palavras, da estrutura de frases e textos, o que possibilita ao leitor infantil aumentar o vocabulário, compreender e narrar diversos textos (CAVALCANTI, 2009; QUEIROZ; MACIEL, 2014).

Segundo Costa (2007) outro ponto importante destas obras são seus componentes visuais, como as letras, a apresentação gráfica, as capas e seu formato. Todos estes provocam a interpretação do leitor, ditam o modo como este se posiciona perante a leitura e o sentido que atribuí à mesma.

Ainda de acordo com este autor, o texto e as imagens se integram de modo a possibilitar a boa compreensão da narrativa, fazendo com que a criança possa experimentar uma vivência simbólica por meio da imaginação, capaz de despertar um sentido em sua vida e permitir que ela se sinta identificada com o lido.

A maneira escolhida pela escola para apresentar a literatura infantil às crianças deve ser valorizada. É importante que a instituição explore essas práticas e que o professor demonstre prazer e entusiasmo na execução das atividades, já que ele está sendo o tempo todo observado pelos alunos e isso tem repercussões no interesse e motivação que as crianças irão demonstrar.

As atuais práticas de leitura, muitas vezes, perdem sua efetividade por focarem apenas em questões avaliativas e sofrerem com pressões tanto da escola como dos pais, que anseiam resultados concretos da criança, levando os professores e seus alunos a desconsiderarem os verdadeiros sentidos da leitura.

Adotar a ideia da leitura pela leitura, que consiste em ler mais de uma obra seguidamente, sem obrigações de realizar práticas subsequentes, como pintar, desenhar ou dramatizar, pode oferecer aos alunos uma forma de explorar a narrativa por meio da reflexão (COSTA, 2007). Medeiros et al (2012) comenta que, quando a leitura não provoca uma reflexão sobre o lido, não traz nenhum benefício educacional.

O professor, enquanto mediador de leitura deve saber que o trabalho com a literatura infantil em sala de aula não envolve apenas desenvolver o encantamento e a fantasia. Deve assegurar a liberdade de expressão da criança, permitindo que estas coloquem suas dúvidas e ideias sobre as leituras propostas.

Por fim, destacamos que o desejo pelo livro surge a partir da experimentação, do contato com a obra, da audição da história e sua posterior leitura. Ao explorar adequadamente o ato de ler na escola, o professor ajuda a potencializar a criança ativa, curiosa e capaz de interagir com o mundo, com os adultos e com seus colegas de sala, solidificando as bases que permitem a aquisição do hábito de leitura, o desenvolvimento da escrita e futuramente criação de seus próprios textos.

3 O ATO DE LER E A FORMAÇÃO DE LEITORES

A leitura sempre representou uma das importantes ligações do ser humano com o mundo. Ler é fundamental para quem vive em uma sociedade letrada. Constituí um direito fundamental do cidadão e permite acesso à cultura e ao conhecimento. Sua função é promover a comunicação, informar, estimular o imaginário e organizar a vida em sociedade (QUEIROZ; MACIEL, 2014).

A leitura representa uma atividade em que as experiências e os conhecimentos do leitor são mais importantes que o mero conhecimento do código linguístico. Segundo Cavalcanti (2002, p. 37), “ler sempre significou uma relação de troca com o universo, pois à medida que nos tornamos leitor, também nos tornamos capazes de ressignificar a realidade de maneira mais inteira, ampla e reflexiva”.

A leitura começa de forma espontânea, a partir das interações dos indivíduos com a cultura vigente e com os demais. Para Lajolo (2000), esta ação envolve percepção crítica, interpretação, reescrita do lido. Cada leitor, na sua individualidade, vai relacionando o significado pessoal de suas leituras com os demais que acumulou ao longo da história de um texto.

É por meio da leitura que compreendemos o mundo em que vivemos. Na infância, a maioria das crianças tem os primeiros contatos com os livros e a leitura. Peruzzo (2011) diz que nesta fase elas estão em processo de socialização e racionalização da realidade. Diariamente, a criança mantém contato com diversas histórias que acontecem à sua volta, desde acontecimentos familiares até os vistos na televisão (FARIA, 2012).

Conforme Cavalcanti (2002, p. 31), “a criança iniciada no mundo da leitura é alguém que pode ampliar sua visão do outro, que pode adentrar no universo do simbólico e construir para si uma realidade mais carregada de sentido”.

Por isso, a infância é o período adequado para haver preocupação no desenvolvimento da leitura. É necessário mostrar à criança o que precisa ser construído por ela para o aprendizado da leitura (PERUZZO, 2011). Através da leitura, as crianças encontrarão soluções para enfrentar suas condições de desenvolvimento, adquirindo autoconfiança.

Ao leitor adulto compete a função de tornar possível a aprendizagem dessa atividade. É de sua responsabilidade mostrar à criança como os livros podem

ser utilizados a fim de que a mesma compreenda seus sentidos. Peruzzo (2011) afirma ainda que a criança somente vivencia a leitura quando compreende seu significado. A partir disso, ela assimila as diferenças entre a fala e a escrita.

Formar leitores é um desafio para a família e a escola, não devendo essa tarefa ficar restrita ao ambiente escolar. Na família, as crianças começam a interagir, aprender e buscar os primeiros valores culturais e emocionais. Quando estas, independentemente da organização familiar, recebem estímulos adequados em casa e seus responsáveis acompanham o processo educacional, apresentam melhor desempenho escolar. Já quando as crianças vivenciam a ausência dos responsáveis, podem apresentar desinteresse, insegurança e distúrbios na aprendizagem escolar. Contudo, na escola, a criança começa a abandonar a imitação dos comportamentos adultos com os quais convive em casa e passa a adotar os valores e referências transmitidos pelas práticas escolares, o que promove sua autonomia. Defende Costa (2007, p. 95) que “a formação do leitor é atribuição primordial, prioritária e indiscutível da escola”.

Esta instituição deve pensar o processo de formação de leitores como um projeto a médio e longo prazo, para que a criança possa ao longo do tempo em que passa na Educação Infantil ter contato com diversos gêneros literários. Para que contribua na formação de indivíduos ativos, é necessário que a escola disponha de uma pedagogia que valorize a formação humana.

Quando se trata da formação de leitores infantis, especialmente crianças das classes populares, as escolas devem criar estratégias e projetos que atraiam sua atenção, considerando a complexidade da leitura e a falta de acesso a matérias de boa qualidade (QUEIROZ E MACIEL, 2014, p. 26).

Já o educador, deve considerar o seu papel de mediador e buscar ser exemplo enquanto leitor perante seus alunos. Nos momentos iniciais do aprendizado em sala de aula, a leitura proposta pelo professor deve respeitar o prazer ou a aversão de cada aluno em relação a cada livro. Os professores devem considerar o relativismo presente na relação entre livros, faixas etárias e interesses e habilidades de leitura.

O modo de trabalhar a literatura infantil em sala de aula requer identificar a forma como se trabalha, envolvendo a interpretação do texto, a exploração do livro, a coligação do autor e do ilustrador com o que pretendem passar

com a história narrada estimulando a curiosidade das crianças e o desejo de dialogar sobre o livro (FREITAS, 2012, p. 245).

Em suas origens, a atividade de leitura era individual e reflexiva. Atualmente, configura um mero consumo rápido do texto, onde a leitura interpretativa fica prejudicada (LAJOLO, 2000). A mesma autora comenta que o ato de ler vai se afastando da prática individual e a tarefa que hoje se solicita aos professores é de eliminarem o risco da alienação pela falta de percepção crítica da leitura.

A atividade de leitura deve priorizar a busca pela assimilação e a difusão do que foi lido. Muitas vezes, o professor preocupado em seguir seu planejamento, não dá importância às perguntas ou dúvidas das crianças e não percebe suas atitudes (QUEIROZ; MACIEL, 2014).

O leitor infantil deve ser capaz de, ao longo dos anos, obter respostas aos questionamentos que a leitura de uma obra oferece, para que convencido do que lê, seja capaz de difundir, indicar e incentivar o outro à leitura (COSTA, 2007).

As práticas atuais adotadas pelas escolas tendem a uniformização da leitura. Lajolo (2000) relata a pobreza de repertório de alguns professores na escolha de obras, que geralmente são muito antigas. Há também professores que impõem a leitura de um determinado livro, com a justificativa de que seja mais apropriado à faixa etária. Outros negligenciam as atividades pós-leitura, utilizando sugestões de atividades que acompanham os livros, delegando o planejamento das atividades de leitura que desenvolverão com seus alunos aos autores (LAJOLO, 2000). A referida autora ainda comenta que muitas dessas sugestões vêm disfarçadas em propostas que em nome da leitura lúdica e criativa, manipulam o envolvimento com o texto, simulando apenas a criação e a fantasia.

Lajolo (2000) atribui a adoção dessas práticas às precariedades e ineficiências da formação acadêmica e às condições insuficientes para exercício de sua atividade.

Professores com deficiências na sua formação podem deixar a sua função criativa nas mãos dos autores das obras ou usar metodologias ineficientes, prejudicando as práticas de leitura em sala de aula por não serem capazes de explorar toda a diversidade que a atividade oferece. Os mesmos acabam insistindo no excesso de atividades após uma simples leitura, sobrecarregando os alunos por trabalhar momentaneamente muitos aspectos da narrativa, deixando de lado a

adoção de práticas que despertem o lado interpretativo (COSTA, 2007; FARIA, 2012).

Em muitos casos, as poucas condições de desenvolvimento das atividades, que envolvem a escassez de recursos ou a falta de tempo pessoal para ler e se planejar, muitas vezes são utilizadas como justificativa para não realizar um bom trabalho. Cavalcanti (2002) comenta que embora as dificuldades sejam inúmeras e os recursos escassos, os educadores devem abandonar argumentos, já que os instrumentos disponíveis para essa tarefa são diversificados. Segundo o mesmo, não faltam opções para que os professores descubram quais os melhores caminhos para se formar o prazer pela leitura dentro da realidade financeira vivenciada.

Diante desse contexto, o professor, ao assumir o compromisso de implementar a formação do pequeno leitor literário, mesmo diante de problemas e dificuldades, não deve se desmotivar e impor a leitura como mera obrigação. O importante é mostrar entusiasmo e conscientizar as crianças a ler pelo prazer que isso proporciona, buscando o compartilhamento, as razões e a importância que esta prática representa.

3.1 A escolha da obra literária

As obras literárias envolvem três componentes básicos: autor, livro e leitor, que sempre devem ser considerados pelo professor para que suas práticas em sala de aula tenham êxito. A literatura voltada para crianças, com conteúdos considerados por muitos como inocentes, sempre foi usada para difundir uma determinada visão de mundo defendida pelo autor ou uma determinada visão social predominante.

Por isso, ao escolher livros adequados e oferecer ampla variedade de exemplares às crianças, o professor possibilita que estas possam ou não concordar com esses textos, levantando questionamentos, dúvidas e estimulando seu senso crítico.

A escolha da obra literária e a maneira como o professor na Educação Infantil desenvolve suas práticas de leitura em sala de aula representa um ponto de partida com implicação direta no possível sucesso ou fracasso da formação de

leitores. Segundo Costa (2007, p. 111) “uma seleção adequada é estratégia indispensável ao êxito do trabalho com a formação de leitores”.

É dever desse profissional que atua na Educação Infantil se preocupar com a escolha dos livros, para que estes sejam adequados aos interesses dos seus alunos.

Nesse contexto, a responsabilidade de tornar a atividade de leitura atrativa e significativa para as crianças exige que o professor tenha conhecimento da função, importância e objetivos do trabalho com a literatura infantil e faça uso de diversos mecanismos para a realização das atividades de leitura. Segundo Costa (2007), quanto menor a criança, maior a necessidade de ilustrações, do uso de textos menores e com vocabulário simples.

Para Lippi e Fink (2012) os primeiros contatos com as obras literárias não exigem da criança o domínio da escrita, pois a mesma pode interagir com a história e interpretá-la por meio de suas ilustrações. Como componente visual da obra, as ilustrações atraem o olhar e mostram ao leitor o objeto de leitura. Segundo Ramos e Nunes (2013), as diversas ilustrações que estes livros apresentam direcionam o olhar do leitor para o ponto que o autor da obra deseja, possibilitando a quem lê uma nova maneira de interpretar o conteúdo verbal, de vivenciar experiências sensoriais e imaginativas.

Conforme Faria (2012), as imagens apresentadas pelas obras literárias infantis podem representar diversos aspectos descritivos e detalhes da ação dos personagens, que se fossem explicitados ao longo do texto deixariam a narrativa longa e desestimulante. Segundo o mesmo autor, as imagens destas obras surgem delimitadas por linhas e molduras diversas ou através de um fundo colorido. Por meio da imagem visual, tem-se o estímulo da mente em relação ao objeto de leitura (CADEMATORI, 2006).

Comumente o professor encontra dificuldades para selecionar obras literárias para seus alunos. Algumas vezes, por ter a sua disposição diversos livros e com os mais variados recursos visuais, acaba desconsiderando partes importantes na seleção dessas obras. Com base nessa afirmativa, Costa (2007, p. 52) relata que:

A formação do professor para trabalhar com a literatura infantil pressupõe que ele tenha desenvolvido a sensibilidade para o texto literário, tenha adquirido o conhecimento a respeito de obras, edições e autores da história

da literatura infantil e conheça as funções da literatura para que tenha condições de escolha adequada de textos para desenvolver atividades de formação de leitores.

A avaliação e a seleção de histórias relevantes e que sejam significativas para as crianças é fundamental para que os objetivos sejam alcançados, pois ampliam o seu desenvolvimento e favorecem o interesse pelo livro.

A literatura voltada para a criança envolve contos tradicionais e contos modernos. De acordo com Faria (2012), os contos tradicionais envolvem as lendas, contos de fadas e fábulas, que abordam aspectos da nossa natureza e da nossa história e ganham dimensões simbólicas e imaginárias. Já os contos modernos, fogem da tradição popular e buscam a renovação, abordando situações do cotidiano, questões sociais e étnicas as quais as crianças estão envolvidas. A mesma autora defende:

Daí a grande importância de o professor ter uma formação literária básica para saber analisar os livros infantis, selecionar o que pode interessar às crianças num dado momento e decidir sobre os elementos literários que sejam úteis para ampliar o conhecimento espontâneo que a criança já traz de sua pequena experiência de vida (FARIA, 2012, p. 21).

O educador deve considerar que a literatura infantil é produzida por adultos, fato este que pode gerar equívocos, já que muitos autores podem relatar um mundo ou contexto que não corresponde à percepção atual da criança ou ainda podem tratar as crianças como adultos por desconhecerem a visão de mundo desses leitores (COSTA, 2007).

Além disso, Faria (2012) comenta que todo livro e seu leitor dispõem de certo nível de complexidade. Sendo o livro menos complexo do que o leitor, este mostrará desinteresse pela leitura. Caso contrário, com o livro mais complexo que seu leitor, este não compreenderá a ideia da leitura ou somente absorverá certos aspectos. Cavalcanti (2002, p. 55) defende que “o texto literário deve ter a capacidade de convidar o leitor para desconstruir a realidade pronta e estabelecida, a fim de instituir-se a organização de outras ordens, de outras formas de querer e realizar”.

Outro ponto a ser considerado é a linguagem apresentada por essas obras. Linguagem complexa, com vocabulário não adequado à idade, pode tornar a narrativa medíocre para os propósitos da leitura por gerar despreço por parte do

leitor infantil. A criança requer uma linguagem simples, agradável e bem cuidada (LIPPI; FINK, 2012).

O referido autor menciona ainda como fatores que podem atrapalhar a leitura e afastar a criança do livro: a baixa qualidade das ilustrações, temática inapropriada, personagens complexos e fora da capacidade de compreensão da criança.

Ante ao exposto, defendemos que a escolha do livro pelo professor da Educação Infantil deve ser adequada à competência dos seus leitores. Ao deparar-se com as diversas obras disponíveis, o professor deve estar apto a identificar livros realmente significativos, que despertem na criança o interesse e a vontade por novas leituras. Costa (2007) defende a escolha por textos inovadores e emancipatórios, sem preconceitos ou moralismo.

Não obstante, à este profissional compete escolher histórias apropriadas ao nível de desenvolvimento da criança e às dificuldades específicas com que ela se apresenta (SACCOL; COMARÚ, 2004). Nas fases iniciais da formação de leitores infantis, ao promover uma abordagem literária por meio de atividades criativas e produtivas, o professor contribuirá para o aumento do interesse dos alunos pela leitura e a quantidade de livros que eles poderão ler.

Segundo Peruzzo (2011), a ação de construir uma sociedade leitora deve ser planejada. Os professores podem minimizar o risco de equívocos durante a escolha dessas obras se suas ações em sala de aula forem pautadas no planejamento contínuo que possibilite adequações à diferentes realidades trazidas pelas crianças. Individualmente, os professores precisam ser leitores assíduos e mostrarem-se leitores perante às crianças, demonstrando como ler e o que isso representa, já que sua imagem perante aos alunos serve de referência.

E finalmente, devem elaborar e executar uma metodologia de leitura que desperte motivação e interesse, dentro de um ambiente participativo e não autoritário, permitindo que as crianças tenham acesso aos livros com que melhor se identificam, buscando adequar os livros à faixa etária e aos estágios de desenvolvimento de cada uma.

Adotando tais práticas, o docente assegura uma boa condução do seu papel de mediador, permitindo que às crianças tenham possibilidade de um adequado desenvolvimento cognitivo, emocional e social, como veremos no capítulo seguinte.

4 O PROFESSOR COMO MEDIADOR ENTRE A CRIANÇA E A LEITURA

O desenvolvimento e o aprendizado infantil têm início muito antes da criança adentrar o ambiente escolar. As crianças trazem consigo todas as suas experiências anteriores e estas vão se relacionar com as oferecidas pela escola. Desde as fases escolares iniciais se constrói a curiosidade pelo livro e pelas histórias que ajudarão o aluno a ter uma boa leitura (ARAÚJO, 2010). Nesse sentido, o professor deve compreender que a criança não pode ser vista como algo vazio em que ele pode colocar apenas o que considera adequado.

Além disso, o educador deve estar ciente de que o desenvolvimento infantil envolve processos de domínio da criança, processos que estão em formação e processos relacionados a novas aprendizagens. Estes últimos são justamente o alvo da atuação do professor como mediador em sala de aula.

O professor mediador dispõe de uma posição de destaque em sua relação com os alunos, por interferir na construção de conceitos e por suas ações. O mesmo deve ser visto pela criança como um modelo, um orientador e um instrumento para transmitir informações, devendo sua atuação evitar a padronização e adotar modelos adequados a diferentes práticas disponíveis.

O papel do professor como mediador não é padronizado, mas sim de flexibilidade. Além de organizar atividades voltadas para a aprendizagem, é por meio de sua ação estimuladora que ele desperta a atenção e conquista parcerias com os alunos.

Esta relação coletiva e de trocas entre alunos e professores permite a construção do conhecimento, à medida que os professores entendem quais os interesses das crianças, o que poderá vir a ser interessante e como irão direcionar suas ações. Dessa forma, o professor faz avançar seus propósitos na aprendizagem da leitura em sala de aula.

Comenta Silva (2009) que este profissional atua como mediador e facilitador do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, permitindo que ela reconheça estas como algo significativo à sua vivência. Deve ainda procurar instrumentalizar o leitor infantil para o futuro exercício da leitura e da escrita (CAVALCANTI, 2002).

Nos últimos anos, a educação assumiu uma função importante na formação de uma sociedade democrática. A escola, como detentora e executora de

práticas educacionais, configura-se como um instrumento para o enfrentamento das diversas problemáticas sociais. Esta instituição divide com as famílias a responsabilidade pela educação das crianças, contribuindo na formação de cidadãos e figurando como local de transmissão e produção de conhecimentos importantes.

Na escola, é responsabilidade do professor mediador apresentar à criança como os diversos livros disponíveis podem ser utilizados para que a mesma compreenda seus significados. Com essa compreensão, o aluno inicia a aprendizagem da leitura.

Por toda a complexidade que envolve o desenvolvimento da leitura e da escrita, Freire (2011) defende que o ato de ensinar exige, entre outras qualidades, que o professor esteja comprometido, disponha de competência profissional e entenda que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

Quando se compromete com a atividade que realiza, buscando ser um modelo, o professor faz com que sua imagem em sala de aula não passe despercebida pelos alunos, que o veem como um sujeito de opções (FREIRE, 2011). De acordo com Silva (2008), sendo exemplos bons ou ruins, as crianças costumam imitar as pessoas com os quais convivem. Ao estudar e procurar estar apto ao bom desempenho de sua tarefa, esse profissional adquire a competência profissional que garante força moral para coordenar as atividades de sua sala. E sua atividade constituindo uma forma de intervenção no mundo, faz com que o professor não busque reduzir sua prática docente ao mero ensino de conteúdos, procurando reproduzir ideologias vigentes ou procurando desmascará-las perante os alunos (FREIRE, 2011).

Grande importância é atribuída ao professor com o advento das diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), que abordam a formação de docentes e mencionam o papel do professor mediador no processo de desenvolvimento e aprendizagem voltados para a Educação Infantil (ARAÚJO, 2010).

Para que exerça essa mediação é importante que a escola, como produtora de conhecimento, também se comprometa com a formação e desenvolvimento de indivíduos leitores, sendo sua participação em grande parte desse processo maior até que a da família.

A escola deveria ter professores qualificados, acesso à biblioteca, planejamento e metodologia necessários ao trabalho eficaz e eficiente com a aprendizagem da leitura, formação do leitor e desenvolvimento de forma

gradativa de habilidades e competências para a leitura e sua extensão, a escrita (COSTA, 2007, p. 95).

Na atual prática escolar, alguns docentes vivenciam a dificuldade de formar leitores mais ou menos competentes pela falta de profissionais engajados e/ou bem preparados. A formação docente, muitas vezes, engloba ideias equivocadas sobre o uso da literatura na escola, que podem contribuir para o desenvolvimento de leitores ineficientes que levam consigo essa carência durante os períodos escolares subsequentes. Costa (2007) defende que uma boa formação acadêmica deve tornar o profissional da Educação Infantil capaz de escolher bons acervos, de usar recursos metodológicos que estimulem a leitura, a compreensão e a verbalização do que foi compreendido pelos alunos. É importante o educador dispor de um conjunto de habilidades adquiridas no meio acadêmico, para que possa produzir resultados eficazes e fazer com que o leitor infantil se sinta recompensado ao ler, ao aprender ou simplesmente se emocionar com a leitura (COSTA, 2007).

A falta de compromisso pessoal dos docentes com a leitura também configura um entrave, pois atrapalha e desestimula sua tarefa em sala de aula, tornando sua função dependente de metodologias e preceitos criados por outros. O professor, muitas vezes, renuncia sua condição de criador, passando a atuar como mero executor, sem compromisso ou crença com o que faz (COSTA, 2007).

Segundo Costa (2007) e Lajolo (2000) para que a função de mediador se mostre efetiva é necessário que os professores responsáveis pela iniciação da leitura sejam leitores assíduos e tenham envolvimento com o que leem. Esse compromisso pessoal com a leitura constitui uma maneira de aprimorar e adquirir novos saberes, para repassá-los com segurança aos alunos (COSTA, 2007). Pode ainda proporcionar uma busca contínua de informações que permitem realizar observações sobre a realidade das crianças, conhecer melhor os limites e individualidades, visando direcionar melhor suas ações pedagógicas e nortear o ensino e a aprendizagem (ARAÚJO, 2010).

Além disso, a boa prática pedagógica de leitura exige planejamento. Freire (2011) menciona que essa prática assegura ao profissional da educação uma ideia clara dos objetivos que deverão ser alcançados, as condições de atuação, os meios disponíveis e os instrumentos utilizados. Sobre este último, diversos instrumentos estão disponíveis aos professores que buscam formar os pequenos

leitores competentes, pois não faltam opções para que estes profissionais escolham os melhores caminhos para formar o prazer pela leitura (CAVALCANTI, 2002).

É preciso considerar ainda que o primeiro contato da criança com um texto escrito ocorre pela contação de histórias por um adulto, iniciando o processo de aprendizagem. Para Cavalcanti (2002, p.45), a contação “é uma atitude tão antiga quanto o próprio homem, que para ter o domínio da natureza e dos fenômenos que o circundava criava histórias que explicassem a realidade”.

Contar histórias para crianças costuma ser rotineiro tanto no meio escolar quanto no familiar e proporciona aos ouvintes e leitores infantis entrar em um mundo que, simultaneamente, diverte e auxilia na construção da sua identidade afetiva e cognitiva, sem que precisem ainda montar e desmontar palavras e decodificar símbolos (LIPPI; FINK, 2012; SIMÕES, 2000).

Para Queiroz e Maciel (2014, p. 26), “quando a criança ouve histórias lidas por um outro, ela também está lendo, e essa leitura é importante para seu desenvolvimento como pessoa”. Ao ouvir histórias, a criança estimula o desenvolvimento de sua competência cognitiva e adquire ganhos relacionados à inteligência, como a imaginação, o raciocínio e a criatividade.

Dentro de seu universo imaginário, a literatura infantil dispõe de um formato próprio e específico que a criança não compreende sozinha (LIPPI; FINK, 2012). Nem sempre os assuntos, os personagens e as situações narrativas abordadas fazem parte das nossas vivências. Mesmo assim, o professor não deve explicar o significado das histórias, procurando facilitar a compreensão para que o leitor infantil possa extrair pistas que lhe atribuam sentido (SACCOL; COMARÚ, 2004).

Para que a criança seja envolvida pela leitura individual ou coletiva de uma história e possa se beneficiar dos estímulos positivos do contato precoce com os livros, o processo precisa ser bem conduzido pelo educador. De acordo com Saccol e Comarú (2004), é necessária habilidade do narrador, preparo do ambiente e dos ouvintes. Segundo este autor, além de conhecer a narrativa, o professor deve ser capaz de assimilar e transmitir os seus elementos, usando linguagem apropriada e provocando emoção. Contar uma história envolve harmonizar o que é ouvido com o que é compreendido, visando ensinar a criança a ouvir, pensar, visualizar o mundo através da imaginação. O ambiente escolhido deve ser organizado e pensado para a participação dos alunos de forma integrada, podendo ser este a própria sala de aula

ou qualquer outro disponível (SACCOL; COMARÚ, 2004). E finalmente, a preparação dos ouvintes deve considerar o estímulo fornecido às crianças, a fim alcançar maior interação e participação do grupo (SACCOL; COMARÚ, 2004).

Ainda com base nas ideias de Saccol e Comarú (2004), entendemos que ao criar este ambiente de cooperação, a prática de leitura proposta pelo professor assume sua função de desenvolver leitores, estimulando o confronto entre o livro e os alunos, que buscam apropriar-se do sentido das narrativas. O professor que conta histórias para seus alunos estimula o pensar, o imaginar, o agir como o personagem e muitas outras atividades prazerosas.

Lippi e Fink (2012) comentam que o professor necessita desenvolver a leitura da história, de forma que os alunos descubram novas palavras e ampliem seu vocabulário. Deve ainda saber dar pausas e o ritmo à história, permitindo à criança criar na sua imaginação o cenário sobre o qual está ouvindo e, principalmente, ter envolvimento com a narrativa e com os ouvintes.

Cavalcanti (2002) relata outras atitudes que o docente deve considerar, como criar um ambiente favorável, conhecer integralmente o texto, preparar as crianças para o momento da leitura, perceber o nível de atenção, apresentar o livro, permitindo o seu manuseio pelo aluno e mostrando ilustrações, desenhos e palavras, além de deixar que os ouvintes expressem seus sentimentos com relação à leitura sem direcionamentos.

O momento pós-leitura deve ser considerado importante pelo professor, buscando evitar o excesso de atividades de complementação das práticas de leitura visando não reduzir a literatura à uma abordagem meramente pedagógica. Costa (2007) afirma que muitos professores sobrevalorizam as atividades decorrentes da leitura e levam as crianças erroneamente a associar o que leem à adoção de alguma prática subsequente, como desenhar ou pintar.

Diante dessa constatação, o estudo realizado por Oliveira e Gonçalves (2013) propôs a leitura de textos literários em uma escola de Educação Básica, uma vez por semana para crianças de 4 a 6 anos. Foram utilizados temas variados e as obras eram escolhidas considerando a faixa etária, o contexto social que vivenciavam e os materiais pedagógicos necessários para realizar o planejamento. Os resultados mostraram que, nas primeiras semanas, as crianças não estavam adaptadas a ouvir histórias como forma de aprendizado, lazer e diversão, pois sempre questionavam o porquê ou o que se faria com a história. Com o passar das

semanas, os alunos aumentaram o interesse pelas atividades e, em algumas situações, relacionavam o que escutavam com práticas da realidade.

Costa (2007, p. 126), menciona que “não é raro observar a expressão de espanto das crianças quando pela primeira vez se propõe uma leitura que encerra nela mesma”. Explorar o livro infantil, sua narrativa, suas ilustrações, seu significado é um recurso que deve ser abordado com competência e criatividade.

Ante ao exposto, reconhecemos que o professor mediador deve primar para que a boa organização, o cuidado e a consciência do seu papel na Educação Infantil, o credenciem a transformar o mundo da leitura em um mundo de prazer para os seus alunos, contribuindo para o bom funcionamento da sua metodologia educativa e dos futuros ganhos na leitura e na escrita de seus alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura constitui uma ação geradora de independência emocional e cultural do indivíduo. A construção desta prática é mais que uma mera tarefa institucional, sendo importante que professores, pais e crianças assumam compromissos para que os objetivos sejam alcançados, evitando desde cedo a leitura por obrigação e criando meios para formar leitores competentes e assíduos.

Por meio dos diversos autores consultados, foi possível conhecer os aspectos históricos, sociais e culturais que permitiram o desenvolvimento e a expansão da literatura infantil, sua relevância na formação do aluno leitor e as importantes contribuições do professor da Educação Infantil como mediador entre a literatura e seus alunos.

Nesse sentido, observamos que a literatura infantil propicia às crianças o acesso ao saber e ajuda a promover o seu desenvolvimento integral. Além disso, representa um meio de aproximar as crianças umas das outras, apresentando-lhes diversos tipos de narrativas, permitindo sua participação individual e coletiva, desenvolvendo sua oralidade, compreensão e posteriormente, sua escrita.

Compreendemos que o encantamento, o prazer e o desenvolvimento cognitivo e social que esta literatura propicia às crianças dependem do estímulo precoce, da escolha adequada da obra e da forma como o professor conduzirá as práticas de leitura em sala de aula.

O estímulo precoce é tarefa compartilhada entre a família e a escola. Porém, encontramos famílias que desconhecem o valor da leitura e práticas escolares e utilizam a leitura apenas para cumprir conteúdos propostos, sem permitir que as crianças vivenciem situações significativas nas quais possam se desenvolver e sentir prazer em ler. Essa omissão ou desinteresse por parte de qualquer um destes mencionados refletem em deficiências na construção do hábito e formação dos pequenos leitores.

Em relação à escolha da obra literária e o papel do professor como mediador das práticas de leitura em sala de aula, as dificuldades envolvem problemas na formação acadêmica, falta do hábito de leitura por parte do professor, inadequação das práticas de leitura às realidades financeiras e estruturais escolares, inobservância em relação às condições sociais dos alunos e falhas na execução e condução da metodologia escolar.

Ressaltamos a necessidade de realização de estudos que correlacionem as deficiências mais significativas vivenciadas pelos professores durante a formação acadêmica e seus possíveis reflexos na elaboração e execução das práticas de leitura com a literatura infantil, para que não ocorra uma abordagem em sala de aula ineficiente ou meramente pedagógica.

Concluimos que compete ao professor da Educação Infantil ter ciência das suas responsabilidades na formação de crianças leitoras, buscando o planejamento de suas ações de leitura, conhecendo os objetivos a serem atingidos, os meios disponíveis para uma adequada execução e os limites de sua atuação, pois a partir de como sua prática pedagógica é elaborada e efetivada, a aprendizagem do pequeno leitor pode ou não ser bem sucedida.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marilene Roma de Sousa. **A arte de contar histórias na educação infantil: qual o papel do professor mediador**. Brasília, 2010. Monografia (Especialização em Educação Infantil) – Pró Reitoria de Pós Graduação, Universidade Católica de Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica**. São Paulo: Paulus, 2002.

COSTA, Marta Morais da. **Metodologia do ensino da literatura infantil**. Curitiba: Ibpex, 2007.

DIAS, Alfrancio Ferreira. **A identidade cultural do negro na literatura infantil de Monteiro Lobato**. Ano 2, v.3, p. 103-109, janeiro/junho 2008.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

FERREIRA, Elisiane Priscila Pereira Gomes. **A importância dos contos de fada para o desenvolvimento da criança**. *Revista educação e mudança*. nº28, ano 2014/2.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 51ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **A literatura nas séries iniciais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção**. *Estudos e pesquisas em psicologia*. UERJ, RJ. V.7, nº1, p.147-160. Abril 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas 2002.

KOGA, Vânia Aparecida Inácio; SILVA, Joice Ribeiro Machado da. **A história da literatura infantil**. *Revista científica eletrônica de pedagogia*. Ano VII, nº13, janeiro 2009.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

LIPPI, Elisiane Andréia. FINK, Alessandra Tiburski. **A arte de contar histórias: perspectivas teóricas e práticas**. *Vivências*. Vol.8, nº14, P.20-31, Maio 2012.

LUIZ, Fernando Teixeira. **A história do ensino de literatura infantil no Brasil: um estudo sobre a trajetória da obra de Monteiro Lobato na escola**. *Nuances: estudos sobre educação* – Ano 11, v.12, janeiro/dezembro 2005.

MAIA, Ana Claudia Bortolozzi; LEITE, Lúcia Pereira; MAIA, Ari Fernando. **O emprego da literatura na educação infantil: a investigação e intervenção com professores de pré-escola**. *Revista Psicopedagogia*. p.144-155, 2011.

MEDEIROS, Elaine Regina de; PEREIRA, Estela Inácio; ANTONIO, Fernanda Peres. **Considerações sobre Monteiro Lobato representando a literatura infantil nas escolas**. *Revista Científica Eletrônica de Pedagogia*. Ano 10 – nº19 – janeiro 2012.

PAIVA, Sílvia Cristina Fernandes; OLIVEIRA, Ana Arlinda. **A literatura infantil no processo de formação do leitor**. *Cadernos de Pedagogia*. São Carlos, Ano 4, v.4, nº7, p.22-36, janeiro/junho 2010.

PERES, Fabiana Costa; MARINHEIRO, Edwylson de Lima; MOURA, Simone Moreira de. **A literatura infantil na formação da identidade da criança**. *Revista eletrônica pró docência*. UEL. Edição nº1, vol. 1, janeiro/junho 2012.

PERUZZO, Andreana. **A importância da literatura infantil na formação de leitores**. *Cadernos do CNLF*. V.15, nº5, T.1. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011.

Plano Nacional de Educação - PNE, Ministério da Educação – Brasília: Inep, 2001.

SACCOL, Angela Link; COMARÚ, Patrícia do Amaral. **Os contos de fadas no processo de aprendizagem**. *Disciplinarum Scientia*. Série: Ciências Humanas, v.5, nº1, p. 129-140, 2004.

SANTOS, Polyana Fernandes Pereira dos; OLIVEIRA, Marco Aurélio Gomes de. **A literatura infantil na educação infantil**. *Revista científica do ITPAC*, Araguaína, v.5, nº2, pub.5, abril 2012.

SILVA, Aline Luiza da. **Trajetoária da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade**. *Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM*. v.2, nº2, julho/dezembro 2009.

SIMÕES, VERA L. B. **Histórias infantis e aquisição de escrita**. São Paulo Perspec., Março 2000, vol.14, nº1, p.22-28.

OLIVEIRA, Andreza de. GONÇALVES, Sônia de Fátima. **A importância da contação de histórias na educação infantil**. *Revista extensão em foco*, v.1, nº1, p.50-53, dezembro 2013.

QUEIROZ, Norma Lúcia. MACIEL, Diva Albuquerque. **Contribuições da contação de histórias infantis e formação de crianças leitoras**. Unisinos, janeiro/abril 2014.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11ª ed. São Paulo: Global, 2003.