



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

RAFAELA AGUIAR SILVA EVANGELISTA

ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL

Salvador

2013

RAFAELA AGUIAR SILVA EVANGELISTA

ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL

Monografia apresentada ao Curso de graduação em Pedagogia, da Universidade Federal da Bahia, com requisito parcial para obtenção de grau em bacharel em Pedagogia.

Orientadora: Raquel Nery Lima Bezerra

Salvador

2013

RAFAELA AGUIAR SILVA EVANGELISTA

ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL

Monografia apresentada ao Curso de graduação em Pedagogia, Universidade Federal da Bahia, com requisito parcial para obtenção de grau em bacharel em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Raquel Nery Lima Bezerra – Orientadora

M^a Noemi Pereira de Santana
Faculdade de Educação - UFBA

M^a Leila Franca Soares
Universidade Federal da Bahia

RESUMO

O trabalho objetivou mostrar o uso escolar da literatura infantil no primeiro ano do Ensino Fundamental. Através de uma pesquisa bibliográfica em documentos do MEC e da leitura de autores, buscou-se mostrar a nova estrutura do ensino fundamental. Além de fazer um breve histórico sobre o surgimento da literatura infantil, da sua escolarização, da marcação de alguns critérios para a formação de um bom acervo escolar, e por fim da importância do professor durante esse processo. A partir daí procurou-se mostrar como a literatura infantil pode auxiliar os sujeitos da infância nesse período. Desta forma, a pesquisa revelou a importância da literatura infantil durante esse processo considerando-a uma obra de arte que deve ter seu papel principal, de envolver e despertar o imaginário infantil, preservado para que depois, por consequência, possa auxiliar a criança no processo de alfabetização e letramento por proporcionar situações reais de aprendizagem com o material escrito.

Palavras-chave: Literatura infantil, Primeiro ano do Ensino Fundamental e Escola.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	05
1. A NOVA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL ...	06
1.1.A CRIANÇA DE SEIS ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL	09
2. LITERATURA INFANTIL NO BRASIL	12
3. A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL	19
4. LITERATURA INFANTIL: QUESTÕES PARA A ESCOLHA DE UM BOM ACERVO.....	24
4.1.CRITÉRIOS PARA ESCOLHA DA LITERATURA INFANTIL	
4.1.1. Natureza	26
4.1.2. Conteúdo	27
4.1.3. Cultural	28
4.2.O papel do professor	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	34

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema a literatura infantil e seu uso escolar no primeiro ano do Ensino Fundamental. Sabendo das particularidades da criança de seis anos que se insere na nova estrutura do Ensino Fundamental e do poder da literatura infantil, achei oportuno produzir um estudo sobre a temática. O interesse pelo assunto surgiu após o conhecimento da instrução feita pelo MEC de se alfabetizar letrando. Partindo dessa ideia comecei a acreditar que o uso da literatura infantil, ao permear esse processo, contribui e enriquece essa fase escolar.

A questão fundamental que direcionou a pesquisa se resume na pergunta: O que se espera do uso escolar da literatura infantil no primeiro ano do ensino fundamental com crianças de seis anos? A partir daí tratarei da nova estrutura do Ensino Fundamental, do surgimento da literatura infantil, do seu uso escolar, de como ela deve estar presente na escola e por fim selecionarei alguns aspectos que acredito que sejam de fundamental importância para a construção de um bom acervo literário.

Para cumprir tais objetivos, tomarei como base autores como Zilberman (1988), Saraiva (2001), Kuhlmann (2007), Abramowicz (2006), Barbosa (2003), Cagneti (1996), Cunha(1999), Becker(2001), Lajolo(1996) dentre outros. Além de buscar informações em documentos como o RCN, PNE, LDB e outros documentos do MEC.

Falar da escolarização da literatura infantil não é uma tarefa simples quando se não se a toma como uma mera ferramenta para aquisição da leitura e escrita. Meu objetivo é evidenciar o papel formador que a literatura infantil por si só pode proporcionar, ao despertar o imaginário infantil. Como diz Oliveira (1996):

A literatura infantil deveria estar presente na vida da criança como está o leite em sua mamadeira. Ambos contribuem para o seu desenvolvimento. Um para o desenvolvimento biológico e o outro, para o desenvolvimento psicológico, nas suas dimensões afetivas e intelectuais. (OLIVEIRA, 1996, p.27)

A obra literária pode exercer um papel formador único e eficiente na infância, pois ela é capaz de fazer a criança viajar e entrar em um universo em que ela

se percebe, se questiona e vivencia situações de aprendizagem. Claro que é preciso evidenciar sua colaboração no processo de leitura e escrita, mas, por ser uma obra de arte, a literatura deve ter sua função primordial preservada: a de encantar a criança e, a partir daí, contribuir para o processo de aquisição da leitura e escrita.

De tal forma, organizarei o estudo em três capítulos além da introdução e das considerações finais. No Primeiro capítulo farei um levantamento sobre a nova organização do ensino fundamental, baseado principalmente em documentos publicados pelo MEC, fazendo uma retrospectiva sobre como era e como passa a ser a organização do ensino fundamental e buscando focar na inserção da criança de seis anos em sua nova estrutura. No segundo capítulo traçarei um panorama histórico da literatura infantil, principalmente no Brasil, falando do seu surgimento e das mudanças que sofreu ao longo do tempo, mudanças essas que tentarei relacionar com os acontecimentos históricos de cada época; por fim, no terceiro capítulo, tratarei dos critérios de análise que considero mais relevantes para a escolha de um bom acervo de obras literárias, focando também no papel do professor como mediador desse processo.

Assim, pretendo evidenciar o papel da literatura infantil e o que se espera do seu uso escolar, principalmente no primeiro ano do ensino fundamental com crianças de seis anos de idade.

A NOVA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL

A organização do sistema educacional brasileiro é resultado de uma série de mudanças. A priori, no Brasil, a educação obrigatória e gratuita foi introduzida com a Constituição Federal em 1934 e era composta de apenas cinco anos. Somente por força da Lei nº 5.692/71 esse ensino obrigatório estendeu-se para oito anos com a nomenclatura de primeiro grau. Mas foi com a Constituição de 1988 que esta nomenclatura foi alterada para Ensino Fundamental.

Segundo o artigo 211 da Constituição Federal alterado pela Emenda Constitucional (E.C) 14/96: O Ensino fundamental é responsabilidade do

Estado e do município, afirma ainda no parágrafo 2º que os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil, e no parágrafo 3º que os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

Em busca de melhoria no ensino obrigatório, em 2006 foi sancionada a Lei nº 11.274 que regulamenta o ensino fundamental de nove anos e altera os artigos 29, 30, 32 e 87 da LDB, que estabelece as diretrizes da educação nacional, dispondo sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade.

É importante lembrar que a legislação educacional brasileira, a partir da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, já sinalizava para um ensino obrigatório de nove anos de duração, a iniciar-se aos 6 anos de idade, o que, por sua vez, se tornou meta da educação nacional pela Lei nº 10.172/2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação.

O ensino fundamental é uma etapa da educação básica destinada a crianças e adolescentes com duração mínima de nove anos, obrigatório e gratuito a partir dos seis anos de idade. De acordo a Lei nº 11.114/05 e conforme a LDB em seu artigo nº 32 inciso III afirma que o Ensino Fundamental terá como objetivo a formação básica do cidadão "o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores."

Conforme o PNE, a determinação legal (Lei nº 10.172/2001, meta 2 do Ensino Fundamental) de implantar progressivamente o Ensino Fundamental de nove anos, pela inclusão das crianças de seis anos de idade, tem duas intenções: "oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade".

De acordo com Vieira (2010), como a educação infantil ainda não era obrigatória no Brasil, muitas crianças de seis anos não tinham acesso à escola. Portanto, incluí-las no ensino fundamental representa uma oportunidade de preencher esta lacuna e oferecer mais oportunidade de escolarização às crianças. A autora concorda com Kramer (2006, p. 799), para quem a medida representa "uma importante conquista para as populações infantis e para as famílias".

Como único nível de ensino de matrícula obrigatória no país, o Ensino Fundamental, ao ter sua duração ampliada de oito para nove anos, traz para a escola um grupo de crianças que, ao serem introduzidas nessas instituições, entram em contato com uma cultura da qual devem se apropriar.

A partir dessas mudanças, o aluno deve ser matriculado no primeiro ano do ensino fundamental, com seis anos de idade e não com sete e, diante desta nova organização, o Estado reafirma o ensino fundamental como direito do indivíduo, estabelecendo a entrada das crianças de seis anos de idade no ensino obrigatório definindo os seguintes objetivos da ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração:

- a)melhorar as condições de equidade e de qualidade da Educação Básica;
- b)estruturar um novo ensino fundamental para que as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade;
- c)assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças tenham um tempo mais longo para as aprendizagens da alfabetização e do letramento. (BRASIL, 2009, p.03).

Atualmente, com a aprovação, em 14/12/2010, da Resolução CNE/CBE nº 7, são ratificadas as orientações sobre o ensino fundamental de nove anos nas séries iniciais. Dando ênfase ao ciclo alfabetizador, esta resolução define que em seu artigo 30, (BRASIL, 2010) "Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar: I – a alfabetização e o letramento [...]".

Conforme afirma Kramer (2006) “Educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso”.

Acredito que a adoção de um ensino obrigatório de nove anos com a entrada das crianças de seis anos no ensino fundamental pode contribuir para uma mudança na estrutura e na cultura escolar. No entanto, não se trata de transferir para as crianças de seis anos os conteúdos e atividades da antiga primeira série do ensino fundamental de oito anos, e nem de incluir a antiga alfabetização no ensino fundamenta, trata-se de conceber uma nova estrutura de organização dos conteúdos de um Ensino Fundamental de nove anos, considerando o perfil de seus alunos. Como diz o documento do MEC:

“Faz-se necessário elaborar uma nova proposta curricular coerente com as especificidades não só da criança de 6 anos, mas também das 8 demais crianças de 7, 8, 9 e 10 anos, que constituem os cinco anos iniciais do ensino fundamental.”
(BRASIL, 2006 p. 9)

A CRIANÇA DE SEIS ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

A inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental tem provocado reflexões e mudanças na sua estrutura, especialmente no que tange sua adequação à faixa etária dos seus novos participantes.

Segundo relatório do programa de ampliação do ensino fundamental, publicado pelo MEC em 2006:

É preciso que haja, de forma criteriosa, com base em estudos, debates e entendimentos, no âmbito de cada sistema de ensino, a reelaboração da Proposta Pedagógica das Secretarias de Educação e dos Projetos Pedagógicos das escolas de modo a assegurar que a matrícula das crianças de seis anos de idade permita o seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo, com vistas a alcançar os objetivos do Ensino Fundamental em nove anos.

Objetivando promover esta mudança, o MEC recomenda que jogos, danças, contos e brincadeiras espontâneas sejam usados como instrumentos pedagógicos para alcançar esses objetivos garantindo aos seus novos participantes o desenvolvimento em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Além disso, o documento afirma que se sejam promovidas experiências que possibilitem o desenvolvimento das habilidades de alfabetização sem esquecer das habilidades físicas, psicológicas e o acesso aos conhecimentos das diversas áreas.

O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não se destina exclusivamente à alfabetização. (...) É importante que o trabalho pedagógico implementado possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas suas diferentes áreas. (BRASIL, 2006 p. 9)

Com o objetivo de complementar as informações dos documentos já citados, trago a posição de alguns teóricos sobre a criança de seis anos e sua inclusão no Ensino Fundamenta.

Tendo como base a criança de seis anos, devemos ter em vista algumas de suas necessidades e características, a saber, a importância do brinquedo e da brincadeira para elas, bem como as condições de aprendizagem em face de seu desenvolvimento, seu vínculo familiar e, como decorrência dessas especificidades, a necessidade de estratégias de ensino que se coadunem com tais características (LEONTIEV, 2003; VIGOTSKI, 2003).

De acordo com Kuhlmann (2007) “(...) o afeto, o prazer e o desprazer, a fantasia, o brincar, a poesia, as ciências, as artes plásticas e dramáticas, a linguagem, a música e a matemática” (Kuhlmann, 2007, p. 65), devem fazer-se presentes na constituição das disciplinas que compõem o currículo do Ensino Fundamental.

Desta forma, não se pode conceber uma educação meramente adaptada aos novos integrantes do ensino fundamenta. Para estes, é preciso uma formulação específica e que garanta os objetivos do primeiro ano do ensino fundamental, sem deixar de lado as particularidades desta faixa etária.

Alguns autores descrevem pontos negativos na ampliação e consequente inserção da criança de seis anos no ensino fundamental. A preocupação com a infância e, sobretudo, com a educação destinada a esta fase da vida, parece ter lugar central entre os que questionam a política de ampliação do ensino fundamental. Para Abramowicz (2006), a escola de ensino fundamental passa ao largo das experiências da infância. A autora entende que:

A infância [...] não pode estar vinculada unicamente à idade, ou a cronologia, a uma etapa psicológica ou a uma temporalidade linear... [...] a infância como experiência é aquela que propicia deveres, um vir-a-ser que nada tem a ver com um futuro, com um amanhã, [...] mas sim, com aquilo que somos capazes de inventar, agora, como experimentação de outras coisas e outros mundos. (ABRAMOWICZ, 2006 p. 321)

Já para Luz (2006), nessa nova configuração do ensino fundamental, não foram realizados estudos sobre o impacto dessa política na educação infantil. Ao considerar a obrigatoriedade da matrícula nessa idade, não se considerou a necessidade de tornar também obrigatório o direito às crianças de terem acesso à educação infantil.

Barbosa (2003) alerta para a falta de pesquisas consistentes para que se afirme os benefícios da antecipação do ensino obrigatório:

Se ingressar aos 6 anos significar a expansão da educação infantil a partir dos maiores e dos que necessitam com urgência de uma experiência de letramento através de um projeto pedagógico voltado para a ludicidade, para o desenvolvimento das diversas linguagens simbólicas para as interações sociais, para o jogo e a brincadeira, isto é, para viver a infância, então ótimo. No entanto, se significar "o massacre dos inocentes", como é para aquele terço das crianças que está com 7 anos na primeira série do ensino fundamental, é preciso repensar seriamente essa proposta. (BARBOSA, 2003, p. 37)

Apesar do exposto, não tenho como objetivo me aprofundar na discussão. Concluo, no entanto, afirmando a necessidade de que neste primeiro novo ano, que insere crianças de seis anos no ensino fundamental, não se pode deixar de atentar para as atividades que estimulam e despertam o interesse da criança pela vida escolar já que, segundo Carvalho (1987):

A criança busca desvendar e compreender tudo que estimula a sua curiosidade. E é nessa curiosidade, nessa perplexidade, que está toda a motivação de seu crescimento; daí o dever de lhe oferecer estímulos sadios e enriquecedores. (CARVALHO, 1987, p. 176)

Desta forma, tendo a pensar que a Literatura Infantil pode se transformar num estímulo sadio, adequado e recomendado para as crianças de seis anos, já que segundo Cargneti (1996):

A Literatura infantil é, antes de tudo, literatura, ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização. (CARGNETI,1996 p.7)

LITERATURA INFANTIL NO BRASIL

Em meados do século XVII foram escritos os primeiro livros destinados às crianças no continente europeu, porém eles não podem ser considerados literatura, já que são escritos por professores e sua função consistia apenas em ensinar valores, hábitos e ajudar a enfrentar a realidade social.

O surgimento de um ramo da literatura, a literatura infantil, se dá através da mudança do conceito de criança, em meados do século XVIII, quando ela deixa de ser vista como um adulto em miniatura e conquista um espaço na sociedade. A partir daí, surge um tipo específico de literatura destinada a ela, denominada literatura infantil. De acordo com Cunha (1999):

A história da literatura infantil tem relativamente poucos capítulos. Começa a delinear-se no início do século XVIII, quando a criança passa a ser considerada diferente do adulto com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta (Cunha,1999,p22)

Na mesma linha de pensamento, Saraiva (2001), expõe que:

A origem da literatura infantil vincula-se às mudanças estruturais que ocorreram na sociedade dos séculos XVII e XVIII, momento em que instalou-se o modelo burguês de

família unicelular, provocando uma mudança na forma de se visualizar a infância e todas as instituições com ela relacionadas.(SARAIVA, 2001, p. 35)

De tal forma podemos notar que o surgimento da literatura infantil está completamente atrelado à mudança do conceito de infância, como afirma Zilberman (1989):

Os primeiros livros para crianças foram produzidos ao final do século 17 e durante o século 18. Antes disto não se escrevia para elas, porque não existia a "infância". (ZILBERMAN, 1989, p.13)

No Brasil, a literatura infantil começa a emergir no final do século XIX e início do século XX. De acordo com Saraiva, inicialmente ela não teve uma valorização artística, eram textos traduzidos, geralmente de origem portuguesa, usadas para doutrinar e espalhar os valores de determinado grupo social.

Analisando-se historicamente o surgimento da literatura infantil no Brasil, identificaram-se as dificuldades que o gênero apresentou para conquistar hegemonias e ser reconhecido como produção artística, e não apenas como manifestação de arte menor. No início, importaram-se os textos tradicionais e, com eles, o mesmo caráter didático e redutor decorrente da associação da literatura com os valores de um grupo social hegemônico. Usou-se o texto infantil como difusor de preceitos e de normas comportamentais, doutrinando-se as crianças. (SARAIVA, 2001, p. 75)

Essa situação também é citada por Cunha (1999), ao afirmar que a priori a literatura infantil brasileira era repleta de produções adaptadas e tinha como principal função ensinar:

No Brasil, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo adaptações de obras de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias (CUNHA, 1999,p.23).

Sobre as obras adaptadas da época, usadas para divertir e educar as crianças, Becker (2001) confirma:

No início, importam-se os textos tradicionais e com eles, o mesmo caráter didático redutor decorrente da associação da literatura com os valores de um grupo social hegemônico. Usou-se o texto infantil como difusor de preceitos e de normas

comportamentais, doutrinando-se as crianças. (BECKER, 2001, p. 36)

O surgimento deste novo ramo da literatura, a literatura infantil, está atrelado às mudanças sociais que ocorreram no mundo, e aqui no texto me aprofundarei, em especial, na situação do Brasil. O país passa a aspirar moldes republicanos e começa a configurar-se um grande exportador de café, substitui a mão de obra escrava pela mão de obra assalariada, sofre uma urbanização muito grande, em decorrência da implantação de indústrias nas cidades e assiste a ascensão da classe burguesa. Em consequência a essas mudanças, a configuração social e econômica modifica-se junto com a educação e consequentemente a literatura infantil, que também passam por mudanças, ganhando mais importância, espaço e valorização na sociedade.

Nesse período, em que o Brasil começa a configurar-se como uma república, a literatura infantil continua com forte cunho pedagógico, porém já apresenta uma mudança, passando a ser bastante nacionalista, trazendo com ela sempre concepções patrióticas. Lajolo e Zilberman (1996) justificam esses traços como reação à forte marca estrangeira deixada nas produções literárias da época. Pode-se justificar o apelo patriótico e nacionalista da época pelo contexto histórico do período, quando o Brasil vivia uma política nacionalista. De acordo com Lajolo e Zilberman (1996):

A literatura Infantil, como bom filho, não fugiu a esta luta. Aderiu aos ideais do período e expressou-se às vezes de modo literal, trazendo para a manifestação literária uma nitidez que ela raramente conhece nos textos não-infantis. Os livros para crianças foram profunda e sinceramente nacionalistas, a ponto de elaborarem uma história cheia de heróis e protagonistas. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 54)

Saraiva (2001), faz uma retrospectiva voltada para o surgimento do gênero no Brasil dividindo o período em quatro fases, sendo cada uma delas limitadas pelas concepções ideológicas que se evidenciaram nas produções.

Na primeira fase, final do século XIX e início do século XX, delinearam-se as primeiras tentativas de formação de um público leitor infantil. O grande compromisso pedagogizante revelava a posição assumida pelos intelectuais

preocupados nesse momento histórico com a modernização do país. Através da escola, acreditavam ser possível não só atingir esse objetivo, como também incentivar a adoção de valores patrióticos pelo povo, a começar pelas crianças. Citam-se entre as produções dos autores nacionais com essa finalidade Contos Pátrios e Através do Brasil (Olavo Bilac e Coelho Neto), Era uma vez (Júlia Lopes de Almeida) e Saudade (Tales Andrade). Permeável às solicitações da sociedade, a Literatura Infantil integrou-se aos esforços de instalações da cultura nacional, vinculada à escola e à valorização do nacionalismo. Também circulavam traduções e adaptações de obras estrangeiras para crianças, porém essas traduções e adaptações apresentavam problemas, devido não só ao distanciamento linguístico, mas também à representação de mundo, redundando um problema de identidade cultural.

A segunda fase abrange o período de 1920 – 1945, época de efervescência intelectual e artística. Denunciou-se a triste realidade nacional: um sistema escolar elementar fragilizado, e como consequência altos índices de analfabetismo, mostrando o atraso do país e justificando a ideia de que para a inserção do Brasil entre os nomes das grandes nações sociais, era necessário uma melhor formação do homem brasileiro. Surgiu aí a Escola Nova, que motivou uma série de reformas, enfatizando a necessidade de uma escola primária de tempo integral que atendesse ao desenvolvimento e à escolarização em massa do povo. A Semana de Arte Moderna, em 1922, foi considerada como marco inicial da revolução nas letras brasileiras, mas é em 1921, que o percurso da Literatura Infantil foi pelas mãos de Monteiro Lobato, recebendo uma roupagem nova, visível na inovação temática das histórias e na aproximação entre linguagem e tom coloquial que caracterizava a fala brasileira. Segundo Cunha (1989), a Literatura Infantil no Brasil só começa a surgir com obras diversificadas quanto a gênero e orientações com Monteiro Lobato pois, segundo ele, o autor valorizava a criação de universos fabulosos para as crianças. Nas palavras do próprio do próprio Lobato:

Ando com ideias de entrar por esse caminho: livros para crianças. De escrever para marmanjos já enjoei. Bichos sem graça. Mas para as crianças um livro é todo um mundo. Lembro-me de como vivi dentro do Robinson Crusóe de

Laemmert. Ainda acabo escrevendo livros onde as crianças possam morar. Não ler e jogar fora, sim morar, como morei no Robinson e n'Os filhos do Capitão Grant (LOBATO, *apud* COELHO, 1991, p. 228).

Lobato alcança “o caminho criador que a literatura infantil estava necessitando. Rompe, pela raiz, com as convenções estereotipadas e abre as portas para as novas ideias e formas” (Coelho, 1991). Ele estreia, no gênero infantil, em 1921, com a obra *A Menina do Narizinho Arrebitado*, obra que abre caminhos para uma série de publicações de livros infantis, todos com ampla aceitação do público infanto-juvenil, em torno da turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

Fatores como a Segunda Guerra Mundial e a Modernização da sociedade brasileira, promoveram mudanças, como por exemplo, a obrigatoriedade da educação primária, o privilégio pelo ensino técnico e a instituição de cursos superiores, valorizando as disciplinas científicas e defendendo uma pedagogia laica. Em termos de produção literária para crianças, segundo Lajolo e Zilberam (1981) os autores nessa década privilegiaram o espaço rural no desenvolvimento de suas histórias, criaram personagens que pudessem transitar de uma história a outra e inseriram materiais folclóricos.

A terceira fase corresponde ao período das décadas de 50 e 60. O início da década de 50 é marcado pela aprovação da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, muito influenciado pela tendência nacionalista. Já na década de 60 registra-se o surgimento dos movimentos de educação popular (centros populares de Cultura, Movimento de Cultura Popular e Movimento de Educação Base) e do grupo de reforma da Universidade de Brasília. Nesta fase também surge o Plano Nacional de Alfabetização, que pretendia atingir cinco milhões de brasileiros. Porém, em 1964, com o golpe militar, houve um congelamento nos desenvolvimentos culturais e educacionais no país causado pelo “terror político”. A literatura infantil nesse período em que o país se encaminhava para um projeto industrial de relevância assumiu um caráter conservador: os temas e o ambiente por ela explorados privilegiavam a agricultura. Na opinião de Lajolo e Zilberman (1981) as obras desta fase:

...traduzem a ótica da classe burguesa, enriquecida com a modernização do país, mas identificada com valores tradicionais, quais sejam, o culto à autoridade (legitimidade pelo pedagogismo das histórias) e ao passado. Por essa razão, as personagens urbanas, oriundas de um meio rico, convivem harmonicamente com o ambiente rural, no qual se refugiam por um tempo. A aliança entre eles retrata o pacto social, efetuado entre grupos tradicionais e grupos emergentes, assim como as regras que estabelecem entre si. (LAJOGO E ZILBERMAN, 1981 p.49)

Já a quarta fase foi o período compreendido pelas décadas de 70 e 80 e passou para a História do Brasil como uma época de transformações aceleradas. Em termos de produção de literatura para crianças, a década de 70 registrou um expressivo aumento de autores e de títulos à disposição do público. Entretanto, o saldo mais positivo que se pôde verificar relacionou-se com os caminhos seguidos pelas narrativas e pela poesia e com o tratamento dispensado por ambas aos temas relativos à linguagem. Abrandou-se, se não foi totalmente abandonado, o caráter didático-pedagógico que historicamente comprometia a produção literária infantil. A linguagem reencontrou as sendas inovadoras abertas pelo modernismo de 1922 e por Monteiro Lobato. Distanciando-se do padrão formal culto, privilegiou-se o coloquialismo marcante da oralidade e registrou-se a presença de gírias, dialetos e falas regionais. Esta situação também é citada por Ferreira (2006), que frisa mudanças, durante esse período, na estrutura da Literatura Infantil:

[...] até a década de 1960, valores como o enaltecimento à pátria, à família, obediência e respeito aos mais velhos, noções de higiene etc. eram intensamente presentes na produção destinada à criança. Após o processo de renovação da literatura para criança, que no Brasil ocorreu a partir dos anos 1970 [...], outros valores emergem, como, por exemplo, ser crítico em relação ao modo de ser da classe dominante, ser criativo, ser bastante informado, ser contestador das regras tradicionalmente estabelecidas, entre outros. (FERREIRA , 2006, p. 146)

Nesse contexto, são publicadas, entre outras produções, “O reizinho Mandão”, “Marcelo, marmelo, martelo” (Ruth Rocha), “O soldado que não era” (Joel Rulfino dos Santos), “História meio ao contrário” (Ana Maria Machado), dentre outras.

Desta forma, pode-se perceber que o percurso da literatura infantil foi marcado por mudanças expressivas ao longo do tempo, mudanças essas que acompanham a organização e o pensamento social da época.

De acordo com Coelho (2000), a literatura infantil na contemporaneidade é vista como uma experiência humana e nela, é possível assinalar algumas tendências:

...a valorização da literatura como experiência humana, a descoberta do poder da palavra dialética entre razão e imaginação, conhecimento do eu em interação com o outro e o caos do mundo moderno, são entendidos como fenômeno de transformação [da literatura infantil]. (COELHO, 2000, p. 153)

Ou seja, essa literatura atual preocupa-se em funcionar como articuladora entre as ideias impressas no texto e a experiência de vida do leitor, devendo, portanto oferecer, explícita ou implicitamente, maior significado pra sua vida.

De acordo com Bakhtin (1992) a literatura infantil é motivadora e desafiadora, capaz de transformar o indivíduo em um sujeito ativo, responsável pela sua aprendizagem, que sabe compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade. Nesta perspectiva, acrescentamos o que destaca Goes (1991):

"A leitura [da literatura] para a criança não é, como às vezes se ouve, meio de evasão ou apenas compensação, é um modo de representação do real. Através de um "fingimento", o leitor reage, reavalia, experimenta as próprias emoções e reações." (GOES, 1991, p. 16)

Diante do exposto, afirmo a importância da presença da literatura infantil na escola, principalmente no primeiro ano do Ensino Fundamental, já que ela, a literatura infantil, disponibiliza elementos de que o ser humano precisa apropriar-se para compreender o mundo real, consolidar-se perante si e os outros, e estruturar-se emocionalmente. Como afirma Abramovich (1997), a literatura infantil proporciona à criança um desenvolvimento emocional, social e cognitivo:

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. (ABRAMOVICH,1997, p.46)

Sendo assim, acredito que inserir a literatura infantil na escola é facilitar e tornar mais prazeroso o processo de ensino aprendizagem das diversas nuances do indivíduo, pois ao passo que ela possibilita uma interação espontânea com a criança favorece também o desenvolvimentos de habilidades necessárias para o sujeito na infância.

A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL

Neste capítulo, tratarei do uso escolar da literatura infantil, desde os objetivos da sua inserção na escola até os critérios que devem ser usados para que se faça uma escolha do material, focando sempre no primeiro ano do Ensino Fundamental e nas particularidades da criança de seis anos.

Mesmo sabendo que existem outras esferas de convivência em que a Literatura circula e que a família pode estimular o incentivo à sua leitura, é na escola, geralmente, que acontece o primeiro contato entre a criança e a literatura infantil. Zilberman (1989) confirma essa relação quando afirma que:

A relação entre literatura e escola, ou uso do livro em sala de aula, decorre do fato de que ambos compartilham um aspecto em comum, a natureza formativa. De fato tanto a obra de ficção como a instituição de ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem (ZILBERMAN, 1989, p. 21).

Segundo Lajolo (2001), “na tradição brasileira, literatura infantil e escola mantiveram sempre relação de dependência mútua”. Isso por que o uso da literatura infantil possibilita a difusão de valores, conceitos, atitudes, comportamentos e saberes específicos. Em complementar a ideia, Maia (2007) afirma:

“[...] a literatura possibilita à criança uma apropriação lúdica do real, a convivência com um mundo ficcional, a descoberta do prazer proporcionado pelo texto literário e a apreensão do

potencial linguístico que esse texto expressa.” (MAIA, 2007, p. 67)

Este indivíduo a quem a literatura infantil e a instituição de ensino se dirigem tem como base a experiência do brincar e do imaginar. Por isso, ler ou ouvir histórias está sempre muito perto da experiência da criança e, é neste momento que o encantamento prazeroso contribui com o processo de formação do sujeito. De acordo com Corsino (2009), ler o mundo e ouvir histórias são fatores que influenciam na formação do leitor, uma vez que:

A formação do leitor se inicia nas suas primeiras leituras de mundo, na prática de ouvir histórias narradas oralmente ou a partir de textos escritos, na elaboração de significados a partir de textos ouvidos e na descoberta de que as marcas impressas produzem linguagem. (CORSINO, 2009, p. 57)

De acordo com Zilberman (1981) a leitura deve levar a criança ao conhecimento do mundo e o do ser. Nesse sentido, a criança estimulada ao ato de ler sente-se motivada para “ler o mundo” e a conhecer realidades diferentes, o que resulta em um processo de aprendizagem. De acordo com Abramovich (2004);

Os livros infantis apresentam-se significativos às crianças por serem de natureza lúdica. Proporcionam alegria ao ouvir ou ler contos, fábulas e histórias de diferentes tempos e lugares. Esse contato com a literatura aproxima a criança da realidade, e estimula o interesse pela leitura e escrita de forma descontraída e agradável. (ABRAMOVICH, 1989, p. 45)

Além de proporcionar situações reais de aprendizagem no campo da aquisição da leitura e escrita, a literatura infantil pode favorecer a formação da criança no processo de construção da sua personalidade, já que o esforço feito pela criança no reconhecimento de letras e palavras precisa aliar-se à certeza de que a leitura do texto será algo extremamente estimulante. Bettelheim(1980) dirá a propósito disso:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas esclarece sobre si mesmo, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão á vida da criança. (BETTELHEIM, p.20)

Desta forma, neste estudo não tomo a escolarização da literatura infantil como algo ruim já que, de acordo com Magda Soares (1999), não há como evitar que a literatura, ao se tornar “saber escolar”, não se escolarize. Assim, ao passo que a literatura é fruída na experiência escolar ela é um caminho através do qual é permitido ao professor introduzir o aluno em uma das mais importantes experiências da vida escolar que é a aprendizagem da leitura e escrita, num contexto de letramento. De acordo com Saraiva 2001:

... por serem linguagem, os textos literários somam, a sua função primordial, uma outra: a de atribuir significado a sinais gráficos, significados que se enriquecem pelos sentidos que seu intérprete atribui a eles. (SARAIVA, 2001, p. 83)

A relação entre escola e literatura infantil, sobretudo quando nos propomos a enriquecer o processo de letramento e alfabetização das crianças, é indissociável, já que além de contribuir significativamente na alfabetização e letramento nas séries iniciais, a literatura infantil também colabora para o desenvolvimento pessoal da criança.

Tendo como base os objetivos já citados do primeiro ano do Ensino Fundamental, a literatura infantil se coloca como uma parceira de grande valor neste processo, já que ela possibilita o desenvolvimento de habilidades relacionadas a esta série.

Muito se fala sobre alfabetização e letramento no primeiro ano do ensino fundamental. Porém, é importante salientar que o letramento é um conceito relativamente novo, que surge com pesquisas do campo da psicologia cognitiva e psicolinguística, quando se começa a reconhecer a importância de saber utilizar, em situações reais de comunicação, a escrita.

A alfabetização define-se como a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, porém, um ser alfabetizado, pode não ser capaz de usar essa habilidade, de ler e escrever para se expressar em meio social. A partir desse paradoxo entre o saber ler e escrever, mas o não compreender textos e o não saber se expressar no meio social, surge um novo conceito, o de letramento, que

consiste no desenvolvimento da habilidade no uso social da leitura e escrita. Segundo Soares (2000):

Letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive. (SOARES, 2000 p. 32)

Ainda segundo Soares (2000) o processo de letramento pode anteceder a alfabetização e permear todo o processo, continuando a existir mesmo quando já se está alfabetizado:

Uma criança que mesmo antes de estar em contato com a escolarização, e que não saiba ainda ler e escrever, porém, tem contato com livros, revistas, ouve histórias lidas por pessoas alfabetizadas, presencia a prática de leitura, ou de escrita, e a partir daí também se interessa por ler, mesmo que seja só encenação, criando seus próprios textos "lidos", ela também pode ser considerada letrada. (SOARES, 2000, p. 43).

E é através do surgimento da noção de letramento, que a alfabetização ganha um novo sentido, o de alfabetizar letrando. Saber diferenciar alfabetização de letramento, e ao mesmo tempo reconhecer a importância da relação existente entre eles é fundamental para que se possa entender o que essa nova estrutura do Ensino Fundamental propõe.

A alfabetização consiste então na aquisição inicial da leitura e escrita, enquanto o letramento é a habilidade no seu uso e, conseqüentemente, alfabetizar letrando significa oportunizar situações de aprendizagem às crianças que possibilitem o desenvolvimento das duas habilidades. Segundo Soares (2000):

Alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita: substituindo as tradicionais e artificiais cartilhas por livros, por revistas, por jornais, enfim, pelo material de leitura que circula na escola e na sociedade, e criando situações que tornem necessárias e significativas práticas de produção de textos.

Segundo o interacionismo, a criança é capaz de ser alfabetizada através de materiais "para ler" e não materiais produzidos artificialmente para "aprender a

ler”, ou seja, investe-se na inteligência e na sensibilidade da criança, agora sujeito de sua própria aprendizagem e capaz de aprender do e com o texto.

Desta forma, acredito que a literatura infantil, por ser um material feito para a criança ler dando-lhe a possibilitar de viajar, imaginar, interagir com a história e com práticas reais de leitura e escrita, pode tornar o ato prazeroso e significativo.

Penso que a ideia de alfabetizar letrando case perfeitamente com o “uso escolar” da literatura infantil na escola, já que a literatura possibilita ao indivíduo o contato com o material escrito de forma que o familiariza com este mundo, ao mesmo tempo em que oportuniza situações reais de aprendizagem. Desta forma, deve-se atentar para a escolha do material, e para a forma como a literatura infantil será usada, pois ela precisa sempre ter como objetivo levar a criança ao conhecimento de outras realidades de forma divertida e prazerosa de modo que desperto o interesse do público infantil. Por isso, não tomo a escolarização da literatura infantil como algo ruim, pois penso que ela, ao passo que ajuda ao desenvolvimento de habilidades específicas da infância, colabora também no processo de aprendizagem no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Deste modo, sobre a escolarização da literatura infantil é preciso ter em mente que ela não deve ser imposta à criança como uma obrigação, ela deve ser oferecida de modo a despertar a curiosidade e conseqüentemente o prazer pela leitura, o que acaba facilitando todo o resto do processo escolar.

Penso que a escolarização da literatura infantil só pode ser vista como algo negativo quando a descoberta da mesma pela criança é feita de forma arbitrária e forçada o que pode levar a criança a desgostar do material e vira um leitor morto como afirma Ezequiel Theodoro da Silva (1991):

E é exatamente este tipo de leitura o mais prejudicial no ambiente escolar devido às próprias distorções existentes no nosso sistema de ensino. Ao invés do prazer, levantam-se o autoritarismo da obrigação, do tempo pré-determinado para a leitura, da ficha de leitura, da interpretação pré-fixada a ser convergentemente reproduzida (como se isso fosse possível!)

pelo aluno-leitor e outros mecanismos que levam ao desgosto pela leitura e à morte paulatina dos leitores (SILVA, 1991, p. 55).

Complementando a fala de Silva, Cunha (2003) afirma que a leitura é uma forma altamente ativa de lazer. E que esta, ao contrário de outras formas de lazer, não propicia, sobretudo, repouso e alienação. “A leitura exige um grau maior de consciência e atenção, uma participação efetiva do recebedor-leitor” (Cunha, 2003). Sendo assim acredito que a leitura de obras infantis por si só, sem intervenções pedagógicas, já despertam o processo de ensino aprendizagem de forma prazerosa para a criança e pode promover o gosto pela leitura já que, de acordo com Amarilha (1997), a literatura educativa possui aspectos fundamentais tais como: contribui para o acesso a linguagem em articulações próprias; propicia, através da narrativa, atividades intelectuais e lúdicas e possibilita o acesso à abstração simbólica, sem precisar de tarefas, notas e provas, a literatura ensina e educa.

Concluo o capítulo confirmando a ideia de que a escolarização da literatura infantil pode vir a ser uma experiência benéfica na formação da criança. Assim, considerando o fato de que a literatura infantil deve estar na escola, ao possibilitar à criança a experiência do contato com obras literárias, é importante que se observe suas características tanto no que diz respeito ao seu uso quando a sua forma.

LITERATURA INFANTIL: QUESTÕES PARA A ESCOLHA DE UM BOM ACERVO

A seleção dos livros de literatura infantil não é uma tarefa simples, pois há uma diversidade imensa de publicações disponíveis. Devido ao incentivo do sistema capitalista, é cada vez maior o número de obra, feitas para crianças, no mercado que visa apenas gerar lucros. Ziberman e Bordinho (1989) justificam o porquê dessa grande produção de obras infantis:

O interesse crescente que os pais e professores têm dispensado ao problema das leituras de seus filhos e alunos, traduzidos pela preocupação em adquirir e indicar boas obras de literatura é o principal responsável pelos investimentos das

editoras no setor, ainda mais que estas possuem, atualmente, o aval das instituições de ensino...(ZILBERMAN E BORDINHO, 1989 p. 52)

Em complementar a Ziberman e Bordinho (1989), Jardim (2001) coloca:

Atualmente, uma grande quantidade de obras infantis e juvenis é lançada no mercado. Somando-as às histórias clássicas já conhecidas e às recentes publicações de anos anteriores, o professor que irá realizar um trabalho com literatura terá, para sua escolha, uma variedade considerável de obras, algumas muito boas, mas a maioria de qualidade duvidosa. (JARDIM, 2001, p. 75).

A variedade de livros disponíveis no mercado exige uma maior atenção do professor. Ao selecionar o material que será disponibilizado para a criança é necessário atentar para a sua qualidade, uma vez que saber selecionar é tão importante quando conduzir um trabalho adequada, de mediação entre a criança leitora e a obra.

Pensando no processo de identificação entre leitor e texto literário, considero que é fundamental estar atento aos horizontes de expectativas da criança, como afirma Rolla (2004), quando diz que a leitura só se torna prazerosa na medida em que podemos exercer as nossas habilidades, ou seja, é preciso que o texto seja acessível à compreensão do leitor, e que suscite uma identificação com a obra. Além dessa particularidade, Bordini enumera alguns fatores que podem influenciar na determinação do interesse do leitor, como: idade, escolaridade, sexo, nível sócio-econômico, dentre outros. Todos são que podem contribuem significativamente na determinação do interesse da leitura da criança. Complementar à ideia, Faria (1999) diz que:

Ao escolher a literatura que será utilizada em sala de aula, os professores precisam considerar, em relação ao aluno, alguns fatores como a idade e seu nível intelectual, sendo o último fundamental para que a criança possa compreender a obra.(FARIA, 1999 p. 37)

Desta forma, ao selecionar as obras literárias que poderão ser usadas pela criança, deve-se observar todas essas características. Abaixo, além de expor a

importância que exerce o professor nesta busca por uma literatura de qualidade para a criança, sistematizei três características que acredito que sejam fundamentais para a escolha do livro infantil. Não é meu objetivo fazer um estudo amplo e detalhado sobre os critérios de análise para o uso da literatura infantil, cito-os porque considero importante atentar para tais características e acredito que elas desempenhem um papel importante na interação entre leitor e obra.

NATUREZA

Por “natureza”, refiro-me a aspectos visuais, materiais e sinestésicos da obra literária. Penso que a natureza do material seja a primeira impressão que pode vir a chamar a atenção da criança. Através das características físicas da obra literária, independentemente do texto, a criança pode identificar-se ou não com ela, já que ao olhar, analisar, manusear e explorar o livro, ela está iniciando a sua leitura da obra.

Segundo Saraiva (2001), o ponto de partida para análise do material deve se dar através das impressões visuais e táteis, já que elas podem atrair ou afastar o leitor antes mesmo de ele desvendar a história:

...a capa, o tamanho o formato, o peso, a espessura e a qualidade do papel, o número de páginas, o equilíbrio entre ilustrações e textos, o tamanho e o tipo de letras usados, as técnicas de ilustração e as cores. (SARAIVA, 2001, p.75)

Saraiva (2001) adverte também para a importância da ilustração. Segundo ele, a ilustração deve não somente chamar a atenção do leitor, mas também sugerir algo além do que já foi dito, funcionando como facilitadora da história:

A ilustração desempenha um papel importante no livro infantil e é um dos seus traços caracterizadores. Assim sendo, é preciso que o professor, em sua análise, se detenha em tal aspecto. A ilustração estimula o raciocínio e a criatividade do leitor, por isso os desenhos devem sugerir mais do que já está expresso no enunciado verbal, evitando a mera descrição gráfica do texto. (SARAIVA, 2001, p.76).

Deste modo, observa-se a importância visual que a obra literária precisa possuir. Como ela será manuseada por sujeitos ainda em fase de descoberta, ela precisa ser imediata ao sugerir a sua qualidade para a criança. O ideal é que à primeira vista a criança possa identificar qual obra lhe proporcionará uma leitura significativa.

CONTEÚDO

Para que a Literatura Infantil seja significativa no processo de alfabetização, além de chamar a atenção visual do leitor, ela deve se preocupar com a qualidade da história que irá oferecer. Como afirma Bettelhem (1996):

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. (BETTELHEIM, 1996, p.13).

Outros aspectos acerca das características que os livros para as crianças devem possuir são comentados ainda por Saraiva (2001). Segundo o autor, é preciso atentar para a estrutura do texto, a saber:

Ele é bem escrito? Conta uma história original? Vai prender a atenção do leitor? Está de acordo com a faixa etária a que se destina? É capaz de despertar o imaginário? De suscitar problemas e encontrar soluções para eles? Que tipo de ideologia perpassa a história contada? Trata-se de uma obra meramente didática ou moralista? (SARAIVA, 2001, p. 76).

Todas essas características devem ser levadas em conta, observando-se a faixa etária do público que irá interagir com esse material. Para leitores do primeiro ano do ensino fundamental, por exemplo, o texto deve ser curto, o vocabulário acessível e a ilustração facilitadora da história. Para crianças menores, o livro deve ser rico em ilustrações, com folhas grossas e letras graúdas, e assim sucessivamente, as características dos livros devem ser adequadas à criança que irá usá-los.

CULTURAL

Penso que essa seja a característica mais complexa, já que ela pode variar de forma extrema entre as crianças. Por isso, é importante que o professor esteja munido de um conhecimento profundo sobre o aluno e seu contexto, para a partir daí oferecer-lhe obras que despertem o seu interesse. Fatores culturais, demarcados e transmitidos pela sociedade, incutem nos indivíduos estereótipos de comportamentos, como de gênero e de raça. Desta forma, ao oferecer obras literárias à criança, é preciso que se leve em consideração tais fatores citados acima.

Quando refiro-me a fatores culturais, quero falar sobre a cultura em que a criança vive. Tendo-o como impactante na formação do indivíduo, antes mesmo de frequentar a escola, os fatores culturais devem ser observados e ofertados na sua diversidade para que a criança se reconheça nas obras.

Quando há um reconhecimento das vivências culturais do público a quem se destina, a leitura pode tornar-se, além de prazerosa, significativa para a criança. Nesse sentido, Bordini (1993) afirmam:

A formação escolar do leitor passa pelo crivo da cultura em que este se enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade representada não lhe diz respeito. Mesmo diante de qualquer texto que a escola lhe proponha como meio de acesso a conhecimentos que ele não possui no seu ambiente cultural, há a necessidade de que as informações textuais possam ser referidas a um background cujas raízes estejam nesse ambiente. (BORDINI, 1993 p.17)

No que diz respeito à questão de gênero, Bordini (2003) observa a tendência de que “... os homens escolhem as histórias de aventura e ficção, enquanto as mulheres se voltam para as histórias românticas e da vida familiar.” Complementar à ideia, Saraiva (2001) diz que meninos tendem a se identificar por histórias em que atuem heróis masculinos, ocorrendo o inverso com as meninas. Acredito que esses são estereótipos reais, porém penso que essa

regra não se aplique sempre, pois meninas podem se interessar por histórias de heróis masculinos e vice-versa e quando isso ocorre, penso que o professor, como mediador pedagógico, deve procurar obras que fujam desse estereótipo e mostrem essa quebra, fazendo com que as crianças que não se enquadram no estereótipo descrito pelos autores se enxerguem na história oferecida pelo professor de modo que a menina que goste de histórias de aventura e ficção identifique-se na obra que retratará uma situação similar à sua.

Em relação à identidade racial e étnica, a obra deve abordar seus diversos aspectos e características de forma respeitosa, sem preconceitos e sem rotulação. Acredito que se deve construir um acervo de obras literárias em que os personagens possuam características raciais diversificadas.

Desta forma, seria recomendável que o professor ofertasse obras variadas para que a criança faça sua escolha, procurando os livros com que tem mais afinidade e interesse, fazendo com que a leitura possa torna-se significativa para ela.

O PAPEL DO PROFESSOR

De modo geral, acredito que o papel de oferecer opções equilibradas e diversificadas em relação a temas cabe ao professor, já que ele, por conhecer sua turma, tem o potencial de oferecer textos adequados que auxiliem no despertar do imaginário infantil.

De acordo com Saraiva (2001) o professor deve utilizar critérios a fim de garantir uma boa seleção de livros para crianças. Segundo a autora, “é necessário que o professor esteja munido de conhecimentos teóricos sobre a importância e a função da literatura infantil na formação da criança”. Desta forma, penso que o professor é responsável por oferecer obras adequadas a sua turma, levando em consideração todos os aspectos já citados, ele deve selecionar um acervo que atenda toda a sua sala. Assim, ele deve estar munido de conhecimentos teóricos, práticos e de uma enorme familiarização com sua turma, pois desta forma ele poderá fazer um acervo de qualidade que atenda a todos os alunos. Nessa perspectiva, espera-se dos professores que

tragam aos seus alunos diversos contextos literários que promovam a riqueza literária aos educandos. Assim, o professor deve caminhar a fim de transformar o uso da literatura infantil enquanto expressão artística relacionada ao contexto social das crianças de maneira abrangente, buscando acima de tudo, redescobrir, a partir das funções importantes da literatura infantil, o desenvolvimento do imaginário da criança que se prolonga no desenvolvimento dela enquanto ser humano.

O professor deve estar em constante sintonia com as transformações do momento e atualizar seus conhecimentos, tanto de sua consciência de mundo, como de literatura. Para isso, os professores precisam ler e conhecer as obras que serão apresentadas a seus alunos. Segundo Machado (2001), a falta de leitura por parte do professor é uma consequência das falhas na formação do mesmo.

Para que os professores oportunizem situações de contato entre a literatura infantil e seus alunos, em sala de aula, ele necessitará de uma formação consistente sobre o que é a literatura infantil, como ela pode ajudar ao sujeito da infância, em especial na escola, e ter consciência de que a literatura infantil não serve apenas como atalho para a aprendizagem da leitura e escrita, ela deve antes disso desenvolver o imaginário da criança. Desta forma, o professor que pretende assumir um papel ativo na formação de seus alunos como leitores não pode restringir-se apenas a ensinar a ler, mas deve preocupar-se em apresentar o mundo da leitura indicando livros, lendo para os alunos e envolvendo-se na leitura com eles e para eles (Grotta, 2000, p. 149-150)

Em complementar à função do professor, de oportunizar o manuseio das obras literárias pelas crianças, acredito também na importância da narração feita pelo educador, pois a partir desse procedimento as crianças podem ouvir e imaginar as histórias. Nesse sentido, penso que ao ler histórias para as crianças o professor também oportuniza situações significativas para os ouvintes. Zilberman (2003) enfatiza a necessidade dos professores da escola fundamental trabalharem diariamente com a literatura, por considerar que a narrativa para crianças representa um elemento imprescindível, para aguçar a

criatividade infantil e despertar a sensibilidade estética da criança. Nesse sentido, a narrativa para crianças se caracteriza como um elemento importante e necessário, não só para o contexto educacional, mas para a vida como um todo.

Abramovich (2004) diz que o objetivo da narração é ensinar as crianças a escutar, a pensar e imaginar, visto que através de uma história a criança pode sentir emoções importantes: tristeza, alegria, medo, amor, raiva. As histórias, além de desenvolver a sensibilidade emocional, propiciam, segundo a autora, o seu desenvolvimento social e cognitivo, no qual aprendem naturalmente outros modos de ser, sentir e viver.

Entretanto, ao propor a narrativa de uma obra literária para as crianças, os professores devem conversar com a turma, antes de iniciar a contar a história, ato que considero fundamental para que a criança fique consciente do que vai acontecer naquele momento. O professor que se dispõe a contar uma história precisa saber dar as pausas no tempo exato, respeitando o imaginário de cada criança na construção do seu cenário interior e na construção da narrativa em suas mentes.

Diante do exposto, acredito que a literatura Infantil deve promover bons resultados quando usada da forma adequada. Quando se leva em consideração o interesse do leitor e oferece-lhe livros que poderão despertar o seu imaginário, a obra literária exerce sua função: a de despertar o imaginário da criança, proporcionando uma leitura compreensiva, prazerosa e significativa, ao mesmo tempo em que possibilita o desenvolvimento de habilidades necessárias a essa fase da infância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer um estudo sobre o uso escolar da literatura infantil e relaciona-lo com o primeiro ano do ensino fundamental foi meu objetivo. Acredito que tenha ficado evidente a minha opinião, que foi formada através da leitura e reflexão dos

autores citados no decorrer do trabalho, no que diz respeito à importância que a literatura infantil exerce na formação da criança, em especial da criança de seis anos de idade.

Para discorrer melhor sobre o tema, precisei fazer um levantamento bibliográfico sobre a nova estrutura do ensino fundamental. Baseada em documentos de diversas origens, procurei evidenciar as mudanças ocorridas ao longo do tempo e que suscitaram sua estrutura atual, que inclui crianças de seis anos no ensino fundamental e propõe a ideia de alfabetizar letrando. Partindo daí, achei importante discorrer sobre os conceitos de alfabetização e letramento, relacionando-os e diferenciando-os para mostrar como a literatura infantil pode colaborar na proposta feita pelo MEC de alfabetizar letrando. Achei importante abordar esse tema para ficar mais evidente ao leitor como o uso da literatura infantil pode ser útil nesse ano escolar, já que a ideia de alfabetizar letrando pode ter a literatura infantil como parceira e facilitadora deste processo.

Falei também sobre o surgimento da literatura infantil, sobretudo no Brasil. Procurei marcar a relação existente entre a estrutura social de várias épocas e as características da literatura infantil, mostrando os impactos que as obras literárias sofreram com as mudanças sociais e econômicas do nosso país.

Após abordar os temas citados, foquei na escolarização da literatura infantil, evidenciando as vantagens de seu uso escolar, principalmente ao atender os objetivos propostos pelo MEC no primeiro ano do ensino fundamental. Falei também sobre os critérios que precisam ser respeitados para que a literatura infantil seja adequada à criança e por fim descrevi a importância do professor ao oferecer uma variedade de materiais adequados, que atendam a necessidade e despertem o interesse de toda a turma.

Através deste estudo, pude constatar a importância que a literatura infantil pode exercer no sujeito da infância. Ela possibilita o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao imaginário, à personalidade, ao conhecimento de mundo, ao passo que familiariza a criança com o mundo escrito, de tal modo

que pode funcionar como facilitadora significativa da aprendizagem da leitura e escrita.

Para discorrer sobre a temática, precisei me questionar: Como deveria ser o uso escolar da literatura infantil? Como a literatura infantil pode proporcionar aprendizagens significativas ao sujeito da infância? Quais os tipos de obras literárias realmente colaboram para o desenvolvimento infantil? Como a literatura infantil pode conquistar todos os alunos? Qual o papel do professor nesse processo? Porém, diante tantos questionamentos, permanecem ainda algumas inquietações principalmente sobre a estereotipação, que geralmente é feita no uso das histórias e até mesmo no seu enredo. Espero que esse tipo de rotulação presente em algumas escolas e até mesmo em algumas obras literárias sejam deixados para trás, dando lugar a uma leitura que seja livre de marcas culturais estereotipadas.

Enfim, com o estudo busquei mostrar “O que se espera do uso escolar da literatura infantil no primeiro ano do ensino fundamental com crianças de seis anos”, por acreditar na importância da literatura infantil durante esse processo, enfatizando que ela é uma obra de arte e não um mero instrumento utilizado para fazer com que a criança aprenda a ler e a escrever, antes disso ela deve ser experimentada como uma obra de arte, despertando o interesse, o imaginário e as particularidades do sujeito da infância.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A. Educação infantil e a escola fundamental de 9 anos. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 9, nº. 2, p. 317-325, 2006.

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2004.

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas? Literatura Infantil e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade / Francisca Izabel Pereira Maciel, Mônica Correia Baptista e Sara Mourão Monteiro (orgs.). – Belo Horizonte : UFMG/FaE/CEALE, 2009.

BARBOSA, M. C. Inquietações e perplexidades. **Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, v. 3, nº. 9, p. 46-47, nov./fev. 2003.

BAKHTIN, Mikhail V. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução de Arlene Caetano. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. 11.ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1996. p. 11-43.

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: A Formação do Leitor**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Mercado Aberto, 1993.

BECKER, Célia Doris. História da literatura infantil Brasileira. Narrativas infantis. In: Saraiva, Juracy Assmann. **Literatura e Alfabetização: do plano do choro ao plano de ação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. 292p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB nº 9394/1996). Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1996. 29p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Política Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC - COEDI, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Parecer CEB nº 022/98 aprovado em 17 de dezembro de 1998.

BRASIL. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CAGNETI, Sueli de Souza. **Livro que te quero livre**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1996.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. **A Literatura Infantil: Visão Histórica e Crítica**. 5 ed. São Paulo: Global, 1987.

CATANI. Afrânio Mendes. **Organização do Ensino no Brasil**: níveis e modalidades a Constituição Federal e na LDB. 2ª edição. São Paulo: Xamã, 2007. p.01-69.

COELHO, Nelly Novaes. Livro em crise? A pedagogia do texto X a pedagogia da imagem. In: AMARILHA, Marly (Org.). **Educação e Leitura**. Trajetórias de sentidos. João Pessoa: Ed. Da UFPB-PPGED/UFRN, 2003.

COELHO, Nelly Novaes, A literatura infantil: um objeto novo. In:--. **Literatura, arte conhecimento e vida**. São Paulo: Perópolis, 2000. (Série nova consciência)

CORSINO, Patrícia. **Prática Educativa da Língua Portuguesa na Educação Infantil**. Curitiba: IESDE Brasil/A. 2009.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: Teoria e prática.** ed. São Paulo: Ática, 1999.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria & prática.** 18. ed. São Paulo: Ática, 2003.

FARIA, Maria Alice. **Parâmetros curriculares e literatura:** as personagens de que os alunos realmente gostam. São Paulo: Contexto, 1999.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **Livros infantis: uma estratégia editorial.** In: FERREIRA, Norma Sandra de Almeida (Org.). *Livros, catálogos, revistas e sites para o universo escolar.* Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 2006. p. 137-152.

GOES, Lucia Pimentel. **Introdução a literatura infantil e juvenil.** 2. Ed. São Paulo: Pioneira, 1991.

GROTTA, Ellen Cristina Baptistella. **Formação de Leitor:** Importância da Mediação do Professor. 2000.

JARDIM, Mara Ferreira. Critérios para análise e seleção de textos de literatura infantil. In: **Literatura e alfabetização: do plano de choro ao plano de ação/** SARAIVA, Juracy Assmann (org), Porto Alegre: artmes, 2001.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KRAMER, Sonia. A infância e a sua singularidade. In: **BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, nº. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006.

KUHLMANN JUNIOR, M. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2001.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: história e Histórias**: Ed. Ática, 1996.

LEONTIEV, A. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: VILLALOBOS, Maria da Penha (Trad.). Vigotskii, Luria e Leontiev: linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2003b.

LUZ, I. R. Educação infantil: direito reconhecido ou esquecido? **Linhas Críticas**, Brasília, v. 12, nº. 22, p. 41-58, jan./jun. 2006.

MACHADO, Ana Maria. **A literatura deve dar prazer**. Rio de Janeiro. Nova Escola: A revista do professor, São Paulo, v 16, nº 145, set 2001.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 3/2005. Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos de duração. Disponível em: www.mec.gov.br/cne.

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 7/2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: www.mec.gov.br/cne.

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 4/2008. Orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. Disponível em: www.mec.gov.br/cne.

OLIVEIRA, Maria Alexandre de. **Leitura Prazer: Interação Participativa da Criança com a Literatura Infantil na Escola**. São Paulo: Paulinas, 1996.

ROLA, Ângela da Rocha. O jogo do texto: Quem são os leitores? In: CECCANTI, João Luis C. T. (org). **Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de gramado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, São Paulo: Anep, 2004, p. 114-113.

SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e Alfabetização: do plano de Choro ao plano de ação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura na escola e na biblioteca**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: **A escolarização da leitura literária: O jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. Ed Belo Horizonte: autêntica, 2001.

TEBEROSKY, Ana; CARDOSO, Beatriz (org.). **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. Campinas/SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1989.

VERÍSSIMO, José (1963), **História da literatura brasileira**. 1ª edição 1916. Brasília, Editora da UnB.

VIEIRA, L. C. **O ensino fundamental de nove anos no Brasil: meandros político-pedagógicos de sua implementação**. Disponível em: <http://www.proged.ufba.br/biblioteca/Biblioteca%20Proged/Ensino%20Fundamental%20de%2009%20anos.pdf> Acesso em 23 dez. 2012.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. São Paulo: Global, 1981.

ZIBERMAN, Regina; BORDINI, Maria da Glória. **Guia de leitura para alunos de 1º e 2º graus**. Centro de pesquisa Literárias, PUCRS. São Paulo: Cortez,

Brasília: INEP, MEX: Porto Alegre: CPL, PUCRS, 1989. (Biblioteca da educação, série 1. Escola; v.6)