



Patrícia Cristina Estrela Martins
Vera Lúcia Maciqueira Pereira Cosenza

Entre Crianças e Livros
Pedacinhos de Histórias

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



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

Curso de Especialização em Educação Infantil:
Perspectivas de trabalho em Creches e Pré-escolas

ENTRE CRIANÇAS E LIVROS

PEDACINHOS DE HISTÓRIAS

Patrícia Cristina Estrela Martins
Vera Lúcia Maciqueira Pereira Cosenza

Orientadora: Nazareth Salutto

Patricia Cristina Estrela Martins
Vera Lúcia Maciqueira Pereira Cosenza

ENTRE CRIANÇAS E LIVROS

PEDACINHOS DE HISTÓRIAS

Rio de Janeiro
2016

SUMÁRIO

RESUMO	05
INTRODUÇÃO.....	06
CAPÍTULO 1 - A INVISIBILIDADE DA INFÂNCIA	08
CAPÍTULO 2 - O SURGIMENTO DA LITERATURA INFANTIL NO BRASIL.....	13
CAPÍTULO 3 - OLHAR, OUVIR, CONTAR E RECONTAR.....	17
3.1- A literatura no cotidiano	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29

LISTA DAS IMAGENS

Imagem 01 – Relato Mãe da Isabela

Imagem 02 – Poesia: Isabela

Imagem 03 – Poesia: Isabela

Imagem 04 – Poesia: Isabela

Imagem 05 – Capa do Livro: Tatu Balão (Sônia Barros)

Imagem 06 – Capa do Livro: O Órfão Famoso (Elisa Lucinda)

Imagem 07 – Capa do Livro: O Menino Poeta (Henriqueta Lisboa)

Imagem 08 – Capa do Livro: Verde Vida (Cleonice Rainho)

Imagem 09 – Capa do Livro: Ou Isto Ou Aquilo (Cecília Meireles)

*“A infância é uma fase extremamente lúdica da vida
e, nesse momento da existência humana, a gente faz
a festa é com uma boa história bem contada*

RESUMO

O processo de construção do presente trabalho se deu pelo interesse em conhecer mais atentamente a história da infância, já que as crianças sempre estiveram presentes no nosso caminhar profissional, assim como a paixão pelo trabalho com a literatura infantil no espaço escolar, objeto de informação, recreação e magia, o livro é nosso companheiro como “testemunha” de descoberta de novas possibilidades do “fazer” e “ser”.

No capítulo 1, levando em consideração o contexto histórico-social, destacamos o envolvimento da criança no mundo dos adultos desde a mais tenra idade, onde a própria sociedade a inseriu. Contudo, a infância passa por mudanças decorrentes de um novo contexto social, político, econômico e cultural, trazendo um novo sentimento de infância e novas concepções de “ser criança”.

Já no capítulo 2, enfocamos o advento da literatura infantil no Brasil e os autores que deram início a este processo culminando com uma produção literária caracterizada em função da especificação do seu leitor: a criança.

No capítulo 3, destacamos a importância da literatura infantil a partir da educação infantil, defendendo que as crianças, desde bem pequenas, precisam ter acesso aos diferentes portadores de texto para se familiarizar com eles, e assim fazer inúmeras descobertas e desenvolver diferentes habilidades. Colocando um pouco da nossa prática cotidiana, relatamos algumas atividades desenvolvidas com nossas crianças na escola que trabalhamos.

Recorremos a alguns autores e suas teorias que colaboraram efetivamente como fontes de consulta e do estudo de profissionais com o compromisso de garantir às crianças o acesso à boa literatura e práticas pedagógicas dentro da escola.

Enfim, neste trabalho destacamos a importância de olharmos para as crianças como seres capazes de formular hipóteses sobre o que ouvem de forma a recriar e interpretar o mundo a sua volta, desenvolvendo também a competência narrativa.

INTRODUÇÃO

O interesse e a escolha de um tema que aborda a história da infância e da literatura infantil no Brasil para compreender a relação da criança dentro da escola de Educação Infantil com livros, estão apoiados, principalmente, na nossa experiência profissional como professoras em mais de duas décadas e, atualmente, como Coordenadoras Pedagógicas de uma escola exclusiva de Educação Infantil. Ou seja, vivenciamos a importância deste canal e seus múltiplos processos, que apresenta o universo da ludicidade e, isolado ou em conjunto, com a de provedor de informações, histórias, narrativas e jogos que, progressivamente, irá estimular o desenvolvimento do perfil cultural, social e emocional da criança.

Reconhecendo a infância como uma categoria social que marca a vida das crianças, procuramos fazer uma reflexão sobre a trajetória e os traços marcantes da infância ao longo dos séculos, assim como, paralelo a estes acontecimentos, o nascimento e a ascensão da literatura infantil em nosso país, que atravessando momentos historicamente conturbados, conseguiu através de grandes autores, introduzir na produção literária narrativas emancipatórias e libertadoras.

Em razão da relevância deste tema, embasamos nossas pesquisas em autores consagrados como Zilberman, Amarilha e Frantz, que buscaram fundamentar a importância deste gênero na vida dos sujeitos. De acordo com Zilberman (2005, p. 48), não havia literatura infantil antes do século XVIII, pois foi uma época marcada pela inexistência de uma concepção de infância tal qual conhecemos agora, esse gênero literário não ocupava espaço no mundo adulto. As crianças participavam e testemunhavam os processos naturais da vida adultos com os quais conviviam.

Estudos (ZILBERMAN, 2005, p. 46) apontam que a partir dos anos 1960 houve uma expressiva ampliação da produção de literatura infantil e juvenil no Brasil, que atende a especificidades distintas. Tal propagação impactou também na escola, especialmente através de programas como o Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE (Brasil, 2008). No entanto, apesar da ampliação do gênero e de sua ampla disseminação na escola, e deste programa ter trazido mudanças significativas para às escolas públicas, é importante ressaltar que apenas a democratização do acesso às fontes de informação não é suficiente para a efetiva formação de leitores.

O outro motivo da escolha deste tema deve-se ao caráter pessoal que marcou, positivamente, nossos dias como educadoras, através do nosso caminhar pessoal e profissional onde a preocupação com a criança sempre falou mais alto.

A partir da nossa trajetória de vida e motivadas por questões que ao longo de um processo de parceria com crianças de 0 a 6 anos nos impulsionam, idealizamos este traba-

lho no intuito de pesquisar e compreender algumas pistas da trajetória da infância e como se deu o processo de surgimento da literatura nesse país. Por outro lado, relatamos algumas experiências vividas dentro da escola na qual temos um estreito relacionamento afetivo-profissional, por termos acompanhado passo a passo o seu crescimento.

Sentimo-nos privilegiadas como profissionais da Educação em oferecer às nossas crianças o acesso à boa literatura, buscando desenvolver atitudes positivas com relação ao livro através de atividades prazerosas, utilizando o livro para o jogo, a imaginação e a criatividade, além de mantermos um ambiente rico em experiências diversificadas com a leitura.

Mantendo-nos lado a lado com os pressupostos teóricos, constatamos, no decorrer do trabalho, que todos os nossos sonhos são relevantes.

CAPÍTULO I - A INVISIBILIDADE DA INFÂNCIA

Do latim *infantes*, o termo *infância* significa aquele que não pode falar.

Na Idade Média a palavra *infância* passou a ser aplicada as crianças com até sete anos de idade.

Segundo ARIÈS (1981) na Idade Média, considerava-se a infância como um período caracterizado pela inexperiência, dependência e incapacidade de corresponder a demandas sociais mais complexas. A criança era vista como um adulto em miniatura e, por isso, trabalhava nos mesmos locais, usava as mesmas roupas, era tratada da mesma forma que o adulto.

Pouco depois que a criança passava do período de amamentação, se tornava a companhia natural do adulto. Para a época, formar uma pessoa responsável era formar alguém para servir, ou seja, as crianças aprendiam o que deviam saber ajudando os adultos, por intermédio do trabalho. O trabalho era uma imposição a todos.

Faria (1997) afirma que, nessa época, não se distinguia a criança do adulto, não havendo, portanto, o sentimento de infância já que crianças e adultos executavam as mesmas atividades, encaradas como adultos de pequeno tamanho, em transição para abarcar responsabilidades cada vez mais complexas.

Tais ideias são reforçadas por Potsman (1999, p.29) quando atesta que:

“O que podemos dizer, então, com certeza, é que no mundo medieval não havia nenhuma concepção de desenvolvimento infantil, nenhuma concepção de pré-requisitos de aprendizagem sequencial, nenhuma concepção de escolaridade como preparação para o mundo adulto... Não tinha ideia alguma de educação.”

A preocupação com a preparação da criança para o mundo do trabalho era grande e o envolvimento emocional com elas muito pequeno.

“A família não podia, portanto, nessa época, alimentar um sentimento existencial profundo entre pais e filhos. Isso não significa que os pais não amassem os seus filhos; Eles se ocupavam de suas crianças menos por elas mesmas, pelo apego que lhes tinham, do que pela contribuição que essas crianças podiam trazer à obra comum, ao estabelecimento da família. A família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental. Nos meios mais ricos, a família se confundia com a prosperidade do patrimônio, da honra do nome. A família não existia sentimentalmente entre pobres, e quando havia riqueza e ambição, o sentimento se inspirava no mesmo sentimento provocado pelas antigas relações de linhagem” (Ariès, 1981, p.231).

A escola também era uma outra forma de entrada das crianças no mundo dos adultos quando, informalmente, ensinava letras latinas às crianças e adultos que dividiam o mesmo espaço também com as brincadeiras.

Grande parte dos estudantes da Idade Média vinha da nobreza, pois esta camada social possuía recursos financeiros para manter os filhos nas escolas. Os nobres decidiam quais filhos iriam para a área militar (formação de cavaleiros), para a formação técnica (escolas formais) ou formação religiosa (escolas monásticas).

Já os camponeses e seus filhos, sem recursos financeiros e presos às obrigações servis, não tinham acesso à educação escolar, ficando sem saber ler e escrever por toda vida.

Sobre a relação criança-adulto, Potsman (1999, p. 31) assinala que “tudo era permitido na presença deles: linguagem vulgar, situações e cenas escabrosas; elas já tinham visto e ouvido tudo”.

Concluindo, vale registrar as palavras de Tuchman, (apud Potsman, 1999, p. 31); “de todas as características que diferenciam a Idade Média da Moderna, nenhuma é tão contundente quanto à falta de interesse pela criança.”

Entre os séculos XVI e XVII, dá-se a “aparição da infância” (Ariès Apud Faria, 1997), fruto da ação do Mercantilismo sobre as relações sociais, mas cujo conceito se diferenciava de acordo com a estrutura social a que as crianças pertenciam.

As crianças ricas se tornavam fonte da alegria dos adultos e começaram a ser vistas como “um ser frágil” que precisavam ser protegidas. Brincar separado dos adultos (estes, na sociedade capitalista que se formou, dedicaram-se exclusivamente ao trabalho) passou a ser permitido e os jogos e brincadeiras fiscalizados e regulamentados, sendo os educativos valorizados. Nessa época, foi criado um traje especial para as crianças que, até então, usavam as mesmas roupas que os adultos. O chicote e o vestuário apontavam os primeiros reconhecimentos da infância nas classes dominantes.

“Contudo, o sentimento superficial da criança- a que chamei “paparicação”- era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisa engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era de não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato”(Ariès,1981,p.10).

Esse conceito de “paparicação” surge no meio familiar, na companhia das crianças pequenas. As pessoas não hesitam mais em admitir o prazer provocado pelas maneiras das crianças pequenas, o prazer que sentem em paparicá-las. A criança por sua ingenuidade, gentileza e graça, se torna uma fonte de distração e de relaxamento para os adultos.

No Brasil, as primeiras crianças que chegaram aqui com os conquistadores vieram trabalhando nas embarcações, na maioria das vezes, como auxiliares de cozinha. Vieram de Portugal nas Naus que trouxeram ao Brasil os primeiros padres jesuítas. Encontradas nos portos e mercados, onde tentavam sobreviver realizando pequenos furtos ou serviços, por isso foram arrebanhadas para ajudar na missão da catequese.

Assim como Del Priore, Costa (1985) afirma que, desde os primeiros anos de colonização brasileira, já convivíamos com crianças indígenas e os órfãos portugueses perambulando pelas cidades ou sob o cuidado da Igreja Católica, já que a incursão dos colonizadores fizeram com que esses sujeitos “sem alma”, saíssem do convívio com suas famílias e fossem trazidas para convívio dos colonizadores, ao qual não se adaptavam e encontravam as ruas como única forma de sobrevivência. Para em seguida serem preparados pelos jesuítas a formarem um exército de pequenos-Jesus usados no adestramento dos adultos nativos.

Durante a colonização não se reservou às crianças algo diferente do que foi descrito até aqui.

As taxas de mortalidade infantil eram muito altas, dificultando o crescimento das crianças.

As crianças escravas, na primeira infância, incorporavam-se ao trabalho da mãe, muitas vezes, amarradas as suas costas, enquanto executavam o trabalho na lavoura.

Até antes da Industrialização no Brasil, o trabalho era basicamente agrícola e a criança entrava rapidamente no mundo do trabalho.

Abandonavam a infância entre os cinco e seis anos de idade. A princípio, trabalhos leves, depois eram encarados como adultos na rotina do trabalho.

Se era da elite, tinha atividades que se identificava com sua condição social, ou seja, não havia infância em nenhuma classe social. A passagem para o mundo adulto era muito rápido.

No século XVIII foi introduzida a Roda, dispositivo giratório de madeira em forma de cilindro, cuja superfície lateral era aberta em um dos lados, onde a criança abandonada era depositada. A pessoa que quisesse abandonar a criança tocava a campainha e alguém saía para receber o recém-nascido. Surgiam crianças de qualquer raça, mas geralmente eram filhos de escravas, que tentavam livrá-los da escravidão ou colocados ali pelos senhores que não queriam assumir a criação deles ou porque os menores atrapalhavam o trabalho de suas mães. Dali, quando cresciam, os meninos eram encaminhados para o Arsenal de Guerra (Escola de Aprendizes Marinheiros) ou para as oficinas do Estado. Contudo, a taxa de mortalidade era alta ou pouco se sabia do destino dos sobreviventes.

Preocupados com o atendimento aos filhos das mulheres trabalhadoras, médicos aliados às mulheres burguesas implantaram no século XVIII as primeiras creches brasilei-

ras, marcando as iniciativas voltadas para o Brasil nesse período pelo caráter médico-sanitarista, além da preocupação de liberar a mão-de-obra feminina e melhorar o rendimento da masculina.

No século XIX, organizada em bases industriais, considerou infância mais uma vez, atrelada às condições sócio-econômicas. Os filhos de escravos entravam na escola para aprender um ofício: costureiras, sapateiros, rendendo mais economicamente para seus senhores. As mais novas, logo que davam os primeiros passos, acompanhavam as mães no trabalho da fazenda.

Em uma sociedade desigual, só as crianças da classe dominante conseguiam chegar aos níveis mais elevados de ensino. As crianças pobres nem sempre podiam estudar e brincar porque assumiam responsabilidades de trabalho no mundo dos adultos, nas fábricas e nas minas de carvão. Trabalhavam de doze a quatorze horas por dia, em ambientes imundos e poluídos, eram castigadas diante de pequenas falhas e recebiam salários menores do que os dos homens adultos.

No Brasil, no século XIX, as crianças eram mantidas na condição de adultos menores. Ainda para os ricos, um ensino em bases religiosas e a ofensa e punição física como educação: às pobres, escravas, atividades de trabalho leve até as do trabalho pesado de acordo com a faixa etária. Logo cedo, ambos eram adultos em potencial.

No final do século XIX, os higienistas introduzem uma nova denominação para menor e minoridade, considerando as crianças e adolescentes pobres, os abandonados que viviam nas ruas, mercados e praças dos centros das cidades, muitas vezes cometendo delitos. “o termo menor” foi sendo popularizado e incorporado na linguagem comum. Artemis Serra, (2008), em seu artigo, salienta e confirma a função exercida pelo Estado na vigência dos Códigos de Menores:

“Nos diferentes códigos de Menores que vigoraram de 1927 a 1990, as crianças e jovens eram passíveis, num momento ou noutro, de serem sentenciados como “irregulares” e enviados a instituições de recolhimento, triagem, ressocialização ou guarda, a fim de que sua situação irregular cessasse. A lógica era aparentemente simples: se a família falha ou não pode cuidar e proteger seu filho menor, o Estado deve tomar para si essa função.” (p.73).

As leis anteriores ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) abordavam correção, prevenção, instrução, bem estar e educação. Entretanto, as instituições que foram sendo criadas para assistir à população pobre, raramente ofereciam a verdadeira educação de uma sociedade letrada: a escolaridade e a alfabetização. (LEITE, 2001).

A concepção de infância como caricatura do mundo adulto apresentou uma mudança para aos dias atuais. A criança e o adolescente são vistos como sujeitos de direitos.

A partir da Constituição de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, as crianças brasileiras, sem distinção de raça, classe social, ou qualquer forma de discriminação, passaram de objetos a serem considerados em sua “peculiar condição de pessoas em desenvolvimento” e a quem se deve assegurar “prioridade absoluta” na formulação de políticas públicas e destinação privilegiada de recursos nas dotações orçamentárias das diversas instâncias político-administrativas do País.

Se a criança passa a ter total prioridade, passamos aqui a defender a literatura infantil como direito indispensável a todas as pessoas. Para Cândido (1995, p.180): a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. Em primeiro lugar, o processo de humanização resultado da apropriação do texto literário inclui uma inevitável interação entre o contemplador da obra e seu autor. Ao conhecer o “outro”, o sujeito passa a conhecer melhor seu próprio povo e a si mesmo.

CAPÍTULO II - O SURGIMENTO DA LITERATURA INFANTIL NO BRASIL

Ao final do século XIX, começa a surgir no Brasil os primeiros livros para crianças, escritos e publicados por brasileiros.

De acordo com Zilberman (2005, p.32), o Brasil daquele período apresentava um regime de monarquia estagnada, e apesar do progresso do país, a população estava crescendo e as diversidades culturais e étnicas se manifestando.

Segundo Boris (2003, p, 176), o regime que governava o país por quase meio século, não respondia mais aos anseios da sociedade, e após sua derrocada, o país passou por momentos políticos totalmente distintos da que existia e também conturbados, porém a monarquia foi totalmente extinta do país, que nunca mais recorreu a esse sistema.

A sociedade começava a reivindicar maior liberdade política, melhores negócios, recursos financeiros mais acessíveis e novas oportunidades para a educação, e assim, iniciava-se uma ascensão da classe média, que futuramente foi responsável pelas mudanças ocorridas no país, como reforça Zilberman (2005, p.14). O aparecimento dos livros iniciais para crianças engaja-se neste processo, porque atende às solicitações indiretamente desenvolvidas pelo grupo social emergente.

Nessa ocasião um novo mercado começa a se apresentar, já que as crianças passam a ter um papel dentro da família e da sociedade, porém nossos escritores não tinham a tradição de escrever livros para crianças, e a alternativa mais usual de acordo com Lajolo e Zilberman (1999), era traduzir obras de autores estrangeiros e adaptar para as crianças histórias destinadas ao público adulto. Entretanto, a Europa é que oferecia os modelos utilizados para escrever histórias destinadas ao público infantil, e as aventuras *de João e Maria, A Bela Adormecida, Cinderela, Chapeuzinho Vermelho* eram contadas por e para adultos, até que autores estrangeiros como, por exemplo, os Grimm as transcreveram e publicaram visando o público infantil. No Brasil, a fórmula foi à mesma, clássicos como *Robson Crusóé, Viagens de Gulliver e D. Quixote De La Mancha* foram traduzidos para as nossas crianças e muitas coletâneas foram publicadas como os *Contos da Carochinha*, histórias de fadas européias e de povoados do Brasil. Havia também muitas narrativas contadas pelas escravas que educavam a infância no século XIX, e dessa forma, introduzia-se a tradição popular na literatura infantil brasileira.

Ainda segundo Zilberman (2005, p.56), no começo, a literatura infantil se constituía a partir de obras destinadas a outros fins, aos leitores adultos, gerando adaptações aos ouvintes das narrativas transmitidas oralmente, que se convertiam aos contos para crian-

ças, ou ao público de outros países, determinando, nesse caso, traduções para a língua portuguesa.

De acordo com Ramos (2002, p.57), nesta época havia também as obras destinadas aos escolares, os chamados livros didáticos, conhecidos na época como Seletas, Antologia ou Livros de Leitura recheados com poemas de Olavo Bilac, porém nem todos se restringiam apenas a escola.

A boneca

Deixando a bola e a peteca,
Com que a pouco ainda brincavam,
Por causa de uma boneca,
Duas meninas brigavam.

Dizia a primeira: “E minha!”
-“É minha!” a outra gritava;
E nenhuma se continha,
Nem a boneca largava.

Quem mais sofria (coitada!) Era a
boneca. Já tinha
Toda a roupa estraçalhada,
E amarrotada a carinha.
Tanto puxavam por ela,
Que a pobre rasgou-se ao meio,
Perdendo a estopa amarela
Que lhe formava o recheio.

E, ao fim de tanta fadiga,
Voltando à bola e à peteca,
Ambas, por causa da briga,
Ficaram sem a boneca...

O texto acima, escrito por Olavo Bilac em seu livro *Poesias Infantis* (1935, p.27-28), revela um outro lado do autor, já que muitos de seus poemas eram carregados de patriotismo.

Zilberman (2005, p.19), atesta que junto com Olavo Bilac, estavam Carl Jansen e Figueiredo Pimentel, porém, cada um a seu modo, tornaram-se os precursores da literatura infantil brasileira.

Entretanto, entre vários autores, o que mais se destacou foi Monteiro Lobato, que se dedicou à literatura infantil quando era perseguido, e encontrou na criação de suas obras um refúgio para seu mundo e uma maneira de expor e criticar os acontecimentos da época em nosso país.

“Através de Emilia diz tudo o que pensa; na figura do Visconde de Sabugosa crítica que só acreditam nos livros já escritos. Dona Benta é o adulto que aceita aprender com a imaginação criadora das crianças, admitindo as novidades que ao modificando o mundo. Tia Nastácia é o adulto sem cultura que vê no desconhecido o mal, o pecado. Narizinho e Pedrinho são as crianças de ontem, hoje e amanhã, abertas a tudo, desejando ser felizes, confrontando suas experiências com o que os mais velhos dizem mas, sempre acreditando no futuro.”

(LOBATO, extraído da home page

<http://www.modernosdescobrimentos.inf.br>, parte Editora Brasiliense)

O Sítio idealizado por Lobato é uma espécie de paraíso, mas um paraíso especial, lá só existe uma proprietária que não faz uso do poder autoritário. Lá aparecem vilões, mas sempre são derrotados. O sítio é unicamente brasileiro, como se fosse uma representação idealizada de nossa pátria, ou seja, é o Brasil conforme o desejo, o anseio e a imaginação de Lobato, que apesar de ser um crítico das mazelas nacionais, colocava o país em suas ideias, pensando no que era melhor para a população, e escrevendo nas aventuras dos personagens do sítio os problemas vividos pelo país, que nessa época, era avesso a críticos e opositores, fossem eles políticos de diferentes partidos, intelectuais ou artistas. Ou seja, o sítio foi transformado pelo escritor em um regime ideal, um modelo de nação democrática e com igualdade social.

Monteiro Lobato é considerado o pioneiro da literatura infantil brasileira como atesta Frantz (2001, p.66). Foi ele que começou a escrever histórias de qualidade e narrativas indiscutíveis para o público infantil, atualmente, suas histórias foram transformadas em filmes, peças de teatro, histórias em quadrinhos e seriado de televisão. Antes dele, os textos eram traduzidos da literatura européia. Depois dele, e junto com ele, outros autores foram surgindo e em consequência desse fato, as editoras começaram a perceber que a literatura infantil era um grande negócio, criando oportunidades para autores brasileiros que escreveram outros clássicos literários, mas nada que se compare na época, ao Sítio do Pica-Pau Amarelo e ao seu genial criador, como reforça abaixo Frantz (2001, p.69):

“Lobato foi antes de tudo um inovador, pois assumiu com clareza e coragem um compromisso com o mundo infantil e com a arte literária, sem menosprezar a capacidade da criança, mas, ao contrário, apostando nela e no seu poder de transformação.”

Após a era Lobato pouca coisa foi adicionada ao que já havia na literatura infantil brasileira, entretanto, por volta dos anos sessenta o país passou por momentos difíceis devido à repressão e a literatura não escapou, mas sofreu em menor escala, talvez por não ser vista como uma ameaça ao regime da época, não era lembrada e tornou-se uma espé-

cie de arcabouço aonde escritores puderam expressar e estruturar suas ideias libertárias e modernistas.

Já nos anos setenta como relata Ramos (CEAP, 2002. p.59), a literatura infantil toma novos rumos e começa a se rebelar assim como as minorias reprimidas pelo regime político. Estudantes, mulheres, intelectuais e homossexuais lutam por um espaço na sociedade, e a criança, que também pertencia a um grupo frágil e parecia estar esquecida em razão do regime ditatorial, encontra na personagem Clara Luz em “A Fada que Tinha Ideias” de autoria de Fernanda Lopes de Almeida, a sua rebeldia manifestada e inicia-se uma mudança total na literatura infantil onde a criança conquista de vez seu espaço.

“Na atualidade, já se pode falar de uma larga produção brasileira que leva em conta a criança, respeitando-as na sua capacidade lúdica, poética e criativa para responder com inteligência aos jogos propostos pela literatura.” (AMARILHA, 1997 p. 48).

A concepção de infância alterou-se no decorrer do século XX, acompanhando o contexto mundial, adaptando-se temas à compreensão, a evolução e ao gosto infantil.

Diferentemente do passado, a infância hoje é vista como uma das principais fases da vida do ser humano, na qual ele recebe tratamento diferenciado dos demais, possuindo, principalmente, uma literatura adequada ao tempo dos indivíduos que a formam naquele espaço e época.

A literatura infantil define-se a partir de um público específico: a criança. Contadas em verso ou prosa, as histórias permitiram que a humanidade passasse de geração em geração suas histórias, seus sonhos, suas esperanças, suas frustrações, seus amores e sua busca pela sociedade que almejava.

A literatura surgiu da necessidade de contar e ouvir tudo aquilo que vivenciamos, sendo positivo ou negativo, pois através desta prática, estaremos compartilhando e disseminando nossos mais profundos sonhos.

CAPÍTULO III – OLHAR, OUVIR, CONTAR E RECONTAR...

“Desde que eu era muito pequena
os livros me deram casa e comida.
Foi assim: eu brincava de construtora, livro
era tijolo;
Em pé, fazia parede; deitado, fazia degrau
de escada”
(...)
“De casa em casa eu fui descobrindo o
mundo”...

O trecho acima, da publicação “Livro, um encontro com Lygia Bojunga Nunes” (1990), retrata, de forma sucinta, a relação profunda da autora com os livros desde a sua mais tenra idade. A autora sintetiza, de forma poética, a partir da própria experiência, a forma do livro que para ela era um tijolo e a sua brincadeira de casinha com os livros, ela conta que criava suas próprias histórias em seu jogo de faz-de-conta, extrapolando a história contida no livro. Gradualmente, passava a entender que cada livro guarda uma história específica em suas páginas que é possível de ser lida. A menina buscava, então, construir um sentido para as histórias, através da associação das gravuras e, desse modo, construía um significado para a história, a partir do que sugeriam as imagens, até descobrir que, além das ilustrações, ela podia “decifrar as palavras.” Foi então que a menina descobriu que além de ir aos mais longínquos lugares, transformar-se em diferentes personagens, também podia ler e finalmente escrever de fato, uma história.

Inicialmente, para a criança que não decifra o código alfabético, o livro é uma janela de muitas leituras possíveis; muitas vezes é um brinquedo. A presença do adulto, leitor mais experiente, interagindo com a criança e o livro, o auxilia a descobrir os diferentes sentidos e suas possibilidades no encontro com a leitura, percebendo que o comentário falado a partir da sucessão de páginas ilustradas, gera informação e conhecimento.

A literatura infantil é um produto cultural da sociedade, que oferece à criança a oportunidade de conhecer diferentes narrativas.

Contar histórias é um hábito antigo, e foi a partir deste que se originou a literatura infantil. A literatura infantil da adaptação de contos populares contados por pessoas comuns em rodas de história. Antes disso, não havia preocupação em incluí-las na família ou na sociedade, porque a infância era totalmente desconsiderada, as crianças participavam, juntamente com os adultos, da vida política e social, testemunhavam às guerras, a vida, as festas. Como disse Zilberman (1985, p.13), “antes não se escrevia para elas, porque não existia infância.”

Quando a infância surge, com conotação sócio-econômica no seio da sociedade burguesa do século XVIII é que se enfatiza o ser infantil no âmbito pedagógico, iniciando assim, o interesse da criação de uma literatura específica.

A inserção da criança culturalmente na sociedade, partindo deste ponto, pode-se dizer que realmente começam a surgir, no mercado livreiro, livros específicos para o público infantil, isto ocorre na primeira metade do século XVIII. Daí em diante, a literatura infantil passou a ser considerada uma vertente da literatura geral.

Com a valorização da infância no decorrer dos séculos, houve a preocupação em gerar meios de estimular o desenvolvimento intelectual da criança, e a manipulação de suas emoções, inventando-se a literatura e reformando-se a escola.

Mas a educação e os educadores passaram por grandes mudanças no decorrer dos tempos, várias linhas pedagógicas surgiram para que a escola crescesse e, assim, mudasse sua perspectiva de educação e de aluno; a criança conquistou seu real valor e, hoje, por ela e com ela são planejadas as atividades. Hoje, professores são unânimes em afirmar que o fato de ouvir histórias, é importante para o desenvolvimento da criança,

Iniciando-a como um pequeno de leitor, pelo simples fato de escutar uma história, a criança desenvolve um esquema de texto narrativo, percebendo que em todas elas há início, meio e fim, e se envolvem de tal maneira que, ao contá-las, têm a certeza de que realmente aconteceram, mesmo que seja de faz-de-conta, desenvolvendo sua memória e sua imaginação.

Apesar desta grande conquista, o educador luta ainda contra outro fator que acomete o hábito da leitura: a tecnologia. Hoje as crianças passam muito tempo em frente à televisão, no iphone, no tablet ou no computador, já que este proporciona efeitos sedutores ao público infantil. Cabe ao professor oferecer a estas crianças a literatura de forma prazerosa e atraente, não esquecendo que ela auxilia na aquisição do gosto pela leitura e contribui para o desenvolvimento infantil, pois resgata o lúdico na aprendizagem e, proporciona um prazeroso contato com a linguagem escrita, tornando-se uma importante ferramenta para o autoconhecimento e o conhecimento de mundo.

Ao contar histórias, o professor propicia à criança, seu primeiro contato com a linguagem escrita padrão, que é diferente da linguagem oral que utilizamos para conversar, além de aumentar o vocabulário, já que muitas das palavras que não conhecem, escutam pela primeira vez ao ouvir a narrativa de uma história. É muito importante que esta atividade seja rotina para crianças da Educação Infantil, porque a literatura infantil permite que a criança preencha algumas lacunas presentes em sua pequena vida. Através dos livros ilustrados e com pequenos textos, da história oral, da leitura de histórias e poesias, a criança entra em mundos diferentes ao da sua realidade, como afirma as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos. (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 2010, p. 25)

A narração do professor é o meio pelo qual a criança interage com o mundo da fantasia proposto pelo livro. O professor ao apresentar os livros às crianças, elas poderão brincar de narrar através de jogos de contar histórias e através de brincadeiras, como a dramatização, nas quais reproduzem textos variados que já lhes são conhecidos e utilizando termos característicos do faz-de-conta, como “Era uma vez...” e “Foram felizes para sempre.”, tudo enquadrado no contar histórias que deveria ser feito diariamente.

A criança tem seu jeito próprio de ler e contar histórias, pois a leitura compreende muito mais do que decodificar letras e sílabas, implicando em um conjunto de ações como a interpretação de desenhos e figuras, usando os sentidos.

Há prazer de folhear um livro, colorido ou branco e preto [...] livros feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade, são, sobretudo, experiências de olhar, de um olhar múltiplo, pois se vê com o olhar do autor e do olhador/leitor, ambos enxergando o mundo e os personagens de modo diferente, conforme percebem o mundo. Saborear e detectar tanta coisa que nos cerca usando este instrumento nosso tão primeiro, tão denotador de tudo, a visão. (ABRAMOVICH, 1995, p. 33).

A relação com o livro antes de teoricamente aprender a ler, auxilia a criança a torná-lo significativo como um objeto que proporciona satisfação. Isto ocorre porque, ao tocar, manusear, olhar, alisar o livro e brincar com suas páginas e gravuras, a criança sente um prazer similar ao proporcionado por um brinquedo.

Deve-se procurar diversificar as dinâmicas utilizadas para contar histórias, para que a cada dia haja mais interesse por este momento. Pode-se explorar a leitura oral utilizando-se de gravuras de apoio, da leitura simples, da história espontânea, das dramatizações com as crianças, com fantoches, com os dedos, história sem texto e muitos outros recursos. Esta é uma atividade de escuta, que propõe a interação da criança com o texto, alimentando a imaginação.

Considerado um tesouro, o livro pode enriquecer o ambiente escolar, mas para que isso aconteça, é preciso torná-lo parte da vida de todos. Para facilitar este contato, o ideal é ter um local agradável, onde os livros estejam ao alcance das mãos dos pequenos leitores.

Há tantos meios para despertar o hábito de leitura nas crianças que o educador de hoje deve sentir-se privilegiado, pela grande oportunidade que tem de criar novos leitores. Sinal de que estamos apostando em um futuro melhor para nossas crianças, pois, formando leitores, estaremos formando indivíduos críticos e também reflexivos, porque, é isso que a literatura proporciona, uma nova maneira de encarar os fatos e manter-se informado ao mesmo tempo em que nos diverte e nos distrai.

Desde bem pequena, a criança percebe e estabelece uma relação entre seus sentimentos e o meio. Aos poucos, se apropria desse valioso instrumento de expressão e vai sendo tomada pela sonoridade e ritmo das palavras, pela significação afetiva e imaginativa.

Segundo Kramer e Souza (1996), embora a insistência na obrigatoriedade da leitura se dê em nome da formação do hábito de ler, ao didatizar as práticas de leitura e de escrita, acaba-se afastando os alunos do ato de ler. Como a imitação faz parte do processo de aprendizagem da criança, ver outras pessoas lendo é importante para as suas primeiras experiências com a leitura. Aprende-se a ler vendo outras pessoas lendo, prestando atenção às leituras que elas fazem para si, tentando ler, experimentando e errando. Se desde pequena a criança tiver contato com a leitura, sendo estimulada por aqueles que com ela convivem em casa e na escola, são grandes as chances dela ser uma leitora efetiva e assídua. A leitura de histórias é um momento que proporciona à criança o conhecimento da forma de viver, pensar, agir de outras culturas, de outros tempos e de lugares, bem como o universo de valores.

Bakhtin (1997), quando descreve a natureza da relação do eu com o outro e suas implicações para a constituição do indivíduo, afirma que o eu só existe ao relacionar-se e dialogar com os outros, pois precisa dos outros para se definir e se diferenciar. É na interação e no diálogo com o outro nas situações práticas em que vivemos que a nossa subjetividade é criada.

As professoras de Educação Infantil acabam solicitando muito que seus alunos desenhem após a leitura de um livro. O que elas esquecem é que esta atividade por si só não promove a relação dialógica necessária entre leitor-livro. As conversas entre adultos e crianças sobre o material explorado deveriam aparecer bem mais nesses momentos.

De acordo com FERREIRA (1983), Não é porque se refere a um público previamente definido como imaturo que se deve esquecer da literatura na sua natureza estética e artística.

O livro mais belo do mundo não despertará o interesse da criança de expressar suas opiniões de modo abstrato. Será necessário recorrer a outros elementos no desenvolvimento de suas ideias para reavivar-lhe o interesse.

3.1 - A literatura no cotidiano

Fomos professoras de crianças pequenas e estivemos junto com elas no cotidiano durante muito tempo. Em 2013 assumimos a Coordenação Pedagógica da escola. Essa nova função nos trouxe a preocupação em olhar a escola em sua totalidade e assim as observações acerca do pedagógico, currículo, documentação, atuação do corpo discente, concepção de criança, espaço físico, etc, aguçaram o nosso interesse. Muitas dúvidas surgiam e apesar da nossa trajetória como professoras, decidimos nos aprofundar teoricamente buscando na PUC o Curso de Especialização em Educação Infantil e Creche.

Com o curso, concluímos que era necessário estarmos mais próximas dos professores, crianças e familiares, para reorganizar algumas práticas e contribuir com que ouvimos na PUC. E assim, realizamos vários encontros com professores e auxiliares de turma tendo textos e livros como grande apoio para uma constante reflexão.

Nossa escola é muito alegre e as conversas entre as crianças e adultos nos corredores são intermináveis, já que o troca-troca de salas ambientes favorece o diálogo e a convivência entre todos.

Com a decisão em fazer uma monografia sobre a literatura infantil, decidimos observar mais de perto o trabalho que era realizado pelos profissionais com esse universo lúdico e mágico. Não foi fácil, sem querer, nos envolvíamos com as crianças e fazíamos intervenções; outras vezes as crianças não nos deixavam observar, fazendo perguntas, pedidos ou reclamações dos colegas.

Demorou um pouco, mas conseguimos ouvir diálogos interessantes e percebemos o quanto são crianças independentes. Conseguem fazer acordos e solucionam situações sem a interferência dos adultos. Muitas conversas eram como “sussurros”, com a intenção de ninguém ouvir, segredos inofensivos, mas pertencentes exclusivamente ao universo infantil.

A primeira observação que relataremos foi realizada na sala de leitura/ histórias. A turma já estava com a bibliotecária, que têm cinquenta minutos de aula por semana com cada turma da escola.

A sala é bem grande, com várias estantes contendo livros infantis. Dois colchões circulares amarelos ficam no chão para as crianças sentarem e do outro lado da sala, mesas e cadeiras de plástico coloridas adequadas ao tamanho das crianças, para que possam desenhar ou criar seus próprios livros. Sobre as mesas, cestinhas com giz de cera coloridos e papéis.

Chapéus de bruxa, de fadas, arcos com flores e fantoches ficam arrumados ao alcance das crianças para dramatizações.

Nos dias em que não há aula com a bibliotecária, as turmas fazem rodízio para frequentar este espaço. As professoras levam seus próprios livros, os alunos levam os que trazem como novidade ou utilizam os variados títulos que ficam nas estantes.

Há um projeto muito interessante desenvolvido pela bibliotecária. Com o grupo de três anos, existem os “Amigos de Aventura“, são dois bonecos do tamanho da criança, um do sexo feminino e um do sexo masculino. São sorteadas semanalmente duas crianças para levarem o boneco para casa e viver com ele e a família uma aventura. No dia combinado, a criança partilha com os amigos da turma a experiência vivida com o boneco. Com o grupo de quatro anos, existe a “Mala Viajante”, onde dois alunos da turma são sorteados semanalmente para levarem a mala com o livro escolhido e partilhar com a família. Já com o grupo de cinco anos, semanalmente, todos têm a oportunidade de levar um livro para vivenciar com a família.

Num dia específico, entramos em sala para observar a turma. As crianças estavam sentadas nos grandes colchões circulares e a bibliotecária, que antecipadamente, havia contado a história de Peter Pan, explica que muitas histórias de livros viram filmes para o cinema e que passaria trechos do filme Peter Pan (a Escola estava envolvida no Projeto Cinema).

Um grupo de três meninas que estavam mais afastadas iniciou o diálogo, falando baixo para a bibliotecária não ouvir.

Daniela estava com os dois tênis desamarrados.

Carol – “Eu já sei amarrar sapato.”

Daniela – “Eu também.” (Ela faz várias tentativas em amarrar).

Maria Fernanda (confiante) – “Eu já aprendi! Posso amarrar?”

(A menina também faz várias tentativas e não consegue).

Carol, Daniela e Maria Fernanda fazem tentativas juntas, mas é em vão)

Daniela – “Não é assim Carol!”

O filme começa, as meninas desistem do tênis desamarrado e prestam atenção.

Maria Fernanda para de assistir o filme, olha para o tênis da amiga e resolve fazer novas tentativas. As outras continuam assistindo o filme.

Maria Fernanda é insistente e mexe nos cadarços tentando dar um laço.

A bibliotecária vê o movimento de Maria Fernanda e faz:

– Psiu!! O que está acontecendo?”

As meninas ficam em silêncio e a bibliotecária amarra os dois tênis de Daniela.

Todos ficam atentos assistindo ao filme, até que Carol diz baixinho:

– “O Peter levou a Wendy para a Terra do Nunca para ela ser a mãe. Eu não ia querer ser mãe de tantos meninos!”

Lucas ouve o comentário de Carol e fala: –“E se o Peter fosse o pai?”

Carol: – “Eu não! Eu sou pequena pra namorar o Peter.”

Lucas: – “É de brincadeira!”

Carol: – “Então vamos usar pó mágico para a gente dormir?”

A bibliotecária mais uma vez pede silêncio.

Percebo que por mais que o adulto peça silêncio, as crianças sentem necessidade em fazer seus comentários.

Miguel e Gabriel começam um diálogo:

Miguel: – “Sabia que essa Wendy está me irritando, é a voz dela.”.

Gabriel: – “É. Sabia que eu vi um filme que a menina jogava um negócio fortão nos adultos.”.

O filme termina e a bibliotecária vai até o DVD para retirar o filme. Enquanto isso Carol e Bernardo conversam:

Bernardo – “Carol, você gostou desse filme?”.

Carol: – “Eu só não gostei da parte que o Capitão Gancho atira neles.”.

Bernardo e Miguel estão deitados no colchão e a menina sentada entre os dois começa a fazer carinho na barriga deles.

Carol: – “Eu vou ser a Wendy e cuidar de vocês.”.

A bibliotecária pede para as crianças irem até as mesas e que desenhem o que quiserem sobre o filme.

Carol: – “Filhos, tá na hora de desenhar o filme.”

Bernardo, Miguel e Carol sentam-se à mesa e Arthur se une a eles.

A proposta é um desenho coletivo, em uma folha de papel ofício. Os quatro de cada mesa devem desenhar juntos.

Carol: – “Eu faço os índios e o Peter.” (dando início ao desenho, enquanto os outros observam).

Arthur: – “Miguel, você acha que está bonito o desenho dela?”.

Miguel: – “Está demorando muito...”.

Carol entrega a folha para Miguel que começa o seu desenho.

Bernardo – “Está ficando tudo errado, vira a folha.”.

Miguel vira a folha e Bernardo diz impaciente.

– “Vai acabar o tempo! Miguel faz o Peter e a Carol o Sol.”.

A bibliotecária chega e pergunta:

– “Não tinha uma “coisa” já desenhada?”.

Carol responde: – “A gente errou.”.

Bernardo com carinha de choro diz para os amigos: – “Agora que nós erramos, o desenho de todo mundo vai ficar melhor que o da gente.

Carol, acredita em mim!” (ele já estava chorando baixinho.)

Bernardo e Arthur ainda não tinham feito nenhum desenho no papel.

Carol – “Mas é do meu jeito!”.

Carol olha para mim e fala: – “Vera, a gente está fazendo do nosso jeito e o Bernardo está falando que tem que ser certo.”.

Por mais que eu queira opinar, eu me calo e espero que eles se entendam.

Enfim, Arthur que observava, não palpitava e não havia desenhado, dá uma sugestão.

Arthur – “Vai acabar a aula, vamos todos desenhar juntos.”.

Imediatamente, mesmo sem consentimento dos outros, Bernardo e Arthur pegam os lápis e desenharam em partes da folha.

Bernardo faz uma crítica às nuvens feitas por Miguel: – “E as nuvens”? Nuvem não é tão direito assim! Vira a folha, por favor?”

A bibliotecária avisa que acabou o tempo para o desenho.

Arthur: – “Todo mundo já acabou.”.

Carol e Arthur levantam da mesa. Outra criança chama Bernardo, que também se levanta e Miguel continua desenhando apressado.

Miguel: – “Aqui... acabamos!” (entregando o desenho para a bibliotecária).

Todas as crianças retornam aos colchões e as meninas com o olhar de tristeza comentam:

– Puxa vida, o melhor nós não fizemos, brincar com os livros. Eu queria tanto contar uma história para os meus amigos...

Percebemos que no diálogo acima existe um intenso processo de trocas verbais e não verbais. Apesar do olhar e da interferência do adulto, em algumas situações, as crianças revelam a capacidade de construir estratégias num exercício de cumplicidade e de confronto de ideias. Arthur, apesar de ter a mesma idade que os demais, utilizou a fala para solucionar o conflito e resolver a situação. Quanto mais complexa a ação exigida pela situação e, menos direta a solução, maior a importância que a fala adquire na operação como um todo.

Ao final da conversa, a criança lamenta por não ter feito o melhor da aula: brincar com os livros e contar história para eles. Infelizmente é comum a associação da literatura infantil, com as práticas de alfabetização e atividades que complementam a história, essencialmente o desenho “O que você entendeu da história que acabou de ouvir?”. Faltou à bibliotecária, a sensibilidade de perceber que nesse momento não aconteceu a relação das crianças com o livro, somente da criança com seus próprios colegas, e a finalização da atividade que lhe foi imposta.

Seguindo revelações de Rubem Alves (2004), “O objetivo da literatura é prazer. O lugar da literatura não é a cabeça: é o coração. A literatura é feita com as palavras que desejam morar no corpo. Somente assim ela provoca as transformações alquímicas que deseja realizar.”.

Dando continuidade, relataremos um pouco da proposta junto às crianças no Projeto Festival de Poesia. Observávamos o envolvimento dos pequenos recitando poemas nos corredores da escola, trazendo notícias sobre as poetisas e criando versinhos. Esse é um projeto anual, que tem como principais objetivos incentivar a pesquisa, a produção de textos, a sensibilização estética e a interdisciplinaridade, envolvendo todos os segmentos da escola, através do estudo de um poeta ou momento literário. Na Semana da Poesia, acontecem palestras e oficinas com escritores e contadores de histórias, feira e balcão de troca de livros. No dia da culminância do Projeto, no Festival, as produções poéticas concorrem a prêmios em categorias por faixas etárias, ao mesmo tempo em que acontecem performances de teatro e apresentações de música e dança. Esse projeto envolve as crianças da Educação Infantil ao Ensino Médio há mais de trinta e dois anos em nossa Escola. Por meio de uma votação entre alunos e professores são escolhidos os autores que serão conhecidos para o Festival.

O Festival de Poesia 2016 deu destaque às mulheres, que tanto preconceito vem sofrendo na nossa sociedade, desde os tempos mais remotos. Mulheres que são meigas, doces, amorosas, fortes, cuidadosas, interessantes, inteligentes, capazes de pensar e fazer várias coisas ao mesmo tempo, mas o que desejam de fato é ter palavra.

Palavras que saiam das cavernas e toquem os corações.

Uma refinada pesquisa foi feita pelo corpo docente, em busca de poetisas interessantes e contemporâneas que contemplassem o público infantil. Após ouvir algumas obras, as turmas escolheram Sonia Barros, Cleonice Rainho, Cecília Meireles, Henriqueta Lisboa e Elisa Lucinda para aprofundamento da sua biografia e suas obras.

Essas poetisas foram as escolhidas pela Educação Infantil para serem homenageadas no Festival.

Na Educação Infantil, várias atividades foram realizadas durante a discussão do assunto. As crianças conheceram a vida e alguns textos das poetisas escolhidas. Tiveram a feira de livros, receberam um contador de histórias, deram nota para o livro que ouviram durante a semana, produziram belos trabalhos para a exposição e visitaram a Cabana Literária. Foi incrível!

Envolvidos pela sensibilidade de Cecília Meireles, visitaram uma fazendinha para conhecerem o “Cavalinho Branco”, fizeram um teatrinho para decidirem se era “Isto ou Aquilo” e trouxeram para a escola vários avós para jogar dominó e até fazer pão de ló, conforme sugeria a poesia “A Avó do Menino”.

Durante o desenvolvimento do projeto, os alunos são mobilizados para a importância da poesia, o quanto é gostoso uma leitura ritmada e com rimas, têm a oportunidade de desenvolver a capacidade auditiva, além de acrescentar o contato com textos que desenvolvem competências e habilidades linguísticas específicas, como a apropriação de atitudes fundamentais na construção de leitores e escritores.

Outro relato interessante foi o de Isabela, uma “Menina de Palavra”, com cinco anos, do período integral, que em casa junto com a sua família, envolvida com o projeto da Escola, resolveu criar espontaneamente as suas poesias. A mãe escreveu um bilhete à professora contando a experiência. A criança e a sua família participaram do momento do Festival.

Vejamos:

Relato da mãe de Isabela:

Isabela e seu primeiro contato com a poesia.

Um belo dia Isabela sentou com a Mãe Mariana e inspirada pelo tema que a Escola estava mostrando para os alunos sobre Cecília Meireles fez suas primeiras poesias.

Primeiro fez uma ^{poesia} e depois passou uma linha embaixo depois outras foram surgindo e assim foi...

A folha era amarelada, de um bloco que o avô havia dado para ela no dia anterior.

Ela disse “uma folha antiga” e acho que isso ainda ajudou mais a soltar sua imaginação.

Depois resolveu fazer uma capa com borboletas e flores e escreveu, do jeito dela,

POESIA DA ISABELA. Dobrou e me avisou “Mãe, essa é para a minha Professora”.

Ela nem precisava mais do papel pois havia gravado tudo e repetia que nem uma tagarela.

Poesias criadas e escritas por Isabela, a “Menina de Palavra”:

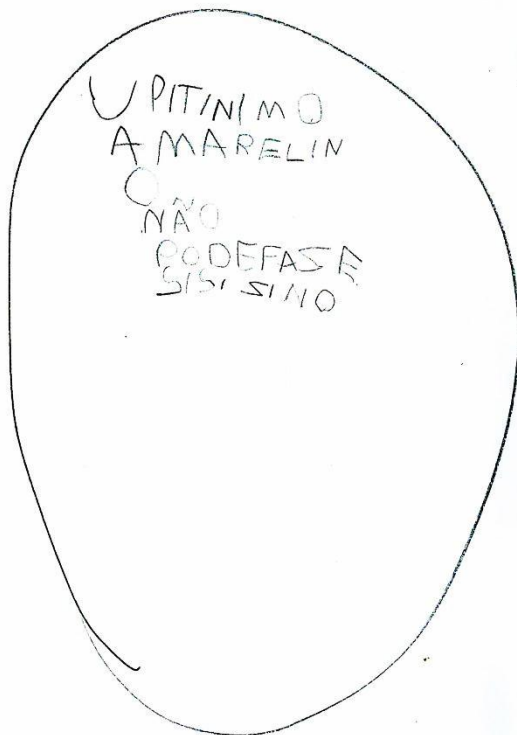


IMAGEM 02

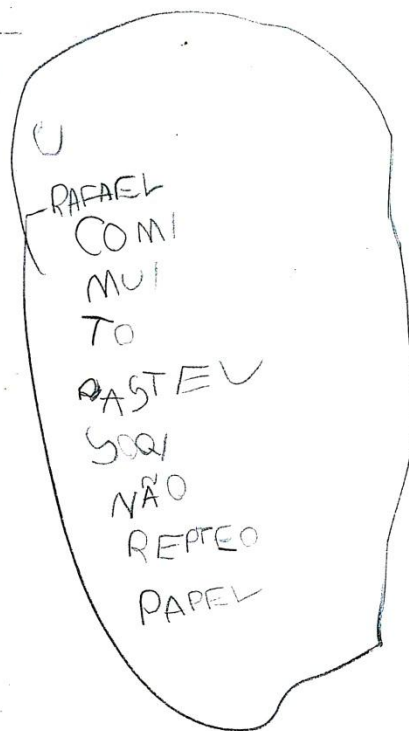


IMAGEM 03

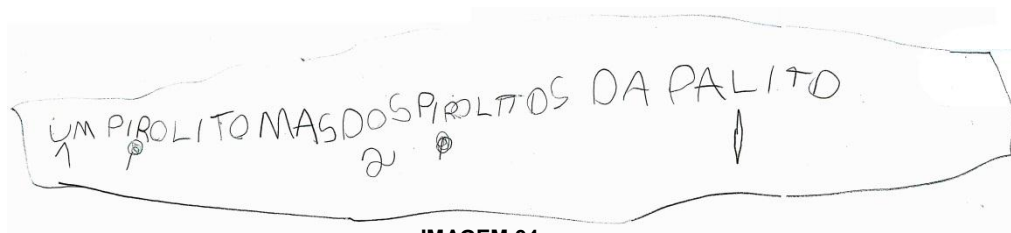


IMAGEM 04

Algumas obras trabalhadas na Educação Infantil:

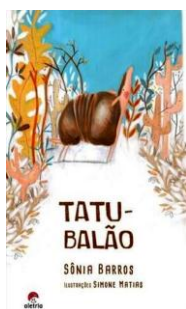


IMAGEM 05

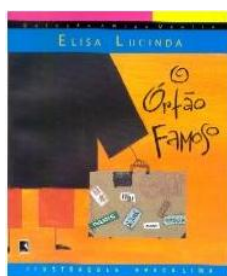


IMAGEM 06



IMAGEM 07

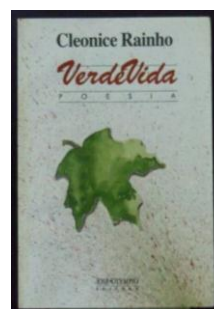


IMAGEM 08



IMAGEM 09

Toda a discussão realizada durante o projeto foi de grande reflexão e muito crescimento. A cada atividade, muitas descobertas; a cada poema, ideias novas surgindo. Lidamos com fantasia, emoção e a vontade de contar e conhecer mais histórias. Histórias reais, que nos fazem refletir sobre os nossos descompassos diretamente ligados as nossas ações.

A partir do nosso olhar como professoras e coordenadoras pedagógicas e, essencialmente, após o curso de especialização, que nos trouxe um novo conceito de Educação Infantil e de criança, percebemos na situação com a bibliotecária, o desconforto da criança em não conseguir fazer o que considerava o melhor: brincar e contar histórias para os amigos, pois tinha que produzir algo solicitado pela educadora. Já no trabalho com a poesia, a criança tem a oportunidade de ressignificar com a família o estímulo que partiu da escola, por meio da poesia e do uso do livro no cotidiano. Ficou claro para nós, que muitas vezes o pensar pedagógico, privilegia o desejo do adulto, não o desejo das crianças. Muito inquietas com as duas situações observadas, trouxemos para a roda de conversa com as professoras, o nosso desconforto. Foi muito rico esse momento, fizemos uma reflexão sobre o cotidiano na nossa Escola e, a partir da troca de ideias, realizamos algumas modificações na nossa prática, com o objetivo de ajustar a dinâmica e valorizar a nossa criança como um verdadeiro sujeito com direito a voz e vez.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito se tem discutido acerca da literatura para a primeira infância e da importância de se oferecer livros para crianças desde muito novas. Acreditamos que a história do leitor começa quando ele chega ao mundo. Desde que nasce, vamos inserindo a criança no universo simbólico. Nomear o mundo é uma das principais aprendizagens dos pequenos.

A experiência literária também está relacionada ao contato da criança com o objeto livro. A empatia entre leitor e livro talvez seja o primeiro passo para a construção de uma relação verdadeira e duradoura com a leitura. Sentir a gramatura do papel, assim como perceber as cores e os detalhes que mais lhe chamam a atenção, possibilita à criança o contato sensorial que integra a experiência leitora.

Considerando o papel relevante que a literatura cumpre na formação das crianças, compete a nós, educadores, desenvolver práticas de experiência literária significativas, capazes de envolvê-las em um mundo de palavras, sons, descobertas, afeto e fantasia.

Ouvir e ler histórias é entrar em um mundo encantador, cheio ou não de mistérios e surpresas, mas sempre muito interessante, curioso, que diverte e ensina. É na exploração da fantasia e da imaginação que instiga-se a criatividade e se fortalece a interação entre texto e leitor. Quem de nós não lembra com saudades das histórias lidas e ouvidas quando crianças? Daquela historinha contada por nossos pais ao pé da cama antes de dormir? Ou daquela contada e interpretada pela professora na escola?

Apesar da literatura abrir portas e janelas para um universo fascinante de conhecimentos, curiosidades, modos diversos de ver o mundo, muitas crianças e jovens não se sentem motivadas a ler. Talvez isso seja um reflexo da leitura utilitária que por vezes se incentiva nas práticas pedagógicas escolares.

É muito importante que a família participe de todo o processo, pois essas interações, vivenciadas no ambiente escolar ou familiar, muito além de constituírem simples entretenimento, criam condições favoráveis para a formação das crianças, ampliando suas experiências de vida, haja visto o exemplo da menina Isabela.

Desta forma, através do presente trabalho, concluímos que cada um de nós é um leitor especial, ímpar e particular, que tem uma história de leitura individual e específica. Assim, se a leitura começa a fazer parte da vida desde cedo, maiores serão as possibilidades de se formar um indivíduo crítico e leitor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E WEBGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1995.
- ALMEIDA, Fernanda Lopes. **A fada que tinha ideias**. 20^a ed. São Paulo: Ática, 1993.
- AMARILHA, Marly. **Estão mortas as Fadas?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- AUGUSTO Sérgio. **O mestre itinerante**. Revista Educação, São Paulo. Segmento. Ano 8, n. 89, setembro. 2004.
- AURÉLIO Zulmar. **Cantar, contar e ensinar**. Presente! Revista de Educação, CEAP. Bahia, a 13 n.48.
- ARRIES, Philipp. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro. Guanabara – Koogan S.A, 1981.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **O Significado da Infância**. “Anais do Simpósio de Educação Infantil”. Brasília, MEC / SEF / DPE / COEDI, 1994.
- BORIS, Fausto. **História do Brasil**. 11^a edição. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010
- BROCCHETTO Ramos, Flávia. **“Personagem infantil: a caminho da emancipação”**. Revista de Educação, CEAP. Salvador. n 39, a. 10. Dez./fev, 2002.
- CAMARAGIBE. Prefeitura Municipal. **Proposta curricular: educação infantil** Camaragibe, PE, 2002.
- CAGNETI, Sueli de Souza. **Livro que te quero livro**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1986.
- CIVILETTI, Maria Vittoria Pardal. **“O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista”**. In: Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 76, p.31-40, fevereiro 1991.

COELHO, Nelly Novaes. **A literatura infantil- teoria, análise, didática**. São Paulo: Ática, 1991.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. 3.ed.- Ijuí: ed. INIJUÍ, 2001-111 p. : il.- (coleção educação).

(org.). KRAMER, Sonia (org). **Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil**. São Paulo: Ática, 2009.

LERNER, Fani. **“Educação Infantil e Assistência Social”**. Rio de Janeiro. Anais do IV Congresso Internacional de Educação Infantil, 2004.

LITERATURA. SECRETÁRIA de educação. São Paulo. Brasil. 2001. <<http://www.sobresites.com.br/literaturajuvenil/entrevista3.htm>>. Acesso em: 29 maio. 2016.

MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens**. São Paulo, Artmed, 1995. Iniciais. 3.ed.- Ijuí: ed. INIJUÍ, 2001-111 p. : il.- (coleção educação).

POSTMAN, Neil. **O Desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escolar>. Acesso em: 15 de out. 2016.

VYGOTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989, cap.1 (O instrumento e o símbolo desenvolvimento da criança). 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991, cap. Pensamento e palavra.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler A Literatura Infantil Brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.