

LITERATURA INFANTOJUVENIL: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO



DECIO OLIVEIRA DOS SANTOS
JOSÉ CLÉCIO SILVA DE SOUZA

**LITERATURA INFANTOJUVENIL:
SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A
ALFABETIZAÇÃO**



Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es).
Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-SemDerivações 4.0 Internacional.

Nossa missão é a difusão do conhecimento gerado no âmbito acadêmico por meio da organização e da publicação de livros científicos de fácil acesso, de baixo custo financeiro e de alta qualidade!

Nossa inspiração é acreditar que a ampla divulgação do conhecimento científico pode mudar para melhor o mundo em que vivemos!

Equipe RFB Editora

Décio Oliveira dos Santos
José Clécio Silva de Souza

LITERATURA INFANTOJUVENIL: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO

1ª Edição

Belém-PA
RFB Editora
2023

© 2023 Edição brasileira
by RFB Editora
© 2023 Texto
by Autor
Todos os direitos reservados

RFB Editora
CNPJ: 39.242.488/0001-07
www.rfbeditora.com
adm@rfbeditora.com
91 98885-7730

Av. Governador José Malcher, nº 153, Sala 12, Nazaré, Belém-PA,
CEP 66035065

Editor-Chefe

Prof. Dr. Ednilson Souza

Diagramação

Worges Editoração

Revisão de texto e capa

Autor

Bibliotecária

Janaina Karina Alves Trigo Ramos

Produtor editorial

Nazareno Da Luz

Catálogo na publicação

Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

S237L

Santos, Décio Oliveira dos

Literatura infantojuvenil: suas contribuições para a alfabetização / Décio Oliveira dos Santos, José Clécio Silva de Souza. – Belém: RFB, 2023.

134 p., fotos.; 16 X 23 cm

ISBN 978-65-5889-509-1

1. Literatura infantojuvenil - Estudo e ensino. 2. Alfabetização. I. Santos, Décio Oliveira dos. II. Souza, José Clécio Silva de. III. Título.

CDD 372.4

Índice para catálogo sistemático

I. Literatura infantojuvenil - Estudo e ensino : Alfabetização

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - UFOPA
(Editor-Chefe)

Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo-UFMA

Prof. Dr. Aldrin Vianna de Santana-UNIFAP

Prof^a. Dr^a. Raquel Silvano Almeida-Unespar

Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa-UFMA

Prof^a. Dr^a. Ilka Kassandra Pereira Belfort-Faculdade Laboro

Prof^a. Dr. Renata Cristina Lopes Andrade-FURG

Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves-IFF

Prof. Dr. Clézio dos Santos-UFRRJ

Prof. Dr. Rodrigo Luiz Fabri-UFJF

Prof. Dr. Manoel dos Santos Costa-IEMA

Prof.^a Dr^a. Isabella Macário Ferro Cavalcanti-UFPE

Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida-UFOPA

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos-UEL

Prof.^a Dr^a. Maria de Fatima Vilhena da Silva-UFPA

Prof.^a Dr^a. Dayse Marinho Martins-IEMA

Prof. Dr. Daniel Tarciso Martins Pereira-UFAM

Prof.^a Dr^a. Elane da Silva Barbosa-UERN

Prof. Dr. Piter Anderson Severino de Jesus-Université Aix Marseille

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
CAPÍTULO 1	
LITERATURA INFANTIL COMO SUBSÍDIO DO APRENDIZADO DA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
CAPÍTULO 2	
LINGUA PORTUGUESA: O ENSINO ATRAVÉS DE PROJETOS	91
CAPÍTULO 3	
PRÁTICAS SOCIAIS, LEITURA E ALFABETIZAÇÃO	117
ÍNDICE REMISSIVO	131
SOBRE OS AUTORES	132

APRESENTAÇÃO

O livro é composto por três capítulos que trata do processo de ensino e aprendizagem no que se refere a leitura, escrita, alfabetização, em especial na Educação Infantil, tratando de pontos e estratégias para o processo de Alfabetização.

No **CAPÍTULO I - LITERATURA INFANTIL COMO SUBSÍDIO DO APRENDIZADO DA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, o presente estudo tem por objetivo geral analisar se a literatura infantil é importante em atuar de forma a subsidiar o aprendizado da leitura e escrita na educação infantil, de maneira que incentive a educação e o desenvolvimento da psique tanto em seu contexto biológico como o psicológico e social. E os objetivos específicos em: Compreender se o desenvolvimento da criança nas competências da leitura a partir de sua interação com literatura infantil tem sido efetivo, mostrando de que forma a literatura infantil pode ser um instrumento motivador e desafiador para que incentive a educação e o desenvolvimento da psique tanto em seu contexto biológico como o psicológico.

Enquanto que no **CAPÍTULO II - LINGUA PORTUGUESA: O ENSINO ATRAVÉS DE PROJETOS**, no contexto do Ensino da Língua Portuguesa, inovar se faz necessário e é perceptível que os Projetos contemplam os aspectos lúdicos, o aprender brincando, o aprender fora da sala de aula, fugindo assim do ensino tradicional. Contudo, o trabalho com projetos, requer uma dedicação grande por parte dos profissionais envolvidos, para que seus objetivos sejam alcançados e se obtenha êxito, devido à complexidade dos mesmos. O tema do trabalho em questão, foi pensado e surgiu da inquietação de compreender a importância e relevância de se trabalhar através de

Projetos Pedagógicos, e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim no **CAPÍTULO III - PRÁTICAS SOCIAIS, LEITURA E ALFABETIZAÇÃO**, tratamos de forma clara e objetiva algumas práticas de ensino no processo de alfabetização.

CAPÍTULO 1

LITERATURA INFANTIL COMO SUBSÍDIO DO APRENDIZADO DA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CHILDREN'S LITERATURE AS SUBSIDY FOR LEARNING TO READ AND WRITE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Décio Oliveira dos Santos¹

José Clécio Silva de Souza²

1 <http://lattes.cnpq.br/5736992652549484>

2 <http://lattes.cnpq.br/3240196130856147>

RESUMO

Hoje existe uma ênfase bem maior no ensino/aprendizagem por meio da literatura infantil que agrega o desenvolvimento de falar e ouvir da criança despertando estímulos emocionais como valores e ideias. Isso permite que os professores aproveitem as oportunidades para que se possa desenvolver o entusiasmo e a curiosidade das crianças. Os professores têm oportunidades de exibir a necessidade e o desejo autêntico por uma explicação, questionando ou comentando as buscas e interações das crianças de forma que elas possam ser incentivadas a pensar sobre suas ações. A literatura é capaz de desenvolver o pensamento e a aprendizagem e também lhe dá a oportunidade de aprender de forma autônoma. A partir desta percepção esta pesquisa analisa se a literatura infantil é importante em atuar de forma a subsidiar o aprendizado da leitura e escrita na educação infantil, de maneira que incentive a educação e o desenvolvimento da psique tanto em seu contexto biológico como psicológico e social. A relevância desse estudo se dá por mostrar que literatura infantil pode ser um instrumento motivador e desafiador para que incentive a educação e o desenvolvimento da psique tanto em seu contexto biológico como o psicológico. Para tanto foi realizado uma pesquisa de revisão bibliográfica de meta-análise rigorosa, ou meta-análise qualitativa em revisão integrativa. Por meio desta pesquisa constatou-se que a literatura infantil dá ênfase ao ensino/aprendizado e professores reflexivos formam crianças reflexivas, a literatura desempenha a capacidade de refletir de maneira significativa e isso é uma habilidade desejável para qualquer educador.

Palavras-chave: Literatura Infantil; Leitura e escrita; Ensino e Aprendizagem. Educação Infantil.

ABSTRACT

Today there is a much greater emphasis on teaching / learning through children's literature that aggregates the development of speaking and listening to children, awakening emotional stimuli such as values and ideas. This allows teachers to take advantage of opportunities to develop children's enthusiasm and curiosity. Teachers have opportunities to exhibit the authentic need and desire for an explanation, questioning or commenting on the children's search and interactions so that they can be encouraged to think about their actions. Literature is able to develop thinking and learning and also gives you the opportunity to learn autonomously. Based on this perception, this research analyzes whether children's literature is important to act in a way to subsidize the learning of reading and writing in early childhood education, in a way that encourages education and the development of the psyche both in its biological and psychological context and social. The relevance of this study is to show that children's literature can be a motivating and challenging instrument to encourage education and development of the psyche both in its biological and psychological context. For this purpose, a bibliographic review research was carried out with a rigorous meta-analysis, or qualitative meta-analysis in an integrative review. Through this research it was found that children's literature with emphasis on teaching / learning and reflective teachers form reflective children, literature plays the ability to reflect in a meaningful way and this is a desirable skill for any educator.

Keywords: Children's literature; Reading and writing; Teaching and Learning. Child Education

1 INTRODUÇÃO

Tendo em vista toda a minha trajetória para a área profissional e questões de situação acadêmica veio o desejo de desenvolver pesquisas, além de períodos dedicados a questões de trabalho que envolvem questões literárias de cunho infantil me chama atenção para questões que norteiam sobre a dificuldade das crianças e sua dificuldade para a leitura sendo quesito para questões de aprofundamento científico e acadêmico trazendo a tona inquietações para tornar prazeroso questões da leitura para crianças. A literatura infantil é vista como uma arte que tem a capacidade de despertar a criatividade nos indivíduos, sua aplicabilidade é mundial permeando os sonhos, o imaginário, o real, trazendo diversão e modificação na consciência de mundo do leitor. Ela vai muito além do prazer que a criança sente em ouvir histórias, participando da evolução da construção dos primeiros sentimentos, como valores e ideias. Portanto, vê-se que quando se tem um educador que valoriza um ensino ativo e estimulante, há leitores mais críticos, inovadores e criativos.

O presente estudo tem por objetivo geral analisar se a literatura infantil é importante em atuar de forma a subsidiar o aprendizado da leitura e escrita na educação infantil, de maneira que incentive a educação e o desenvolvimento da psique tanto em seu contexto biológico como o psicológico e social. E os objetivos específicos em: Compreender se o desenvolvimento da criança nas competências da leitura a partir de sua interação com literatura infantil tem sido efetivo, mostrando de que forma a literatura infantil pode ser um instrumento motivador e desafiador para que incentive a educação e o desenvolvimento da psique tanto em seu contexto biológico como o psicológico. Comparar distintos autores para nos ajudar a entender se é ou não importante utilizar a literatura infantil na maturação

do entendimento da leitura e escrita, para gerar o domínio dessas competências na educação infantil. Pois o contexto educacional busca contribuir para que se forme indivíduos que tenham responsabilidades, criticidade, respeito em sociedade.

Visto que a literatura infantil tem provocado a criatividade, inovação, diversão e com isso a modificação da consciência de mundo do leitor, sendo manuseada como uma ferramenta que traga resultados positivos na educação. Diante disso surge o problema: De que forma o uso da literatura infantil, como ferramenta de ensino/aprendizagem, contribuir no processo de desenvolvimento da leitura e escrita para a aceleração de sua apreensão psíquica de entendimento na educação infantil?

Pois, a literatura infantil está aquém do prazer que a criança sente em ouvir história, sendo uma ferramenta capaz de despertar sentimento, emoções, curiosidade, afinal as crianças são instintivamente ativas tanto do ponto de vista físico quanto cognitivo a medida que passa a compreender o mundo ao redor delas para que consiga participar plenamente dele.

As crianças são aprendizes poderosas, intrinsecamente motivadas a aprender, contanto que suas autoconfianças sejam mantidas e se sintam seguras no ambiente a qual estão inseridas.

A relevância desse estudo se dá por saber que as crianças aprendem melhor através de uma combinação de atividades iniciadas pelas crianças e guiadas pelos adultos, onde são feitas conexões entre a aprendizagem anterior e as novas ideias. Por perceber que a literatura infantil estimula a criatividade, as percepções, sentimentos, valores, e que contribuem no processo de aprendizagem que esse trabalho se justifica.

A hipótese que é uma suposição de resposta ao problema se delineou-se nessa afirmação: acredita-se ser pertinente a pesquisa, pois as crianças gradativamente tornam-se mais capazes de lidar com ideias abstratas a medida que conseguem organizar seu pensamento por meio de representações simbólicas, mas nos primeiros anos de educação formal, os estudantes precisam de atividades práticas e concretas para conseguir explorar e expressar ideias.

A pesquisa divide-se em três capítulos, onde o primeiro traz a compreensão a literatura infantil por meio de tópicos como o que é infância, concepção de criança e infância características próprias das crianças, literatura infantil contexto geral e o segundo retrata a literatura infantil e o processo de aprendizagem. No terceiro capítulo se encontra os resultado e discussão da pesquisa. Por fim, conclui-se o fecho da pesquisa sobre o tema específico.

2. COMPREENDENDO A LITERATURA INFANTIL

2.1 O QUE É INFÂNCIA? Breves conceituações e historicidade

Antes de compreender a literatura infantil como um todo, ou seja, sua conceituação, seu ênfase histórico, sua aplicação, será enfocado a visão da infância na história, por isso, alguns autores resgatam os conceitos de infância e criança, contribuindo assim, no entendimento da literatura infantil e suas necessárias metodologias.

Segundo Ariés (1994), essa fase hoje definida como infância não era tomada com muitas particularidades na sociedade medieval, já que a moralidade era tão alta que o único vínculo que se tomava em consideração era a de dependência da criança em relação aos adultos. Tão logo a criança conseguia a sua independência ela entrava na etapa

adulta. O autor destaca a pouca importância que tinham as crianças pequenas, não “contavam”, pela excessiva fragilidade, podiam morrer com muita facilidade e gerar vínculos sentimentais eram um problema”. Essa visão antiga começou a mudar a partir do século XVI, e muito maior

a mudança no século XVII, quando se encontra na arte, na iconografia e na religião uma tendência a valorizar o sentimento de infância. Outro exemplo é a especialização dos brinquedos e das roupas infantis, mostrando uma mudança de atitude em relação às crianças. Na idade média tudo era compartilhado, com os brinquedos, e os modelos de roupa que somente mudavam de tamanho, a visão era apenas de um adulto ser importante.

Rousseau (1995) descreve a infância como uma etapa de pureza, fundamentada na fragilidade biológica e falta de experiência necessitando uma proteção. Por melhor que ele descrevesse o homem, também acreditava que deveria conservar a bondade natural preparando as crianças para a uma sociedade menos corrompida. Assim se pensou em um isolamento, para que dentro de um meio adequado e isolado se comparasse os livros para crianças. Livros intencionados, criando uma visão de um mundo adulto para o mundo infantil. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, em parceria com a família e a comunidade (BRASIL, 1996).

Os autores, ao tratar a evolução histórica, utilizam as expressões criança e infância como sinônimo. Embora ressalta-se que há diferença entre essas expressões, onde a primeira é compreendida como sujeito histórico, cultural e social, e, a segunda, como uma etapa de vida. Heywood (2004, p.22), define infância como uma “abstração que se refere à determinada etapa da vida, diferentemente do grupo

de pessoas sugerido pela palavra crianças”. Portanto, pode-se inferir que a infância é uma fase que faz parte do contexto de vida de toda pessoa com menos de dezoito anos de idade.

De forma sucinta, inicia-se apresentando as concepções de infância, e posteriormente, aborda-se essa evolução, com o objetivo de destacar as características que permanecem atualmente na literatura, ao que se refere a criança. Segundo, Kohan (2003) na primeira concepção platônica, na sociedade da época, a infância não tinha características próprias, e sim uma visão futurista, onde se via apenas possibilidades, onde criança era vista como um ser em potencial, porém, não permite que ela fosse o que é diante de suas ações. A educação é vista como projeção política, assim é preciso moldar para ser um bom cidadão. Para Kohan (2003), o segundo conceito platônico, a criança é vista como um ser inferior, onde a infância é uma fase da vida inferior à vida adulta. Para Platão, (2010, p. 302):

[...] entre todas as criaturas selvagens, a criança é a mais intratável; pelo próprio fato dessa fonte de razão que nela existe ainda ser indisciplinada, a criança é uma criatura traiçoeira, astuciosa e sumamente insolente, diante do que tem que ser atada, por assim dizer, por múltiplas rédeas [...]

Platão via a criança como ser inferior, frágil, que precisa ser conduzido por um adulto, afinal elas não têm maturidade para compreender certas situações, por isso ele mostra uma diversidade de atributos que não condiz com a potencialidade ativa da criança.

Ele considerava a criança como uma criança que se comporta muitas vezes como um ser indisciplinado, astuto, birrento, bagunceiro, respondão e que por isso a natureza infantil precisa ser trabalhada de forma que traga uma harmonia e desenvolva métodos ativos e potenciais da criança. Kohan (2003) defende que, as crianças são a figura do não desejado, de quem não aceita a própria verdade, da desqualificação do rival, de quem não compartilha uma forma de

entender a filosofia, a política, a educação e, por isso, dever-se-á vencê-la. As crianças são [...] para Platão (2010), uma figura do desprezo, do excluído [...]. O autor mostra que criança é criança, que ela precisa ser direcionada por um adulto e que não pode tomar decisões, atitudes, conhecimentos por si só, que precisam ser ensinadas, acompanhadas, por um adulto.

O autor chama a atenção para um fato, onde os filósofos buscavam estabelecer um padrão politizado para a infância, tratando as crianças do sexo masculino com sobrenomes de dinastia como futuros reis que seriam preparados e ensinado a governarem povos e nações. Por isso a infância no contexto da filosofia clássica foi vista por meio da inferioridade e possibilidade. Quando se fala em inferioridade entende-se por um ser inferior e frágil, agora o termo possibilidade já se relaciona ao padrão politizado em querer transformar a criança para exercer cargos futuros. A pedagogia tida dessa época era aquela que era capaz de preparar a criança para exercer cargos políticos.

Vê-se que a criança tem a capacidade de aprender muitos saberes e que isso será importante em sua fase adulta, mas para isso é preciso que ela seja ensinada e acompanhada por um adulto, afinal, criança tem uma natureza infantil cheia de energia, curiosidades, porquês, descobertas e que muitas vezes vem acompanhadas de desobediência, impaciência, indisciplina por isso é necessário acalmar essa desarmonia e colocar ordem na casa.

Platão vê a educação como meio para alcançar a pólis desejada. Portanto, para que isso se firmasse, a criança precisava ser formada com esse objetivo, desde a sua infância, ver visão da infância enquanto possibilidade.

Na Idade Média entre os séculos V e XV, ao se falar da infância, percebe-se que a mesma tem sido compreendida no âmbito histórico

desenvolvido a partir de estudos de Ariès (original de 1962) onde procura documentar o surgimento de um sentimento de infância.

Por ser considerado precursor, referente ao surgimento da concepção de infância, vamos aportar a teoria de Ariès (1981), um historiador Francês. Embora seus escritos tenham sido analisados e criticados constantemente por outros pesquisadores.

Ariès (1981) afirma que o sentimento de infância não existia na Idade Média, a ela não se dispensava um tratamento específico correspondente à consciência infantil e as suas particularidades que a diferenciava dos adultos. Portanto, a criança não requer mais da mãe ou ama, pois ela já era inserida posta na sociedade dos adultos, assim assumia afazeres domésticos ou trabalhava como aprendizes, e as roupas eram incômodas e parecidas a dos adultos.

Roupas essas, que dificultava a criança se movimentar corretamente, não permitindo terem o prazer em se sujar, correr, subir em árvores, impossibilitando fazer tudo aquilo que está inserida no mundo infantil. Postman (2011) afirma que nesse período não havia uma literatura infantil, nem mesmo livros de pediatria, e a linguagem também era a mesma para adulto e criança.

Segundo o referido autor, (2011, p. 29) “[...] no mundo medieval não havia nenhuma concepção de desenvolvimento infantil, nenhuma concepção de pré-requisitos de aprendizagem sequencial, nenhuma concepção de escolarização como preparação para o mundo adulto”

Já na idade Média, a infância terminava aos 7 anos de idade, quando a criança já sabia ler. Pois antes dos 7 anos, ela era considerada incapaz de falar. Ressaltando que a capacidade de falar não se limitava apenas a primeira infância, pois se alongava até os 7 anos de idade, onde após essa idade iniciava imediatamente a uma vida adulta.

Outro fator que denuncia a maneira que os medievais desconsideravam as crianças, está no alto índice de mortalidade infantil, e a aceitação de forma passível diante das mortes. Na época, era considerado ter muitos filhos, na possibilidade de sobreviver dois ou três. A infância era uma fase sem importância, onde não tinha sentido guardar na memória, assim crianças mortas não se considerava e nem eram dignas de lembrança. A arte medieval, onde era uma das únicas maneiras de expressão do que era real naquela época, não via a criança como realmente ela era. As obras eram criadas retratando crianças com características de adultos, mas com tamanho reduzido.

E por isso as pinturas coerentemente retratavam as crianças como adultos em miniatura, pois logo que as crianças deixavam de usar cueiros, vestiam-se exatamente como outros homens e mulheres de sua classe social (POSTMAN, 2011, p.32).

Na Idade Média a criança não estava presente na arte, nesse período ela não tinha lugar, indiferença essa, que se tornava invisível. Para Postman (2011, p. 33) “De todas as características que diferenciam a Idade Média da Moderna, nenhuma é tão contundente quanto a falta de interesse pelas crianças”. O autor afirma que as ausências dos conceitos de educação e de vergonha atado à ausência de alfabetização, são razões pelas quais o conceito de infância não existia no mundo medieval.

Segundo Ariès (1981) o sentimento de infância pode ser percebido em dois momentos distintos. Um que surge no seio familiar entre os séculos XVI e XVII denominado de *paparicação*, onde a criança é vista como um mero objeto de diversão, reduzindo-a a fonte de distração aos olhos dos adultos. Outro no tempo e espaço, devendo a Igreja que era contra preparar a criança como um brinquedo encantador, se preocupou em ensiná-la dentro dos princípios morais, associando-os aos cuidados de saúde e higiene. E esse novo sentimento ultrapassou as famílias que já estavam influenciadas de sentimentos

anteriores, inserindo um novo elemento, como a preocupação com saúde física e higiene de suas crianças.

Surge uma nova reflexão, trazida pela igreja, em como tratar as crianças, ensinando-as a importância de se escovar os dentes, tomar um banho, enfim valorizando a higiene delas. Mostra que a criança tem de ser tratada não como um brinquedo encantador ou fonte de distração e sim com valorização e respeito por meio da sua saúde física e higiênica.

Stearns (2006 p. 11), afirma que “Todas as sociedades ao longo da história, e a maior parte das famílias, lidaram amplamente com a infância e a criança” no sentido de que toda criança pequena requer alguns cuidados necessários que advêm de um adulto mais próximo. Stearns afirma que é necessário que alguém, no que se refere a criança, prepare o alimento, cuide de sua saúde física e emocional, proteja-a do frio e do calor, desenvolvendo características que são peculiares a infância, independente de ser considerado como uma preparação para a vida adulta.

Porém, Stearns (2006, p. 12) esclarece que “a infância pode apresentar variações impressionantes, de uma sociedade ou de um tempo a outro”, dando como exemplo o trabalho infantil, duração da infância, formas de disciplinar as crianças, punições e idade em que ingressa no ambiente escolar, que são algumas das variantes que acontecem no mundo infantil.

Heywood (2004), apresenta algumas críticas ao estudo de Ariès. Ele considera ser muito simplista afirmar que em uma determinada época e espaço não se tinha um sentimento de infância. Expressão essa que segundo autor se configura ambígua por transmitir-nos “tanto a ideia de uma consciência da infância quanto de um sentimento em relação a ela” Heywood (2004, p.33). Para ele, a concepção de infância

existe em diferentes contextos, sendo caracterizada por um processo dialético de idas e vindas, avanços e retrocessos, não é uma construção linear, mas sinuosa.

O autor traz a percepção de que a infância pode ser entendida por meio de vários contextos, afinal a criança não consegue determinar o justo do injusto, as limitações do saber, o tempo, a falta de experiência, o valor da vida, por isso ele caracteriza isso como um processo contínuo que se compõem de avanços e retrocessos bastantes trabalhosos.

Kuhlmann (2010) compartilha da concepção de infância abordado por Heywood, não concordando também à teoria de Ariès. Ele afirma que “O Sentimento de infância não seria inexistente em tempos antigos ou na Idade Média [...]” (p.22). Percebe que o autor mostra a importância do estudo sobre a história da infância de forma não linear, e sim evolutiva. Assim, é necessário considerar a infância como uma condição da criança.

A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade. Assim, a ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, a noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na comunidade (KRAMER, 2006, p.14).

Onde, se vê que o processo evolutivo das crianças vai estar interligado ao seu cotidiano, ou seja, aquilo que elas vivenciam tanto no contexto histórico e social como geográfico. Cada criança terá sua própria história, que sofre variabilidades de acordo com a época que se vive.

Para Kramer (2006, p.13) “a infância é entendida como período da história de cada um, que se estende na nossa sociedade, do nascimento até aproximadamente dez anos de idade”.

O surgimento da imprensa, no século XVI, simultaneamente com a alfabetização socializada, segundo Postman, facilitou a criação

de uma nova definição para a idade adulta, ocasionando uma separação entre o mundo adulto e infantil. E essa nova definição, que se baseia na leitura, designou o aparecimento de uma nova concepção de infância, sendo esta pautada na incompetência da mesma. Assim a tipologia desenvolveu um outro mundo, ao qual as crianças foram retiradas do ser habitado pelos adultos, assim, essa separação exigiu a criação de um novo mundo para as crianças.

Aqui a criança é valorizada como criança, de maneira a entender que ela possui fases de aprendizagem e que cada qual se baseia em diversas capacidades sejam elas físicas, intelectuais e psicológicas. A criança é inferior ao ser adulto, pois ela não sabe a racionalidade do justo e do injusto, não é forte, não tem noção de perigo e por isso houve o entendimento dessa separação entre adultos e crianças.

No final do século XVIII, uma grande revolução acontece, como a vestimenta das crianças que se diferencia das dos adultos. Ariès (1981, p. 33) salienta que “[...] foi preciso esperar o fim do século XVIII para que o traje das crianças se tornasse mais leve, mais folgado, e a deixasse mais à vontade”. A história foi trilhando novos caminhos e quebrando paradigmas, onde os fatos e a vida cotidiana foram se transformando, mostrando novos olhares, demonstrando aos adultos que crianças tem características próprias. Assim, os diversos acontecimentos sociais e históricos contribuíram para um novo olhar a infância. Ariès (1981) enfatiza que os artistas expressam através da arte os sentimentos do adulto em relação à criança, que até então estavam ocultos.

Dessa maneira a criança conquista um lugar privilegiado na arte. Pouco a pouco, as autoridades dos pais, foram se transformando com padrões mais humanos, de maneira que todas as classes sociais tiveram que assumir em parcerias com o governo a responsabilidade,

no que se refere a educação das crianças. Postman (2011, p.70) destaca que:

No século dezoito a ideia de que o Estado tinha o direito de agir como protetor das crianças era igualmente inusitada e radical. Não obstante, pouco a pouco a autoridade absoluta dos pais se modificou, adotando padrões mais humanitários, de modo que todas as classes sociais se viram forçadas assumir em parceria com o governo a responsabilidade pela educação das crianças.

Houve o entendimento que os pais também eram responsáveis pela educação física, mental e intelectual das crianças, e que era preciso assumir e adotar padrões mais humanitários que envolvesse a infância de cada criança. Onde os pais deveriam respeitar a infância da criança sem pular, forçar ou ultrapassar os limites de cada uma delas.

Rousseau, um dos estudiosos da infância no século XVIII, teve uma grande contribuição, onde através da obra *Emílio, ou, Da Educação* ressalta que a criança deve ser vista em seu próprio mundo e não como uma mera projeção do adulto. Ao fazer essa afirmação Rousseau (1999) tem o mérito de desenvolver um conceito moderno de infância, embora ainda não compreendido como é hoje, e sim um início de deixar os velhos conceitos, possibilitando um novo olhar sobre a criança. Ele vê a infância como uma fase, com suas características próprias, as quais necessitam ser semeada objetivando contribuir com o desenvolvimento da inteligência da criança. Não podemos deixar ao nos referirmos as crianças, reconhecer que essa etapa da vida é pautada por características peculiares, pois independentemente, tem características e necessidades próprias.

2.2 Crianças e suas características

Através do estudo verifica-se uma compreensão entre criança e infância, e fica evidente que ocorreram uma diversidade de transformações que veio se modificando ao longo dos anos tanto

por meio da literatura da área como pela legislação do Ministério de Educação e Cultura- MEC.

Ressalta-se que nesses documentos oficiais, percebe-se concepções já sinalizadas por Rousseau, Sarmiento, Kuhlmann, dentre outros. São concepções que possibilitaram um novo olhar para a criança, assegurando assim, o respeito e a valorização por seus direitos e necessidades.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI, por meio do parecer 022/1998 há um novo conceito de criança que valoriza as potencialidades e especificidades de cada uma.

**inteligentes, curiosas, animadas, brincalhonas em busca de relacionamentos gratificantes, pois descobertos entendimento, afeto, amor, brincadeira, bom humor e segurança trazem bem estar e felicidade; *Tagarelas, desvendando todos os sentidos e significados das múltiplas linguagens de comunicação, por onde a vida se explica; *inquieta, pois tudo deve ser descoberto e compreendido, num mundo que é sempre novo a cada manhã; *encantadas, fascinadas, solidárias e cooperativas desde que o contexto ao seu redor, e principalmente, nós adultos/educadores, saibamos responder, provocar e apoiar o encantamento, a fascinação, que levam ao conhecimento, à generosidade e à participação (BRASIL, 1998).*

O texto traz atributos das especificidades e potencialidades de cada criança, pois elas são vistas como curiosas, criativas, simples, espertas, inquietas, sorridentes, felizes, inteligentes, amigas, cheias de energia e que possuem uma facilidade de aprender múltiplas linguagens de comunicação. É que isso depende do meio à qual estão inseridas, por isso os adultos são tidos como responsáveis em estimular, ensinar e provocar a participação e o conhecimento das crianças.

Nessa mesma direção, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI pontua que:

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. [...] As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21).

Observa-se que a maneira de ver a criança vem aumentando em cada reflexão e a cada novo discurso oficial, onde verifica a ampliação de valorização da criança, de forma que busque uma melhor compreensão, do que elas têm características únicas que sofrem variações de acordo com contexto a qual estão inseridas.

O parecer 020/2009, que trata da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ao referir-se à concepção de criança, enfatiza que:

[...] é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adulto e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.7).

O discurso oficial apresenta uma maneira especial para com a forma de concebermos a criança, no que se refere a sua infância e as suas características. Aqui mostra como a criança se diferencia de um adulto, pois ela brinca, corre, pula, aprende de acordo com sua vivência de mundo e que isso deve acontecer naturalmente, com a participação do adulto.

Assim, as características da criança também aparece na Resolução nº 5 de 2009, que fixa as atuais DCNEI que diz que a criança é: sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentimentos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 14).

Veja que os documentos oficiais se sintonizam com as teorias atuais sobre essa nova concepção de criança. A Orientação Geral para o Ensino Fundamental de Nove Anos reconhece, “as crianças como seres íntegros que aprendem a ser e a conviver consigo mesmas, com os demais e com o meio ambiente de maneira articulada e gradual” (BRASIL, 2004, p. 16). Essa concepção traz uma articulação com a conceituação de criança que se apresenta no DCNEI bem como com as características que o Parecer 22/1998 tem atribuído às crianças.

Perceba que isso é uma construção histórica que traz a importância da criança na sociedade, pois sai do anonimato. Pois, é capaz de reconhecer nela um ser ativo, social e histórico, que veio para construir e reconstruir culturas, de forma que manifeste sua vontade por meio de opinião própria, demonstrando autonomia e querendo ser ouvida e consultada sobre situações específicas.

2.3 Literatura Infantil - aportes conceituais - contexto geral

A Literatura Infantil vai além do prazer que a criança sente em ouvir histórias, ela desempenha um papel de auxiliar a construção dos primeiros sentimentos, como valores e ideias. Levando-nos a entender que um educador com uma postura ativa e estimuladora, pode conseguir estimular futuros leitores críticos e criativos (ABRAMOVICH, 1997).

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... (COELHO, 2000, p. 27)

Literatura infantil é vista como arte, uma forma que tem provocado a criatividade, emoções, diversão e modificado a consciência de mundo do leitor, assim como tem sido utilizado como instrumento manipulador com o objetivo de alcançar resultados na educação.

No contexto, cita-se Kilian e Cardoso (2012) os quais relatam que, segundo relatos históricos e arqueológicos, foi na Babilônia onde tudo começou. Hoje, dessa cidade só restam ruínas na região Mesopotâmica do Egito. Seu povo foi o precursor de muitos avanços da civilização como, por exemplo, agricultura, arquitetura, comércio, astronomia, direito, escrita. Nesse local, surgiram as primeiras inscrições do que viria a consumir o nascimento de uma prática revolucionária - a leitura.

A literatura tem relação estreita com o papel, é destacado que apesar da criação do papel ter sido feita pelos chineses no início dos primeiros mil anos, e o processo de impressão caseiro já existisse, foi apenas no século XV, com a Idade Moderna, que a imprensa veio como maneira de produção, proporcionando a impressão de um número grande de livros (TORTELLA et al, 2016). No qual claramente proporcionou um status a classe média por poder conseguir mais informação. Um meio de incluir uma criança em uma sociedade se vincula diretamente ao poder da leitura.

A literatura deixou de ser desconhecida para a infância ao ter editoriais que chamaram a atenção do mundo, onde a produção é massiva e os prêmios são mais importantes em benefícios. Isso se deve em grande parte ao conhecimento e estipulação dessa etapa de desenvolvimento do ser humano como características próprias, pelo

qual a literatura pôde ser mais dirigida e legível pelo público ao qual ela foi criada.

A literatura infantil é uma comunicação histórica (localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor-adulto (emissor) e um destinatário-criança (receptor) que, por definição, ao longo do período considerado, não dispõe senão de modo parcial da experiência do real e das estruturas linguísticas, intelectuais, afetivas e outras que caracterizam a idade adulta (SORIANO, 1975 p. 185).

Na história da humanidade a literatura tem como função de atuar sobre as mentalidades, de forma a auxiliar nas decisões quanto à vontade ou ações, como também as emoções, paixões, desejos, etc. De acordo com cada época pode compreender e produzir a literatura a seu modo, com a qual se tem a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer suas próprias experiências vivenciadas.

Pode-se dizer que a literatura oral e a escrita foram os principais veículos transmissores de informação para a humanidade e segundo Cunha (1997), no decorrer da história da humanidade, o homem sempre procurou se comunicar através da escrita e para isso usou diversos suportes físicos, como por exemplos, recursos retirados da natureza, peles de animais, usos de matéria primas dentre outros, até permeados à invenção do papel e do livro.

De acordo com Coelho (2000) a literatura foi utilizada desde o princípio como uma forma de transmissão de valores. Esses valores ou padrões sociais foram sendo definidos essencialmente como abstratos, por isso, difíceis de serem absorvidos pelo homem primitivo e pelas crianças. Pelo homem primitivo pode-se classificar como o modo de se viver próximo da natureza sensorial, pois dessa forma são propensos a conhecerem através das emoções e das experiências, e as crianças por não possuir uma mente madura e parâmetros de vida onde ainda há predominância de pensamento mágico e aprendizado bastante sensível, do emotivo e da intuição.

Através desse crescimento a criança começou a ser valorizada e como consequência foi gerada uma maior união da família, afinal ela passou a ser vista como um ser diferente do adulto, que possui suas próprias particularidades, pois antes elas não eram vistas dessa maneira, onde a literatura era voltada para os adultos, mas devido ao crescimento da burguesia, o contexto se modificou.

Percebe-se o quanto a literatura tem desempenhado um papel importante no desenvolvimento da criança, estimulando a criatividade, a cognição, as estruturas espaciais e linguísticas, etc.

Baldi (2009, p.09) diz que “essa e como qualquer outra forma de arte, é capaz de nos tornar pessoas melhores, não só intelectual, mas emocionalmente, porque desperta o que de melhor existe em nós”. A autora fala que a literatura infantil é uma arte que se liga aos sentimentos humanos e por isso é capaz de transformar pessoas.

2.3.1 Breve histórico da Literatura Infantil

Ainda que se hajam mencionado muitas datas para o início da literatura infantil é complicado por uma exata. Autores como o Enzo Petrini (1963) mostram que foi o Napolitano Giovanni Basile que iniciou com a sua obra *Pentamerone* no século XVII. Muitos outros mostram que foi o Charles Perrault na França do século XVII com sus *Contes de mamère l'Oye* (Contos da mamãe OCA) quem deu o início a tradição literária.

No âmbito da Literatura Popular Infantil, é confuso o provável percurso seguido pela Coletânea indo europeia, *CALILA E DIMNA*, - uma das fontes mais antigas do folclore europeu e do sul-americano, via Europa.

Segundo os orientalistas (T. Benfey, Huet, De Sacy...), as narrativas de *CALILA E DIMNA* nasceram na Índia, por volta do séc.

VI a.C., e algumas delas faziam parte do *Pantschatantra* (apólogos ou narrativas edificantes usadas pelos pregadores budistas) ou da epopeia primitiva indiana, *Mahabharata*. A língua original de *CALILA E DIMNA* foi o sânscrito.

Sua primeira versão teria sido persa, feita no séc. VI depois de Cristo, por ordem do rei Cosrões, da Pérsia, que mandou seu médico a Índia, em busca dos “tesouros de sabedoria” que diziam existir ali.

O médico encontrou o fabulário indiano de Bip- pai (ou Pilpay, figura que ficou conhecida como o Esopo oriental). Traduziu-o do sânscrito para o persa, com o título de *CALILA E DIMNA* (nomes dos chacais que são as personagens principais). Do persa, a coletânea foi, mais tarde, traduzida para o Sirio e finalmente, no sec. VIII, para o Árabe. Foi esta Última versão (feita por Ibn Al-Mukafa) que se divulgou por toda a Europa serviu para as traduções em hebraico e em latim, por volta do séc. XV.

Muitas de suas narrativas foram traduzidas em várias línguas neolatinas ou anglo-saxônicas e hoje fazem parte do folclore de diferentes regimes. (Uma consulta ao mapa-múndi, marcando as possíveis rotas seguidas pelos que levaram essas narrativas através de tão longas distâncias, da Índia para a Pérsia, desta para Síria, Arábia e toda a Europa... tornam evidente o gigantesco esforço despendido pelos homens para se comunicarem uns com os outros, no sentido de conquistarem ou propagarem a Sabedoria da vida).

Como exemplo de uma das narrativas de *CALILA E DIMNA* que se integraram no folclore europeu e se transformaram, posteriormente, em literatura infantil, a estreia de “O Asceta e a Jarra de Manteiga e Mel”. Pensando e mostrando a inutilidade dos sonhos demasiadamente ambiciosos ou o perigo dos “castelos no ar” ou sobre a “areia”, isto é, sem uma base segura e resistente que os mantenha de

pé. Ao atravessar o tempo e as muitas línguas adaptadas, essa história exemplar chegou, como “A Moça e o Pote de Leite”, divulgada na Europa, a partir do séc. XVII, pela tradução francesa de La Fontaine, em Fábulas.

Outros especialistas, mostram que a literatura infantil é um gênero relativamente jovem que existiu formalmente muito depois da publicação do Perrault, e que é nas primeiras décadas do século XIX quando teve o início formal da literatura infantil, entre os anos de 1812 e 1825 com os contos dos Irmãos Ludwig Jakob e Wilhelm Grimm; apesar do anterior, os Hermanos Grimm não pensaram nas crianças como destinatários dessa recopilação, que eles pretendiam mera a busca do passado e a identidade germânica em sentido filosófico.

Com o anterior fica claro que no princípio não existiu uma literatura infantil tal qual, é dizer, os livros estavam destinados a um público em geral. A grande parte da literatura infantil aparece quando se adaptou obras para um público adulto para crianças, como exemplos de Robinson Crusoe (1719), de Daniel Defoe; As viagens de Gulliver(1726), de Jonathan Swift; Alice no país das maravilhas (1865) e Através do espelho e o que a Alice encontrou ali (1872), de Charles Lutwidge Dodgson, melhor conhecido por o seu pseudônimo Lewis Carroll; As aventuras de Tom Sawyer (1876) e As Aventuras de Huckleberry Finn (1885) de Mark Twain; O gigante egoísta que formou parte de O príncipe feliz e outros contos (1888), de Oscar Wilde; A ilha do Tesouro (1883), de Robert Louis Stevenson, igualmente se prestasse atenção nas datas mencionadas irá resultar em interessante início da literatura infantil.

E surgiu precisamente quando as crianças se dirigiam e se formalizaram dentro da educação feita e construída pelas novas leis da Europa. Entre 1802 e 1886 se formalizam diferentes leis que

estabeleciam limites para proteger aos menores no âmbito laboral para que frequentem as escolas.

Na entrada do século XX encontramos O pequeno Príncipe de Antoine de Saint-Exúpery, e é na segunda metade deste século quando a produção literária infantil alcança um boom que até a data segue dando frutos.

Com a chegada do século XVII, o panorama muda, são cada vez maiores as obras que falam sobre fantasias, sendo um fiel reflexo dos mitos, lendas e contos, próprios das transmissões orais compiladas pelo saber cultural popular mediante a narração destas, por parte de velhas gerações a outras gerações infantis. Autores como Jean de La Fontaine, Jean-Pierre Claris de Florian com suas fábulas, Charles Perrault com contos, François Fénelon com novelas bizantinas ou Madame Leprince de Beaumont que descreve por primeira vez a Bela e a Fera.

La Fontaine e os modelos Esopo e Fredo, fabulistas como Samaniego ou Tomás de Iriarte no século XVIII e vários outros no século XIX; naquela época acontece fatos transcendentais para o que hoje conhecemos como literatura infantil, a publicação de As viagens de Gulliver de Jonathan Swift e por outro lado As aventuras de Robinson Crusoe de Daniel Defoe, claros exemplos do que hoje são conhecidos de literatura infanto juvenil, relatos de aventuras dentro de um mundo imaginário e diferente.

Chegado o século XX com o movimento romântico, vem um século dourado para a literatura infantil. Aceitação do público mais jovem é muito grande em relação aos contos. Exemplos de Hans Christian Andersen, Condessa de Ségur, Wilhelm y Jacob Grimm y Oscar Wilde na Europa, e Pedro Antonio de Alarcón, Gustavo Adolfo Bécquer, Saturnino Calleja e Fernán Caballero na Espanha) as

novelas como Alice no país das maravilhas -Lewis Carroll , A ilha do tesouro -Robert L. Stevenson-, O livro da selva de RudyardKipling, Pinóquio -Carlo Collodi-, Os três mosqueteiros, O conde de Montecristo de Alejandro Dumas.

As escritas por Jules Verne (20.000 léguas submarinas, A ilha misteriosa, Da Terra a Luna) o Emilio Salgari (El corsário negro, Sandokán); Jack London; as novelas históricas de Walter Scott e os seus discípulos: as novelas do oeste de Karl May, as novelas policiais do Sherlock Holmes do Arthur Conan Doyle, as novelas como Drácula, o Frankenstein; As aventuras do Tom Sawyer do Mark Twain, entre outras, o que propiciou um contexto mais novo para a instauração de um gênero destinado ao setor mais jovem, onde as obras passaram a existir conjuntamente às obras adultas.

São muitas as obras de grande nome. Cita-se algumas como: o Peter Pan; O Pequeno Príncipe; vários Comics DC ou Marvel que também ganharam um nome importante dentro da cultura do século XX e XXI. Os temas foram variando à medida que essa nova vertente encontrou um espaço no mercado, temas como medo, liberdade, aspirações, superações, desejos, sonhos, atos de rebeldia.

A partir da década de 70 a produção aumentou consideravelmente com autores como Roald Dahl, Gianni Rodari, Michael Ende, René Goscinny (El pequeño Nicolás), Christine Nöstlinger, Laura Gallego García o Henriette Bichonnier, dentre outros.

2.3.2 Breve histórico da literatura infantil no Brasil

A Literatura Infantil no Brasil surgiu no final do século XIX, a literatura oral permaneceu até esse período, com os mitos e o folclore dos indígenas, africanos e europeus. Os primeiros brasileiros que

escreveram sobre literatura infantil no país foram Carlos Jansen e Alberto Figueiredo Pimentel, que traduziram os considerados clássicos para as crianças. Porém, somente em 1917, com Thales de Andrade é que a literatura infantil nacional se iniciou. Já em 1921, Monteiro Lobato escreveu *Narizinho Arrebitado*, exibindo ao mundo a Emília (LOPES; NAVARRO, 2014).

Conforme Zilberman e Lajolo (1986) a literatura infantil do Brasil veio algum tempo depois que iniciou-se da Europa. Onde por meio da implantação da Imprensa Régia, no ano de 1808, deu-se início a publicação dos primeiros livros para crianças no Brasil.

[...] a tradição de *As aventuras pasmosas do Barão de Munchausen* e, em 1818, a coletânea de José Saturnino contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural. (LAJOLO; ZILBERMAM, 1986, p.23),

Entretanto, nesse período, encontrou vários obstáculos para se confirmar como arte literária própria para crianças, pela razão de estar associada às narrativas populares (TORTELLA et al, 2016). Pois as publicações não eram constantes, tidas como insuficientes, somente depois da proclamação da república é que de fato deu-se início a literatura infantil.

Ela deve ter entrado no Brasil, trazida pelos portugueses, através da comunicação oral. No nosso século, Monteiro Lobato retomou-a, escrevendo uma nova versão que inclui em seu livro *Fábulas de Narizinho*.

Conforme Tortella et al (2016) em todas as nações novas (como nas Américas) a Literatura Infantil começou pela tradução (trazida pelos colonizadores). E o caso, obviamente, da Literatura Infantil Brasileira, cujas origens estão nas traduções portuguesas que aqui entraram. E que continuaram a chegar, já em Livros, mesmo depois da independência política, em 1822.

As primeiras traduções foram de romances, aventuras, contos jocosos; contos exemplares; narrativas religiosas; fabulas; contos de fadas; etc. Narrativas que falavam de coisas importantes para a condição humana: As diferentes aventuras e emoções que se podem viver, alçando-se de seus limites humanos ao nível que entraram no Brasil, a partir do séc. XIX foram: Aventuras de Robinson Crusoe do inglês Daniel Defoe (que teve inúmeros tradutores em português ,inclusive feitas por brasileiros); Viagens de Gulliver do irlandês Jonathan Swift; Aventuras de Telemaco do francês Fenelon; O Robinson de doze anos do autor Francis desconhecido e traduzido por José da Fonseca; O Robinson Sync de J. A. Wyss; Os Puritanos da escócia do inglês Walter Scott; A escola dos Robinson e a Ilha Misteriosa do francês Júlio Verne; Simão de Nantua de M. Laurent de Jussieu.

Os folhetins novelescos, publicados em rodapés de jornal ou em literatura de cordel, tais como: história de João Calais; história de Roberto; O diabo; história do imperador Carlos Magno dos doze pares de França; história dos filhos de Carlos Magno; história da imperatriz Porcina; história de donzela Teodora; As novelas do italiano Emilio Salgari, O pescador de baleias e O capitão tormenta (Tortella et al, 2016)

Devido a Leonardo Arroyo (1998) (of. cap. “Tradução e Filho” in op. cit. Bibliografia final) se fez uma das investigações mais importantes sobre a literatura infantil. Mas o problema de contar essa história exige uma equipe mais complexas. Capaz de encontrar muitos dados como a pesquisa de Arroyo; é evidente a grande quantidade de títulos franceses ou portugueses traduzidos, ou até mesmo originais no século XIX.

Muitos recursos buscavam dentro da escrita uma ideia de fracos vencendo fortes, uma literatura mais jocosa, buscando um castigo aos humanos. Entre títulos muito famosos que circulavam, se

podia encontrar Astúcias do Bertoldo do italiano G. Cesare Croce (e toda a série, Bertoldo, Bertoldinho e Cacasseno); Juca Chico (Max e Moritz, do alemão Wilhelm Busch, traduzido por Olavo Bilac, sob o pseudônimo de Fantasio); O Gil Brás para a infância ou Aventuras de Gil Blas do francês Lesage; Fábulas do grego Fedro do francês La Fontaine; as populares “Estórias de Trancoso” que até hoje são contadas às crianças do Nordeste; e as inúmeras “facetas” publicadas pela literatura de Cordel. Clássicos de Perrault, Grimm e Andersen foram muito aceitos além de contos orientais e são divulgados o Conto da Carochinha; Histórias da avozinha.

Conto As Mil e uma noites (traduzidas para francês por Galland); aventuras do Barão de Munchhausen dos alemães Burger e Rasper; Alice nos países das maravilhas do inglês Lewis Carroll; Pinóquio do italiano Collodi; João Felpudo e o Menino Verde do alemão H. Hofmann; e toda a série de livros de J. Verne, trabalhado a consciência com ideias do convívio familiar, social. Uma ideia de sociedade cristã, civilizada em um convívio familiar cordial, com uma higiene pautada, honestidade, tolerância a obediência aos superiores ou as autoridades; dedicação filial, valores laborais. Livros exemplares destacam-se as traduções portuguesas do alemão Christoph Von Schmid: A Cestinha de Flores; O Canário; Os Ovos de Páscoa; Emma de Tanneburgo; etc. Os livros da russa, radicada na França, Condessa de Sagur; As meninas exemplares; As férias; Os desastres de Sofia; Memórias de um Burro (ARROYO,1998).

O alforje do contador (da biblioteca moral portuguesa, com cerca de 100 pequenos volumes, traduzidos do francês por R. Camara Bittencourt); a família Brancon de Laurent de Jussieu; Tesouro das meninas de MME. Beaumont; Tesouro dos meninos de P. Blanchard; Gluxs Baby, O enfeitado (trad. do inglês por ramalho ortigão); Colégio de contos filosóficos (para instrução e recreio da mocidade

portuguesa, traduzidos por Francisco Luiz Leal); Ramalhetinho da Puerícia; e o grande sucesso de italiano Edmundo de Amicis, coração. Buscando atender às necessidades de vários eruditos se fazem obras como: Museu Pitoresco (ou história natural dos 3 reinos da natureza) do francês Houblon Duval; livro de ouro dos meninos; história natural (para meninos e meninas extraída das obras de Buffon, Cuvier e outros naturalistas, por Luiz Napoleão Chernoviz); a Mythologia da mocidade (história dos deuses, semi-deuses, divindades alegóricas da fabula, por Caetano Lopes de Moura); Almanach das crianças.

Quanto aos álbuns de gravuras, foram os do francês Benjamin Rabier, nos primórdios da histórias-em-quadrinhos. Títulos como: Os animais se divertem; Os animais em liberdade; Escutem! O fundo do saco; etc. No século XIX a tradição cultural era difundida, mas com a língua portuguesa encontrando raízes próprias no Brasil, foi se distanciando dos ritos culturais portugueses e começou com a sua própria identidade nacional com autores mostrando uma ideia firme das tradições típicas.

Tendo Monteiro Lobato a frente, quanto a literatura infantil, a partir dos anos 30 vão aparecendo também traduções que seguem repercutindo, por exemplo: O Pequeno Príncipe de Saint-Exupery que foi dos raros sucessos literários na área, que não contou com a propaganda-apoio do cinema ou da televisão. Os livros estrangeiros, que ainda perduram no gosto dos pequenos, vieram do passado considerados “clássicos” da Literatura Infantil/Juvenil.

São várias adaptações e traduções como D. Quixote de La Mancha de Cervantes; O Tico-Tico, primeira e mais famosa revista-em-quadrinhos brasileira, iniciada em outubro de 1905, trouxe vários títulos.

As histórias em quadrinhos vinham do estrangeiro e também eram feitas nacionalmente, se dividiam em história divertidas com heróis engraçados ou com super-aventuras com seres que enfrentam diferentes situações quebrando com o seu natural, e conseguem resolver os problemas da humanidade seja no planeta ou fora dele. Seja a graça encontrada que contrasta com os problemas da vida como o uso da inteligência e astúcia, todas as lógicas levam a um conhecimento da vida em geral em sociedade através dos olhos de um adulto mais pensado para a infância.

Em 1950, a Editora Abril abre definitivamente o mercado brasileiro para as revistas-em-quadrinhos, lançando a série de Walt Disney, nos anos 60 é mais marcante o progresso, aparecem artistas nacionais prolíferos como Maurício de Sousa com a Turma da Mônica, agora por primeira vez exportando em lugar de importar. Heróis aparecem na forma de revistas com personagens como: O Homem Borracha; O Homem Aranha; O incrível Hulk; Mulher Maravilha; Mafalda; Charlie Brown; Snoopy; Capitão Marvel; Superboy; Reis do Faroeste; Capitão América; Zeróis de Ziraldo.

Claramente a cultura trazendo para o seu meio histórias internacionais receberam um aporte internacional de cultura de marketing de roupa, filosofia de vida, produtos e geral. A ideologia foi moldada.

3. A LITERATURA INFANTIL E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

3.1 A importância da literatura infantil na formação de leitores na sociedade

Conforme Coelho (2000), a literatura infantil atual vem promovendo valores às nossas crianças, pois ela nos moldes de

hoje tem introduzido um espírito solidário, questionamento sobre a autoridade como o poder absoluto, tornando-se um sistema social visto ainda em transformação, com o intuito de promover o fazer e o ser ao ter, despertando valor a moral da responsabilidade do eu, uma sociedade sexofilia, onde o sexo passa a ser visto como um ato natural, redescoberta do passado, concepção de vida como mudança contínua, valorização da intuição, onde possibilita uma abertura ao conhecimento da realidade dos homens e de mundo, antirracismo. • .

A literatura infantil agrega nos leitores a consciência de mundo que ocorre pelo fato do escritor colocar em suas obras a sua consciência de mundo de acordo com o seu conhecimento, e a criança ao ler o livro de forma mais aprofundada pode de maneira consciente ou inconsciente compreender esses conhecimentos, assimilar dentro do seu intelecto, despertando assim na criança uma consciência de mundo (COELHO, 2000).

Pois se vive em uma sociedade onde as trocas sociais acontecem de forma bastante rápida, seja por meio da leitura, da escrita, da linguagem oral ou visual. Como também possibilita vivenciar outras situações dentro da literatura infantil como conhecer e se encantar com os personagens, e através da imaginação podem experimentar várias emoções, como raiva, medo, alegria, etc. Podem descobrir lugares novos e outros jeitos de agir e de ser, assim como também poderão adquirir novos conhecimentos.

“[...] o escutar pode ser o início da aprendizagem para se tornar leitor”. Pois ouvir muitas histórias gera um universo de descobertas e de compreender o mundo despertando emoções importantes, como a raiva, a tristeza, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade. (ABRAMOVICH, 1997, p. 23)

Afinal de contas, ouvir narrativas é uma forma para mergulhar profundamente em sentimentos, memórias e imaginações. As histórias

podem fazer a criança ver o que antes não via e sentir o que não sentia e criar o que antes não criava. Dessa maneira, o mundo pode se tornar outro, corroborando com mais significados e mais compreensões.

Durante a infância a leitura gera um empoderamento, que jamais será perdido, um conhecimento que se faz necessário em um indivíduo que será um detentor de um conhecimento ativos, sem uma fórmula definida. A leitura na infância praticada devido ao apoio da família, escola, gera uma ação liberadora, com um crescimento intelectual, gerando descobertas, com uma criança que interagem universos novos, novidades, aprendizagem de letras, tudo de maneira lúdica, cores ilustrações sempre bem-vindas nessa fase. Sendo uma grande brincadeira a leitura de pequenos textos que cobram vida, com uma leitura que começa já na escuta desde momentos muito primários de histórias lidas por outras pessoas.

Na obra: *Gostosuras e Bobices*, Fanny Abramovich (1993) Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias...

Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e compreensão de mundo [...] é ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve [...] (ABRAMOVICH, 1993)

A prática da leitura na infância está ligada no despertar da criança com clássicos que levam ao prazer da leitura através de conto de fadas que proporcionam qualidades imaginativas com ingredientes que transformam o leitor, criando alguém competente com capacidade de enfrentar textos mais completos, com um discurso oral mais rico. A

importância é reconhecida facilmente pela infinidade de conhecimento que aporta uma vez abrindo a porta da leitura, o intelecto de um indivíduo irá formar uma nova mentalidade. E proporciona contato com adultos que será esse indivíduo no futuro.

Os que não possuem em suas mentes a dimensão do compromisso de fazer uma criança ler, não enxergam o que está conjunto a essa atividade, pensando que só é uma distração. Sem entender o que é absorvido pela criança na leitura. Podendo “transformar” o seu meio por meio da leitura infantil, como é o caso de Coelho (2000, p. 15) ao afirmar que:

Estamos com aqueles que dizem: Sim. A literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. [...] É ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na maneira que se formar a consciência de mundo das crianças e dos jovens. (COELHO, 2000, p. 15).

Em uma época muitas coisas vão mudando de forma muito acelerada, com isso a leitura se transforma em um instrumento sólido para poder acompanhar a tecnologia e manter a solidez para não se confundir com aquilo que está acontecendo. E a família tem um papel fundamental. O estímulo à leitura deve ser iniciado com o hábito de ler em família, fazendo da leitura algo cotidiano, pois esse é um processo que a torna algo simples e natural. Mas a realidade é outra, muitas vezes, a família não participa da educação para a leitura.

Mota (2006) atenta para o compromisso da escola, A escola pode ser entendida como uma instituição sociocultural, organizada e pautada por valores, concepções e expectativas, onde seus membros são vistos como sujeitos históricos, culturais que relacionam suas ideias acordando ou contrapondo-se aos demais. E talvez, devido a estas discordâncias e consensos que a humanidade realiza descobertas

e evolui. O autor traz uma visão de como a escola é vista e qual seu papel enquanto instituição para a sociedade, pois ela é responsável por formar indivíduos com uma diversidade de ideias, que transformam o meio a qual estão inseridos.

Moura (2008) ressalta que: É objetivo da escola e das famílias em geral proporcionar às crianças o acesso ao conhecimento e a formação de indivíduos críticos, comprometidos consigo mesmo e com a sociedade, capazes de intervir modificando a realidade, automotivados e aptos a buscar o aprendizado e o aperfeiçoamento contínuo, o que passa pela formação de leitores competentes. Na visão do autor, a escola e a família precisam participar da construção do conhecimento da criança de maneira que forme indivíduos mais críticos que participem de maneira ativa e produtiva em nossa sociedade. Tornando-se um modelo de identificação capazes de intervir e mudar a realidade que os cerca.

Almeida (2009, p.26) relata que: “Ler, segundo Freire, não é caminhar sobre as letras, mas interpretar o mundo e poder lançar sua palavra sobre ele, interferir no mundo pela ação”. Ler é tomar consciência. A leitura é antes de tudo uma interpretação do mundo a qual se vive. Mas não só ler.

É também representá-lo pela linguagem escrita. Isso significa falar sobre ele interpretá-lo, escrevê-lo. Ler e escrever, dentro desta perspectiva, é também libertar-se. Leitura e escrita como prática de liberdade. Uma arte que vai além de decifrar palavras, entrelaça as concepções.

Segundo Castellanos (2010, p. 65) “A leitura é uma prática criadora e inventiva”. A leitura muda uma produção de sentidos, não sendo mais reduzidas a letras. O autor, mostra como a leitura tem a capacidade de interpretar o mundo que se vive e a importância que

isso tem para a linguagem escrita, criadora e inventiva. Quando se diz que a literatura é criadora e inventiva, é que cada indivíduo a compreende por meio de sentidos diversificados, indo de acordo com gosto e hábitos de leitura. Gostar de livros não acontece de repente, é preciso que haja um relacionamento entre o leitor e os livros, pois cada leitura traz algo novo e isso desperta o interesse a ler e a gostar.

O promédio de livros lidos no Brasil por pessoa é baixo, ainda é frustrante para um país que pretende ser leitor. Estudo realizado pelo Instituto Pró-Livro (GIUFFRIDA, 2009), dizem que os brasileiros leem depois dos 5 anos de idade em média 4,7 livros por ano, sem que esse dado inclui livros escolares, que sem os quais a média seria de 1,3 por ano. Mas, ainda assim houve o aumento da leitura de cerca de 150% nos últimos 10 anos ditos pela mesma instituição, (IPL)

(...)parece certo dizer que não existe tradição de leitura no Brasil. Dada as condições do desenvolvimento histórico e cultural do país, a leitura, enquanto atividade de lazer e atualização, sempre se restringiu a uma minoria de indivíduos que teve acesso à educação e, portanto, ao livro (SILVA, 2005, p.37).

O hábito da leitura amplia o conhecimento e forma o cidadão, a criança que tem contato com os livros geram interesse pelo mesmo, pelo qual aparece a importância de gerar esse interesse.

O sistema educacional brasileiro é formado por: Educação infantil: destinada a crianças de 0 a 5 anos de idade. Compreende creche e pré-escola; Ensino fundamental (1º Grau): abrange a faixa etária de 6 a 14 anos e tem duração de 9 anos. É obrigação do Estado garantir a universalidade da educação neste nível de ensino; Ensino médio (2º Grau) e médio profissionalizante: a duração varia entre 3 e 4 anos; Ensino superior: compreende graduação e pós-graduação. O curso de graduação varia de 4 a 6 anos. Na pós-graduação, a duração varia de 2 a 4 anos, para os cursos de mestrado, e entre 4 a 6 anos, para o doutorado (IBGE, 2000).

O Brasil ocupa o 88º lugar de 127 no ranking de educação feito pela UNESCO, mostrando a necessidade de gerar um interesse pela leitura. Quanto ao primeiro, desenvolvendo habilidades de estudo independente, agindo como instrumento de autoeducação, motivando a uma busca do conhecimento, incrementando a leitura e ainda auxiliando na formação de hábitos e atitudes de manuseio, consulta e utilização do livro, da biblioteca e da informação.

Quanto à atuação do educador e da instituição, a biblioteca complementa as informações básicas e oferece seus recursos e serviços à comunidade escolar de maneira a atender as necessidades do planejamento curricular. (FRAGOSO, 2002)

Ter acesso a literatura é dispor de um acervo cultural capaz de alimentar a imaginação, criatividade e ter acesso ao conhecimento por meio da leitura. A leitura participa da oralidade e escrita da criança, seja por meio de um poema, livros de contação de histórias, revista em quadrinhos, a biblioteca complementa esse processo. Isso estimula as crianças, elas usam sua imaginação, criatividade quando se narra uma história, trabalham a sonoridade, melhoram seu aprendizado. O professor e a instituição participam e complementa a oralidade e a escrita da criança.

Observe o diz que Setzer (2001) quanto aos meios eletrônicos: Os meios eletrônicos (TV, videogames, computador e internet) estão sendo cada vez mais usados por crianças e adolescentes. Esse verdadeiro ataque à infância e à juventude começou entre nós na década de 1950, com o advento da TV. No entanto, há diferenças brutais entre aquela época e a presente.

Por exemplo, a TV penetrou nos dormitórios das crianças, pois em geral os pais compram um aparelho novo e o velho não é jogado fora; aparelhos portáteis como jogos eletrônicos e celulares

conectados à internet podem ser usados em qualquer lugar. Com isso, os pais perderam totalmente o controle do que os filhos veem e fazem com os aparelhos.

Jogos eletrônicos não têm contexto. Todos os jogadores são tratados da mesma maneira. Desta forma, os jogos vão contra a educação ideal ocidental de produzir indivíduos diferenciados. Por outro lado, a condição de que o jogador execute limitado movimentos mecânicos que o fazem ganhar mais pontos.

Um dos ideais supremos da educação deve ser formar indivíduos adultos que podem atuar em liberdade, tentando alcançar as metas estabelecidas por eles mesmos, e não agir de forma condicionada. (SETZER, 2001). Afinal, a leitura e a escrita são elementos constituidores da linguagem, sendo que esta precede aquela, todavia elas coexistem no contexto comunicativo. A literatura é a arte instaurada através das palavras, por ela se expressa emoções, história e cultura. Ensinar a literatura é preparar as crianças para entender e praticar a sensibilidade que as palavras conduzem.

Ouvir histórias já desde a barriga da mãe gera um ambiente adequado para ninar e acalmar os filhos dando amor e carinho. Depois do nascimento ouvir as histórias é de suma importância, pois já gera um costume e com essa criação vai se formando um vínculo com a leitura. Como a curiosidade é acordada o manuseio dos livros vem como consequência, aproveitando que se encontram até em mercados, o tocar as distintas texturas, formas e materiais criam um conceito de que é parte dos brinquedos.

Mata (2008) afirma que a concepção a sobre a linguagem constrói quando é em idades pré construção de um conhecimento sobre o mundo ao interagir seja com textos informais, estando com adultos que o proporcionam, por envolver a criança em uma exploração que

as faz refletir, isso gera um grande impacto na vida e na formação acadêmica posterior. Ouvir histórias é um acontecimento tão prazeroso que desperta o interesse das pessoas em todas as idades. Se os adultos adoram ouvir uma boa história, um “bom causo”, a criança é capaz de se interessar e gostar ainda mais por elas, já que tem capacitação de imaginar mais intensa.

Segundo Lopes (2012) a interação com livros de qualidade chama a criança a imaginar, a sentir, se emociona a ler, ao se deparar com essa mistura aprende por fim, o espelho necessário para um aprendizado do seu próprio mundo. Por isso, os livros que são infantis têm perfil gerador para uma estética que trabalha a cognição humana como um todo.

Quando alguém lê algo, inicia aplicando um determinado esquema, alterando – o ou confirmando – o, ou ainda, tornando – o mais claro e exato. Assim, duas pessoas que estão lendo o mesmo texto podem entender mensagens diferentes por que seus esquemas cognitivos são diferentes, ou seja, as capacidades já internalizadas e o conhecimento de mundo de cada uma são específicos (NASPOLINI,1996, p.25).

Promover precocemente a leitura em um cotidiano de uma criança no seu contexto, aprimora projetos pessoais para a mesma desde uma postura de leitura. O adulto cria contextos educativos que facilitam os diversos canais de leitura, como pode ser revista, livros e demais tipologias. Isso gera um manuseio através da curiosidade livre consciente e com intenções que vão ao pedagógico, criando as oportunidades para que as crianças explorem atividades e acontecimentos literários. Tudo isso entra no cotidiano dentro de uma perspectiva curricular transversal e global.

As estratégias têm como obrigação somente no meio formal acadêmico em relação a criança. Se entende muito bem que a primeira infância, os livros indicados são livros infantis, brinquedos, jogos, etc. Os álbuns de forma, textura, cores e sons estimulam os cinco sentidos

proporcionando emoções e prazer de descobrir, introduzindo com uma sedução mais certa aos outros livros. As grandes adversidades de obras de adultos de estar em uma posição de contato que contribua ao crescimento ordenado de suas competências cognitivas, linguísticas sócias afetivas, emocionais e estéticas.

Azevedo (2003) afirma que a parte estética literária é extremamente construtiva em relação a compreensão se tem uma boa qualidade, já que sua leitura é mais atrativa e se torna mais importante nesse contexto.

Dessa maneira, se percebe que em contato com uma qualidade diferente na literatura, a criança absorve a informação por uma leitura que o faz imaginar, sonhar e sentir diferentes emoções, aprende por fim dentro do seu próprio mundo tem um espelho que por fim o ensina dentro de suas experiências esteticamente pensadas para a sua cognição humana.

O desenvolvimento de uma competência através de um educador em relação a crianças tem como arma para um adulto mediador livros que surpreendem e provocam um deslumbramento, que como dito faz sonhar e emocionar. Cria uma sensibilidade artística que dentro da imaginação infantil passa por uma reflexão contínua que o estimula e permite apurar o seu gosto.

Os gostos infantis ainda sem as formas sustentadas, tendo uma contada vivência põr a limitada experiência que alimenta seu espírito crítico em formação por uma questão de tempo de vida cronológico (VELOSO, 2005).

Os interesses de leitura das crianças devem ser respeitados pelo adulto intermediador que deve dar atenção ao que está envolvendo a criança em relação à literatura e com o universo que traz a mesma, seja pela qualidade estética ou literária. Os livros alimentam partes

que passam um prazer para a criança tocando e estimulando o gosto pela leitura, ou seja (audição no contexto pré-escolar). As ilustrações e o encantador das palavras usadas desafiam o mundo visto com os olhos da fantasia e aventuras de um caminho de ficção. Essa potência simultaneamente ao desenvolvimento cognitivo potencializa a parte sócio afetiva e emocional das crianças, que derivam a um contexto educativo devidamente abordado.

“As palavras de afeto poéticas e plurissignificativas emolduradas, eloquentes, na criança dá lugar a afetividade, onde as palavras estimulam as crianças ainda no silêncio” (MENDES, 2013, p.36). E assim fala-se naturalmente da literatura para a infância.

A literatura reconquista o olhar fascinado de inocência, de uma inocência que ainda no adulto que parece perdido neste lugar tão especial que alicia e emociona a todos juntamente com as crianças. É justamente esse tipo de literatura que possuem uma potência e uma especificidade com uma relevância no seu atributo para o desenvolvimento cognitivo, sócio afetivo psicológico e emocional que se fala em seguida, mostrando um alicerce natural da literatura na infância que em sua teoria e na crítica dentro do pensamento de vários autores citados, que tem como equação levar a uma problematização com um papel na literatura infantil que tem um contexto pré-escolar.

Cerrillo (2001),Cervera (2001), Hunt (1994), Padrinho (2001), expressam que: A literatura é literatura, desde um princípio sem adjetivos de nenhum tipo, coloca-se infantil somente por um desejo de limitar uma época concreta da vida de um ser humano. Então, entende-se que está destinada a uma capacidade dos leitores destinados, e em menor medida pelos gostos e interesses concretos de todos.

O uso do mecanismo narrativo e discursivo. Como a adjetivação expressiva, pontos de vista diferentes, com expressões de modos

diferentes, o estilismo como as aliterações e anáforas, enumeração em assíndeto ou polissíndeto, metáforas, comparações, personificação, etc. Que permitem o leitor infantil um contato com as conversações do discurso literário, passa uma visão de uma fronteira literária muito tênue sendo fronteiras literárias ou não, com uma dimensão reduzida do texto. Isso tem uma qualidade evidente. (MERGULHÃO, 2008).

Pois, se defende que a criança é um “homo imagéticos”, que começa a ver por imagens, antes da verbalização. Vive em um universo que a imagem onipresente tem uma carga muito atrativa e forte dotada de uma interpelante e apelativa leitura pictórica que antes de uma leitura verbal já antecedeu o falar, a imagem fala, significa e faz como que a imaginação seja um ponto de partida.

Mergulhão (2008) sublinha que o fascinante processo de descoberta que vai se tomando por parte das crianças afetivamente do objeto em uma contínua empoderação passando as páginas e construindo, com sua forma de ver as partículas do sentir, é um imaginativo precursor próprios, dentro de elementos gráficos compostos por uma narração visual. O autor mostra como a criança é capaz de olhar, escutar, tocar, criar, sentir por meio das páginas de livros e isso tem facilitado a aprendizagem, tornando-a mais significativa e envolvente. Fazendo com que a criança desenvolva sensibilidade e compreensão com o todo, a literatura ultrapassa barreiras fazendo parte de um novo conhecimento, um novo olhar.

Como diz e defende Miguel Angel Guerra (2009) que o desenvolvimento cognitivo é uma das áreas mais ampla do desenvolvimento, pois a ilustração passa primeiro pelo processo de sensibilidade e depois vai para a mente. Isso ocorre, por meio do processo mental que permite compreender o mundo que nos rodeia. A diferença das letras que com clareza parecem percorrer o caminho inverso. A este propósito se refere Soares (1994), dentro da imagem a

polissemia tem de forma rígida uma dotação maior inquestionável da ilustração sobre uma conotatividade.

À medida que tem em si um potencial enorme, genésico ao nível da evocação, do lúdico, da estesia e imaginação. Sabe-se que a literatura é arte capaz de despertar sentimentos e emoções e por meio da ilustração a criança vê-se mais criativa e inventiva sendo capaz de entender com mais clareza aquilo que lhe é apresentado e isso é chave para se construir esse processo.

A beleza das palavras e a finalidade primária, por que como uma obra de arte o deleite da criação do mundo da ficção é o que tem que ser promovido (MESQUITA,1999). A literatura na infância é de suma importância para o desenvolvimento global do infante, dentro das inúmeras potencialidades como a cognitiva, a linguístico-lexical, a estilística e a morfosintática como alguns exemplos, tem como capacidade alargar a imaginação de um (pré)leitor, e consegue tocar o pensamento divergente dentro da sensibilidade artística e naturalmente uma leitura mais competente, extraindo os sentidos plurais do texto que lê ou ouve expandir sua forma de ver o mundo e se integrar nele. Reconhecendo um papel dinâmico, ativo e interpretativo sobre o ato de ler ou ouvir ler desde a tenra idade.

Usando a linguagem ambivalente e plurissignificativa onde o dito e o não dito serve para um mesmo fim, a educação literária do jovem leitor. Vemos que procedimentos retóricos-discursivos adequados ao grupo etário para um amadurecimento cognitivo, psico-emotivo encontra a mesma finalidade para o leitor que o citado anteriormente dentro do infantil ou juvenil (MERGULHÃO, 2008).

A literatura pode ser bem explorada desde cedo, o que desperta na criança uma socialização da literatura fazendo com que eles criem sua realidade, seus anseios e através da sua linguagem

possa descobrir seu gosto estéticos. Promovendo, o saber literário por meio de um desenvolvimento harmônico capaz de intervir em seus aspectos cognitivos, psico- emotivo despertando uma comunicação verbal e não verbal e o acarreta no aprendizado mais efetivo da oralidade e escrita.

A desautomatização que se aprende por uma verdadeira competência leitora de uma criança é inferencial dentro do seu ver e percorrer de trilhos marcados ou insinuados, quer por uma imagem ou um texto. Aumentar o capital lexical estimulando a compreensão do leitor, por meios de um contato precoce e sistemático com livros de qualidade, é uma mais-valia no processo de aumento de níveis formativos. Permite à criança usando a literatura infantil, uma meditação que gera uma ficcionalidade que constrói mundo possíveis, alternativos ao real (FERREIRA, 2013).

Isso posiciona o pensamento crítico e judicativo face a uma mesma realidade e face aos seus próprios modos de agir e de pensar. Por meio do livro, se vai realizando avanços e conquistas de processos de autoconhecimento, de conexão e de inserção no mundo e na sociedade, mais também dentro do nível emocional e cognitivo.

Veloso (2005): Defende que o livro tem que estar do lado da mamadeira. O sistema neurológico do bebê responde ao que foi mostrado a ele de parte dos adultos ao ler histórias nos primeiros meses de vida.

Esse sistema linguístico, carregado de afetividade, geram enormes quantidades de sinapses neuronais que geram múltiplas reações de adaptação ao mundo que o envolve. Os banhos linguísticos que se proporciona por contar inúmeras histórias cria um fator de desenvolvimento da criança; as competências permitem um avanço

enorme na aquisição de outras competências dentro do mundo emocional e cognitivo.

Ferreira (2013), fala que à medida que a criança vai vivendo novas experiências, dentro dela se gera uma compreensão do mundo em que está em confrontação com os mesmos personagens que encontra no caminho. Ao projetarem-se nesses personagens em relação muitas vezes aos dramas pessoais ou situações de dúvida ou conflito, se aprende com o apoio do adulto que o linear nem sempre existe e que os problemas apresentados aos personagens, que pode ser ela mesma, podem ser resolvidos. Isso traz uma autoconfiança, o que tranquiliza os medos e a insegurança do próprio estágio de desenvolvimento no qual a criança encontra na sua etapa pré-escolar.

3.2 O Processo de Aprendizagem das Crianças

O processo de aprendizagem da leitura nas crianças, apresenta uma etapa de conhecimento sobre as letras sendo que elas em certo momento podem reconhecer esse código. E com ele vem à aquisição de um código oral e escrito como um surgimento do desenvolvimento que predisse a soma da habilidade da leitura de palavras (LERVÅG, BRÅTEN&HULME, 2009).

Ao qual se soma a consciência fonológica como signos, que levou ao desenvolvimento normal das crianças, e como finalidade o nível inicial da educação, que conduz o alcance de altos níveis de reconhecimento do alfabeto.

À medida que a arquitetura do cérebro se torna mais complexa, as crianças evoluem no modo como usam seu poder cerebral. Ao aprender algo novo, os alunos iniciantes usam muita energia mental na concentração, na atenção e na percepção. Com a prática, as crianças atingem níveis crescentes de maestria, liberando energia mental na concentração, na atenção e na percepção. Com a prática, as crianças atingem níveis crescentes de maestria, liberando energia para controlar processos e

resultados e transferir conhecimento por meio de contextos. (WOOD; ATTFIELD, 2005, p. 67).

Por isso quem trabalha com crianças pequenas reconhece a imagem da criança totalmente concentrada no tatuzinho do jardim embaixo do tronco, nas rodas de um carro em miniatura ou em um livro ilustrado, ligada em uma experiência nova, de maneira que olhe, sinta, ouça, podendo estar alheia ao ambiente ao redor. A criança à medida que explora seus sentidos, torna-se mais ativa na aprendizagem.

Para o aprendizado, no componente relacionado com a leitura, se deve ter em conta a relação com o aprendizado do código escrito e nas crianças em etapas pré-escolares são necessários vários fatores como a rima, e a aliteração, o conhecimento dos fonemas e a sua relação com os grafemas (GIL, DEAÑO, ALMEIDA, RODRÍGUEZ & GARCÍA-SEÑORÁN, 2012). É dizer para o conhecimento das palavras apresentadas de forma escrita, é importante que se inteire uma conversação sobre a ortografia do som, analisar a estrutura da fala e reconhecer que esta está em um sistema escrito.

Muñetón (2010) deixa claro que o treinamento na cópia ou na leitura melhora significativamente a leitura de pseudopalavras, e também o rendimento na tarefa fonológica; isso se deve a que incidir na conversão grafema fonema, se vê a estratégica ontológica das crianças, no ciclo escolar primário.

Quando o garoto e a garota crescem em um contexto rico na prática da leitura, seja de forma cultural ou acadêmica, se favorece a aquisição de habilidades na aprendizagem de competências de leitura, como marco de obtenção de conhecimento.

Nesse sentido, aprender a ler, como propõe Ziegler y Goswami (2005), demanda a interpretação do som para cada um dos símbolos visuais representados em um texto. É bem sabido que

o desenvolvimento fonológico adequado mantém a melhora da sensibilidade aos fonemas nativos. Nesse marco é muito importante entender que a consciência fonológica é vital para o aprendizado da leitura.

A consciência fonológica se define como a habilidade de reflexão por meio dos sons da fala. Há uma variedade de estudos que afirmam que isso tem sido o precursor para que se desenvolva a leitura e escrita de forma efetiva. É algo tido como importante no aprendizado do ler e do escrever, pois contribui para o processo do princípio alfabético.

Segundo Aguilar, Marchena, Navarro, Menacho & Alcalde, (2011) a equação funciona para a fonética também quando se usa a linguagem escrita. Os primeiros anos de vida de um ser humano, constituem uma etapa que define o desenvolvimento do sujeito adulto. Este período e quando sanam as bases para o crescimento físico e espiritual do homem.

Durante a primeira infância é quando se assimilam o conhecimento, as habilidades e hábitos, demais se formam capacidades e qualidades morais e volitivas, que antes somente se consideravam alcançadas nas idades maiores.

Sivério (2012) fala que se pode ver que as condições da vida e a educação em anos prévios a educação formal de vida desempenha um papel fundamental na personalidade. Avaliam que a qualidade dos programas de atenção integral antes dos três primeiros anos de idade é extrema importância, mostrando com isso uma etapa clara de conformação cerebral fundamentalmente relacionada com o sensorial e a linguagem.

“As condições externas, sociais, de vida e educação são determinantes no desenvolvimento humano” (Martínez, 2010, p.

29). Que tem repercussões imediatas na aprendizagem e crescimento fisiológico da mente, e as limitadas e desfavoráveis atual de maneira negativa ao mesmo desenvolvimento. As condições externas são importantes, pois elas podem influenciar no desenvolvimento da criança. Fatores ambientais como ambiente familiar, social, cultural, político, educacional faz parte do contexto da criança e por isso são vistos como determinantes no desenvolvimento humano.

Pois, grande parte do comportamento dos indivíduos advém do ambiente a qual se está inserido e isso reflete na vida social, cultural, familiar, etc. E isso é muito importante no desenvolvimento da criança, afinal ela estabelece relacionamentos com as pessoas e com o ambiente a qual se encontra.

O desenvolvimento do cérebro deficiente demonstrado por Norrie y Mustard (2002) traz problemas muito sério na saúde e estado mental, que é levado ao sistema escolar e comportamento; ao se encontrar com um atraso no desenvolvimento neurológico existe uma possibilidade de uma diminuição da capacidade de aprendizagem posterior, como a de socialização no trabalho. Ademais de obstaculizar a correta evolução intelectual e o desenvolvimento pessoal.

Desde o ponto de vista de Piñeiro y Díaz (2017, p. 119), o desenvolvimento humano é um “processo que está influenciado por fatores genéticos e ambientais, que vão desenvolvendo o cérebro e modelando a conduta, as emoções, as habilidades cognitivas e a personalidade, permitindo assim que o ser humano se adapte ao seu entorno”.

Uma das investigações mais relevantes dentro da neurociência do que seria infância e a educação inicial foi a investigação realizada pelos doutores David H. Hubel y Torsten N. Wiesel, Prêmios Nobel em Medicina no ano de 1981. O estudo envolvia o desenvolvimento

do cérebro em relação a visão em pacientes com cataratas, sendo que paciente adultos por haver recebido estímulos visuais na infância podiam curar a sua cegueira, enquanto os pacientes que tiveram na infância, não podiam voltar a enxergar, porque o cérebro não havia recebido estímulos na infância para poder se desenvolver nessa área específica da visão, o que comprova que estimular o cérebro e as redes neuronais, tem uma função de amadurecimento para o posterior uso nas questões sensitivas.

Martínez (2010) destaca que esse estímulo tem mais importância na infância que na fase adulta, pelo qual se entende que adequar a criança a um universo onde ela vai receber diferentes estímulo, é um benefício para o crescimento da sua mente tanto em físico como no psicológico. Se encarrega de que o cérebro humano tenha essa função.

Se tem o pleno conhecimento característico do cérebro é que respondem a uma herança biológica e genética, que predispõe a uma transformação pelos meios sociais, que também lhe dá uma função.

Gerald Edelman, Prêmio Nobel em Fisiologia e Medicina no ano 1972 mostrou que a estrutura do cérebro depende mais do contexto e da história que da própria informação genética. Esses estudos estão vinculados com o conhecimento de que os estímulos geram as funções psicológicas superiores pela formação de redes neuronais.

Se encontrou que dentro da neurociência se destacam o cérebro não predeterminado, que se forma e conforma em um processo de interação contínua com o meio e as experiências que o mesmo proporciona decididamente as influências sobre esse órgão e a sua cito estrutura e a extensão das redes neuronais que se dão entre os milhões de neurônios, que sentam a base para a formação das capacidades mais complexas na mesma medida em que se dá o paulatino amadurecimento das ditas estruturas (FRANKLIN MARTÍNEZ , 2010, p. 58).

Se pode comprovar que muitos dos períodos tensivos de muitas funções, processos ou qualidades tem lugar muito cedo, na

primeira infância como o sensorio motriz, a linguagem, a percepção, as funções simbólicas da consciência, ao mesmo tempo reconhecem a importância da estimulação que propõe uma educação integral que parte de um processo educativo de muito cedo.

O projeto abecedário feito na Carolina do Norte, apresentado por Campbell e Ramey (2002), mostrou que as crianças que começavam a receber aos 4 meses de idade e por um ano completo uma educação de desenvolvimento educacional, auxiliado por pais e família, conseguiram um melhor resultado no colégio, na parte de linguagem e matemática.

Os resultados da investigação realizada por Heckman (2004), Prêmio Nobel de Economia no ano 2000. E sustentado que por cada dólar investido na infância gera um benefício de 7.10 dólares; por tanto afirma: “Não podemos permitir passar mais tempo sem investir nas crianças, até que sejam adultos; esperar é possivelmente um grande erro ao investir, aprender é um processo dinâmico e mais efetivo quando se começa em idades cada vez menores” (HECKMAN, 2004, p. 1).

3.3 O Aprendizado da leitura e da escrita

A partir de nossos primeiros contatos com o mundo começa nosso processo de leitura, a partir daí começa-se a interagir com ele e com os seres que o habitam. Logo, o indivíduo sente o que está a sua volta dando significado a esse processo de aprendizado que se dá de forma natural, em interação mundial. Por ser visto como natural não significa ser um processo fácil, é sim complexo e bastante exigente (AUSUBEL,1982).

O aprendizado da leitura se dá por força individual da pessoa, contudo é necessário ter orientação de demais pessoas com

qual se convive, pois para se ler é necessário conhecer a língua, bem como de um sistema de relações interpessoais com diversas áreas do conhecimento humano.

De acordo com Freire (1982), o aprendizado da leitura ocorre por experiências pessoais; devemos, entretanto, ir além deste contexto individual. O autor ainda relata que a curiosidade pode ser impulsionada do processo de aprendizado o que gera uma necessidade e esforço para “alimentar” o imaginário, desvelar os mistérios do mundo, permitindo ao leitor desenvolver um autoconhecimento por meio da leitura.

O ato da leitura vai sendo produzido através de coletas de experiências, ou seja, na maneira que são organizados os conhecimentos adquiridos vêm sendo estabelecidas as inter-relações entre essas experiências juntamente com a forma de resolução dos problemas que nos é apresentado. Sempre irá proceder a leitura do mundo em detrimento da leitura da palavra e a leitura desta implica em continuidade da leitura daquela.

Ler é essencial para o desenvolver e aperfeiçoar da escrita em todas as fases da vida, em especial na infantil. Pois neste momento, a criança tem contato com as histórias e de alguma forma vai assimilando a forma correta de escrita de sua língua padrão (LIBÂNEO 1998). O professor neste período desperta o interesse pela leitura nos estudantes, a fim de que estes se tornem leitores da escrita e dela para o mundo, bem como notáveis escritores de seu vernáculo.

Os métodos ou práticas pedagógicas utilizadas pelos professores de maneira a estimularem seus estudantes seria: as rodas de leitura, contações de histórias e o saco viajante. Dessa maneira, o aluno desenvolverá um contato e o interesse maior pela leitura.

Outro método utilizado é o cantinho da leitura feito em sala de aula, onde os estudantes vão a biblioteca e escolhem o que desejam ler, estimulando sua criatividade imaginária do mundo dos livros, além do mais isso desperta nas crianças um contato com livros para que ela desenvolva o hábito de ler.

Portanto, a variedade de materiais é importante, pois contribui para que a criança possa se apropriar da leitura e da escrita. Por isso, é necessário ter: acervo variado que disponha de livros, revistas, jornais, gibis e também um que organize conforme o tamanho e os recursos disponíveis de cada escola. Enfim, grandes ou pequenos, canto de leitura ou caixa de livros, ambiente próprio ou adaptado, de uso coletivo da escola ou de uma só classe.... Tudo vai depender das condições de cada instituição, mas o que for possível... ainda que sejam simples recortes de revistas, jornais ou livros reaproveitados. (STEFANI, 1997)

Alfabetizar é bem mais que letrar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto, onde ler e escrever tenham sentido e façam parte do mundo da criança. Os textos oferecidos às crianças de 3 a 6 anos estão baseados no folclore, algo que as crianças podem haver sentido desde o seu nascimento, por ser algo que passa perto de sua cultura já dá nascimento.

Tudo serve como instrumento para o trabalho da leitura de textos pertencentes à coletividade dentro do seu contexto cultural. A criança se sentirá parte e não externa ao seu meio. Ainda que o folclore é ante todo oral, não impede que passe ao escrito, ajudando a que seja parte de sua vida (FREIRE ,1982).

Textos adaptados geram maior capacidade de formar jogos e aumentar a memorização. Os textos em prosa, por exemplo, nos contos aumentam a oportunidade para a audição por ser mais fácil

para adaptação do narrador. Nesta idade o visual joga um papel, muito importante no que se refere a contos, a criança observa as ilustrações e crie um texto que acompanha a ilustração, literatura de 6 a 9 anos.

Aqui concebe-se a didática da literatura como um campo particular, cuja a finalidade prioritária é desenvolver os moldes e fenômenos literários que levam a uma prática de ensinamento específico no que se relaciona a literatura com a atividade comunicativa e relacional com uma didática de prática comunicacional. Ademais a disciplina teórica e pratica que leva ao contexto de ensinamento e aprendizagem tem como consequência a construção de um conhecimento específico.

Julio Cortázar disse: É verdade que se deixamos as crianças sozinhas com seus jogos, sem forçar eles, fariam maravilhas. Vocês viram como começam a desenhar e a pintar, depois obrigam ele a desenhar maçãs e uma chácara com a árvore e acabou a criança. A literatura para elas tem funcionado como um mecanismo formativo-reitor de adaptação da criança ao seu contexto social.

A literatura pode ser dividida de muitas formas, o gênero, técnicas, tom, conteúdo, a longitude. Nancy Anderson professora associada ao colégio de educação da universidade do sul da Flórida em Tampa, alinhou categorias principais de literatura com alguns subgêneros significativos.

Os livros ilustrados incluindo os de conceito como os de ensino, conselho, etc. Existem livros como revista em quadrinhos, histórias em quadrinhos, que ajudam a ler com desenvoltura e ajudam com a ortografia correta das palavras ao associar os desenhos com as figuras e as figuras com as letras.

São 10 as características da literatura tradicional:

(1) Autor desconhecido

- (2) introdução convencionais e conclusões,
- (3) vagos ajustes,
- (4) personagens estereotipados,
- (5) antropomorfismo,
- (6) causa e efeito,
- (7) final feliz para o herói,
- (8) magia aceita como normal,
- (9) breves histórias com argumentos (complots) simples e diretos,
- (10) repetição da ação e modelo verbal.

A maior parte da Literatura tradicional consiste em contos tradicionais, que transportam as lendas, as fronteiras, superstições, e as crenças de pessoas passadas. Este gênero grande pode ser separado em subgêneros: mitos, fábulas, baladas, música folclórica, Lendas, contos de fadas, fantasia, ciência ficção, comédia, romance, adaptações etc....

Os clássicos devem com frequência ser adaptados e compreensíveis para que possam ser “adotados”. Podem se adaptar em forma (visual na forma de comics; teatral, encenada; ou poética, rimando) ou em conteúdo, escolhendo os mais relevantes para os gostos infantis e evitando (só até certo ponto, porque a literatura tem que ser também didática) o léxico e a sintaxe complexa. As recompilações de mitos, lendas, fábulas, contos de curta extensão, o resumo, variam para que a criança possa ir afinando seu gosto, são o mais aconselháveis.

Literatura popular: gênero pouco vangloriado pela cultura oficial, por serem baratos e acessíveis ao gosto e a linguagem simples das crianças: as novelas de aventuras, de espias, de guerra, do velho oeste, da ciência-ficção, a novela policial, de terror, as fotonovelas...

Ficção, incluindo os subgêneros de fantasia e ficção realista (tanto contemporânea como histórica). Biografias, incluindo autobiografias. Poesia e verso: tem sua origem em canções populares.

Teatro infantil: teatro para crianças (realizado por adultos e destinado a um público infantil que é somente espectador-receptor) e teatro das crianças (criado para ser encenado pelos pequenos. Se convertem no emissor.) Teatro com bonecos, autores importantes fueron: Barrie, Maeterlink, Benavente, Lorca, Valle-Inclán, Elena Fortún, M. Donato, Carmen Conde, etc. O objetivo é incentivar a criatividade (estimular a imaginação). Reconhecimento gráfico-verbal (relaciona grafemas com fonemas). Ampliação do léxico (adoção de novas palavras). Fomentar o gostar da leitura e funções transmitam culturas e valores.

3.4 A importância da literatura infantil no processo de aprendizagem das crianças

Dominar a leitura e a escrita é importante para as pessoas, pois por meio delas se constrói uma vivência em sociedade, onde há uma ampliação da aprendizagem e a inserção nas práticas sociais diárias. A criança desenvolve suas habilidades cognitivas através da linguagem oral e escrita. Essas habilidades são utilizadas para se aprender, ter uma maior compreensão e integração das informações que os cercam.

Pode-se considerar que a consciência fonológica se relaciona com as habilidades cognitivas por meio da linguagem oral e escrita e isso é tido como a chave para se aprender a ler e escrever. A aprendizagem da oralidade e da escrita torna-se um dos elementos de grande importância para a criança, pois através delas se amplia a inserção e a participação nas questões sociais, culturais, educacionais, profissionais, econômica e políticas.

Sabe-se que o trabalho da linguagem faz parte do eixo básico da educação infantil, afinal é de suma importância para que se forme indivíduos capazes de interagir com outras pessoas de maneira que construa conhecimento, ideias, pensamentos. A literatura infantil faz parte dessa construção e vem contribuindo de forma significativa para que haja um aprimoramento da leitura e escrita da criança.

Ao ampliar as capacidades de comunicação oral, percebe que acontece de forma gradativa um processo de idas e vindas que vai envolver tanto a participação das crianças nas conversas diárias, como em situações de escuta e canto de músicas, em brincadeiras etc., como a participação em situações mais formais da utilização da linguagem, como aquelas que vão envolver a leitura de textos diversos (RCNEI, 1998, p. 127).

A criança através da interatividade diária com a linguagem oral, vem desenvolvendo e aprimorando novas formas de comunicações. Essas formas vêm apropriando da linguagem. Pode-se dizer que a literatura auxilia no aprendizado da leitura e da escrita das crianças.

No RCNEI (1998), afirma que a aprendizagem da linguagem escrita se associa a uma diversidade de textos que faz com que criança desenvolva as práticas da leitura e da escrita e seja capaz de escrever de forma autônoma.

Quando a criança se insere na educação infantil, inicialmente ela ainda não sabe ler, a professora trabalha por meio da contação de história, mostrando desenhos e ilustração e partir disso ela pede para que os estudantes recontem aquela história para alguém. Veja que o referencial da criança será aquilo que a professora ensinou, ao olhar as imagens, eles serão capazes de reproduzir e dessa maneira estará estimulando a leitura não de maneira convencional e sim por ouvir a história.

É importante ter em sala de aula um acervo que contenha livros infantis, histórias em quadrinhos, gibis, isso vai gerar uma aproximação

da criança com a literatura e como consequência estimular a leitura. A criança vai criando hábitos de leitura e logo vem a escrita e isso vai favorecer o desenvolvimento e o aprendizado efetivo de ambas.

A literatura desperta interesse, emoções, curiosidades traz uma expressividade na oralidade e escrita da criança, seja por meio de um poema, contação de histórias, brincadeiras como trava a língua, adivinhações. Isso atrai as crianças, elas usam sua imaginação quando se narra uma história, trabalham a sonoridade pela adivinhação, se diverte na trava línguas (ABRAMOVICH, 1997)

Quando se conta uma história para crianças, a imaginação e a criatividade vão longe, elas começam a se familiarizar com a linguagem por meio dos autores e das histórias e isso as estimula a reprodução ou criação de histórias. Por isso, vê-se como a literatura infantil precisa ser uma prática diária em sala de aula, pois as crianças ao ouvir histórias começam a trabalhar suas habilidades cognitivas.

Ter acessibilidade à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta prazer pela leitura. A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida (RCNEI, 1998, p. 143).

Crianças gostam de ouvir histórias, mesmo se repetidas, pois dessa forma elas conseguem reaprendê-las mais efetivamente. Por isso, vê-se que a criança que ouve muitas histórias tem uma construção mais efetiva da linguagem do saber. O papel da literatura infantil é trabalhar a criatividade e imaginação da criança, de maneira que estimule seu aprendizado, permitindo que ela participe, interaja e conte suas histórias. Dessa maneira, a criança se sentirá mais segura, interessada e o ambiente se tornará mais agradável e convidativo.

O docente desempenha um papel importantíssimo no ensino e aprendizado das crianças, podendo utilizar a literatura infantil por meio da contação de histórias. Fazendo uso de métodos e estratégias de ensino, onde as histórias poderão ser trocadas e contadas através das crianças, por meio de peças teatrais, desenhos e pinturas ou, até escrita de textos. Importante despertar o interesse da criança pela literatura, pois através dela se consegue formar leitores críticos, criativos, motivados, por isso o professor tem buscado inserir as histórias orais e escritas no cotidiano dos estudantes e isso tem trazido um interesse maior pela leitura.

A criança tem que se sentir atraída pela literatura e quem traz isso a elas, é o professor. Ele, mostra como o contato com as histórias infantis se torna importante na formação dos leitores, levando-as a um processo formativo lúdico, prazeroso, criativo, motivacional, estimulante.

Sabe-se que a linguagem oral e escrita é um processo natural que ocorre por meio da maturação biológica, mas o professor desenvolve ações educativas planejadas com a objetivo de estimular o ensino e aprendizado. Pois, se vê que o direcionamento de um adulto para com a criança é determinante para que ela aprenda. Daí surgem orientações e métodos que são utilizados pelos educadores, como contação de histórias, pequenas, lista de palavras, infantilizando o mundo real das crianças, desenvolvendo exercícios de memória auditiva, ao ritmo, à discriminação visual, mimeografados de coordenação perceptivo-motora, isso estimula o ensino e aprendizado da leitura e escrita (RCNEI, 1998).

A literatura infantil traz uma aprendizagem de maneira gradativa, criando condições para que a criança desenvolva a habilidade de percepção, interpretação e análise das informações que lhes são

passadas. Nesta perspectiva, o professor torna-se elemento chave para que processo de ensino e aprendizagem aconteça efetivamente.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

4.1 Procedimento Metodológico

Inicialmente o trabalho tinha a intenção de fazer uma pesquisa qualitativa a partir de uma interpretação subjetiva sobre a literatura infantil como subsidio do aprendizado da leitura e escrita na educação infantil. Sendo assim, iria utilizar como instrumento uma entrevista semiestrutura aos professores. Mas tudo mudou com a pandemia do novo coronavírus, impedindo de fazer entrevistas presenciais que contribuiria muito na coleta de dados. Nesta perspectiva, como necessidade optou-se por uma pesquisa bibliografia, uma revisão de teóricos, pesquisadores como Ausubel, Àries, Abramovich, Coelho, Castellanos, Naspolini e tantos outros que contribuíram na fundamental do tema abordado.

A metodologia da pesquisa se configura como metodologia de revisão bibliográfica de meta-análise qualitativa em revisão integrativa. Sendo definida a meta-análise qualitativa integrativa como síntese de importantes e relevantes pesquisas no âmbito acadêmico, relacionadas a uma questão ou tema específico, onde a revisão busca a mais ampla abordagem a partir destas revisões, onde está permite uma compreensão ampla e completa do fenômeno a ser estudado.

A Pesquisa Bibliográfica conforme GIL (2002, p. 44) é entendida:

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte

dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

Quando se refere a revisão bibliográfica pode-se entender como o levantamento de se descrever o contexto para o problema e a análise das possibilidades que se encontram presentes na literatura que se consulta para se construir o marco teórico da pesquisa, por meio do material coletado como livros, artigos, dissertações, teses, revistas, etc. Tal pesquisa se encontra em todos tipos de pesquisa, afinal toda pesquisa a priori é pesquisa bibliográfica em suma, na relação de fundamentação com os autores a partir de um problema de pesquisa que deve ou não ser respondido, por isso utilizam das fontes bibliográficas.

A pesquisa bibliográfica na visão de Alves:

É aquela desenvolvida exclusivamente a partir de fontes já elaboradas livros, artigos científicos publicações periódicas, as chamadas fontes de “papel”. Tem como vantagem cobrir uma ampla gama de fenômenos que o pesquisador não poderia contemplar diretamente. (ALVES, 2003, p. 53).

Alves, fala que a pesquisa bibliográfica também é vista como elemento constitutivo de fontes a partir de livros, artigos científicos, publicações periódicas, com o objetivo de respaldar a fundamentação diante do problema de pesquisa. E acrescenta que a pesquisa bibliográfica tem como vantagem inúmeros fenômenos que se contemplam por meio dos diversos autores que se pesquisam, o que proporciona ao pesquisador um vasto entendimento e interpretações que sozinho não iria conseguir de modo científico.

Cervo (2011) fala que a pesquisa bibliográfica como um meio de formação é, entretanto por excelência um processo básico para

desenvolver estudos monográficos, nos quais se destinam a busca do domínio do “estado da arte” sobre determinado tema. Acrescenta que:

[...] constitui-se pesquisa propriamente dita na área das ciências humanas. Como entretanto o resumo de assunto, constitui-se o primeiro passo de qualquer pesquisa científica. Os alunos de todos os níveis acadêmicos deve, portanto, serem iniciados nos métodos e nas técnicas da pesquisa bibliográfica (CERVO, 2011, p.61).

Para o autor, a pesquisa bibliográfica se encontra de maneira sistemática inserida nas ciências humanas, o que se constitui o primeiro passo em qualquer pesquisa científica, ou seja, toda pesquisa científica é a priori pesquisa bibliográfica, que busca respaldo em autores e teóricos diante de métodos e técnicas daquilo que se quer entender, e tentando responder o problema norteador.

Pode-se dizer que o “termo integrativa se origina na integração de opiniões, conceitos ou ideias que provem das pesquisas que se utiliza no método”, isso tem se “evidenciado no potencial para a construção da ciência”. O método da revisão integrativa tem se “incorporado às pesquisas que tem sido feita em outras áreas do saber, como as áreas da saúde e da educação”. (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011, p.127)

Os autores enfatizam que esse método traz a viabilização da capacidade de sistematização do conhecimento científico levando o pesquisador a aproximação da problemática que se estuda, de forma que trace um panorama através de sua produção científica para que se possa conhecer a evolução do tema ao longo do tempo e, com isso,

Esse procedimento, conforme autores se utiliza quando se quer realizar a síntese e análise do conhecimento científico já produzido sobre o tema investigado.

E nas revisões integrativas, cuja base de dados foi analisada de forma qualitativa, aconselha-se a fazer a seleção de fontes imprescindíveis ou mais relacionadas ao tema de estudo, além de ajustar e dimensionar a capacidade de análise do investigador à

quantidade de artigos disponíveis sobre o tema. Isso porque o número elevado de material pode dificultar o aprofundamento da análise e constituir-se em ameaça na validação da revisão (BARROSO et al., 2003).

O estudo, trouxe a síntese e análise de conhecimento científicos que já foram produzidos sobre o tema em questão, trazendo informações onde os leitores são capazes de identificar procedimentos que foram empregados ao se elaborar a revisão.

Dentro desta linha de abordagem metodológica, o presente estudo buscou apoio literário sobre o tema proposto, “A importância da literatura infantil como subsídio do aprendizado da leitura e escrita na educação infantil”, através de pesquisas em livros, artigos científicos, teses, publicações, revistas indexadas, normas e literatura especializada que apresentam exemplos teóricos e práticos acerca da implementação métodos que comprovam que, em acordo ao objetivos planteados nesse estudo possam apontar que de fato, o uso da literatura infantil, como ferramenta de ensino/aprendizagem, contribui no processo de desenvolvimento da leitura e escrita promovendo sua aceleração de apreensão psíquica para um efetivo entendimento na educação infantil, sendo fundamentada teoricamente nos seguintes autores: Abramovich (1997), Mergulhão (2011), Coelho (2000), (Fanny 1993) que traz conceitos referentes a literatura infantil, Kramer (2006), Ariés (1981), Platão (2010), Rousseau (1978), Kohan (2003), Postman (2011) fala sobre concepção de criança e infância e Ausubel (1982), Moreira (1999), Piaget (1989) que versa a respeito de teorias da aprendizagem, dentre outros.

Tendo o entendimento do que a pesquisa bibliográfica o tema abordado sobre a literatura infantil como subsidio de aprendizado da leitura e escrita na educação infantil permeou primeiramente na escolha do tema, uma busca excessiva de uma tema que encaixasse

ou adequasse na realidade da pesquisadora, ou seja, que estivesse relacionado a atual conjectura no cotidiano da sala de aula. Nesse contexto veio a necessidade da procura de teóricos, pensadores e estudiosos que fundamentassem a pesquisa vigente.

A leitura dos teóricos e estudiosos foram selecionadas por meio fichamento elucidando as reflexões mais profundas e significativas do tema abordado, fazendo valer conceitos, características e historicidade, mas também resgatando autores contemporâneos. Esse segundo passo da pesquisa que é o fichamento e que contribuiu e muito no processo da escrita, facilitando a coesão textual.

O terceiro passo da pesquisa foi a interpretação do objeto da pesquisa, uma hermenêutica de tudo que foi lido, fichado e que denotou a experiência da pesquisadora sobre a o tema alinhado aos teóricos e estudiosos. A interpretação nessa fase da pesquisa mostrou que é fundamental o poder de síntese na investigação e deixando claro o que é próprio na relevância da literatura infantil como instrumento no processo de aprendizagem na leitura e escrita na educação infantil.

4.2. Resultados e Discussões

As atividades auto estruturantes são aquelas que; o aluno origina, planifica e organiza seu processo de aprendizagem. Se supõe que esse tipo de atividade é o melhor e o único caminho para que se encontre a verdadeiro aprendizagem. A ação pedagógica corresponde e será então, a de criar um ambiente para que o aluno se sinta estimulado e possa dar abertura a construção do seu conhecimento e explorar até onde possa e sua capacidade permita. Se bem a orientação no uso de literatura infantil é experimentada em programas do nível pré-escolar e nos primeiros graus do primário, à medida que os conteúdos são mais complexos e específicos, é suficiente pôr em contato aos alunos

como objeto de conhecimento. O maestro em qual seja o caso deve acompanhar esse aprendizado com esse objeto a estudar (PIAGET, 1989).

Com essa associação, a criança, segue um processo de aquisição de um melhoramento de seu sistema de linguagem onde as ilustrações utilizadas e os desenhos que compõe as narrativas, são de maior importância para essa aquisição que as letras. Sua interação história/texto/ilustração com a realidade e com a escrita em particular permite uma reflexão e aceitação que também leva a que as letras tenham significado. A criança com esse recurso elabora suas próprias explicações de como funciona esse sistema e de como contextualizar diferentes hipóteses pré silábicas, silábicas, silábico-alfabéticas e alfabéticas, conseguindo ter um domínio sobre o sistema convencional de escrita.

Sabendo que, desde a perspectiva auto estruturante, em relação à aquisição quase autônoma por parte do aluno, sempre e quando tenha um ambiente estimulante, este demonstra a necessidade de uma estimulação correta para, Piaget (1989) demarca e acentua a natureza interativa do conhecimento e necessidade de apresentar o conteúdo com um nível de desajuste ótimo, que leve a um “conflito cognitivo” dos aprendizes para conseguir o conhecimento. E também alerta que, se esse conflito é muito longe da possibilidade de compreensão do aluno, não se converte em um “conflito cognitivo” e até pode bloquear a possibilidade de aprendizagem.

Portanto, um conteúdo fácil para o aluno também pode gerar uma aprendizagem nula, pelo qual é importante encontrar um ponto intermediário de exigência, que force o aprendizado real.

Por isso, o conteúdo tem que ser construído em base às necessidades do aluno. Neste caso, este recurso tem por função

apresentar um conteúdo de tal maneira que signifique para o aluno um conflito. No caso da língua escrita, o maestro tem que gerar situações onde se force um nível mais avançado dentro do sistema de escritura. Deve-se fugir de um sistema que seja apenas “memorístico”.

O aprendizado memorístico não tem relação com o conhecimento que eles têm, como quando os alunos têm que aprender “ao pé da letra” ainda que não tenha compreensão (ECHEÍTA, MARTIN Y JUNOY, 1989; POZO, J.I., 1989). Na relação arbitrária o aprendizado memorístico do conhecimento não gera significado, pelo qual isso pode ser facilmente esquecido pois não incorpora a estrutura cognitiva do aluno. Quando o conhecimento que o aluno tem consegue se conectar com o conhecimento novo que é proposto a ele, se estabelece uma relação significativa e o aprender significativo facilita tanto a compreensão como a aquisição (ECHEITA, MARTIN Y JUNOY, 1989; POZO, 1989). Por esta razão é muito importante dar destaque as condições para a promoção do aprendizado:

- Os conhecimentos prévios (significatividade psicológica) um conteúdo significativo para o aluno com a complexidade adequada para que se assimile o novo conhecimento.
- Um material que seja lógico e significativo em si para o aluno com uma estrutura adequada.
- A apresentação adequada por parte do maestro pois também gera influência que não se possa apresentar bem (COLL, 1990; SOLÉ, 1990, MEC, 1990)
- Motivação que é fundamental que esteja

Veja que o simples fato de que a partir de uma leitura de histórias infantis ou contos literários infantis, a criança possa observar e acompanhar a construção de uma estrutura de narração faz com que se amplie seu universo de significados, o que fatalmente irá contribuir para desenvolver um raciocínio mais crítico e elevado em conexões neurais.

Isso se dá a partir do recurso mental que a criança acessa no momento em que cria personagens onde a mesma tem a oportunidade de vivenciar-se a partir de seu imaginário, na ação dos personagens. É neste campo o do imaginário, que ela constrói sua própria ética e moral em acordo a ética proposta ao personagem que é imediatamente compreendida, podendo assim posteriormente, ser, se necessário aplicada a uma ação real que exija esta mesma habilidade por competência em ações do seu cotidiano.

Quando uma criança vivencia através do próprio imaginário a construção de lugares personagens histórias e outros, ela reconhece sentimentos como medo, alegria, raiva, dúvida, coragem e a escolha de alguns deles quando deve atuar. Esse hábito contribui para além de aumentar o universo de significados da criança, mas também para o desenvolvimento de sua linguagem e é sabido que quanto mais rica é a composição da linguagem de um ser humano menos ele é influenciável e mais trabalha suas próprias afirmações e ideias na compreensão do todo.

A reflexão é uma atividade intelectual e afetiva onde os indivíduos exploram suas experiências no intuito de entendê-las e apreciá-las sob nova luz. Em termos mais simples, a reflexão é pensar em um fato para compreender o que aconteceu (RACE, 2002).

A prática reflexiva, é bem mais do que somente pensar no que você faz, ela irá envolver uma análise proativa de experiências que se baseia em um repertório de competências e experiências, com objetivo de aprender e evoluir a partir dessa experiência. Essa prática reflexiva recomenda-se a professores e crianças, pois elas trazem percepções reflexivas das quais vão lhe permitirem crescer e aprender por meio de suas experiências, de maneira a identificar e criar mudanças necessárias para apoiar e desenvolver a aprendizagem por meio da literatura infantil.

Essa prática reflexiva, é mostrada por autores como Abramovich (1997), que mostra que por meio da literatura infantil se constrói os primeiros sentimentos da criança como valores e ideais. E como o educador é capaz de estimular e ativar uma análise proativa das crianças, transformando-os em leitores críticos e criativos.

Na infância é importante que se estimule o processo de ler e isso é valorizado e estimulado pela literatura infantil. A criança ao ter satisfação em ler, desenvolve seus estímulos mais efetivamente, onde são capazes de explorar suas experiências, nas quais lhes permitem aprender coisas novas.

Autores como Coelho (2000) e Cunha (1997) mostram como a literatura foi usada desde o princípio como meio de se transmitir valores, atuando sobre as mentes, de forma a auxiliar em suas ações, vontades e emoções.

Eles ainda, observam que a literatura infantil tem auxiliado na formação das crianças, seja por meio da prática livre com os livros ou na leitura que são direcionadas pelos educadores escolares e isso tem estimulado a cognição, criatividade, inovação, estruturas espaciais e linguísticas. E isso os faz tornar pessoas melhores, não somente intelectualmente, mas emocionalmente. Pois a literatura é vista como uma arte que se liga aos sentimentos humanos e isso tem transformado pessoas.

O estudo mostra como a literatura infantil promove valores as crianças, de maneira que as torne mais solidárias, éticas, morais, possibilitando uma mudança contínua no caráter da sociedade, da qual fazem parte. Que as crianças começam a vida como aprendizes – aprendizes poderosos, investigativos, conduzidos pelas necessidades, de maneira a aplicar todos os sentidos, as ferramentas comunicativas

e os processos cognitivos de que dispõem, para poderem ter a compreensão de um mundo totalmente novo.

Nada é tomada por garantido ou conhecido tudo tem de ser descoberto desde do início. Quando a criança chega a primeira vez na educação infantil, elas são tidas como aprendizes fortes e experientes, pois são acostumadas a aprender e a explorar por meio dos sentidos, a fazer perguntas e a construir seu próprio entendimento. A criança busca significados em um mundo complexo, a literatura infantil reconhece essa importância e isso faz com que se desenvolva um trabalho adequado com esses pequenos aprendizes.

Para que haja uma participação plena da criança é preciso ampliar sua experiência ativa de maneira a estimular sua curiosidade de forma que consiga fazer conexões entre aquilo que se conhece e o que não se conhece. A literatura infantil reconhece que as crianças são aprendizes ativos e indagadores e que ao se ouvir contações de histórias se consegue mergulhar profundamente em sentimentos, memórias e imaginações. Por meio delas, a criança consegue ver o que antes não se via e sentir o que não sentia e criar o que antes não criava. Dessa forma, o mundo se tornar outro, dando mais sentidos e compreensões.

Ora, sendo assim, o pensamento infantil está apto para responder à motivação do signo artístico, e uma literatura que se esteie sobre esse modo de ver a criança torna-a indivíduo com desejos e pensamentos próprios, agente de seu próprio aprendizado. A criança, sob esse ponto de vista, não é nem um ser dependente, nem um “adulto em miniatura”, mas é o que é, na especificidade de sua linguagem que privilegia o lado espontâneo, intuitivo, analógico e concreto da natureza humana (PAIO; OLIVEIRA, 2006, p.9).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância de entender que a Literatura Infantil está aquém do prazer que a criança sente em ouvir histórias, exercendo uma importância no desenvolvimento emocional nos primeiros sentimentos da criança como valores e ideias são fundamentais quando estamos trabalhando ensino/aprendizagem da criança.

Assim sendo, vê-se que um educador que tem uma postura ativa e estimuladora, pode conseguir futuros leitores preparados com competências e habilidades que poderão ampliar e desenvolver ao longo de suas vidas. Essa afirmação traz em si a ideia de que ler histórias para criança é fundamental para que elas possam apropriar-se de um imaginário social, enriquecer seu vocabulário, e aprimorar suas formas de interpretação.

Dessa forma, a vivência das professoras com livros, fazem com que desenvolvam competências na leitura e escrita, e desenvolvimentos físicos no contexto cerebral, que a permita tornar-se um adulto que saiba interpretar um texto corretamente e com um vocabulário amplo, permitindo uma maior inclusão nos mais distintos espaços que se apresentem a ela para vivenciar na sociedade.

Por meio desse estudo vê-se que a criança quando se insere na educação infantil, ela ainda não domina leitura e escrita, é preciso ter intermediário que trabalhe com ela, para que possa desenvolver a habilidade de ler e escrever. Nesse cenário, aparece os educadores/professores que se dispõem a contação de história, mostrando desenhos e ilustração e a partir disso pedem para que os estudantes recontem aquela história para alguém. Isso, tem despertado o aprendizado da criança, afinal seu referencial será aquilo que a professora ensinou. Ao olhar as imagens, a criança será capaz de reproduzir e dessa maneira estará estimulando a leitura não de maneira convencional e sim por

ouvir a história. Como consequência da leitura, também surge o aprendizado da escrita.

É importante que a sala de aula contenha um acervo bem diversificado com livros infantis, histórias em quadrinhos, gibis, jogos educativos, isso gera uma aproximação da criança com a literatura e como consequência estimula a leitura e escrita. Dessa forma, a criança cria hábitos de leitura e logo vem a escrita e isso favorece o desenvolvimento e o aprendizado efetivo de ambas.

Enfim, veja o quanto a literatura desperta interesse, emoções, curiosidades trazendo uma expressividade na oralidade e escrita da criança, seja através de um poema, contação de histórias, jogos educativos, brincadeiras como trava a língua, adivinhações. Isso tem atraído as crianças, elas usam sua criatividade e imaginação quando se narra uma história, trabalham a sonoridade pela adivinhação, se diverte nos jogos educativos e trava línguas.

“Aprender a aprender” entra em um marco muito importante nos tempos atuais onde a informação é vertiginosa na sua velocidade, quase impossível de alcançar em cada tópico; pelo qual é importante promover as habilidades cognitivas nos seus estudantes que permitam uma aprendizagem autônoma, permanente e que pode ser utilizada em distintas situações com problemas gerais e significativos fora do âmbito escolar. Quando através de um conto ou fábula uma criança se coloca na ação dos personagens, ao mesmo tempo ela consolida e reafirma as suas construções de ética e de cidadania. É no imaginário que a criança propõe e se arma para dispor suas ações.

Podem parecer apenas ferramentas de entretenimento, mas mais do que isso, os conteúdos das histórias pontuam ações de caráter e ética moral de condutas adequadas para a sociedade em que o leitor possa estar inserido e em acordo a moral que se alimenta em função

da harmonia dessa sociedade. A partir da ferramenta do imaginário a criança é capaz de compreender rapidamente e sem conflitos a lógica ética de cada ação.

A finalidade última do desenvolvimento de tipos de estratégia é que os estudantes sejam capazes de regular seu próprio processo de aprendizagem, que cheguem a ser autônomos na construção e no desenvolvimento do seu conhecimento.

REFERENCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1993.

AHUMADA, Zuaza Luis. "El teatro para niños de Carmen Conde". *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*. Número 216, 2008.

ALMEIDA, Fernando José de. *Folha Explica Paulo Freire*. São Paulo: Editora Publifolha, 2009.

AUSUBEL, D. P. *A Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo, Moraes, 1982.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2 ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Afiliada, 1981.

ARIÉS. *Um historiador diletante*. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil. (1994)

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.

AZEVEDO, F. (2003). Estudos literários para a infância e fomento da competência literária. In G. S. de Carvalho [et al.] (Org), Saberes e práticas na formação de professores e educadores (pp. 125-132).

BALDI, E. Leitura nas séries iniciais: Uma proposta para formação de leitores de literatura. Porto Alegre: Ed. Projeto, 2009.

BERMÚDEZ, Morris R. Aprendizaje formativo: una opción para el crecimiento personal. Rev Cubana Psicol. 2001; 18(3): 210 – 17.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; • CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; • MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. Gestão e Sociedade. • Belo Horizonte, v.5, n. 11, p. 121-136 • maio-ago. 2011 • ISSN 1980-5756. Disponível em: . Acesso em: 12 maio 2020.

BRAGA: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. Acesso em 13 de janeiro de 2020, em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/2857>.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB 022/98. Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial

Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 1999.

_____. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis de anos de idade. Brasília: FNDE, 2006.

_____. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB 020/2009. Brasília: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB 5/2009. Brasília: MEC, 2009

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, 2010.

BRAVO-VILLASANTE, op. cit. C. Bravo-Villasante, op. cit. pp. 34-35.

Jaime García Padrino, Libros y literatura para niños en la España contemporánea, Madrid: Fundación Germán Rupérez, 1992.

_____. Historia de la literatura infantil española. Madrid: Escuela Española. Tuvotres ediciones más sucesivamente corregidas y ampliadas: 1961, que empieza a incluir la regional y la hispanoamericana; 1968, que añade un catálogo comentado de libros históricos, y 1979, ampliada, corregida y actualizada, 1959.

_____. Antología de la literatura infantil universal. Madrid: Doncel, 1971.

_____. Diccionario de autores de la literatura infantil mundial. Madrid: Escuela Española, 1985.

_____. Historia y antología de la literatura infantil iberoamericana, Madrid, 2 vols, 1966 y 1988.

_____. Historia de la literatura infantil española. Madrid: Magisterio Español, 1979, 4.º ed., p. 11 y ss. C.

BARROSO, Julie; GOLLOP, Claudia J.; SANDELOWSKI Margarete; MEYNELL Janet; PEARCE, Patricia F.; COLLINS, Linda J..The

Challenges of Searching for and Retrieving Qualitative Studies. *West J Nurs Res.* mar. 2003 v.25, n.2, p. 153-178. Disponível em: . Acesso em: 03 maio 2020.

CASTRO, Eline Fernandes de. A importância da leitura infantil para o desenvolvimento da criança. [S.L.], 2010. Disponível em: <http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/aimportancia-literatura-infantil-para.htt>. Acesso em: 10 set 2019.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN. Pedro Alcino. Metodologia científica: para uso dos

estudantes universitários. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: Teoria, análise e didática. São Paulo: Moderna, 2000.

CUNHA, Maria Antonieta. A Literatura Infantil: Teoria e Prática. 12ª / 18ª ed. São Paulo: Ática, 1993 / 2006.

CERVERA, Juan.. Teoria de la literatura infantil. Bilbao: U. Desto/Ediciones Mensajero, 1992.

_____. Teoría de la literatura infantil. Bilbao: Mensajero, 1991.

CERRILLO, P. Loliterario y lo infantil: concepto y caracterización de la literatura infantil. In P. Cerrillo, & J. G. Padrino (Orgs.), *La literatura infantil en el siglo XXI* (pp. 79-94). Cuenca: Ediciones de la Univ. Castilla-La Mancha, 2001.

CASSIANO, Adriana Aparecida. O prazer de ler: o incentivo da leitura na educação infantil. Londrina: Universidade Estadual de Londrina. 2009. p. 48. Curso de Pedagogia, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

FERREIRA, A. Identidade e alteridade: a literatura infantil como oportunidade de abordagem aos valores na educação pré-escolar. Portalegre: IPP, 2013.

FILHOS DE A a Z. A importância da leitura nos primeiros meses de vida. Disponível em:. Acesso em: 05 de out. de 2019.

FRAGOSO, Graça Maria. Biblioteca na escola. Revista ACB, Santa Catarina, v.7, n.1, 2002. Disponível em:. Acesso em: 07 dez. 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

_____. A importância do hábito de ler: em três artigos que se completam. 48ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GARCÍA, Padrino, Jaime. Libros y literatura para niños en la España contemporánea, Madrid: Fundación Germán Rupérez, 1992.

_____. Literatura infantil y lectura en el fin de siglo: (1898-1998), Alicante: Universidad y Caja de Ahorros del Mediterráneo, 2000.

GARRALÓN, Ana. Historia portátil de la literatura infantil. Madrid: Anaya, 2001.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. Como elaborar projetos de pesquisa, 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, S. A., DEAÑO, M. D., ALMEIDA, L. S., RODRÍGUEZ, A. C. & García-Señorán, M. Facilitación del conocimiento alfabético en preescolar através del entrenamiento en codificación, grafomotricidad y lectura. *Psicothema*, 24 (4), pp. 573-580, (2012). Recuperado de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=4056>

GONZÁLEZ, Luis Daniel. Bienvenidos a la fiesta. Madrid, 2006.

HEYWOOD, Colin. Uma história da infância. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IBGE, 2000. Censo Educacional de 1991- 2000. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, dados referentes ao Brasil, fornecidos em meio eletrônico. Disponível em:<<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: 07 jan. 2020.

JIMÉNEZ, J. E. & MUÑETÓN, M. A. Efectos de la práctica asistida através de ordenador en la lectura y ortografía de niños con dificultades de aprendizaje. *Psicothema*, 22 (4), pp. 813-821, (2010). Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3806.pdf>

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

_____. Infância e educação: O necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria I.; NUNES, Maria F.; GUIMARÃES, Daniela (orgs). Infância e educação infantil. Campinas: Papyrus, 1999.

KOHAN, Omar Walter. Pesquisa em educação. São Paulo, v.29, n.1, p.11-26, jan./jun.2003.

KUHLMANN Jr. Moysés. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. Um Brasil para Crianças: Para conhecer a Literatura Infantil brasileira: Histórias, autores e textos. São Paulo: Global ed., 1986.

LERVÅG, A., BRÅTEN, I. & HULME, C. The cognitive and linguistic foundations of early reading development. *Developmental Psychology*, 45 (3), pp. 764-78. Doi. [org/10.1037/a0014132](http://dx.doi.org/10.1037/a0014132), (2009).

LIBÂNEO, J. C. *Organização e Gestão das Escolas - Teoria e Prática*. Goiânia: Alternativa, 1998.

LOPES, M. O interpretante emocional na interação das linguagens visual e verbal em *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque e Ziraldo. In R. Araújo, & W. Oliveira (Orgs.), *Literatura infanto juvenil: diabruras, imaginação e deleite* (pp. 109-122). Vila Velha: Opção, 2012.

LOPES, C. L. & NAVARRO, E. C. A Importância da Literatura na Educação Infantil para a formação de leitores letrados. *Interdisciplinar: Revista Eletrônica da UNIVAR, Araguaia*, v. 1, n. 11, p. 15-19, 2014.

MAIA, G. O visível, o legível e o invisível. *Malasartes - Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, 10, 3-8. Porto: Campo das Letras, 2002.

MARCHÃO, A. O lugar dos livros no jardim de infância. *Aprender*, 33, 25-34, 2013.

MATA, L. *A descoberta da escrita - textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008.

MERGULHÃO, T. *Vozes e silêncio: a poética do (des)encontro na literatura para jovens*. Lisboa: FLUL, 2008. Acesso a 25 de janeiro de 2020, em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/582>.

_____. *Literatura infantil e a técnica do voo*. *Profforma*, 03, 1-2, 2011.

MÍNGUEZ-López, Xavier. "La definición de la LIJ desde el paradigma de la Didáctica de la lengua y la literatura". *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y juvenil (AILIJ)*. Número 10, 2012.

MOREIRA, M. A. *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo: EDU, 1999.

MOTA, Francisca Rosaline Leite. *Competência Informacional e necessidade interação entre bibliotecários e professores*, 2006.

NODELMAN, Perry. *The hidden adult : Defining children's literature*. Baltimore: Johns Hopkins University, 2008.

PAIO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. *Literatura infantil : voz de criança - 4ª.ed.* São Paulo : Ática, 2006

PETRINI. E. *Estudio crítico de la literatura juvenil*. Córdoba: 1º edición ediciones rialp 4, 1963.

PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

_____. *Seis estudos de Piaget*. Tradução: Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

PLATÃO. *As leis, ou da legislação e epinomis*. Tradução: Edson Bini. 2. ed. Bauru-SP: Edipro, 2010.

_____. *A república*. São Paulo: Martin Claret, 2003.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

RACE, P. *Evidencing reflection: putting the "w" into reflection*. Bristol: Escalate, 2002

SILVA, V. M. T. *Literatura infantil brasileira: Um guia para professores e promotores de leitura*. Goiana: Ed. Cànone, 2009.

SOARES, M. *A Escolarização da Literatura Infantil e Juvenil*. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B. & MACHADO, M, Z. V. (Orgs.). *A Escolarização da Leitura Literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica. p. 17-48, 2001.

STEARNS. Peter N. *A infância*. Tradução: Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do contrato social. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou da educação. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SETZER, Valdemar W. Meios eletrônicos e educação: nova vida ou destruição. São Paulo: Department of Computer Science, University of São Paulo, 2001. p. 40. Disponível: . Acesso em: 06 de out. de 2019.

_____. Electronic Media and education: Television, video and computer game. Sao Paulo: Department of Computer Science, University of Sao Paulo, 2001. p. 6. Disponível em: . Acesso em: 06 de out. de 2019.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. O ato de ler: fundamentos psicológicos pra uma nova pedagogia da leitura. 10ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SORIANO, Marc. Guia de literatura para a juventude. Paris: Flamarion, 1975.

TORTELLA, J. B. KOIDE, A. B de S.: Um estudo sobre formação de professores, fruição e aprendizagem mediada por meio da literatura infantil . In: Anais do congresso infantil de educação infantil / congresso de creches universitárias da américa latina e caribe/udual, 2016,.Anais eletrônicos... Campinas, galoá, 2016. Disponível em: <<https://proceedings.science/coneinf-concuni/trabalhos/um-estudo-sobre-formacao-de-professores-fruicao-e-aprendizagem-mediada-por-meio-da-literatura>>. Acesso em: 27 jul. 2020.

VELOSO, R. Não-receita para escolher um bom livro. Casa da Leitura, 2005. Disponível em: http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/portal.pl?pag=abz_ot_detalhe&id=2. Acesso em 14 de agosto de 2019.

ZIEGLER, C. & GOSWAMI, U. Reading Acquisition, Developmental Dyslexia, and Skilled Reading Across Languages: A Psycholinguistic

Grain Size Theory. Psychological Bulletin by the American Psychological Association 2005, 131 (1), pp. 3-29. Doi:10.1037/0033-2909.131.1.3.

CAPÍTULO 2

LINGUA PORTUGUESA: O ENSINO ATRAVÉS DE PROJETOS

PORTUGUESE LANGUAGE: TEACHING THROUGH PROJECTS

Décio Oliveira dos Santos¹
José Clécio Silva de Souza²

1 <http://lattes.cnpq.br/573699265254948>
2 <http://lattes.cnpq.br/3240196130856147>

RESUMO

Vivemos em uma constante busca por uma educação de qualidade, de modo que tenhamos cidadãos capacitados para dar continuidade a seus estudos, ingresso no mercado de trabalho, uma vida sucedida etc. Nesse contexto, os docentes em especial da Educação Básica, tem ao longo do tempo, estudado, pesquisado novas formas de ensinar e aprender, para que o processo de ensino e aprendizagem seja pleno. Entre as diversas formas de trabalho, de práticas temos os Projetos Pedagógicos que tem como principal característica a interdisciplinaridade. Este artigo tem como objetivo refletir sobre a importâncias dos Projetos Pedagógicos no contexto escolar como meio de trabalho que vem a dinamizar de forma interdisciplinar o processo educacional. Para a realização deste trabalho, optou-se por um estudo bibliográfico qualitativo, no qual atrelado com os objetivos, diversas fontes foram consultadas, dos mais diversos autores, realizando um estudo desde o surgimento da ideia do trabalho com Projeto Pedagógicos e sua contribuição na educação para que a aprendizagem seja satisfatória. Por fim, através de todo o trabalho pode-se concluir que o trabalho com Projetos Pedagógicos que as escolas desenvolvem, fundamentados teoricamente, contribui para a construção de uma aprendizagem significativa, uma vez que trabalhar com Projetos inclui uma metodologia diferenciada, uma prática docente lúdica, fugindo do ensino tradicional tão conhecido, que se limita ao quadro, livro etc, sendo que o Projeto pressupõe além de uma metodologia ativa, dinâmica, lúdica, um trabalho que vá além da sala de aula, para que possa despertar no estudante o desejo e a curiosidade em aprender.

Palavras-Chave: Projeto Pedagógico. Metodologia. Ensino. Aprendizagem. Lúdico.

ABSTRACT

We live in a constant search for quality education, so that we have qualified citizens to continue their studies, enter the job market, have a successful life, etc. In this context, teachers, especially in Basic Education, have studied and researched new ways of teaching and learning over time, so that the teaching and learning process is complete. Among the various forms of work, practices, we have Pedagogical Projects whose main characteristic is interdisciplinarity. This article aims to reflect on the importance of Pedagogical Projects in the school context as a means of work that comes to streamline the educational process in an interdisciplinary way. To carry out this work, a qualitative bibliographic study was chosen, in which, linked to the objectives, several sources were consulted, from the most diverse authors, carrying out a study since the emergence of the idea of working with Pedagogical Project and its contribution to education for learning to be satisfactory. Finally, through all the work it can be concluded that working with Pedagogical Projects that schools develop, theoretically based, contributes to the construction of meaningful learning, since working with Projects includes a differentiated methodology, a playful teaching practice , moving away from the well-known traditional teaching, which is limited to the blackboard, book, etc., and the Project presupposes, in addition to an active, dynamic, playful methodology, a work that goes beyond the classroom, so that it can awaken in the student the desire and the curiosity to learn.

Keywords: Pedagogical Project. Methodology. Teaching. Learning. Ludic.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho Projeto Pedagógico é uma realidade nas escolas brasileiras, seja ela particular ou pública pela sua grande e fundamental contribuição no processo de ensino e aprendizagem, geralmente as escolas realizam para trabalhar alguns temas específicos com uma metodologia diferenciada e interdisciplinar, fazendo uso do lúdico de forma que a aprendizagem possa ser de qualidade.

Os Projetos escolares, oportunizam ao estudante independentemente do nível de ensino que está matriculado, vivenciar de forma inovadora, diversos aspectos do meio que está inserido, sendo também uma forma de favorecer além da interdisciplinaridade a contextualização, aspectos de grande relevância na formação escolar do estudante, comprovando que as diversas áreas do conhecimento se complementam e dialogam entre si sobre os mais diversos temas.

Trabalhar como Projetos Pedagógicos, é uma forma de melhorar a qualidade de aprendizagem, em especial no campo da Língua Portuguesa, que neste caso por se tratar de um Projeto Específico, quando o docente quer trabalhar com Geometria, Porcentagem, Números entre os mais diversos conteúdos, que os estudantes apresentam dificuldade de assimilação, pelo fato de muitas vezes o docente de Língua Portuguesa utilizar apenas como meio de ensino o livro didático, o quadro e o pincel.

O Projeto quando bem construído e executado, deve contemplar uma metodologia que seja diferente, inovadora para trabalhar determinada temática, para que seja despertado no aluno o desejo e o prazer de aprender, tendo assim uma aprendizagem significativa.

No contexto do Ensino da Língua Portuguesa, inovar se faz necessário e é perceptível que os Projetos contemplam os aspectos lúdicos, o aprender brincando, o aprender fora da sala de aula, fugindo assim do ensino tradicional. Contudo, o trabalho com projetos, requer uma dedicação grande por parte dos profissionais envolvidos, para que seus objetivos sejam alcançados e se obtenha êxito, devido à complexidade dos mesmos.

O tema do trabalho em questão, foi pensado e surgiu da inquietação de compreender a importância e relevância de se trabalhar através de Projetos Pedagógicos, e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, o trabalho visa promover um resgate dos principais estudiosos que tratam da temática, a partir de uma pesquisa bibliográfica, tomando como referências estudiosos como: Jean Jacques Rousseau, Heinrich Pestalozzi, Friedrich Froebel e John Dewey, entre outros que tratam da temática.

O presente artigo, inicia com uma contextualização histórica do surgimento da ideia de se trabalhar através de Projetos Pedagógicos, trazendo uma reflexão sobre o que precursores desta temática dizem a respeito do tema.

Em seguida o artigo apresenta uma discussão sobre o que a Pedagogia de Projetos e as suas contribuições, assim como etapas que devem ser seguidas para a elaboração de um Projeto Pedagógico.

Este artigo não tem a pretensão de ser o fim de uma discussão sobre um tema tão relevante quando se fala em educação, mas um meio de abrir mais espaço para que esta proposta de trabalho seja discutida, implantada cada vez mais nas escolas de modo a dinamizar o processo de ensino e aprendizagem.

2. ASPECTOS HISTÓRICOS DA PEDAGOGIA DE PROJETOS PEDAGÓGICOS

Os estudos sobre a Pedagogia de Projetos voltados à dimensão educacional, surgiram no âmago do movimento da Escola Nova, no século XX, alguns escritores que inspiraram com suas teorias a organização desta escola, tais como: Jean Jacques Rousseau, Heinrich Pestalozzi, Friedrich Froebel e John Dewey.

O movimento da Escola Nova influenciou de forma intensa as ideias de alguns intelectuais e estudiosos na Europa e América, sobretudo no Brasil, que no ano de 1932, com a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, vários educadores brasileiros como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, tiveram grande influência das ideias de Dewey.

A Escola Nova contou com uma renovação do ensino, desenvolvendo-se no Brasil por meio de importantes transformações econômicas, políticas e sociais da época, uma vez que a ampliação do pensamento liberal disseminou o ideal escolanovista, afirmando que a educação seria essencial para a construção de uma sociedade democrática, considerando as diversidades, respeitando a individualidade das pessoas, reflexões sobre a sociedade para conseguir se inserir e atuar de forma integrada e democrática.

A concepção de educação para a Escola Nova estava associada à Educação Ativa, com os princípios baseados na autonomia dos estudantes, livre atividade e valorização da experiência pessoal.

Tais aspectos preconizam o início do método de projetos, ideia que surgiu contrapondo a metodologia da educação tradicional. Santos (2006) afirma que a Escola Nova intencionava uma nova modalidade de aprendizagem, com uma mudança na metodologia. A ideia consistia em valorizar a construção do conhecimento, reconhecendo

a autonomia, liberdade de expressão e autonomia dos estudantes, priorizando o diálogo, a criatividade e socialização sem perder de vista a intenção pedagógica, estruturada nas atividades metodológicas.

Ainda, Santos (2006) indica o principal objetivo dos escolanovistas quanto à formação de pessoas ativas, investigativas, com senso crítico, atuantes em meio a uma sociedade que se encontrava na época, em transição.

2.1 INFLUENCIADORES DA PEDAGOGIA DE PROJETOS

Nesse contexto John Dewey foi um dos primeiros a elaborar um novo ideal pedagógico, embasado na ação e não mais na instrução como era difundido na escola tradicional, dando uma nova configuração nas práticas de ensino. A educação na concepção de Dewey, sendo pragmática acabava por valorizar as experiências concretas da vida como problemas a serem resolvidos.

Cunha (1999, p. 19) define os princípios básicos do pragmatismo como,

[...] o pensamento e a ação devem formar um todo indivisível, o que implica tratar qualquer formulação teórica como hipótese ativa que carece de demonstração em situação prática de vida; as constantes transformações sociais fazem com que a realidade não constitua um sistema acabado e imutável; a inteligência garante ao homem a capacidade de alterar as condições de sua própria experiência. Para os pragmatistas, o terreno em que se dá a transmissão do conhecimento, particularmente a escola, pode tornar-se um campo fértil de experimentação de teses filosóficas

Nesse sentido, o pragmatismo consiste na abordagem que relaciona os fazeres, as ações com a prática, na necessidade da inter-relação entre as duas dinâmicas, para então desenvolver o processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos. A educação desenvolvida

no ambiente escolar seria uma condição de auxiliar os estudantes a pensarem, ampliando suas capacidades de resolverem seus problemas.

De acordo com Dewey a escola consiste em uma instituição social que deveria associar os conteúdos de ensino com as situações vivenciadas, de forma integrada, articulando com os fazeres na sociedade, ou seja a escola deveria ir além de apenas ensinar, ou transmitir conteúdos, mas promover um processo de aprendizagem baseado no cotidiano do estudante, pois assim a construção do conhecimento se tornaria mais prazeroso para o mesmo.

Os estudantes precisam desenvolver com o auxílio da escola, a habilidade de conseguirem vincular os conteúdos aprendidos na escola com sua vivência social. O professor nessa perspectiva deve considerar em seu planejamento os interesses dos alunos, dos problemas e situações que envolvem a vida cotidiana, pois somente assim, facilitaria a aprendizagem do estudante, tornando a construção, aquisição do conhecimento algo prazeroso, onde a criança teria o desejo de aprender cada vez mais.

Assim, na teoria proposta por Dewey, a educação consiste numa necessidade social, em que as pessoas necessitam ser educadas, garantindo a continuidade da sociedade na transmissão das crenças, ideias e conhecimentos, para que nada se perca e assim possa se perpetuar valores que são necessários a sociedade, valores como respeito, sendo que para o autor em questão, a sociedade ideal sustentaria suas premissas na democracia, com direitos e deveres para todos, serviria de base para a educação de qualidade que muito se almeja.

Segundo Dewey (1979) o conhecimento consiste na forma de atividade dirigida que não apresenta um fim em si mesma, mas associada à experiência, ou seja, a aprendizagem para ser concebida

necessita de meios que a torne prazerosa, desta forma, enfatiza sobre a atividade lúdica como um fator decisivo para o desenvolvimento da criança e a sua capacidade de pensar. O pensador ressalta ainda, o sucesso do processo educativo associado à troca de ideias, sentimentos e experiências sobre as situações práticas da vida cotidiana.

A educação deveria valorizar e instigar por meio de atividades práticas experiências ao desenvolvimento pleno da criança, tanto sua inteligência como suas ações nas vivências educativas. Desta forma, a criança buscaria desenvolver suas aptidões, aprimorar os processos mentais ao ponto de conseguir lidar com os problemas cotidianos.

Dewey (1979, p. 60) expõe sobre,

a necessidade de preparação para uma vida em contínua evolução, urge empregarem-se todas as energias para tornar-se a experiência presente a mais rica e significativa possível. E como o presente insensivelmente se transforma em futuro, segue que, assim procedendo, também temos tomado em conta o futuro.

A educação, ao valorizar e investir em práticas educativas que favoreçam a experiência, propicia condições históricas, sociais e pessoais para a vivência positiva de futuras experiências

Os estudos de Dewey influenciaram as ideias do filósofo William Heard Kilpatrick, desenvolvendo a Pedagogia de Projetos fundamentada nas concepções de democracia e conhecimento pragmático, baseado em preceitos sociais e educacionais.

Para Dewey e Kilpatrick a democracia estava além da forma de governo, pressupõe que cada pessoa deveria ter a garantia de oportunidade do desenvolvimento e expressão individual até o esgotamento de suas potencialidades. As ideias sugeriam uma intensa transformação na educação escolar, sendo que para aprender democracia era necessário vivenciá-la (KILPATRICK, 1978).

Tanto Dewey quanto Kilpatrick, no desenvolvimento de seus estudos, apontaram a criança como centro do processo de ensino e aprendizagem. O papel do professor não aparece de forma reduzida, mas como mediador, aquele que oportuniza a formação contínua e o acompanhamento constante da sua turma. O professor como aquele que oferece possibilidades de os estudantes buscarem as soluções para os seus problemas.

Para Kilpatrick (1998) o mundo moderno se distingue do mundo antigo, quando se avaliam reflexivamente as situações da realidade, observando a forma de pensar baseada na experimentação. Em consequência, a ciência apresenta as causas diferenciadoras do mundo moderno, explicando como e por que da atual realidade humana e social.

O principal pressuposto norteador do trabalho com projetos fundamenta-se no interesse das intenções interligadas pelo desejo de realizar um propósito, ideal ou valor definido.

Para tanto, Kilpatrick (1978) aponta em seus estudos alguns elementos principais para o trabalho a ser desenvolvido utilizando a pedagogia de projetos:

Integrar alguma ideia ou técnica expressando de forma concreta, favorecendo a prática como construir algo referente ao assunto de estudo, que pode ser um jogo ou escrever uma carta. A finalidade da atividade deve ser o de experimentar algo novo, como ouvir uma história, música ou fazer uma pintura. Proporcionar meios para que os estudantes consigam resolver uma dificuldade intelectual, uma dúvida, como porque surge o arco-íris, em como as plantas respiram ou se alimentam.

Em 1918, Kilpatrick publicou a obra “O método de projetos” baseado nas ideias de Dewey, abordando pressupostos da época, na intenção de apresentar uma forma de trabalho educativo que valorize e se interligue com a vida cotidiana dos estudantes.

A partir de 1996, surgem produções que abordam a Pedagogia de Projetos, mais precisamente do espanhol Fernando Hernández, que acabou se tornando uma referência atualizada no assunto.

O educador Fernando Hernández e a educadora Montserrat Ventura, ambos espanhóis, professores universitários em Barcelona, baseiam-se se nas ideias de Dewey. O professor Hernández há vinte anos se ocupa com estudos voltados na busca da inserção dos projetos de trabalho na escola.

Já Hernández e Ventura (1998) denominam como “Projeto de Trabalho” o elemento integrador na construção do conhecimento que sobressai do formato de educação tradicional, sustentado na transmissão dos saberes selecionados por um professor. A organização do trabalho por projetos não como uma metodologia estática, mas uma forma diferenciada de se perceber e refletir sobre a escola e sua função social.

Expressam o sentido globalizador atribuído aos projetos, problematizados de acordo com os temas, permitindo atribuir um novo significado para a relação de ensino e aprendizagem desenvolvido nas escolas.

Para Hernández e Ventura (1998, p. 61),

A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação; e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares tem conhecimento próprio.

A proposta de Hernández (1998) consiste em reorganizar o currículo no formato de projetos por temas, onde o professor deixa de ser transmissor dos conteúdos e assume uma função de pesquisador. Hernández (1998, p. 13) afirma ainda que “todas as coisas podem ser

ensinadas por meio de projetos, basta que se tenha uma dúvida inicial e que se comece a pesquisar e buscar evidências sobre o assunto”.

O estudante ao invés de ocupar o papel de receptor passivo, passa a ser um sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, a utilização dos Projetos Pedagógicos como metodologia educativa articula a aprendizagem de conceitos, relacionando-os com os processos coletivos e internos desenvolvidos nos alunos durante a ação educativa. Os estudantes conseguem organizar as informações, por meio de uma reorganização nas estruturas internas do pensamento, construindo novos conhecimentos, a partir dos já adquiridos.

Como experiência concreta da implantação da Pedagogia de Projetos, tem-se como exemplo a escola de educação infantil em Reggio Emília, na Itália. Loris Malaguzzi, professor italiano, no ano de 1946, após os estrabos deixados pela Segunda Guerra Mundial, sentiu a necessidade de reconstruir as escolas em Réggio Emília, uma cidade situada no nordeste da Itália.

Assim, Edwards (1999) indica a abordagem Reggio no respeito às formas de aprender das crianças, oferecendo caminhos, alternativas educativas. O trabalho por meio de projetos se sustenta a partir da curiosidade e das perguntas, considerando as diversas linguagens como a oral, escrita, corporal, musical e outras. A organização do currículo estimula nas crianças decisões sobre suas ações relacionadas ao trabalho que deverão ser realizadas. Nesse sentido, o trabalho influenciará no aumento da confiança das crianças ao utilizarem suas estruturas mentais, o pensamento e conhecimento que possuem, estimulando a vontade de continuar aprendendo.

2.2 DEFINIÇÃO E METODOLOGIA DA PEDAGOGIA DE PROJETOS

O método da Pedagogia de Projetos pressupõe que os saberes escolares necessitam ser integrados com os saberes sociais, para que os conteúdos tenham sentido na vida prática dos estudantes. Nesse sentido, o trabalho educativo passa a ter sentido e significado para o estudante, auxiliando-o a resolver os problemas que surgem na vida cotidiana.

Para Hernández (1998, p. 61), o trabalho com projetos,

Aproxima-se da identidade dos alunos e favorecer a construção da subjetividade, longe de um prisma paternalista, gerencial ou psicologista, o que implica considerar que a função da escola não é apenas ensinar conteúdos, nem vincular a instrução com a aprendizagem. Revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e no espaço escolares. O que torna necessária a proposta de um currículo que não seja uma representação do conhecimento fragmentada, distanciada dos problemas que os alunos vivem e necessitam responder em suas vidas, mas, sim, solução de continuidade. Levar em conta o que acontece fora da escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção de informação que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos.

Desta forma, o professor ao desenvolver o trabalho educativo voltado a elaboração de projetos, favorece a construção da subjetividade nos estudantes. Assim, um currículo que apresenta as disciplinas de forma interligadas, onde os conteúdos se relacionam entre si e com a vida cotidiana, permitirá nos estudantes uma compreensão crítica da realidade em sua totalidade.

O professor assume o papel de mediador no processo de construção do trabalho educativo, como principal atividade à pesquisa. Por meio da pesquisa, tanto o professor como os estudantes terão acesso a descobrirem novos conhecimentos. A função do

professor consiste em administrar e orientar os estudantes na busca das informações, disponibilizando referências teóricas para favorecer de forma apropriada o desenvolvimento da pesquisa.

O professor como profissional habilitado na área do conhecimento, apresenta fundamental papel na indicação de fontes seguras de pesquisa, selecionando de acordo com o crivo científico.

Para Hernandez (1998) a pesquisa apresenta um papel de suma importância no ensino porque,

A finalidade do ensino é promover, nos alunos, a compreensão dos problemas que investigam. Compreender é ser capaz de ir além da informação dada, é poder reconhecer as diferentes versões de um fato e buscar explicá-las além de propor hipótese sobre as consequências dessa pluralidade de pontos de vista (HERNANDEZ, 1998, p. 86).

A pedagogia de projetos de trabalho como forma de ensino, permite a compreensão dos problemas cotidianos, relacionando-os com os conteúdos escolares. A proposta favorece ainda, o desenvolvimento no estudante da capacidade de exteriorizar as dúvidas, pesquisar, criar relações, descobrir compreensões e reconstruir seus conhecimentos.

O trabalho com os Projetos Pedagógicos associa-se ao desenvolvimento do conhecimento globalizado e relacional, ou seja, na articulação dos conhecimentos escolares nas atividades de ensino, não de forma rígida e fragmentada, mas pensando na interdisciplinaridade (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998).

Os projetos de trabalho devem ser compreendidos como uma forma dos estudantes perceberem que o conhecimento não pertence exclusivamente a uma ou outra disciplina. O principal objetivo da articulação dos conhecimentos incide no rompimento da fragmentação disciplinar, da aplicação na prática e percepção da articulação dos saberes escolares com os demais saberes que fazem parte do cotidiano.

Na ação que os estudantes estabelecem com o conhecimento na prática, passam a ser sujeitos ativos no processo de construção dos seus saberes, com autonomia de escolha do tema e material, que necessitarão para realizar seus estudos. Nessa ação, a interdisciplinaridade surge de forma espontânea, na integração dos conhecimentos e rompimentos das fronteiras conceituais, outrora pertinentes a cada disciplina.

Dewey (1978, p. 25) propõe “o que é aprendido, sendo aprendido fora do lugar real que tem na vida, perde com isso seu sentido e seu valor”. Indica que as atividades oferecidas aos estudantes devem ser atrativas e por meio das experiências vivenciadas, consigam compreender os novos conhecimentos. Destaca ainda sobre a importância do “papel do brinquedo ou o jogo e o trabalho no currículo. [...] quando se tem oportunidade de pôr em jogo, com atos materiais, os impulsos naturais da criança, a ida à escola é para ela uma alegria” (DEWEY, 1959, p. 214-215).

Segundo os escritos de Dewey (1979), o autor critica o uso de jogos e brinquedos na intenção de oferecer momentos de lazer, para distração das atividades escolares. Tanto os jogos como o trabalho escolar incidem na fase inicial do processo de aprendizagem dos estudantes, com possibilidades de aprenderem a fazer algo, familiarizando-se com a prática e aprendendo enquanto as operam.

O trabalho educativo desenvolvido por meio de projetos pedagógicos instiga questionamentos e reflexões sobre a estrutura e organização da escola. Na necessidade de se repensar a gestão de espaços, tempo, no relacionamento entre os professores e estudantes, redefinindo o entendimento sobre o conhecimento escolar.

Incita também, reflexões e estudos que apresentem respostas para as mudanças sociais vivenciadas, não somente uma retrospectiva dos fatos desde o passado à atualidade. Implica a compreensão de

mundo, na participação ativa vivida e interiorizada nos alunos, associada ao conhecimento escolar, gerando novas estruturas mentais, na sofisticação do pensamento e saberes (HERNÁNDEZ, 2000).

O espaço da sala de aula, na Pedagogia de Projetos, passa a ser vislumbrado como um local que favorece o desenvolvimento da inquietação, questionamentos, na busca incessante do saber.

Para tanto, há necessidade de se propiciar momentos de cooperação e compartilhamento dos saberes, por meio das pesquisas coletivas com a participação dos professores e estudantes.

A Pedagogia de Projetos e a prática de Projetos Pedagógicos suscitam uma reorganização geral do entendimento nos profissionais da educação sobre o espaço escolar, transformando-o em algo aberto às interações em suas múltiplas dimensões.

A metodologia por projetos de trabalho interpreta a prática educativa como uma possibilidade para o estudante desenvolver a capacidade de ser mais ativo, tanto na escola como na sociedade.

2.3 ETAPAS PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

A elaboração do Projeto Pedagógico apresenta a gênese nos estudos de Dewey, aplicados na prática por seu seguidor teórico Kilpatrick.

Desta forma, Dewey (1978) apresenta cinco passos que são necessários para a organização de um projeto de trabalho:

1. Passo: O Reconhecimento do Problema ou uma necessidade sentida. O primeiro estágio baseia-se na tomada de consciência de uma dificuldade ou problema.
2. Passo: Formação de Hipótese ou alternativas de solução de problemas. O terceiro estágio é quando se constrói várias sugestões para as possíveis soluções do problema.

3. Passo: Definição e Classificação do Problema ou análise da dificuldade. O segundo estágio está relacionado quando são feitos o exame e análise da situação e dos seus vários elementos para definir o fator de maior importância e saber delimitar o problema.

4. Passo: Escolha do Plano de Ação ou a experimentação. O quarto estágio são as consequências de cada solução sugerida e quando são desenvolvidas as soluções mais adequadas e submetidas à ação.

5. Passo: A Ação das Hipóteses. O quinto estágio é a prova final para a solução proposta e esta solução pode ser a correta ou não. Em que deve ser verificada de maneira científica caso a solução não seja a correta, busca nas outras hipóteses soluções para o problema.

No trabalho educativo com projetos, o tema a ser escolhido pode em algumas situações surgir do interesse da turma, do professor ou da vivência na instituição de ensino. Mas, que seja desenvolvido pontuando os conhecimentos científicos interligando com os vivenciados nos alunos, que haja um processo de ensino e aprendizagem garantindo os saberes escolares.

O Projeto Pedagógico faz parte de uma tradição escolar que favorece a pesquisa da realidade e no trabalho ativo dos estudantes. Assim, passa a ser facilmente confundido com outras modalidades de ensino como Unidade Didática, Centro de Interesse ou Estudo Ambiental. Há algumas características dos Projetos Pedagógicos que podem ser identificadas em comum com outras modalidades de ensino, segundo Hernández (1998) consiste em:

- Transpassam os limites do currículo, das áreas do conhecimento e dos conteúdos;
- Realizam de atividades práticas;
- Os temas devem ser selecionados de acordo com os interesses e desenvolvimento conceitual dos alunos;
- São realizadas atividades diferenciadas como experiências, visitas e outros;
- Realizar algum tipo de pesquisa;

- Trabalhar com diferentes fontes de pesquisas;
- Atividades individuais e em grupos de acordo com os diferentes conteúdos e habilidades a serem aprendidos.

Hernández (1998) elucida alguns aspectos que podem denotar a constituição de um Projeto Pedagógico. Segundo as noções de conhecimento, processos de ensino e aprendizagem norteiam o itinerário que será construído de acordo com cada contexto da turma. Desta forma apresenta indicações que norteiam a constituição de um projeto de trabalho.

- ✓ O trajeto a ser percorrido com a turma necessita se basear em um tema-problema, favorecendo a análise, interpretação e o desenvolvimento da crítica;
- ✓ Propiciar o desenvolvimento da atitude de cooperação, onde o professor também se coloca como um aprendiz, e não um especialista que responderá prontamente a todas as dúvidas;
- ✓ Cada trajeto ou intenção de pesquisa apresenta uma singularidade, precisando de diferentes fontes de informações;
- ✓ O professor ensina os estudantes a ouvirem sobre o que os colegas dizem, que podem ser também, formas de aprender;
- ✓ Nas diferentes formas de se aprender nos estudantes o que se deseja ensinar;
- ✓ A aproximação entre as disciplinas e os saberes atuais;
- ✓ Uma alternativa onde todos os alunos possuem a chance de aprender, desde que encontrem o destino das informações;
- ✓ A aprendizagem do fazer também se constitui num dos tipos de aprendizagens necessárias para o desenvolvimento dos conhecimentos.

O trabalho educativo baseado em Projetos Pedagógicos pode ser aplicado em todos os níveis de ensino: Fundamental, Médio, Superior, até voltado e adaptado para a educação infantil. A noção do projeto de trabalho incide na rede de interações que conectam a pessoa consigo mesma, de forma interpessoal vasculhando suas dúvidas, hipóteses e conhecimentos, para depois serem exteriorizados. Juntamente com a relação que opera ao mesmo tempo, com o meio

social, que pode ser a sala de aula, estabelecendo uma interação que gera mudanças conceituais sobre os assuntos.

Os projetos de trabalho não se configuram como um método ou pedagogia sistematizada, mas como uma concepção de educação e escola que, segundo Hernández (1998) deve considerar:

- A valorização de conhecimentos e problemas presentes fora do espaço escolar;
- A importância da relação com a informação atualizada, que circula e se produz de forma diferente de outras épocas;
- O professor na função de problematizador, de mediador das relações dos estudantes com o conhecimento, processo em que o professor atua também como aprendiz; • O exercício da escuta, onde todos ouvem o que cada um relata conforme seus entendimentos e experiências;
- A importância dos registros sobre as conversas que acontecem na sala de aula e em outros contextos, como forma de agregar maior valor a construção dos conhecimentos;
- A organização do currículo não por disciplinas e conteúdos como algo fixo, mas a partir de um currículo integrado, baseado em objetivos do processo que conduzirá os estudantes para o final da escolaridade básica;
- Possibilita a autodireção do estudante a partir das atividades, do plano individual, planejamento semanal ou quinzenal dos fatos que acontecem na sala de aula;
- A avaliação deve considerar as experiências substantivas de aprendizagem, permitindo que os estudantes reconstruam seu processo e transfiram os conhecimentos e estratégias para outras circunstâncias e problemas cotidianos.

Kilpatrick (1998, p. 91), afirma que,

os projetos assim entendidos apontam outra maneira de representar o conhecimento escolar baseado na aprendizagem da interpretação da realidade, orientada para o estabelecimento de relações entre a vida dos alunos e professores e o conhecimento que as disciplinas [...] e outros saberes não disciplinares vão elaborando.

A relação entre os conhecimentos cotidianos e os saberes escolares, favorecem o desenvolvimento de estratégias que estimulam

a problematização, interpretação e apresentação do processo sistêmico. Auxiliam no estudo de um tema ou problema, que na complexidade de informações, favorecem o desenvolvimento do conhecimento dos estudantes e professores sobre si mesmos e da realidade que vivem.

Para Antunes (2001) a escola tem a finalidade de estimular o estudante para “aprender a aprender” e “aprender a pensar”. Juntamente com as relações que estabelece com os outros baseados na solidariedade, interpessoalidade, na possibilidade de se colocar no lugar do outro, desenvolvendo competências.

Celso Antunes (2001) cita alguns passos para a realização dos projetos pedagógicos, que podem ser flexíveis dependendo das características do que se pretende investigar:

- 1- Objetivo: consiste na essência, o ponto central, priorizando a elaboração conjunta, com clareza para todos os envolvidos.
- 2- Perguntas: micro faceta da grande pergunta que o projeto procura responder, deve incitar curiosidades. Ao final verificar se as perguntas foram respondidas ou não.
- 3- Fontes: onde buscar os fundamentos para investigação e garantir que sejam amplas e de várias fontes e meios como entrevistas, meios de comunicação, vídeos, textos.
- 4- Fases: determinar o começo, meio e fim. Considerando a preparação, apresentação e avaliação, com as fases de elaboração, pesquisa, apresentação e conclusão.
- 5- Cronograma: os objetivos devem estar submetidos ao tempo e no desenvolvimento das fases do projeto.
- 6- Ideias principais: investigar com os alunos no decorrer dos projetos.
- 7- Linguagens: etapa onde todas as diversas formas de expressão e participação são suscitadas para a elaboração do projeto.
- 8- Contextualização: trazer o projeto para o contexto dos alunos. Valorizando os depoimentos, vivência e aprendizagens dos participantes.
- 9- Linha do tempo: projeção de todos os passos de forma escrita e exposta na sala. 10- Avaliação: observação da aprendizagem, considerando o movimento da prática do “aprender a aprender”.

Para tanto, ao se pensar de forma simplificada em como desenvolver um Projeto Pedagógico, deve-se ater a três momentos distintos, segundo Kilpatrick (1978):

1. **Problematização:** configura no ponto de partida, o momento propulsor do projeto. Nessa etapa inicial, os alunos irão expressar suas ideias, crenças, conhecimentos sobre o problema em questão. No inventário das hipóteses que a intervenção pedagógica precisa partir, pois, dependendo do nível de compreensão inicial dos alunos o processo tomará caminhos diferenciados. Na fase da problematização, o professor detecta os conhecimentos que os alunos possuem, e os que precisam ser desenvolvidos. A partir das questões levantadas, nesta etapa, o projeto é organizado pelo grupo.
2. **Desenvolvimento:** momento quando se criam as estratégias para buscar respostas às questões e hipóteses levantadas na problematização. A ação dos estudantes consiste de fundamental importância, por isso, a necessidade de vivenciarem situações que os obrigue a confrontar pontos de vista, rever suas hipóteses, pontuar novas questões, conhecer novos elementos da Ciência. Para isso, é preciso que se criem propostas de trabalho que exijam a saída do espaço, a organização em pequenos grupos, no uso da biblioteca, a vinda de pessoas convidadas à escola, entre outras ações. Nesse processo, as crianças têm que utilizar todo o conhecimento que têm sobre o tema e se defrontar com conflitos, inquietações que as levarão ao desequilíbrio de suas hipóteses iniciais.
3. **Síntese:** no desenvolvimento do processo, as convicções iniciais vão sendo superadas e outras mais complexas são sendo substituídas. As novas aprendizagens passam a fazer parte dos esquemas de conhecimento dos alunos e servirão de conhecimento prévio para outras situações de aprendizagem.

Os Projetos de Trabalho consistem numa metodologia diferenciada, que não deve ser confundida com mais um tipo de técnica de ensino. Ao contrário, traz premissas fundamentadas nos estudos de Dewey, ampliados por Kilpatrick e atualmente disseminado por Hernández e Varela.

A construção de um Projeto Pedagógico parte da concepção construtivista, sustentada na participação ativa dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem dos saberes escolares. Para sua efetiva aplicação, se faz necessária a coragem do professor em ousar a libertação do paradigma conceitual da escola tradicional, para um ambiente interativo de aprendizagem. Na relação entre professor e estudante enquanto pessoas em construção, abertas para o aprimoramento e desenvolvimento dos conhecimentos, na contemporaneidade, aproveitando as contribuições das tecnologias presentes nas escolas para a prática educativa.

3. METODOLOGIA

Pesquisar é essencialmente necessário, quando se quer obter respostas ou resultados que satisfaçam as nossas indagações. De acordo com os autores Barros e Lehfel'd (1986. p.88):

[...] através da pesquisa chega-se a um conhecimento novo ou totalmente novo, isto é, o pesquisador pode apreender algo que ignorava anteriormente, porém já conhecido por outros ou então chegar a dados desconhecidos por todos.

Na tentativa de responder suas interrogações, a ciência possibilita ao ser humano, caminhos satisfatórios para a compreensão da realidade objetiva, sendo a pesquisa um dos seus principais instrumentos. São vários conceitos de pesquisa, uma vez que esta é utilizada nos diferentes campos do saber. E, por não terem chegado ainda a um consenso, vários estudiosos apontam seu caráter racional, definindo-a de forma adequada e precisa.

De acordo com as abordagens feitas por Andrade (2001. p.121) a pesquisa é definida como “o conjunto de procedimentos sistemáticos, baseados no raciocínio lógico, que tem por objetivo

encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos”.

De maneira mais minuciosa, Lakatos e Marconi (1985, p.15) definem pesquisa como “procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

Para a realização deste trabalho, optou-se por uma pesquisa bibliográfica. Depois de estabelecido e delimitado o tema do trabalho e formulado o problema a ser pesquisado, deu-se início ao levantamento bibliográfico com a documentação existente sobre o assunto, onde se desencadeou uma série de procedimentos para a localização dos documentos que pudessem interessar ao tema discutido.

Tais documentos se definem pela natureza dos temas estudados e pelas áreas em que os trabalhos se situam. Tratando-se de trabalhos no âmbito de reflexão teórica, tais documentos são basicamente textos: livros, artigos científicos, teses, dissertações etc. (SEVERINO, 2003, pág. 46).

À medida que se procedeu à leitura e que os elementos importantes foram surgindo, fez-se a documentação, tomando-se nota de todos os elementos que seriam utilizados na elaboração deste trabalho. Quando se fala em documentação, refere-se à tomada de apontamento durante a leitura de consulta e pesquisa.

Esses apontamentos servem de matéria-prima para o trabalho e funcionam como um primeiro estágio de rascunho (*ibid.*). Segundo Salomon (2001, p. 289) “documentar-se não é apenas uma das fases da elaboração do trabalho científico: é um hábito do trabalhador intelectual e um tipo de pesquisa também: a pesquisa documental”.

Por fim, foram utilizados como literatura específica deste trabalho vários livros que tratam da temática em estudo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, podemos conhecer e refletir mais sobre o trabalho escolar sobre Projetos Pedagógicos, na visão de grandes pensadores que afirma sua importância no processo de ensino e aprendizagem, além do que podemos nos aprofundar mais dentro os mais diversos aspectos do mesmo, o que levar em conta ao se elaborar um projeto, elementos necessários que o compõe, para o mesmo seja realizado com êxito em sala de aula.

A sala como um espaço para pensar, como centro social, espaço provocador de solidariedade, estímulo de relações interpessoais, de sentir o outro e pensar no agir. Avaliar se o aluno compreendeu os conceitos, se desenvolveu as habilidades de buscar fontes e referências, elaborar objetivos, a solidariedade e competências.

Desta forma, percebemos que o trabalho educativo com os projetos pedagógicos incita uma certa parceria na relação entre professor e estudante. Ambos caminharão juntos na descoberta dos conhecimentos e elaboração de conceitos. O professor na função de investigador e como conhecedor da área, conduzirá a turma na busca das informações sobre os questionamentos levantados.

Tendo como base toda discussão ao longo do presente artigo, podemos perceber a importância dos Projetos no contexto escolar, uma vez que além do mesmo favorecer o processo de ensino e aprendizagem, há um desvio do ensino tradicional, que nem sempre dá resultados, por se tornar cansativo para o aluno, desestimulante, enquanto que o Projeto, bem elaborado e desenvolvido pressupõe uma metodologia

ativa, com maior participação do aluno e a presença do lúdico, que é uma característica dos projetos.

É nítido que o trabalho com projetos no contexto escolar, seja interdisciplinar ou mesmo por disciplina, se bem executado, por mais trabalhoso que seja, os resultados serão os mais satisfatórios, os estudantes aprenderão mais e melhor, uma vez que estão sendo estimulados a serem agentes construtores do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução a Metodologia do trabalho científico**: Elaboração de trabalhos de graduação. 5^o edição. São Paulo: Altas, 2001.

ANTUNES, C. **Um método para o ensino fundamental: o projeto**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes. 2001.

BARROS, Aidil Jesus Paes de. LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia: Um guia para a iniciação científica**. Mcgraw - Hill, 1986.

CUNHA, Marcus Vinicius da. John Dewey: **uma filosofia para educadores em sala de aula**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

DEWEY, JONH. **Democracia e educação**. Tradução: Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1979. Atualidades pedagógicas; vol. 21. 416p.

_____. Vida e educação. 10. ed. **Introdução de Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1978.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 7º edição trad. De Moacir Gaddotti e Lilian Lopes Martin. Título do original em espanhol: Educacion y Cambio. Editora: Paz e Terra, 1983.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 5º ed. São Paulo: Altas 1999.

HERNÁNDEZ, F., VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura visual, mudança na educação e projetos de trabalho**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

_____. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KILPATRICK, W. H. **Educação para uma civilização em mudança**. 16. ed. Tradução de Noemy Rudolfer. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. SP.:EPU, 1986.

_____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 9 ed. São Paulo: EPU, 2005.

SANTOS, A. **Pedagogia ou método de projetos?** II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, Vitória – ES, Brasil, 2006.

CAPÍTULO 3

PRÁTICAS SOCIAIS, LEITURA E ALFABETIZAÇÃO

SOCIAL PRACTICES, READING AND LITERACY

Décio Oliveira dos Santos¹
José Clécio Silva de Souza²

¹ <http://lattes.cnpq.br/573699265254948>
² <http://lattes.cnpq.br/3240196130856147>

RESUMO

Mais do que entender o conceito de alfabetizar e letrar, faz-se necessária a compreensão da indissociabilidade entre os dois processos, que são simultâneos e complementares, e, dessa forma, subjacentes a um bom processo de escolarização. A sociedade de hoje demanda exigências que superam as práticas pedagógicas lineares, pautadas em transmissão de conceitos prontos, de atividades mecânicas. As habilidades necessárias diante dos desafios estabelecidos pelo mundo microeletrônico requerem condições de autonomia, agilidade, dinamicidade, criticidade, capacidade de interpretação, raciocínio lógico, as quais pressupõem conhecimentos mínimos de leitura, escrita e oralidade sob uma perspectiva de uso. Diante da complexidade inerente ao conceito de letramento, tanto no que diz respeito à sua significação quanto ao processo de ensino, fica imperativo especificar as práticas de uso da linguagem, da oralidade, da escrita e da leitura, as quais são trabalhadas respectivamente nos temas 2, 3 e 4. Por fim, o tema 5 apresenta a relação entre escolarização e letramento e seus desdobramentos diante dos impasses e perspectivas educacionais. Nesse contexto, objetiva-se, de modo geral, ampliar os conhecimentos relativos aos conceitos e processos da língua e suas práticas de uso, bem como os processos e práticas de aprendizagem e de escolarização.

Palavras-chaves: Letrar. Escolarização. Oralidade. Linguagem. Conhecimento.

ABSTRACT

More than understanding the concept of alphabetizing and literacy, it is necessary to understand the inseparability between the two processes, which are simultaneous and complementary, and,

therefore, underlying a good schooling process. Today's society demands demands that go beyond linear pedagogical practices, based on the transmission of ready-made concepts, of mechanical activities. The necessary skills in the face of the challenges established by the microelectronic world require conditions of autonomy, agility, dynamism, criticality, interpretation capacity, logical reasoning, which presuppose minimum knowledge of reading, writing and orality from a perspective of use. Faced with the complexity inherent in the concept of literacy, both with regard to its meaning and the teaching process, it is imperative to specify the practices of using language, orality, writing and reading, which are worked on respectively in themes 2 , 3 and 4. Finally, theme 5 presents the relationship between schooling and literacy and its consequences in the face of impasses and educational perspectives. In this context, the objective is, in general, to expand knowledge related to the concepts and processes of the language and its usage practices, as well as the processes and practices of learning and schooling.

Keywords: Letter R. Schooling. Orality. Language. Knowledge.

1. INTRODUÇÃO

As práticas de alfabetização e letramento vem a muito tempo sendo discutidas no que diz respeito a melhor forma de ensinar, e com retorno do aluno mais imediato e todos os estudos de modo geral caminham para o fato de que o ensino deve ter significado para o aluno. A relação que os alunos estabelecem com um conhecimento novo torna-se mais clara se, de algum modo, fizer relação com algo que esteja próximo de sua realidade. Considerando todas as adversidades presentes nas escolas, é preciso reverberar práticas que, em primeiro lugar, levem os alunos a aprender a pensar, o que facilita muito toda a aquisição de conhecimento. Precisa-se superar práticas que priorizam

o ensino memorizado, sem contexto, para propostas mais concretas, que tenham significado e possibilitem os alunos a utilizarem o conhecimento aprendido na escola para melhorar as condições de vida em que se encontram. Portanto, as práticas de alfabetização, principalmente, devem ser conduzidas de modo que considerem a função social da escrita e que entendam que a língua portuguesa não tem fim em si própria, sendo vista como um instrumento de emancipação. No entanto, para que se alcance esse patamar, devem-se superar práticas com predomínio na decodificação e codificação de códigos gráficos, nas práticas de leitura fragmentadas, nos exercícios mecânicos de escrita.

Nesse sentido, pensar o ensino da alfabetização requer prioritariamente o conhecimento de qual educação se almeja, de que sujeitos pretende-se formar. Nessa via de raciocínio, questiona-se: a alfabetização no Brasil está representando que concepção de Educação?

2. ALFABETIZAR LETRANDO NO CONTEXTO DA PRÁTICA SOCIAL

O grande desafio presente nas séries iniciais do Ensino Fundamental centra-se nas questões relacionadas ao ensino pensado com significado para as crianças. Mais do isso, coloca-se como proposta pensar em práticas que possibilitem aos alunos, mesmo que pequenos, uma autonomia de pensamento. Essa almejada autonomia vem sendo pensada como um efeito dominó invertido, ou seja, analisada dos anos finais para os anos iniciais, fazendo o caminho de volta, ou seja, um retorno ao início do processo na busca de possíveis respostas aos problemas de leitura e escrita evidenciados nas fases finais do Ensino Fundamental. Há algum tempo, percebe-se que os alunos considerados alfabetizados, os quais se encontram nos anos finais do Ensino Fundamental, ao produzirem um texto ou fazerem a leitura de

um texto, apresentam significativas dificuldades em organizar suas ideias, em interpretar as informações explícitas ou implícitas lidas de um texto. Isso conduziu a reflexões de diferentes abordagens, as quais levaram, entre muitas respostas, ao fato de esses alunos não terem se apropriado do sistema de escrita de forma completa. Essas conclusões levaram os educadores a repensar a forma como a alfabetização é planejada e realizada. Evidenciou-se, entre outras questões, que ainda estão muito presentes métodos de alfabetização com predomínio nas atividades de codificação e decodificação do código escrito sem contexto, e a partir de atividades mecânicas. Todo esse caminho fez com que se problematizassem as formas de ensinar o sistema de escrita. Soares (2009, p. 21) coloca a seguinte questão: “[...] Como se ensina a ler e escrever? mais especificamente: como se ensina a ler e escrever na etapa inicial do processo de escolarização? A resposta é: alfabetizando e letrando, simultaneamente e indissociavelmente.” Para a autora, alfabetizar significa adquirir uma tecnologia: “[...] Processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e de escrita.” (Soares, 2011, p. 15) e letrar conota um sentido mais amplo, com contexto, sob uma abordagem social, direcionado ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita, em situações reais: “Estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral.” (Soares, 1998, p. 39). Em síntese, alfabetizar é levar as crianças ao domínio do código escrito e letrar é levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Portanto, o significado de alfabetizar letrando denota o sentido de que a criança deve aprender a ler e a escrever convivendo com práticas reais de leitura e de escrita. Sendo assim, alfabetizar e letrar, mesmo com suas características distintas, são indissociáveis. Nas palavras de Soares (2003, p. 8),

[...] a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e escrita, e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita.

A indissociabilidade entre os dois conceitos precisa ser analisada segundo uma perspectiva crítica de ensino, ou seja, o entendimento de que o letramento depende, segundo Soares (2003, p. 75), “essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social; letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de o quê, como, quando e por quê ler e escrever”. As concepções subjacentes às práticas docentes devem ser consideradas diante dos desafios eminentes da realidade em que estão postas. Diagnosticadas as demandas, formula-se as matrizes teóricas que subsidiarão todo o processo de ensino, que engloba mais do que os processos iniciais de escolarização, mas sim a formação dos alunos enquanto sujeitos históricos, protagonistas de suas próprias vidas. Nesse sentido, Paulo Freire pode ser considerado o precursor da ideia de que o letramento tem um poder revolucionário. Para ele, o indivíduo, ao ser alfabetizado, tonava-se capaz de usar a leitura e a escrita como um meio de conscientizar-se da realidade e transformá-la. Esse autor entendia o letramento como a libertação do ser humano, desalienação dele diante de possíveis ideologias presentes no contexto social em que está inserido, incorporando uma natureza política ao conceito de letramento com o objetivo de promover a mudança social.

3. LETRAMENTO E ORALIDADE

O processo de aquisição da linguagem precisa ser compreendido para além da aquisição da escrita, prática esta que tem maior ênfase nas salas de aula e que por vezes torna-se a única para alguns professores,

o que reduz as possibilidades de conhecimento das demais práticas da linguagem, como a oralidade e a leitura. A partir da compreensão de letramento enquanto prática social e possibilidade de ampliar os conhecimentos democraticamente, torna-se imprescindível o uso da linguagem oral como mecanismo de expressão e conhecimento de mundo. A oralidade deve ser concebida como o ponto de partida do processo de alfabetização e letramento, pois, na ausência da escrita, a oralidade torna-se o mecanismo principal de comunicação e expressão das crianças. Filosoficamente, o ser humano é definido como um indivíduo que fala e não necessariamente como um indivíduo que escreve. A oralidade é o primeiro contato que as pessoas têm com a linguagem, e é dela que fazem uso a maior parte do tempo. Porém, saber falar não significa necessariamente uma apropriação da oralidade, pois a fala é uma de suas características.

Diante desse entendimento, precisa-se esclarecer que a fala não deve ser entendida como superior à escrita, nem o inverso, visto que não se trata de uma ser derivada da outra, e sim de serem duas práticas de uso da linguagem humana. Isso leva à compreensão de distinguir duas dimensões importantes, segundo Marcuschi (2005, p. 25), que se configuram em “duas dimensões de relações no tratamento da língua falada e língua escrita: a) de um lado, oralidade e letramento, e b) de outro lado, fala e escrita.” Segundo o autor, trata-se de distinguir entre a) como práticas sociais e b) como modalidades de uso da língua.

Nessa via de raciocínio, a oralidade, segundo Marcuschi (2005), pode ser entendida como “[...] uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso.” (Marcuschi, 2005, p. 25). A fala, nesse contexto, significa, nas palavras de Marcuschi (2005), uma forma de produção textual-discursiva com

finalidade de comunicação na modalidade oral, sem necessariamente haver uma tecnologia além das próprias capacidades humanas.

Ainda, “[...] caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica.” (Marcuschi, 2005, p. 25). A fala tem sua origem muito antes da escrita, porém, a importância da escrita em relação à fala ganhou maior relevância no decorrer do tempo. Contudo, essa visão sobre a supremacia da língua escrita em detrimento das demais práticas de uso da língua é equivocada e precisa ser superada na atualidade. Pode-se elencar diferentes abordagens teóricas em relação ao entendimento da fala e sua relação com a escrita. Até os anos 1950, não havia interesse em investigar os problemas relativos à fala e escrita. Entre os anos 1950 e 1980, houve uma mudança de entendimento devido à inserção do modelo autônomo, que considera a escrita como suprema na sua condição de tecnologia autônoma, percebida diferente da oralidade sob o ponto de vista do sistema, da cognição e dos usos.

4. LETRAMENTO E ESCRITA

Diferentemente da fala, a escrita é uma criação do ser humano e exige dele um esforço social para se apropriar da linguagem escrita, que normalmente se concretiza por meio da escolarização formal. Para Gomes (2007, p. 106), “a linguagem escrita difere fundamentalmente da falada porque carece de uma dinâmica temporal que é essencial na segunda”. Nesse sentido, o ser humano veio, ao longo de sua evolução, buscando mecanismos de comunicação que variam entre gestos, expressões corporais e a fala. Foi quando conseguiu comunicar seus pensamentos e sentimentos por meio de signos, o que se pode

considerar como o surgimento da escrita. No entanto, considera-se como escrita os signos que sejam compreensíveis por outros seres humanos, e nessa compreensão, a forma mais primitiva de escrita representava as ideias e não as palavras.

Para Emilia Ferreiro, a escrita pode ser concebida de duas formas diferentes: como representação da linguagem ou como transcrição gráfica das unidades sonoras. No entanto, para além de conceituá-la estão as derivações desse conceito nos processos de alfabetização as quais decorrem, pois para cada entendimento existe uma forma de agir. A escrita como transcrição gráfica significa, ainda nas palavras da autora, a conversão das unidades sonoras em unidades gráficas, priorizando a discriminação perceptiva nas modalidades envolvidas. As práticas de ensino pautadas nessa concepção se efetivam a partir de exercícios de discriminação, sem questionar a natureza das unidades utilizadas, configurando-se na aquisição de uma técnica. No entanto, conceber a escrita como sistema de representação é compreender a natureza desse sistema de representação, o qual denota uma série de reflexões. Segundo Emilia Ferreiro, diante dessa compreensão, a aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento e passa a ser uma aprendizagem conceitual.

Desse modo, os alunos precisam ter acesso à linguagem escrita a partir de experiências significativas, que devem configurar-se a partir de situações contextualizadas, com a utilização de textos que possibilitem sua interação e participação nas práticas sociais. Assim será possível a apropriação dos sentidos e significados do sistema de escrita alfabético no contexto escolar, interagindo no seu dia a dia e possibilitando a interlocução entre a fala e a escrita.

5. LETRAMENTO E LEITURA

A complexidade apontada diante do entendimento da oralidade e da escrita se expande também para a leitura, pois essa ação tornou-se elemento prioritário no ensino ao mesmo tempo que se configura como um dos grandes desafios da educação, o qual se constitui como critério principal nas avaliações externas de larga escala aplicadas pelo governo federal (por exemplo, a Provinha Brasil e o Saeb). A problemática evidenciada nos últimos tempos concentra-se no fato de as pessoas lerem, mas não compreenderem, não interpretarem o que acabaram de ler, ou seja, de terem se apropriado do código da escrita sem o sentido social, gerando grandes preocupações. Diante dessa constatação, a leitura ocupa um espaço privilegiado não só na língua portuguesa como em todas as áreas do conhecimento presentes nas instituições de ensino que tenham como objetivo a transmissão do conhecimento científico e cultural historicamente produzido pela humanidade. A escola, nesse sentido, é a responsável por possibilitar o acesso mais amplo e aprofundado a esse conhecimento, principalmente pelo desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e oralidade, o qual conduz as pessoas por meio de textos verbais e escritos a participarem do mundo elaborando e reelaborando conhecimentos. Nesse contexto, a leitura pode ser entendida, segundo Silva (2005, p. 16) como “[...] modo peculiar de interação entre homens e as gerações”, tornando-se centro nos espaços discursivos escolares. Ao ler, as pessoas estabelecem um diálogo que transita entre suas experiências, seus conhecimentos prévios e o conhecimento novo, numa interlocução que envolve demandas sociais, religiosas, familiares, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas, determinadas pelo espaço e tempo em que estão inseridas. Essa ação caracteriza-se como um ato individual.

Nessa compreensão, a leitura configura-se como um instrumento emancipador, o qual possibilita aos indivíduos o acesso ao mundo letrado, e a prática da leitura, nessa perspectiva, dialógica, deve ser a utilizada nos espaços escolares desde o período de alfabetização. Proporcionar aos indivíduos o acesso à leitura em diferentes contextos em que se situam as diversas esferas discursivas nas quais são produzidos e que circulam, auxilia na construção, segundo Bakhtin, do sentido de um texto e da compreensão das relações de poder a ele inerentes. Apesar da indissociabilidade de ler e escrever, essas práticas sociais devem ser compreendidas diante das especificidades de cada uma. Da mesma maneira que alguns intelectuais se dedicam a explicar os processos que decorrem da apropriação da linguagem escrita, existem intelectuais que se dedicam a pesquisar como acontecem os processos da leitura. Segundo Gomes (2007), o leitor proficiente faz reconhecimento da palavra de forma imediata, pois já adquiriu os conhecimentos exigidos de identificação ortográfica e fonológica, bem como da compreensão sintática e semântica das palavras, diferentemente de um leitor iniciante que ainda possui um limitado repertório vocabular visual.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação humana plena, no sentido mais completo, pode ser desenvolvida nos espaços escolares e deve ser pautada em práticas docentes pensadas cautelosamente e com discernimento das concepções de educação, sujeito, sociedade que almejam. Diante desse entendimento fica inerente a esse processo planejar ações que garantam práticas de leitura, escrita e oralidade sob uma perspectiva humanizadora.

O objetivo da escola deve centra-se em levar o conhecimento mais elaborado cientificamente aos alunos. Dessa forma, precisa ser

um trabalho sistematizado em que se possibilite as competências de falar, ler e escrever a partir de práticas sociais. A responsabilidade da educação, ante os desafios da atualidade, está para além da apropriação de conceitos prontos, voltando-se mais para o desenvolvimento do pensamento autônomo, e isso inclui indissociavelmente as habilidades de ler, escrever e falar de forma consciente e crítica.

Portanto, os conceitos trabalhados nesta aula objetivaram elucidar elementos reflexivos acerca do entendimento das práticas de alfabetização e letramento, no sentido de compreender a relação inseparável entre os dois processos, bem como a importância de trabalhar de forma contextualizada e significativa. Além disso, o entendimento das práticas de uso da língua e a importância da oralidade, da escrita e da leitura no processo de letramento é imprescindível para a compreensão do sentido mais completo de escolarização, bem como estender as especificidades de cada conceito e suas implicações no desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

AMORIM, A. Fonoaudiologia geral. São Paulo: Pioneira, 2000.

ANTUNES, I. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BARBOSA, J. J. Alfabetização e leitura. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

CARVALHO, A. M. P. (Coord.). Ensino da Língua Portuguesa. São Paulo: Cengage Learning, 2014. (Coleção Ideias em Ação).

CARVALHO, M. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

FERRARO, A. R. História quantitativa da alfabetização no Brasil. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). Letramento no Brasil: reflexões a partir do Inaf 2001. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1987.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1985.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
GOMES, M. L. de C. Metodologia do ensino da Língua Portuguesa. Curitiba: Ibpex, 2007.

LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. de; MORAIS, A. G. Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do. Ensino de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: FNDE; Estação Gráfica, 2006.

MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005. _____. Letramento e oralidade o contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In:

SIGNORINI, I. (Org.). Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento. Campinas: Mercado das Letras, 2006. QUINO. Toda Mafalda, da primeira à última tira. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SENNA, L. A. G. Letramento: princípios e processos. Curitiba: Inter-Saberes, 2012.

SIGNORINI, I. (Org.). Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

SILVA, E. T. da. A produção da leitura na escola: pesquisas versus propostas. 2. ed. São Paulo: Ática, 2005. SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In:

REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003a, Poços de Caldas. _____. Letramento e escolarização. In:

RIBEIRO, V. M. (Org). Letramento no Brasil: reflexões a partir do Inaf 2001. 2. ed. São Paulo: Global, 2004. _____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org). Letramento no Brasil: reflexões a partir do Inaf 2001. 2. ed. São Paulo: Global, 2003b. _____. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. 7. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2003c.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 16, 19, 20, 24, 28, 46, 56, 58, 59, 60, 61, 66, 68, 69, 72, 75, 76, 77, 78, 80, 82, 83, 84, 92, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 109, 111, 112, 113, 115, 116, 118, 122, 126, 129

C

Conhecimento 2, 30, 31, 34, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 56, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 66, 69, 74, 75, 77, 78, 84, 98, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 119, 120, 123, 124, 127, 129, 130, 131

Criança 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 89, 91, 102, 103, 109, 119, 125, 133

E

Educação 16, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 29, 33, 38, 48, 49, 50, 51, 57, 59, 61, 62, 63, 67, 69, 70, 72, 74, 75, 76, 81, 82, 86, 88, 89, 92, 96, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 110, 112, 113, 119, 120, 124, 130, 131, 132

Escrita 16, 18, 19, 33, 34, 42, 45, 47, 49, 50, 51, 57, 59, 60, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 82, 83, 90, 106, 115, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

F

Forma 16, 18, 19, 22, 25, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 53, 55, 56, 59, 60, 63, 64, 65, 67, 69, 71, 75, 80, 81, 82, 83, 96, 98, 100, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 115, 116, 118, 122, 123, 125,

127, 128, 129, 131, 132

I

Infância 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 42, 44, 46, 47, 51, 53, 54, 56, 60, 62, 63, 76, 80, 85, 89, 90, 92, 119

Infantil 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 45, 47, 50, 54, 55, 57, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 75, 76, 77, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 106, 112

L

Leitura 16, 18, 19, 28, 33, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 75, 76, 79, 80, 82, 83, 87, 88, 91, 92, 117, 122, 124, 125, 126, 127, 130, 131, 132, 133

Literatura 16, 18, 19, 20, 22, 24, 30, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 118

M

Mundo 2, 18, 19, 21, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 38, 40, 45, 46, 47, 48, 49, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 64, 65, 72, 81, 104, 110, 122, 127, 130, 131

P

Pesquisa 16, 20, 42, 72, 73, 74, 76, 85, 88, 99, 107, 108, 111, 112, 114, 116, 117, 120

Projetos 96, 98, 99, 100, 103, 105, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 115, 118

SOBRE OS AUTORES

Décio Oliveira dos Santos



Mestrando em Ensino -UNIVATES. Possui Graduações e Especializações na área de Gestão, Educação e Saúde. Tendo experiência em docência (Educação Básica e Educação Superior) e gestão (Pública, Privada e Terceiro Setor). Atualmente é Gestor de Polo da UNINTER, em Paulo Afonso/BA e Santa Brígida/BA, Coordenador do IMDH, Gerente da Fênix Educacional Consultoria.

José Clécio Silva de Souza

Doutorando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales- FICS, Mestre em Ciências da Educação pela Absoulute Christian University - ACU, Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University, possui Graduações e Especializações na área de Educação, Gestão, Saúde e Assistência Social, com experiência em Docência na Educação Básica e Superior, nas modalidades Presencial e EAD em trabalhos sociais e na área da saúde. Atualmente atua como Professor da Rede Municipal de Ensino de Delmiro Gouveia-AL, Orientador Educacional do Instituto Mandacaru de Desenvolvimento Humano.



LITERATURA INFANTOJUVENIL:

SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO

O livro é composto por três capítulos que trata do processo de ensino e aprendizagem no que se refere a leitura, escrita, alfabetização, em especial na Educação Infantil, tratando de pontos e estratégias para o processo de Alfabetização.

No **CAPÍTULO I - LITERATURA INFANTIL COMO SUBSÍDIO DO APRENDIZADO DA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, o presente estudo tem por objetivo geral analisar se a literatura infantil é importante em atuar de forma a subsidiar o aprendizado da leitura e escrita na educação infantil, de maneira que incentive a educação e o desenvolvimento da psique tanto em seu contexto biológico como o psicológico e social. E os objetivos específicos em: Compreender se o desenvolvimento da criança nas competências da leitura a partir de sua interação com literatura infantil tem sido efetivo, mostrando de que forma a literatura infantil pode ser um instrumento motivador e desafiador para que incentive a educação e o desenvolvimento da psique tanto em seu contexto biológico como o psicológico.

Enquanto que no **CAPÍTULO II - LINGUA PORTUGUESA: O ENSINO ATRAVÉS DE PROJETOS**, no contexto do Ensino da Língua Portuguesa, inovar se faz necessário e é perceptível que os Projetos contemplam os aspectos lúdicos, o aprender brincando, o aprender fora da sala de aula, fugindo assim do ensino tradicional. Contudo, o trabalho com projetos, requer uma dedicação grande por parte dos profissionais envolvidos, para que seus objetivos sejam alcançados e se obtenha êxito, devido à complexidade dos mesmos. O tema do trabalho em questão, foi pensado e surgiu da inquietação de compreender a importância e relevância de se trabalhar através de Projetos Pedagógicos, e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim no **CAPÍTULO III - PRÁTICAS SOCIAIS, LEITURA E ALFABETIZAÇÃO**, tratamos de forma clara e objetiva algumas práticas de ensino no processo de alfabetização.

RFB Editora

Home Page: www.rfbeditora.com

Email: adm@rfbeditora.com

WhatsApp: 91 98885-7730

CNPJ: 39.242.488/0001-07

Av. Governador José Malcher, nº 153, Sala 12,

Nazaré, Belém-PA, CEP 66035065

