



PATRÍCIA DE SOUZA PASCOAL

E agora minha gente uma história eu vou contar!...oba! Hora da história! A Literatura Infantil na subjetividade da criança.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

**Coordenação Central de Extensão
Curso de Especialização em Educação Infantil:
Perspectivas de Trabalho em Creches e Pré-Escolas**

Orientadora: Nazareth Salutto

Rio de Janeiro,
Outubro de 2016



PATRÍCIA DE SOUZA PASCOAL

E agora minha gente uma história eu vou contar!...oba! Hora da história! A Literatura Infantil na subjetividade da criança.

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-RIO como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil.

Orientadora: Nazareth Salutto

Coordenação Central de Extensão
Curso de Especialização em Educação Infantil:
Perspectivas de Trabalho em Creches e Pré-Escolas

Rio de Janeiro,
Outubro de 2016

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo compreender os caminhos da literatura infantil na relação com as crianças e refletir a respeito da sua importância na formação da subjetividade infantil. Nele procuraremos sintetizar estudos relativos ao conceito e a história da literatura infantil, bem como realizar breves reflexões referentes à sua influência.

As análises apresentadas mostram a importância da literatura infantil para a criança, pois ela possui necessidade de fantasia e imaginação. Elas têm forte ligação com os livros de Literatura Infantil, pois esses divertem, estimulam a imaginação, desenvolvem o raciocínio e permitem uma melhor compreensão do mundo. Para que as crianças tenham acesso a essa infinidade de conhecimentos faz-se necessário que experimentem diferentes possibilidades de leitura.

Palavras chave: Literatura Infantil, Educação Infantil, Subjetividade, Crianças, Infância.

**Dedico esse trabalho aos meus pais: Ana Maria e Vicente, por sempre
acreditarem nos meus sonhos e me mostrarem que são possíveis.
Amo vocês imensamente! Obrigada por tudo!**

Agradecimentos

Agradeço a Deus pela minha vida e por sempre estar guiando meus caminhos.

Aos meus pais por todo amor e fé que sempre depositaram em mim e sempre torcerem por mim.

Mãe, obrigada por todas as histórias que você me contou e a me ensinar a gostar tanto de ler!

Pai, obrigada pelas histórias e ilustrações dos pássaros lunares e assim me mostrar outros mundos fantásticos!

À minha irmã Luciana que me apoiou durante toda minha trajetória e sempre foi meu espelho de força e superação e que na nossa infância foi minha grande companheira nas aventuras no nosso próprio “sítio do pica-pau amarelo”!

Minhas queridas amigas Andréa e Gracielli, a cada uma, agradeço pelas trocas e conversas sobre o tema e todo apoio e incentivo dado para a realização dessa monografia e durante toda minha graduação.

À minha orientadora professora Dr^a Nazareth Salutto, que sempre esteve presente, me auxiliando com muita paciência e afeto, dando muitas orientações e fazendo observações preciosas e necessárias para a realização da monografia. Obrigada por não desistir de mim, Naza!

Agradeço imensamente a todos os professores do curso de Especialização em Educação Infantil da PUC por todo o aprendizado e pelas aulas maravilhosas e enriquecedoras para minha formação.

À minha querida professora Maria Fernanda Nunes, que sempre foi uma referência para mim e me despertou o interesse pelo tema após muitas aulas e conversas sobre a Literatura Infantil.

Às crianças do Tabladinho e da Escola Parque, que me acolheram sempre com carinho e me fizeram perceber a beleza e o valor de ser professora.

Em memória, agradeço ao meu avô Francisco, por todas as histórias divertidas contadas nas maravilhosas tardes da minha infância.

Sumário

INTRODUÇÃO	7
1. A LITERATURA INFANTIL: O QUE É?	10
1.1. Breve Percurso Histórico	10
1.2. O surgimento da Literatura Infantil	13
1.3. O surgimento do gênero no Brasil	14
2. LEITURA E PRÁTICA NA ESCOLA – O QUE FALAM AS CRIANÇAS	17
CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	25

*“Eu queria fazer parte das árvores
como os pássaros fazem.*

*Eu queria fazer parte do orvalho como
as pedras fazem.*

Eu só não queria significar.

Porque significar limita a imaginação.

*E com pouca imaginação eu não
poderia fazer parte de uma árvore.*

Como os pássaros fazem.

*Então a razão me falou: o homem não
pode fazer parte do orvalho como as
pedras fazem.*

*Porque o homem não se transfigura
senão pelas palavras.*

E isso era mesmo.”

Manoel de Barros

INTRODUÇÃO

“Cresci brincando no chão, entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação.”

(Manoel de Barros)

Meu interesse pelos estudos de literatura infantil encontra-se na minha vida pessoal de forma significativa e também na profissional, como professora de Educação Infantil. Cresci ouvindo histórias do Sítio do Pica Pau Amarelo, escritas por Monteiro Lobato, contadas na maioria das vezes por minha mãe e meu avô. Na minha família, o hábito de contar e ouvir histórias e de ler livros sempre esteve presentes. Tenho plena consciência da enorme importância da literatura infantil na minha formação como pessoa, pelos conhecimentos culturais e intelectuais, além das marcas afetivas que ajudaram a constituir minha subjetividade pessoal.

Percebo a partir daí, a influência do outro em minha formação, do momento histórico em que eu vivia; na infância e o meio em que estava inserida e como é válida a teoria de VYGOTSKY (1993) sobre a importância e influência do outro em nossa aprendizagem.

Vygotsky considera que o desenvolvimento se faz do social para o individual somos sujeitos de cultura. Aprendemos na relação com o outro e essa aprendizagem promove o desenvolvimento, um desenvolvimento dialético, pleno de crises, marcado pela história individual de cada ser humano. (GOULART, 1999: 31).

A Educação Infantil sempre me fascinou e a cada dia procuro estudar e aprender mais sobre o universo infantil. E, como educadora, acredito que a Literatura Infantil tem um papel importante na constituição da personalidade infantil e do desenvolvimento humano. As narrativas das histórias, provocam reações e possibilitam às crianças novos olhares e sentidos para o mundo, que tenham contato com outras realidades além da sua e, desse modo, experimentam situações diferentes daquelas do seu cotidiano.

Narrar histórias é uma arte e que na sua essência implica afeto, emoção e o imaginário de quem está ouvindo. O filósofo Walter Benjamin, percebeu nas narrativas da tradição oral, um papel restaurador da humanidade, onde *“contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas”* (1985: 205). Isto é, na arte da contação de histórias sempre esteve envolvida a repetição. Repetição, esta que garante a preservação não somente das histórias, mas também da

cultura e experiências coletivas e individuais de um povo. Através dessas narrativas, preservamos as tradições locais. E para além desse resgate, a partir da compreensão da função social da leitura e escrita, a criança desenvolve a autonomia, a cooperação entre pares, a comunicação e a afetividade! Além do próprio reconhecimento de uma cultura infantil, como cita Benjamin, que aponta a criança na sua condição de sujeito social, produtor de cultura.

"Ao inventar estórias, as crianças são cenógrafos que não se deixam censurar pelo "sentido". Aqui podemos fazer facilmente a prova. Que se indique quatro ou cinco palavras determinadas para que sejam reunidas em uma frase curta, e virá à luz a prosa mais extraordinária: não uma visão panorâmica do livro infantil, mas um indicador de caminhos. De repente as palavras vestem seus disfarces e em um piscar de olhos estão envolvidas em batalhas, cenas de amor e brigas. Assim, as crianças escrevem, mas assim elas também lêem seus textos." (Benjamin, 1984: 55).

As crianças têm muito a ensinar aos adultos. Cada vez que as crianças pedem "conta de novo!", elas mantêm vivas na memória não somente a história, mas também perpetuam experiências através da linguagem oral. Quando elas pedem: "–Tia, conta de novo a história da Chapeuzinho Vermelho e do Lobo Mau!", contamos de novo e imprimimos marcas pessoais em cada história e nos ouvintes. Assim, *"é essa capacidade de fazer uma construção de elementos, de combinar o velho de novas maneiras, que constitui a base da criação"* (VIGOSTSKI, 2009: 17).

Segundo Salutto (2013), ao trazer a literatura infantil para o cotidiano, o professor estabelece uma relação dialógica com as crianças, o livro, sua cultura e a própria realidade. Além de contar ou ler a história, o educador cria condições para que as crianças envolvam-se com as narrativas a partir de seus pontos de vista, trocando opiniões sobre, assumindo papel ativo frente à narrativa que escuta, defendendo e reconhecendo personagens, entre outros elementos. De acordo com Fanny Abramovich (1995),

"ler histórias para crianças, sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento... É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos - dum jeito ou de outro - através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo)... É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança)... e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas..." (p. 17).

E é nessa troca dialógica e na repetição, ou seja, no reconto das histórias que as crianças vão construindo a sua identidade e dando sentidos novos, ressignificando situações e emoções vividas.

Foi motivada por essas questões que essa monografia foi construída com o intuito de compreender os caminhos da literatura infantil na relação com as crianças. São instigantes as perguntas das crianças e o que influencia suas escolhas por determinadas histórias. Que tipos de histórias as crianças nos pedem que sejam novamente contadas? Como essas histórias são lidas e ressignificadas pelas crianças? Será que influenciam na constituição de sua identidade/subjetividade? De que modo conseguimos perceber o impacto das histórias nos processos de imaginação e recriação das crianças?

A partir das minhas experiências como professora de Educação Infantil, pude vivenciar como a literatura infantil foi importante para mim, na minha formação pessoal, e como é e foi importante para as crianças que convivi na educação infantil, pois observei que através do trabalho com os livros, essas crianças se iniciaram na leitura e escrita de forma prazerosa e agradável. A escritora e professora Ligia Cademartori afirma que,

“A criança que costuma ler, que gosta de livros de histórias ou de poesia, geralmente escreve melhor e dispõe de um repertório mais amplo de informações, sim. Mas essa não é a principal função que a literatura cumpre junto ao seu leitor. (...) sabemos que é o fato de ela propiciar determinadas experiências com a linguagem e com os sentidos – no espaço de liberdade que só a leitura possibilita, e que instituição nenhuma consegue oferecer – que a torna importante para uma criança. (2010: 09).”

E mais, percebo o impacto do trabalho com a literatura infantil no cotidiano com as crianças: o entusiasmo a cada história ouvida, suas expressões, suas perguntas, suas fases de desenvolvimento (quando cito fases de desenvolvimento, me refiro a maturação cognitiva em relação ao processo de aprendizagem de cada criança e suas descobertas pessoais! Não sei se estou me expressando bem mas acredito que a literatura infantil traz para a criança um universo de emoções, sentimentos, sentidos e significados a partir de sua interação com o meio, proporcionando um encantamento pela literatura e desenvolvendo ainda mais a imaginação e curiosidade pelo mundo, além de ser uma porta de entrada das crianças para o mundo da cultura escrita) e a influência da literatura infantil na sua formação como cidadão que pensa, que é capaz de se posicionar criticamente, que opina e que constrói realidades possíveis nesse diálogo. Assim, percebo a literatura infantil, na relação com as crianças, como um espaço de múltiplas vozes!

1

A LITERATURA INFANTIL: O QUE É?

“Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças possam morar.”

Monteiro Lobato, carta de 7/5/1926¹

Partindo das origens da produção literária para a infância e das raízes históricas do conceito burguês de infância, tratarei aqui neste capítulo da relação e articulação entre infância e literatura infantil.

1.1

Breve Percurso Histórico

Sempre me perguntava o porquê das crianças gostarem tanto das fábulas, dos clássicos como: “Chapeuzinho Vermelho”, “Os Três Porquinhos” ou o “Lobo e os 7 Cabritinhos”, pois toda vez que íamos começar a contar a história, as crianças queriam sempre os clássicos. Afim de saber mais sobre o assunto e compreender esse enorme fascínio das crianças sobre o tema, penso que seria melhor começar contando um pouco da história da Literatura Infantil. A literatura infantil é, antes de tudo, literatura e arte. Ela enriquece a imaginação da criança, oferece-lhe condição de criar, ensinando-lhe a libertar-se pelo espírito, levando-a a usar o raciocínio e a cultivar a liberdade.

A literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social. (COUTINHO, 2000: 52).

As raízes históricas da literatura infantil está atrelada à história da própria noção de infância e os primeiros livros para crianças foram produzidos somente no final do séc. XVII e durante o séc. XVIII, antes disso não se escrevia para crianças, pois não existia o que chamamos hoje de “infância”; as crianças e os adultos compartilhavam dos mesmos eventos sociais.

¹ Frase citada em uma carta de Monteiro Lobato ao amigo e escritor Godofredo Rangel em 7/5/1926.

Foi uma necessidade criada com a ascensão da família burguesa e à centralidade da instituição escola, em contrapartida do enfraquecimento das grandes propriedades e da aristocracia fundiária, a conseqüente transformação na forma tradicional de encarar a infância e da reorganização da escola, que se torna obrigatória e aberta para todas as classes sociais. Durante muitos séculos a criança foi vista como um mini adulto, participando de vários aspectos da vida adulta. Não existia a diferenciação de coisas adultas/coisas infantis, não havendo sequer, uma maior preocupação em se diferenciar meninos e meninas.

Phillipe Ariès, conta em suas pesquisas que o índice de mortalidade infantil era bastante elevado mas que não existia nenhum sentimento de tristeza ou de dor por perdê-las, se aceitava o fato. Tudo indicava que a noção de infância era algo muito vazio e desprovido de carinho, interesse e amor, chegando a sugerir uma etapa dispensável da vida do ser humano ou transitória. Segundo o autor, a escola medieval não era destinada às crianças, era uma espécie de escola técnica destinada à instrução dos clérigos [...]. Ela acolhia da mesma forma e indiferentemente as crianças, os jovens e os adultos, precoces ou atrasados, ao pé das cátedras magistrais (1986, p. 187).

A partir da Revolução Francesa o poder da burguesia é crescente e a sociedade passa por modificações de caráter político-econômico e também cultural, sociedade esta que se tornava mais moderna e industrializada, através de novos recursos tecnológicos, conduzindo um novo modo de viver. Desse modo :

“A centralização do poder em torno a um governo absolutista virá acompanhada do enfraquecimento de grupos de parentesco, vinculados às grandes propriedades e à aristocracia fundiária. O Estado moderno, no processo de abolição do poder feudal, encontrará na família nuclear seu sustentáculo maior, cabendo-lhe então reforçar e favorecer sua situação e estrutura (Zilberman, 1981, p. 120-121).”

Assim a família e a criança assumem um novo lugar. A infância passa a ser definida como um período de fragilidade do ser humano e que deve receber todos os incentivos necessários e proteção das doenças e mazelas sociais, devido a sua fragilidade e dependência. E então a transmissão de valores e conhecimentos passam a ser, agora, de responsabilidade da família, que para melhor cumprir essa tarefa, necessitou se aliar a uma instituição. Surgem então as escolas e a instrução obrigatória. Essa nova escola substitui, a antiga aprendizagem comunitária, deixando então a criança de estar no mundo adulto e passando para a escolarização.

Segundo ROSEMBERG (1989), ainda não existia uma palavra para designar o que hoje chamamos de infância. Com o tempo, e o declínio do feudalismo, foram surgindo posições inovadoras neste aspecto, geradas por pedagogos e moralistas, e aos poucos foi se formando o conceito de infância, baseado na idéia cristã de inocência e numa nova perspectiva de valorização da mulher como mãe, pois, até então, não havia laços afetivos, a criança era pouco considerada e a figura materna não se fazia presente nos primeiros dois anos de vida. Cria-se, então, uma alteridade adulto/criança e a necessidade de separação de dois universos diferentes, visto que o que é apropriado para um, não o é para o outro. A criança, vista pelos olhos dos adultos é o outro, não um ser em si, é um vir-a-ser-adulto que, para atualizar esta sua potencialidade, precisa da educação. Então surge o conceito de infância: miniatura de adulto, criança desprotegida. Conforme Zilberman (1987):

“A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções. Literatura e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas a cumprir essa missão.” (pag.15).

Numa sociedade modernizada e industrializada, cabe à escola adequar a criança a esse novo quadro social, através da alfabetização, habilitando-a ao consumo das obras impressas. Esse processo aperfeiçoa a tipografia e a expansão da produção de livros, o que inicia o estreito laço entre a literatura e a escola. Produto da industrialização, o livro surge visando um mercado específico cujas características respeitam posturas pedagógicas e afirma valores burgueses a fim de assegurar sua utilidade. É então neste período que surge a literatura infantil, a partir dessas grandes transformações, na ordem sócio-política e econômica, tendo por missão integrar a criança a esse novo mundo.

1.2

O Surgimento da Literatura Infantil

O início do século XIX é considerado o século onde a criança assume maior visibilidade, onde inicia-se o respeito e a preocupação com as necessidades e o desenvolvimento da criança. A Literatura Infantil surge então com caráter pedagógico, ao transmitir valores e normas da sociedade com a finalidade de instruir e de formar o caráter da criança, uma formação humanística, cívica, espiritual, ética e intelectual.

Os primeiros livros direcionados ao público infantil, surgiram no final do século XVII. Foram escritas histórias que, posteriormente, foram englobadas como literatura também apropriada à infância: as fábulas de La Fontaine (1668), e Os Contos da Mamãe Gansa; este publicado por Perrault em 1697. As primeiras obras publicadas, visando a infância, tiveram grande expansão na França e também na Inglaterra, onde os contos de fadas tiveram sua expansão. Em 1812, os irmãos Grimm editam a coleção de contos de fadas que fez tanto sucesso e que virou sinônimo de literatura para crianças. Percebeu-se que as crianças tinham predileção por histórias fantásticas e com aventuras empolgantes, como Peter Pan (1911) de James Barrie.

De lá pra cá, a literatura infantil foi ocupando seu espaço e apresentando sua relevância. Com isto, muitos autores foram surgindo, como Hans Christian Andersen e os irmãos Grimm, imortalizados pela grandiosidade de suas obras. Nesta época, a literatura infantil era tida como mercadoria, principalmente para a sociedade aristocrática.

Com o passar do tempo, a sociedade cresceu e modernizou-se por meio da industrialização, expandindo assim, a produção de livros. A partir daí os laços entre a escola e literatura começam a se estreitar, pois para adquirir livros era preciso que as crianças dominassem a língua escrita e cabia à escola desenvolver esta capacidade. De acordo com Lajolo & Zilbermann, “a escola passa a habilitar as crianças para o consumo das obras impressas, servindo como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo”. (2002: 25)

Segundo Cunha (1999), a história da literatura infantil começa a delinear-se no exercício do século XVIII, quando a criança pelo que deveria passar a ser considerado um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos a receber uma educação especial que a preparasse para a vida adulta (p. 22).

Tendo surgido como reflexo de algumas transformações sociais, a literatura infantil, desde sua origem, instiga uma reflexão que procura definir seu estatuto no contexto das artes em geral. Tal preocupação deve-se à especificidade do gênero que, ao contrário de outras formas de manifestação artística, já nasce com uma destinação precisa, definida pelo adjetivo que o caracteriza.

Produto da industrialização e, portanto, sujeito às leis do mercado, o livro passa a promover e a estimular a escola, como condição de viabilizar sua própria circulação e consumo. Nesse sentido, sua criação, visando a um mercado específico cujas características precisa respeitar e motivar, adota posturas, por vezes, nitidamente pedagógicas e endossa valores burgueses a fim de assegurar sua utilidade. Surge, nesse momento, o grande impasse que acompanhará todo o percurso de evolução do gênero: arte literária ou produto pedagógico-comercial?

1.3

O surgimento do gênero no Brasil

Embora os livros para crianças comecem a ser publicados no Brasil em 1808 com a implantação da Imprensa Régia, a literatura infantil brasileira nasce apenas no final do século XIX. E mesmo nesse momento, a circulação de livros infantis no país é precária e irregular, representada principalmente por edições portuguesas. Para Sandroni (1987), “os objetivos moralizantes eram, à época, muito mais importantes do que os da literatura enquanto Arte.” (p. 43).

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 sejam utilizados como leitura obrigatória e usados como pretextos utilitários, informativos e pedagógicos. Lajolo, (2008) garante que se ler é essencial, a leitura literária também é fundamental.

“É a literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer, plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos.” (LAJOLO, 2008: 106).

Ainda no que se refere à questão da linguagem, o primeiro autor que demonstrou a preocupação de escrever em uma linguagem dirigida somente às crianças, de uma maneira atraente para o público infantil, foi Monteiro Lobato. Em 1921 ele publicou sua primeira obra infantil, chamada *A menina do narizinho arrebitado*, na qual já há a introdução da oralidade no texto escrito, o livro fez tanto sucesso que muitos outros foram escritos com as personagens da turma do ‘Sítio do Pica Pau Amarelo’, como Narizinho, Emília, Dona Benta, Pedrinho, Rabicó, entre outros.

Entre 1920 e 1945, no chamado “segundo período da literatura infantil brasileira (1920-1945)”, desenvolve-se a produção literária para crianças, aumentando o número de obras, o volume das edições e o interesse das editoras pelo mercado de livros infantis.

Lobato, nesse período criou uma extensa produção, onde ora polemizava a pedagogia, ora os próprios autores do seu tempo. Monteiro Lobato, acaba por se inserir no domínio da literatura infantil conferindo-lhe uma nova perspectiva, tanto na ordem temática quanto na discursiva. Segundo Travassos (2013),

“o autor, a partir dos anos 1920, inaugura na literatura infantil brasileira uma nova forma de ver a infância e de escrever para ela. Aposta num texto que se abre para a fantasia, assim como para o diálogo, pois acredita num leitor imaginativo, inserido na cultura, e capaz de produzir significados a partir daquilo que lê (...)” (2013: 13).

Desejoso de uma literatura que também agradasse a seus filhos, Lobato em suas obras, sempre mostrou a criança livre para poder brincar, inventar brincadeiras, ideias, dialogar com o outro e principalmente expor suas opiniões e tirar suas próprias conclusões acerca dos mais variados temas e assuntos. Seu olhar sobre a criança é de um sujeito que pensa, vive e está inserido no contexto histórico e social, capaz de participar da construir e ressignificar o mundo. Um ser único que é importante e que faz a diferença.

Tendo em vista esse pensamento, Monteiro Lobato não poupa as crianças de conflitos sociais, políticos ou sentimentos ruins e através de seus personagens-criança, como a boneca Emília, abre espaço em seus livros para os questionamentos e dúvidas das crianças. Sua concepção de infância dialoga com a de Walter Benjamin, que assim como Lobato, também vê as crianças como sujeitos sociais, históricos e culturais e afirma que elas não se constituem isoladamente, mas num processo cultural e histórico. Para Sandroni (1987):

Com Lobato, os pequenos leitores adquirem consciência crítica e conhecimento sobre inúmeros problemas concretos do país e da humanidade em geral. [...] Sem coleiras,

pensando por si mesma, a criança vê, num mundo onde não há limites entre realidade e fantasia, que ela pode ser agente de transformação (p. 53).

Travassos diz que ao utilizar uma linguagem de caráter polifônico e sua experiência com a leitura, Lobato reverbera as vozes de diferentes escritores da literatura infantil como os irmãos Grimm e La Fontaine, ao revisitar e reinterpretar os personagens das narrativas destes escritores através das brincadeiras criadas pelas crianças do Sítio do Pica-Pau Amarelo e conseqüentemente pelas crianças leitoras das obras de Lobato, causando uma identificação imediata com a leitura e seus personagens e mobilizando o encantamento, a imaginação e a compreensão da realidade. No que Borba (2009) diz:

“Ao brincar, a criança não apenas expressa e comunica suas experiências, mas as reelabora, reconhecendo-se como sujeito pertencente a um grupo social e a um contexto cultural, aprendendo sobre si mesma e sobre os homens e suas relações com o mundo”. (p. 71).

Assim, perguntamos: como a experiência de ler, ouvir e contar histórias (consegue) alimenta o imaginário das crianças? Como a escolha de um livro/ texto, ou a presença marcante de um personagem nos “contos de fadas” ou de outro conto ou história, pode impactar na construção da identidade/subjetividade da criança?

2

LITERATURA INFANTIL E PRÁTICA NA ESCOLA – O QUE FALAM AS CRIANÇAS

Os “olhos” com que “revejo” já não são os “olhos” com que vi. Ninguém fala do que passou a não ser na e da perspectiva do que está passando.

Freire 1994: 19

Buscando articular os conceitos e reflexões do capítulo anterior à prática apresso, a seguir, alguns diálogos entre adultos e crianças no momento da leitura de histórias. Os registros resultam das observações que tenho feito ao longo de minha trajetória como professora.

Registro 1 – O Rei Bigodeira e sua banheira

“Após a atividade de pintura, (...) a professora lê a história do livro “O Rei Bigodeira e sua banheira”². As crianças ficam sentadas em semicírculo e a professora mostra as ilustrações conforme a narrativa se desenrola. Na história, o rei Bigodeira faz tudo dentro da sua banheira: almoça, dança, lê, dorme... Enquanto a professora vai mostrando as imagens dessas ações, também, pergunta às crianças:

“- A gente pode comer enquanto toma banho?” Algumas crianças respondem: “Não, não pode!”. A professora continua mostrando as ilustrações e perguntando:

“-Vocês levam livro para a banheira? Não pode, né? vai molhar!”

E as crianças em sua maioria, respondem:

“-Não pode! Molha!”.

Mas, Antônio questiona a professora, respondendo:

“- Pode sim! Eu tenho um livro de plástico que toma banho comigo!”. Nesse momento as crianças olham para a professora, que dá uma pausa e explica para a turma que existem livros que são de plástico que podem ser lavados, mas somente estes e que os que são feitos de papel não podem porque molham as folhas e rasgam. Percebo que as crianças vão relacionando as ações do rei com a questão do banho, a partir de suas respostas e questionamentos. Por fim, ao final a professora pergunta:

“-Gostaram da história?” Algumas crianças sorriem, batem palmas e respondem que sim e então Eli pergunta:

“- Mas como ele almoça dentro da banheira? Como a mesa entrou?”

No que Antônio responde:

”- É de brincadeira! Ele levou um prato pequenininho!”.

Mas Eli, o rebate com cara de contrariado:

“-Não é nada! Essa é a casa dele!”(Caderno de Registro, 16/09/2015).

² Autor/ilustrador Audrey e Don Wood. Editora Ática.

Nessa cena, percebemos que a interação entre as crianças e o adulto se dá através do diálogo estabelecido através das ilustrações e perguntas. Questões são levantadas e novas interpretações surgem acerca das situações vivenciadas e experimentadas no trânsito entre a realidade e a fantasia. Nas perguntas feitas pela professora, percebe-se uma intenção de que obtenha a “resposta certa”, afinal, *um livro não pode ser molhado*. No entanto, a questão é argumentada com propriedade por Antônio que afirma que *seu livro de plástico toma banho com ele*, revelando conhecimentos tanto dos projetos gráficos que envolvem a produção dos livros, quanto seu envolvimento no diálogo. Nessa troca, novos conhecimentos são adquiridos e outros confrontados pela experiência das crianças que não se satisfazem com uma resposta única. Segundo Vygostky (1991, 1993), a linguagem serve como um sistema simbólico básico para todos os grupos humanos, e tem como principal função, o intercâmbio social.

Quando as crianças respondem ou comentam as perguntas da professora, elas não estão somente se comunicando e desenvolvendo um diálogo simplesmente com a professora, entre pares, as crianças estão aprendendo, articulam e ressignificam, a todo instante, signos e interpretações de cultura social, revelando seus interesses e pensamentos. Para Corsaro (2011):

“as crianças usam suas habilidades no desenvolvimento da linguagem para se comunicarem em momentos específicos no tempo, e refinam e continuam a desenvolver as habilidades por meio de seu uso repetido na interação, ao longo do tempo.” (p.54).

A todo instante as crianças se apropriam de informações do mundo adulto e através das narrativas das histórias, são provocadas reações que possibilitam às crianças novos olhares e sentidos para o mundo. Além disso, vale destacar nesse caso, que através da interação entre as crianças, surgiram situações que contribuíram para o próprio desenvolvimento do grupo. Vygostsky (1984, p. 66) fala sobre isso, ao citar a importância do outro, quando diz que a intervenção de um indivíduo mais avançado em determinado assunto contribui para o desenvolvimento dos demais, a partir do momento que esta criança traz contribuições culturalmente.

Registro 2 – “Quem vai salvar a Chapeuzinho?”

Após voltarem do parque, as crianças, fazem a higiene e a professora Daniela chama para a “hora da história”. Coloca uma peruca vermelha e preta, senta em uma cadeira e as crianças sentam-se no tapete, à sua frente.

Daniela tem um livro em mãos, mostra para as crianças a capa, e começa a história. Neste momento as crianças estão em total sintonia com a história que é embasada pelas ilustrações do livro *Chapeuzinho Vermelho*, de Charles Perrault. A professora Daniela conta a história para as crianças, uma vez que mostra as ilustrações e se baseia nela para continuar e não no que está propriamente escrito no livro.

Durante a história, Daniela vai mudando sua entonação, cada personagem tem uma voz diferente e ela procura imitar os sons da história, por exemplo, na hora da batida na porta da casa da vovó, Daniela bate na mesa fazendo o mesmo barulho. Depois que a *Chapeuzinho* chega à casa da vovó Daniela para a história e pergunta as crianças o que acharam, algumas dizem ter ficado com medo na parte que o Lobo Mau come a avó, outras dizem que não sentiram medo e a professora questiona:

- Quem vai salvar a *Chapeuzinho*?

Um dos meninos responde que vai ser um bombeiro!

Assim a professora termina a história, mas as crianças pedem que conte novamente e Daniela repete a história, porém na segunda vez um dos meninos chora ao se assustar com a entonação e expressão dada ao Lobo pela professora, quando ele come a vovó.

Imediatamente as outras crianças o consolam, explicando-lhe que o Lobo está só na história, que ele fica preso no livro. O menino se acalma e Daniela continua a história e ao fim faz mais perguntas para as crianças: - “O que tinha na barriga do Lobo? O que aconteceu com ele?”.

As crianças dão suas opiniões, a professora tira sua peruca e assim acaba a “hora da história”. (Caderno de Registro, 24/05/16).

Nessa situação, as crianças brincaram com a realidade e construíram seu próprio mundo particular, ressignificando seu cotidiano e a narrativa. Como comenta Corsino (2009), de acordo com o filósofo Walter Benjamin, as crianças sempre encontram espaços para subverter a ordem instituída pelo adulto. São provocativas, instigantes, gostam de mudar ao seu olhar. E dessa maneira, a criança que disse que o bombeiro salvaria a *chapeuzinho vermelho*, recria a fantasia que quiser, visto que utilizando a própria imaginação, a criança cria sua própria narrativa.

Segundo Vigotski (2009) a primeira e mais importante lei a que se subordina a atividade criadora do ser humano, pode ser entendida da seguinte maneira forma:

“a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela” (p.22).

Nesta perspectiva a criança tem sua imaginação e criatividade aguçada, além de estimular a apreensão da narrativa via visualização. (Cademartori, 1986). Sendo assim, é estabelecida uma relação direta com o livro e a criança, que se apropria da história somente pelas suas ilustrações.

E nos constantes diálogos sobre os livros lidos nas aulas, as reflexões tecidas não são apenas repetidas pelas crianças: vão sendo apropriadas e significadas por elas, adentrando também os seus discursos pessoais e entre pares. Para Benjamin (1994), é pela narrativa que as pessoas intercambiam experiências, quando contam suas histórias a outro, quando narram fatos de sua vida, oralmente, ou por escrito, quando deixam para seus pares rastros de suas experiências no mundo.

Sonia Kramer (2009) nos aponta a diferença que Benjamim define entre vivência e experiência: *na vivência a ação se esgota no momento de sua realização (por isso é finita); na experiência, a ação é contada a outro, compartilhada, tornando-se infinita. Esse caráter histórico de permanência, de ir além do tempo vivido e de ser coletiva constitui a experiência* (p. 33).

Penso que uma das formas de relação entre a criança e a literatura ocorra no momento da contação de história, feita pelo professor; prática muito comum no ambiente escolar. Segundo Kraemer,³

“a arte de contar histórias é um valioso instrumento no processo educativo. Além de favorecer a socialização, quando os alunos sentam em roda, eles ouvem a história, comentam, recontam, opinam. Aprender a ouvir o outro falar, aprendem a falar e a expressar-se.” (2008:13)

Desta forma, é possível compreender o valor que deve ser dado a contação de histórias, visto que, como afirma Meireles (1984), o gosto de contar uma história é idêntico ao de escrever, assim como o gosto de ouvir é como o gosto de ler. Portanto, a contação de história é um momento de relação entre a criança e o livro mediado pelo professor, que deve estar muito atento para fazer deste, um momento único, prazeroso e que estimule a imaginação e a fantasia da criança, dando subsídios para a criança tirar suas conclusões sobre a história e estimulando a relação estabelecida no momento da contação.

Uma história traz consigo inúmeras possibilidades de aprendizagem. Entre elas estão os valores apontados no texto, os quais poderão ser objeto de diálogo com as crianças, possibilitando a troca de opiniões e o desenvolvimento de sua capacidade de expressão.

³ Os nomes das crianças e da professora nos relatos são fictícios, pois foram todos trocados afim de preservar a identidade das pessoas.

Abramovich (1997) pontua que a partir do contato com um texto literário de qualidade a criança é capaz de pensar, perguntar, questionar, ouvir outras opiniões, debater e reformular seu pensamento.

A escola com sua função alfabetizadora está valorizando somente “a escrita” (o mais cedo possível!) de tal maneira que menospreza a função lúdica da Literatura Infantil que é tão importante para a formação de seres críticos e cheios de imaginação!

Zilberman (1993) mostra que em muitas escolas o processo de alfabetização ainda é feito de forma mecânica e estática, fazendo com que a criança se afaste dos livros, seja por ter sido alfabetizada de maneira inadequada, seja por desejar esquecer experiências didáticas desprazerosas.

Acredita-se que a literatura infantil vem solidificar o espaço da leitura na escola enquanto formação de leitores, pois o prazer de ler está relacionado ao prazer de criar novas situações, de adentrar num mundo diferente através das histórias infantis, num mundo de sonhos e ações dos personagens das histórias infantis, desmistificando preconceitos, relacionando fatos com sua própria vida, pensando assim, uma forma de tornar o mundo compreensível e mais humano.

Segundo Zilberman (1987:12) “o ler relaciona-se ao desenvolvimento lingüístico da criança, com a formação da compreensão do fictício, com função específica da fantasia infantil, com credulidade na história e a aquisição do saber”. Nesse sentido a literatura infantil oferece a parte contrária ao caráter pedagógico, compreensível a partir do exame da perspectiva da criança e do significado que o gênero pode ter para ela.

É importante também destacar a “leitura emocional” que os sentimentos, as emoções mostram até inconscientemente. Bettelheim (2002: 185) relata que a leitura de uma estória para a criança deverá ser realizada com todo um envolvimento emocional na estória e na criança, com empatia pelo que a estória pode significar a ela. Abramovich argumenta que quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais clara, sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham problemas existenciais típicos da infância, como medos, sentimentos de inveja e de carinho, curiosidade, dor, perda, além de ensinarem infinitos assuntos.

“É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica...É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula.” (ABRAMOVICH, 1997, p. 17)

Mas a escola é de fato, o espaço mediador fundamental entre a criança e o livro? Uma vez que a escola é um ambiente privilegiado para a difusão desses textos, na medida em que nela se encontram as crianças leitores-consumidores visados pelo projeto de alfabetização. É importante apreciar a literatura infantil como arte e corresponder às expectativas do leitor, nesse caso da criança. Dessa forma ela pode saciar seu apetite pelo belo e pelos anseios da imaginação infantil. É através da literatura que a criança desperta uma nova relação com diferentes sentimentos e visões de mundo, adequando, assim, condições para o desenvolvimento intelectual e a formação de princípios individuais para medir e codificar os próprios sentimentos e ações.

[...] a escola é, hoje, o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do 21 eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente - condição sine qua non para a plena realidade do ser. (COELHO, 2000:16)

Para mim, foi importante estudar e observar na escola para compreender as interações das crianças com a literatura infantil, foi também uma oportunidade de observar o que as crianças criam entre seus pares, a partir e com as histórias que ouvem e compartilham coletivamente. O que as histórias provocam nas crianças? Como elas as reinterpretam entre seus pares na escola? Que diálogos com a realidade podem ser perceptíveis na experiência das crianças com as leituras que realizam no dia a dia com seus professores na escola?

Sendo assim, torna-se imprescindível ressaltar que os educadores precisam ver a criança como parte essencial deste processo, promovendo a interação texto-leitor, não podendo fazer do processo educativo uma corrente de mão única. Como afirma Cosson (2007):

“Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.” (pag.27).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha monografia caminhou na direção de captar e compreender as vozes das crianças, seu desenvolvimento e evolução e por fim, como são criados os diálogos entre elas e seu mundo.

Para mim foi uma experiência muito gratificante e enriquecedora, pois como educadora pude perceber e aprender outros olhares e atitudes da criança que algumas vezes se perdem no dia a dia da sala de aula. Não importando a faixa etária da criança. O referencial teórico metodológico utilizado para os estudos foram Vygotsky, Bakhtin e Walter Benjamin.

Através de uma história pode-se descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica... Assim, quanto mais cedo a criança tiver contato com os livros e perceber o prazer que a leitura produz, maior será a probabilidade dela tornar-se um adulto leitor.

Quando a criança ouve ou lê uma história e é capaz de comentar, indagar, duvidar ou discutir sobre ela, realiza uma interação verbal, que neste caso, vem ao encontro das noções de linguagem de Bakhtin (1992). Para ele, o confrontamento de idéias, de pensamentos em relação aos textos, tem sempre um caráter coletivo, social.

O conhecimento é adquirido na interlocução, o qual evolui por meio do confronto, da contrariedade. Assim, a linguagem segundo Bakhtin (1992) é constitutiva, isto é, o sujeito constrói o seu pensamento, a partir do pensamento do outro, portanto, uma linguagem dialógica.

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo: interrogar, escutar, responder, concordar, etc. Neste diálogo, o homem participa todo e com toda a sua vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, com o corpo todo, com as suas ações. Ele se põe todo na palavra e esta palavra entra no tecido dialógico da existência humana, no simpósio universal. (BAKHTIN, 1992, p. 112).

As reflexões aqui apresentadas não são finitas, pois ampliam as possibilidades de aprofundamento deste estudo de forma a especificar com mais detalhes o processo de desenvolvimento da utilização da Literatura Infantil na rotina escolar. Esse estudo possibilitou a percepção da importância da literatura infantil, pois de fato quando trabalhado de maneira coerente e que atenda ao desenvolvimento infantil, aumenta e

melhora o comportamento leitor das crianças. A forma como os professores contam uma história faz diferença também nesse comportamento em relação às leituras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil. Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1989.

———. **Literatura infantil**. São Paulo: Scipione, 1993.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

———. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992b.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas I. Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BORBA, A.M. **A brincadeira como experiência de cultura**. In: CORSINO, Patrícia. *Educação Infantil – Cotidiano e políticas*. Campinas: Editora Autores Associados, 2009.

CADERMATORI, L.M. **Literatura infantil: autoritarismo e emancipação**. São Paulo: Ática, 1987.

———. **O que é Literatura Infantil**. – 2ª Edição, São Paulo: Editora Brasiliense, 2010. (Coleção Primeiros Passos; 163).

CANDIDO, A. **A literatura e a formação do homem**. In: *Ciência e Cultura*. São Paulo, v. 24, n. 9, 1972.

COELHO, N.C. **Literatura Infantil**. São Paulo: Ática, 1997.

CORSARO, W.A. **Sociologia da Infância**/ William A. Corsaro; tradução Lia Gabriele Regius Reis; revisão técnica: Maria Letícia B. P. Nascimento. – Porto Alegre: ArtMed, 2011.

CORSINO, P.. **Travessias da literatura na escola**/ Organização Patrícia Corsino. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014.

———. **Infância e linguagem em Walter Benjamin: reflexões para a educação**. In: SOUZA, Solange Jobim; KRAMER, Sonia (orgs.). **Política, cidade e educação: itinerários de Walter Benjamin**. Rio de Janeiro: Contraponto: PUC-Rio, 2009b

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

JABUR, M.R.M. **Sidónio Muralha: um poeta português na literatura infantil brasileira**. Dissertação de Mestrado. UNESP – Araraquara, São Paulo, 2003.

KRAEMER, Maria Luiza. **Histórias infantis e o lúdico encantam as crianças: atividades lúdicas baseadas em clássicos da literatura infantil**. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira – Histórias e Histórias**. São Paulo: Ática, 1985.

REVISTA CRIANÇA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL, “**O prazer da leitura se ensina**”. Ministério da Educação-Coordenação Geral da Educação Infantil-DPE/SEB, Brasília/DF, setembro 2005.

ROSEMBERG, F. **Literatura Infantil e Ideologia**. São Paulo: Global, 1989.

SALUTTO, N. **Leitura literária na creche: O livro entre texto, imagens, olhares, corpo e voz**. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação – UFRJ, RJ, 2013.

SANDRONI, L. **De Lobato a Bojunga: as reações renovadas**. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

TRAVASSOS, S. **Lobato, infância e leitura: a obra infantil de Monteiro Lobato em diálogo com crianças na escola atualidade**. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação – UFRJ, RJ, 2013.

VYGOTSKY, L.S. **Imaginação e Criação na Infância**. Ensaio Psicológico: livro para professores. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

———. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZILBERMAN, R. **Literatura Infantil e Ensino**. Educação e Sociedade, Revista Quadrimestral de Ciências da Educação, Ano III(8), fevereiro de 1981.

———. **A Literatura Infantil na Escola. A criança, o livro e a escola**. Editora Global, 11ª Edição, São Paulo, SP, 2003.

———. **O estatuto da literatura infantil**. In: _____;

———. **A leitura na escola**. Em: *Leitura em crise na escola*. Porto Alegre: Mercado Aberto. p. 9-22. 1993.