

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Angelica Fraga Lombardy

Literatura na Educação Infantil:
crianças como participantes ativas das práticas literárias

Porto Alegre - RS
Abril - 2023

ANGELICA FRAGA LOMBARDY

**Literatura na Educação Infantil:
crianças como participantes ativas das práticas literárias.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Bianca Salazar Guizzo

**Porto Alegre
2023**

RESUMO

1) Este estudo tem como temática central a literatura na Educação Infantil, entendendo-a como uma potente possibilidade de envolver as crianças em propostas lúdicas, interativas e criativas. Partindo deste entendimento, o objetivo central é: pesquisar em produções já existentes (livros, artigos, trabalhos de conclusão de curso, etc.) práticas que convidem as crianças para atuarem como participantes ativas nas práticas envolvendo a exploração e o conhecimento de livros e da literatura. A partir do principal objetivo, desdobram-se os seguintes objetivos específicos: 1) identificar práticas que visam despertar o interesse das crianças pelos livros e, conseqüentemente, pela literatura a partir de artigos e trabalhos acadêmicos publicados nos últimos 10 anos; 2) refletir sobre maneiras de tornar as interações com os livros significativas às crianças como participantes ativas em práticas que envolvam literatura; 3) compreender de que maneiras um/a professor/a pode despertar o gosto das crianças pelos livros, e conseqüentemente, pela literatura. Para dar conta destes objetivos, esta pesquisa foi desenvolvida a partir dos pressupostos das pesquisas qualitativas, tratando-se mais especificamente de uma pesquisa de revisão bibliográfica. Sendo assim, tendo como base alguns bancos de dados, buscou-se alguns trabalhos acadêmicos, especialmente, que discutiam propostas pedagógicas que articulassem a literatura infantil enfatizando a participação ativa das crianças. As bases utilizadas nas buscas foram: Google Acadêmico e Lume da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os descritores utilizados nas buscas foram: "literatura infantil", "Educação Infantil", "educação literária", "leitura literária" e "participação ativa". Os resultados, organizados em quatro eixos, apontaram que para que as crianças tenham mais participação nas práticas que envolvem a literatura infantil é necessário atentar para alguns aspectos como: a) postura/prática docente que busque aproximar e afetar as crianças através de leituras e contações literárias; b) preocupação com a organização dos espaços e com a seleção de livros; c) proposição de experiências que encantem as crianças; d) desenvolvimento de práticas que, de fato, oportunizem a participação ativa e protagonismo infantil. Por fim, concluiu-se que uma criança começar a se relacionar com os livros de maneira autônoma, de adquirir preferência por determinados livros, de conseguir estabelecer relações entre histórias é preciso proporcionar/incentivar uma boa relação dela com a literatura desde a mais tenra idade.

Palavras-chave: literatura; Educação Infantil; práticas literárias.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	4
2	MARCO TEÓRICO.....	9
3	METODOLOGIA.....	17
4	RESULTADOS.....	19
	4.1 Postura e prática docente.....	19
	4.2 Organização dos espaços e seleção de livros.....	25
	4.3 Experiências que encantem as crianças.....	31
	4.4 Participação ativa e protagonismo infantil.....	34
5	CONCLUSÃO.....	41
6	REFERÊNCIAS DOS LIVROS INFANTIS CITADOS.....	43
7	REFERÊNCIAS.....	44

1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como temática central a literatura na Educação Infantil, entendendo-a como uma potente possibilidade de envolver as crianças em propostas lúdicas, interativas e criativas. Sendo assim, esta pesquisa foca no estudo das práticas envolvendo a literatura na Educação Infantil, pensando no incentivo à leitura e às práticas literárias desde a creche e pré-escola. Tais práticas podem tomar as crianças não só como participantes que apenas ouvem as histórias na hora do conto, mas também podem promover atividades nas quais as mesmas possam escolher as leituras a serem feitas, possam contar suas próprias histórias e suas interpretações, ou ainda, possam ter maior contato com o objeto livro.

A partir dessas constatações, surgiu a seguinte questão de pesquisa: “De que maneira os/as docentes podem organizar e planejar o trabalho com livros literários de modo que as crianças não sejam apenas espectadoras, mas também participantes ativas das práticas e interações que envolvam a literatura infantil?”.

As práticas aqui sugeridas serão buscadas na literatura, tendo em vista que esta é uma pesquisa de revisão bibliográfica. Ou seja, procurei discutir e mostrar, a partir de produções já existentes, de que forma têm sido propostas práticas literárias de modo a possibilitar um maior envolvimento das crianças, para além de apenas serem ouvintes de histórias. Não pretendo aplicar nenhuma destas práticas, apenas relatar e refletir sobre as próprias experiências vividas e experiências obtidas por demais professores e pesquisadores.

Assim sendo, inicialmente pensou-se no incentivo ao protagonismo das crianças na relação com os livros desde a creche, e conseqüentemente, da pré-escola também. Desde o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) já se enfatizava a importância de oportunizar às crianças o contato com a literatura. Conforme este documento:

Ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o 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. (BRASIL, 1998, p. 143).

Além disso, popularmente sabemos que o interesse e o gosto pelos livros e

pela literatura podem proporcionar diversos benefícios à educação das pessoas, e o quanto a literatura, de certa forma, se faz importante em nossas vidas. Nessa direção, Soares (2020, p. 204) argumenta que:

Antes mesmo de dar os primeiros passos no processo de compreensão do sistema alfabético de escrita, desde a creche as crianças já convivem, ou já devem conviver, com material escrito: livros, gibis, revistas, materiais que começam a reconhecer como objetos, inicialmente agindo sobre eles como agem sobre os brinquedos que as rodeiam, logo começando a manipular esses objetos, copiando o que fazem os adultos ou fazendo o que os adultos as induzem a fazer [...]. (SOARES, 2020, p. 204).

Uma das razões que me levou a pesquisar sobre literatura na Educação Infantil, foi pensar na falta de práticas efetivas que me levassem a ter interesse pelos livros, já que as práticas realizadas ao longo dos anos que passei na escola (tanto de Educação Infantil, como de Ensino Fundamental) só fizeram com que eu quisesse me afastar deste meio. Penso que o pouco incentivo que tive à leitura quando pequena foi por parte da minha família.

Na escola, mais especificamente no Ensino Fundamental, quando esse incentivo deveria surgir, ao meu ver, não foi oportunizado da melhor maneira, tendo em vista que as interações envolvendo livros eram feitas de maneira superficial e mecanizada. Pensando hoje na Educação Infantil que frequentei, por meados de 2005, que na época era nomeada de "jardim de infância", não me recordo de nenhuma leitura proposta pela professora que tenha me marcado, recordo apenas de propostas com desenhos, lápis e letras soltas.

Como exemplo das interações vividas nos primeiros anos do Ensino Fundamental me recordo de: ir à biblioteca e levar um livro para casa, mas nunca ter uma conversa posterior em sala de aula sobre a leitura feita em casa, ou um compartilhamento de ideias com os demais colegas. Em outros contatos com os livros propostos pela professora, estes eram com livros selecionados por ela, sem que antes tivesse buscado sondar os interesses prévios das crianças, sendo assim eram trazidos livros com temas pouco atrativos para a turma, livros com narrativas densas não adequadas para a faixa etária e pouco atuais para a época. Estes livros ofertados pela professora também eram dados somente durante um período da aula, o que no meu caso acabava dificultando o apego com a história, tendo em vista que meu ritmo de leitura não era muito ágil, assim muitas vezes não conseguia acompanhar o final da história, mesmo que de alguma forma ela ficasse interessante para mim.

Assim, imagino que esta falta de continuidade, possa ter sido um agravante. Já no Ensino Médio, falando mais uma vez por minha experiência pessoal e de outras pessoas próximas, tivemos que estudar os clássicos e leituras obrigatórias para o vestibular, porém muitas vezes esse era o primeiro contato com a literatura que jovens estudantes estavam tendo, o que acabava gerando um distanciamento, já que as temáticas abordadas nos clássicos, que nem sempre faziam parte do cotidiano ou gosto dos alunos, acabavam não trazendo nenhum tipo de aproximação a este universo. A lembrança que tenho da literatura acabou se tornando algo relacionado à obrigatoriedade e não ao prazer.

Como já introduzido, o projeto pretende ajudar a pensar práticas que visam despertar o interesse, gosto pelos livros e o prazer de lê-los, de uma maneira que potencialize a formação de leitores que não só sejam capazes de entender o que está escrito, mas que também sejam capazes de sentir e se encantar por novos universos, com base nos seus próprios gostos e experiências pessoais. Para isto, como objetivo específico busca-se investigar, através de revisão bibliográfica, quais as práticas utilizadas por professoras da Educação Infantil têm colocado as crianças como participantes ativas no trabalho com literatura, buscando trazer esta aproximação e gosto pela literatura.

Levando em conta as considerações realizadas até aqui, importante destacar que o **principal objetivo** deste trabalho de conclusão de curso é: *pesquisar em produções já existentes (livros, artigos, trabalhos de conclusão de curso, etc.) práticas que convidem as crianças para atuarem como participantes ativas nas práticas envolvendo a exploração e o conhecimento de livros e da literatura*. Ou seja, procurar-se-á pesquisar práticas cujo propósito não se volte apenas para a escuta e posterior conversa sobre as histórias na hora do conto. Ao contrário, pretende-se investigar situações nas quais as crianças possam também escolher os livros a serem lidos pela professora ou por elas, contando suas próprias histórias (a partir de livros e/ou criadas por elas), conhecendo e sentindo-se à vontade na biblioteca da escola, classificando os livros por gêneros, montando, alimentando e atualizando a biblioteca da sala referência, dentre outras ações protagonistas, buscando a familiaridade e o gosto pelos livros.

A partir do principal objetivo, desdobram-se os seguintes **objetivos específicos**:

2) identificar práticas que visam despertar o interesse das crianças pelos livros e, conseqüentemente, pela literatura a partir de artigos e trabalhos acadêmicos publicados nos últimos 10 anos;

3) refletir sobre maneiras de tornar as interações com os livros significativas às crianças como participantes ativas em práticas que envolvam literatura.

4) compreender de que maneiras, no dia a dia do trabalho pedagógico e do acompanhamento de um grupo de crianças na Educação Infantil, uma professora pode despertar o gosto das crianças pelos livros, e conseqüentemente, pela literatura.

Portanto, a pesquisa busca trazer maneiras de tornar as práticas envolvendo literatura - como hora do conto, o contato com os livros, práticas de leitura independente como apreciação das ilustrações, reconto - prazerosas, de forma que as crianças não apenas entendam a história ouvida, mas que sejam capazes de se encantar pela narrativa, que possam expressar se gostaram, que imaginem, criem e se inspirem. Que as práticas não tenham o foco apenas na professora, nas suas escolhas, nos assuntos escolhidos por ela, mas que as crianças também possam participar trazendo livros de casa, contando/compartilhando suas histórias, ou trazendo assuntos para serem explorados. E buscar na literatura atividades (situações de aprendizagem, atitudes da professora, projetos) relacionadas à literatura infantil a partir das quais as crianças realmente tenham uma participação ativa e significativa.

Como hipótese levantada inicialmente, analisou-se experiências já vividas na minha trajetória escolar como aluna e como estagiária, e assim pensou-se que o encantamento com os livros pode ter um fator ligado às práticas que a professora tem em sala, sua postura e as mediações propostas por ela. Além da importância da organização dos espaços e de livros que busquem chamar a atenção das crianças, e que também provoquem sua autonomia, sua participação ativa e seu protagonismo.

Com base nestas hipóteses criou-se os objetivos e direcionamentos para a pesquisa, na qual serão aprofundadas as discussões sobre práticas e possibilidades potentes de tornar as crianças ativas nos processos que envolvem a literatura infantil a partir de produções já existentes. Tais discussões têm como intuito contribuir para que docentes que atuam na Educação Infantil tenham mais clareza de como pode ser feito o trabalho com literatura infantil com crianças da Educação Infantil, refletindo de que maneira despertar esse interesse desde a primeira infância e analisando demais fatores que possam estar ligados à mobilização e o ao despertar do interesse das

crianças pela literatura.

Para dar conta do objetivo desta pesquisa, este trabalho está estruturado em sete capítulos, contando com os dois finais relacionados às referências. Neste primeiro capítulo introdutório, procurei mostrar as motivações que me levaram a escolher a literatura articulada à Educação Infantil como temática central de pesquisa, bem como já aponto a questão de pesquisa, o objetivo principal e os objetivos específicos desta investigação.

No segundo capítulo, apresento o marco teórico no que diz respeito ao modo como a literatura infantil vem sendo entendida teoricamente, bem como mostro como ela tem sido articulada a documentos curriculares contemporâneos. No capítulo metodológico, descrevo o modo como os artigos discutidos nos resultados da pesquisa apresentam formas de mediar leituras literárias com crianças.

Já no capítulo referente aos resultados, apresento e discuto alguns trabalhos que propõem práticas envolvendo a literatura infantil e que são capazes de despertar nas crianças o prazer e o gosto pelos livros, este que será subdividido em quatro partes relacionadas a cada um dos eixos analíticos estabelecidos, quais sejam: a) postura e prática docente, no qual falaremos do papel e ações da educadora que trabalha literatura na Educação Infantil, quais ações esta pode realizar de modo que leve as crianças a se aproximarem e se afetarem pela literatura; b) organização dos espaços e seleção de livros, em que irei buscar falar de forma geral, alguns aspectos importantes a hora de preparar o ambiente para contação, leitura e demais atividades envolvendo literatura; c) experiências que encantem as crianças, aqui se pretende relatar algumas práticas que encantem as crianças e as motivem a participar dos momentos envolvendo literatura; d) participação ativa e protagonismo infantil, relatando um pouco mais do que se entende por este conceito. Por fim, a conclusão encerra as discussões, levantando os pontos mais enfáticos da pesquisa e refletindo sobre estes.

2 MARCO TEÓRICO

Início este capítulo acionando as contribuições de Costa (2020), uma vez que traz algumas reflexões as quais articulam-se aos objetivos desta pesquisa, ou seja, suas argumentações destacam a ideia de que para despertar o interesse pelas histórias é preciso ter contato com o objeto livro. Em suas palavras:

O contato com as histórias instiga a curiosidade da criança a si própria querer ler um livro, além de contribuir para que tenha uma compreensão sobre si e do mundo que a rodeia. Diversificar as leituras, com o propósito de deslumbra-las e despertar-lhes o prazer, favorece o hábito de leitura, permitindo que o aprendiz gere e reconte as estórias que ouvem. (COSTA, 2020, p. 11).

Para Colomer (2016, p. 98-99) a literatura exercerá três funções que dialogam entre si. Sendo uma das primeiras funções da literatura infantil dar acesso para que as crianças acessem o que foi chamado de “o imaginário compartilhado de uma cultura”, no qual ela possa entender conceitos comuns estabelecidos na literatura ou em sua cultura, como por exemplo o da figura da madrasta, sendo representada por várias obras como algo ruim em contraponto à mãe, como na história de *Cinderela*. Uma segunda função da literatura para crianças é facilitar a aprendizagem dos modelos narrativos e poéticos utilizados em cada cultura. E uma terceira função seria a ampliação do diálogo entre a coletividade e as crianças, para que assim elas entendam como o mundo é ou pelo menos como se espera que ele fosse.

Pretende-se pensar também na relação e na postura que a professora tem em relação aos livros se faz importante neste momento, refletindo sobre esta e se necessário mudando suas práticas, para que possa realmente contagiar as crianças pelo seu gosto pelos livros e, conseqüentemente, pela literatura. Trazendo como referência para refletir sobre o assunto, pretende-se abordar ideias trazidas no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCN/EI) (BRASIL, 1998), sobre o papel do/a professor/a como modelo para as crianças, ou seja, é importante que o/a docente seja visto como alguém que tem boa e prazerosa relação com a leitura e gosta verdadeiramente de ler.

Em documentos mais atuais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), atribui-se ao papel do/a professor/a “[...] refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a

pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças.” (BRASIL, 2018, p.39). Outro elemento importante de ressaltar para esta pesquisa, ainda citando este documento, é o direito de aprendizagem relativo à participação, o qual irá pontuar que a criança deve participar ativamente das atividades propostas pela educadora, nas quais a criança tem o direito de escolher brincadeiras, materiais, ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando (BRASIL, 2018).

Sendo assim, as propostas que se buscam investigar nesta pesquisa, estão pautadas nos direitos de aprendizagem apresentados pela BNCC (BRASIL, 2018), ressaltando mais uma vez o olhar à criança como sujeito que tem possibilidades de expressar seus interesses e sugestões na realização das atividades do dia-a-dia. Tais possibilidades também se fazem relevantes para esta pesquisa, pois vinculam-se ao explorar, levando em conta a ideia de explorar vários tipos de livros, com texturas, cores, palavras, que promovem diferentes histórias e emoções, ampliando seus saberes sobre a cultura, e se expressar em relação à criatividade, opiniões, sentimentos, hipóteses, descobertas, questionamentos (BRASIL, 2018, p.38). Neste documento, como já sabido, a literatura se articula mais fortemente ao campo de experiência nomeado de “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, o qual ressalta a importância da mediação e experiências propostas com literatura na Educação Infantil, já que esta contribuirá para “o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo.” (BRASIL, 2018, p.42).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCN/EI) (BRASIL, 2010) também há uma série de indicações sobre o que propor às crianças da Educação Infantil, em relação à temática central desta pesquisa. Aí, menciona-se a importância de se propor práticas a literatura que:

- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e **literatura** (BRASIL, 2010, p. 25-27, grifos meus)

Tais indicações foram aqui trazidas pois mencionam a interação com a literatura, incentivo à exploração e ao encantamento, ampliação da participação das crianças nas atividades, e que envolvem experiências relacionadas a narrativas, textos, contações.

Neste capítulo relacionado ao marco teórico sobre a temática central desta pesquisa de conclusão de curso, é importante trazer alguns aspectos teóricos e históricos sobre a literatura infantil que, sem sombra de dúvidas, tem ganhado cada vez mais espaço e relevância nas instituições de Educação Infantil.

Segundo Zilberman (2003), sua origem histórica está estreitamente ligada a aspectos pedagogizantes e morais, ou seja, vinculava-se à prática de transmitir valores e conhecimentos tidos como úteis e necessários para sujeitos em formação.

Silveira e Kirchof (2016) afirmam que, principalmente desde o final do século XIX até a atualidade, a literatura tornou-se um fenômeno cultural de bastante relevância, o que resultou em uma expansão expressiva na produção de livros para crianças em todo o mundo. A publicação significativa de obras infantis despertou o interesse da crítica literária que julgava de forma não positiva as obras literárias para crianças que seguiam padrões tradicionais e valorizavam o "pedagogismo". Em função destas críticas e da emergência de novas concepções de crianças tomadas como sujeitos ativos e curiosos, abriu-se caminho para a fruição estética das obras de literatura infantil.

Para contemplar alguns pontos levantados pelo trabalho, a pesquisa pretende explorar o princípio paulofreiriano de que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, em uma de suas obras o autor diz que

[...] compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. (FREIRE, 2021, p. 35-36)

A partir de práticas e interações com os livros nas quais a leitura da palavra seja secundária, que o foco seja na leitura das ilustrações, da exploração da diferença entre imagem, oralidade e escrita, tendo em vista que antes de aprender a ler as palavras escritas a criança já faz sua leitura do mundo em múltiplas linguagens, como por exemplo, brincando, conversando, desenhando, pintando, modelando, cantando,

dançando, já que não precisa saber ler a palavra escrita para entender o mundo e agir sobre ele (FREIRE, 2021).

Para Meireles (2016), a literatura não abrange apenas o texto escrito, podendo esta ser apenas pronunciada. A autora argumenta que “[...] a literatura precede o alfabeto”, o fato de usar a palavra “como forma de expressão, independente da escrita, o que designa o fenômeno literário” (MEIRELES, 2016, p. 14).

Um dos entendimentos que será abordado nesta pesquisa, é a importância da leitura independente na creche e pré-escola. Para falar sobre leitura independente temos como base Soares (2020), que trata a ideia de que desde a etapa da creche, as crianças já convivem, ou pelo menos deveriam conviver com materiais escritos, como livros, com os quais inicialmente vão interagir como interagem com os brinquedos que as rodeiam, reconhecendo-os como objetos.

Neste processo, a autora ainda diz que ao manipular esses objetos as crianças irão agir copiando o que os adultos fazem:

[...] passando páginas, observando ilustrações e aos poucos revelando interesse em ouvir leitura de histórias ou de poemas. São atividades de leitura que aqui estamos considerando como independente, entendendo que não significam ainda a tentativa de decodificar e ler palavras. (SOARES, 2020, p. 230).

Colomer (2017) trará sua perspectiva sobre a literatura afirmando que os livros ajudam as crianças a compreender as diversas representações do mundo real transmitidas pelas palavras e diferentes imagens trazidas pelos livros. Ao longo das leituras, repetições e exploração das obras, as crianças acabam por compreender, interpretar e se apropriar da cultura e dos valores nos quais estão inseridos. Falando em uma fase inicial, a autora argumenta que:

Os interesses e capacidades dos pequenos leitores evoluem de uma forma surpreendentemente rápida em seus primeiros anos de vida. [...] embora as ilustrações dos livros sejam diferentes da realidade em tantos aspectos [...] em torno de um ano e meio de vida as crianças reconhecem os objetos representados da mesma forma que em torno do primeiro ano já são capazes de identificar seus pais nas fotografias. (COLOMER, 2017, p.31)

A autora abordará o desenvolvimento da consciência narrativa, relatando que adquirir e avançar neste conceito será mais fácil para as crianças que ouvirem contar muitas histórias e que tiveram contato com os livros, assim aprendendo, por exemplo, que se deve levar em conta os acontecimentos das páginas anteriores para que o que

ocorre na história tenha sentido. Inicialmente se deram por satisfeitas ao reconhecer e nomear as imagens e que acabaram por ver as histórias como episódios desconectados, que enquanto vão se desenvolvendo irão aumentar a capacidade de estabelecer nexos causais entre ações, sendo mais capazes de “ordenar o que está ocorrendo nas ilustrações no interior de um esquema narrativo.”. Já aos cinco anos, a maioria das crianças utiliza da “cadeia focalizada”, na qual se estabelecem as ações de um personagem em ordem, na qual a autora irá dizer que será “como em um rosário de contas”. E aos seis anos as crianças provavelmente já são hábeis a compreender que o conflito exposto no início deve ser resolvido ao final, assim, já produzindo narrativas com todas as condições (COLOMER, 2017, p.32).

Tendo em vista ainda os aspectos gerais que uma boa mediação com os livros deve ter, é relevante acionar as contribuições de Colomer (2017) no âmbito em que a autora aborda o conceito de leitor literário, este que na teoria desfruta da literatura refletindo sobre o mundo e si mesmo, além de falar sobre a importância da mediação nos contatos iniciais das crianças com a literatura. Fazendo um paralelo entre o modo como acesso à literatura era oportunizado aos pequenos, ao modo como é oportunizado na atualidade, a mesma autora afirma que:

Antigamente, os livros dirigidos aos pequenos eram quase exclusivamente os abecedários ilustrados, já que, até que as crianças não tivessem aprendido a ler, não lhes eram oferecidos livros com verdadeiras histórias. No entanto, atualmente o aprendizado da leitura pode realizar-se a partir de livros que contêm narrativas completas, embora sejam muito curtas, e isto ocorre em um contexto no qual todas as vias de acesso a ficção (oral, escrita e audiovisual) se inter-relacionam para formar as competências próprias dos meninos e das meninas que começam a ler sozinhos. (Colomer, 2017, p. 33)

Explorando mais a obra de Meireles (2016), e seu livro intitulado *Problemas da Literatura Infantil*, são trazidos contrapontos para o trabalho e, além disso, o livro traz um panorama geral de como foi a evolução da literatura infantil, do que era constituída a mesma antigamente e do que se tornou nos tempos atuais, nos ajudando a refletir sobre as diversas fases que as obras direcionadas à infância tiveram.

A primeira discussão que nos faz refletir é quando a autora nos diz que “a dificuldade está em delimitar o que se considera como especialmente do âmbito infantil.”, já que ao seu ver quem delimita seriam as próprias crianças, a depender de suas preferências. Para ela, na atualidade entende-se por literatura infantil não o que as crianças leem com utilidade e prazer, mas sim o que pra elas se escreve, tendo

assim que ser feito o processo inverso da lógica. Classifica como recente a criação do livro infantil, este que adquire várias categorias (MEIRELES, 2016, p.15-16), em seguida argumenta como, antigamente, esta classificação não existia, tendo em vista que a literatura adulta e infantil não tinha tanta distinção, fazendo com que as crianças lessem livros que hoje seriam considerados para jovens e adultos, já que era o material com que tinham contato.

Pensando neste panorama histórico da literatura, em um de seus capítulos, Busatto (2012, p. 22-28) vai abordar a perspectiva histórica dos contos, os povos pelos quais as lendas e os contos percorreram, suas modificações, como a cultura oral foi se desenvolvendo ao longo dos séculos. Uma das principais obras citadas no livro da autora, que surgiu por volta do século VIII, é *As Mil e Uma Noites*, esta foi reinventada ao passar do tempo mas nunca perdeu seu charme principal, seus mil e um contos que neste sentido o numeral serve de analogia para algo inumerável, Antoine Galland traduziu e apresentou os vários livros que compõem a obra ao ocidente, formando assim uma parte importante da tradição oral em várias culturas. O conto assim ultrapassa o tempo, se modifica, mas sem nunca perder sua essência, mesmo que pequenos elementos mudem, que até mesmo seu título se altere, ele se molda e se ajusta, se modificando a depender do contador que lhe dá vida e o repassa ao longo das décadas, com isto, a autora conclui que:

Cada voz imprimiu a sua sonoridade, cada corpo as suas emoções. Ele mudou de nome e de roupa, mas a sua essência continuou inalterada. O conto de tradição oral é um retrato da magia e do encantamento, uma fantástica criação da mente humana. (BUSATTO, 2012, p.28).

E como visto, cada mente faz com que o conto se torne único, podendo ter um sentido para a cada pessoa que conta e um sentido diferente para cada pessoa que o escuta, ideia que trabalharemos mais a fundo logo à frente na parte dos resultados. Com isto, complemento com uma frase de Debus e Balsan (2016, p. 155) ao constatarem que “podemos dizer que aquele que narra é imerso na narrativa de tal modo que não é possível narrá-la sem seus vestígios”.

Kaercher (2011) também contribui para as reflexões aqui tecidas, uma vez que argumenta que as crianças têm seus primeiros contatos com os livros e com a literatura infantil ainda na Educação Infantil, e por conta disto:

Será de nossa responsabilidade e do nosso cuidado pedagógico que

dependerá o êxito do percurso. Quanto mais pudermos perceber a importância mais teremos de nos comprometer em dar à Literatura Infantil, nessa etapa do ensino, o tratamento que ela merece. (KAERCHER, 2011, p. 142)

A autora ainda destaca que se torna relevante trazer nestes momentos a ludicidade e a escuta atenta para os interesses e para as curiosidades que as crianças podem manifestar. Ela traz, também, sugestões para a leitura e para a contação de histórias, como teatro de fantoches, histórias com o uso exclusivo de gravuras e as histórias rimadas, além de mais sugestões de contação e interação com os livros que serão abordadas ao longo da pesquisa.

O trabalho com literatura se faz importante por vários motivos, Balça e Vagula (2016, p. 103) afirmam que a literatura se fará essencial para a formação desde a Educação Infantil, complementam dizendo que “O mundo da ficção proposto pelas histórias e a estética do texto podem capturar o pequeno leitor, atraindo-o para a literatura desde a mais tenra idade”. Além de defenderem que “Ao escutar as histórias a criança pode desenvolver a imaginação e a criatividade.” (BALÇA; VAGULA, 2016, p.103). As autoras também enfatizam que proferir textos contribui para que as crianças conheçam mais sobre a estrutura, organização textual, funções das marcas gráficas e a finalidade social da escrita e da leitura. Pensando no foco desta pesquisa de conclusão de curso, focamos nos aspectos em que as autoras afirmam que estas práticas são ricas no sentido de auxiliar as crianças a ampliarem o repertório de histórias e de conhecimentos sobre o mundo (BALÇA; VAGULA, 2016, p.108).

Em relação à educação literária, Mello (2016, p.39) compreende que seu papel fundamental na infância é o de formar nas crianças a atitude de ler e não apenas oralizar símbolos gráficos. A autora enfatiza que “[...] a aptidão humana pela leitura, o prazer a ela ligado, assim como a própria capacidade de ler não é inata, mas precisa ser socialmente criada”, sendo assim ela complementa argumentando que o amor pelos livros e a necessidade da leitura vão ser produtos da experiência vivida, sendo aprendidos e formados socialmente, pensando nisso só destaco mais uma vez a importância de proporcionar boas experiências às crianças que possam marcar e trazer impacto para suas vidas. Neste sentido, Azevedo e Balça (2019, p. 8 e 10) argumentam que “a literatura, concretizando uma imaginação criadora, ajuda o leitor a interrogar o mundo, a pensá-lo de modo alternativo, liberto das constrições do mundo empírico e histórico-factual.”, ressaltando que a escola se torna um “espaço privilegiado para a formação de leitores literários”, porém ter consciência de que esta

aspiração “só é plenamente alcançável se existir um compromisso coletivo com ele”.

Por fim, é relevante acionar as contribuições de Colomer (2016, p. 99) sobre as condições necessárias para que se possa transformar crianças em leitoras. São três: a) a primeira é que percebam que os adultos também consideram a literatura e os livros como coisas interessantes e prazerosas; b) a segunda é que as crianças tenham uma ajuda suficientemente sustentável para aprender a ler; c) e a terceira é que a literatura que recebam mantenha a ideia de que vale a pena dedicar tempo e esforço a ela.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir dos pressupostos das pesquisas qualitativas, tratando-se mais especificamente de uma pesquisa de revisão bibliográfica. Sendo assim, tendo como base alguns bancos de dados, buscou-se alguns trabalhos acadêmicos, especialmente, que discutiam propostas pedagógicas que articulassem a literatura infantil enfatizando a participação ativa das crianças.

Sobre os pressupostos das pesquisas qualitativas, Gerhardt e Silveira (2009, p. 31) afirma que: “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”, e já que o mesmo também ressalta que os dados analisados neste tipo de abordagem serão não métricos, assim, a pesquisa qualitativa é uma ciência baseada em textos, que nas diferentes técnicas analíticas são interpretados - com base em seus sentidos (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Importante mencionar que as produções a serem discutidas no capítulo que apresenta os resultados desta investigação foram obtidos nas seguintes bases: Google Acadêmico e Lume da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os descritores utilizados nas buscas foram: “literatura infantil”, “Educação Infantil”, “educação literária”, “leitura literária” e “participação ativa”. Tendo em vista a grande quantidade de trabalhos encontrados, selecionei os que tinham um título que sugeriam temática similar aos aspectos abordados nesta pesquisa, além de conterem um resumo que se alinhasse aos meus objetivos de pesquisa, outro ponto observado foram os autores dos artigos e suas referências.

Segundo Martins e Theóphilo (2009, p. 54), uma pesquisa bibliográfica busca explicar e discutir assuntos tendo como bases referenciais livros, periódicos, revistas, sites, etc. É comum que muitas pesquisas adotem elementos da estratégia de pesquisa bibliográfica, já que tem que buscar referências em vários materiais para dar sustentação ao campo teórico que escolher. Neste trabalho de conclusão de curso, a estratégia metodológica limitou-se a realização de uma pesquisa de cunho bibliográfico, já que se buscou investigar em produções publicadas preferencialmente nos últimos 10 anos (2012 a 2022), quais as práticas utilizadas por professoras da Educação Infantil que coloquem as crianças como participantes ativas no trabalho pedagógico envolvendo a literatura infantil.

Além dos trabalhos encontrados nas bases supracitadas, outras leituras foram

feitas e incorporadas às discussões empreendidas neste trabalho. Essas outras leituras foram realizadas em: livros, periódicos acadêmicos e de materiais produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), como os cadernos do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil. Alguns autores que se destacam são: Paulo Freire (2021), Teresa Colomer (2016 e 2017), Magda Soares (2020), Cecília Meireles (2016), Gládis Kaercher (2011) e Renata Junqueira de Souza (2013 e 2016). Além do que, foram incorporadas leituras retiradas das referências de textos lidos e leituras recomendadas nas disciplinas cursadas ao longo do curso de Pedagogia, especialmente aquelas que, em alguma medida, discutiram a questão da literatura infantil em articulação com a Educação Infantil.

4 RESULTADOS

Ao realizar as primeiras leituras para elaboração do trabalho questionou-se a possibilidade de que para as crianças serem participantes mais ativas nas atividades relacionadas a livros literários, primeiro elas têm que se interessar pelo assunto a ponto de se mobilizar e se entusiasmar para vivenciar e compartilhar momentos com o objeto livro ou em momentos por onde percorrem as histórias. Assim, penso que são várias as questões para que esse interesse possa surgir. Os resultados encontrados a partir da bibliografia selecionada foram organizados em quatro tópicos que podem levar à postura ativa das crianças em propostas envolvendo literatura: **1)** postura e prática docente; **2)** organização dos espaços e seleção de livros; **3)** experiências que encantem as crianças; **4)** participação ativa e protagonismo infantil.

Embora algumas vezes não seja possível separar todas as reflexões desenvolvidas em cada um destes tópicos, na medida em que eles se entrelaçam e se articulam, nas próximas seções, para fins de organização, problematizarei cada um deles.

4.1 Postura e prática docente:

É fato que nós, enquanto adultos/as docentes, afetamos - através de exemplos e práticas - os modos como as crianças se comportam e veem o mundo. Por isso, para que elas desenvolvam interesse pela literatura é fundamental os modos como os/as docentes que trabalha com elas cotidianamente assumam posturas e práticas que possibilitem o desenvolvimento deste interesse. Pensando também no papel importante que o/a adulto/a terá neste desenvolvimento, pensando em suas ações e práticas, como Bajard (2016, p. 11) ressalta “[...] o primeiro acesso à narrativa escrita se realiza mediante a escuta. Mesmo sem saber ler, a criança usufrui da literatura através do texto preferido pela voz de um ‘mediador’.”.

Ao trabalhar com literatura, os/as professores/as precisam estar atentos/as às diferenças sobre o ler e o contar histórias que se constituem como duas posturas diferentes quando trabalhamos com livros literários. Ao ler, lemos tal qual o que está escrito nas páginas de um livro, podemos interpretar mudando a entonação e dando ênfase nas partes que consideramos necessárias, mas o objetivo principal é a leitura do livro.

Já ao se contar uma história devemos exercitar a narrativa oral sem apoio do livro, apenas utilizando da memória de um texto lido ou de uma história ouvida oralmente, reproduzindo-a da maneira que por nós é lembrada e que nos marcou, para isto se pode utilizar de outros materiais, como fantoches, objetos, ou apenas performance, por exemplo.

Bajard (2016) ainda define estes conceitos com outros sinônimos, a leitura também se referiria a proferição das histórias do livro, esta que, como a autora traz, não deve ser confundida com a contação aqui também referida como reconto. Assim, no reconto “O contador fala sua própria língua e a adapta à circunstância. Pode até mesmo solicitar ao público para entrar no seu discurso, suscitando a inserção de intervenções breves, individuais ou coletivas.” (BAJARD, 2016, p.13). Esta ideia traz um contraponto a ideias abordadas por Busatto (2012), nas quais a autora discorda ao dizer que no conto a professora deve pedir para realizar o conto sem interrupções, sempre enfatizando que as conversas podem ocorrer após a contação, a autora inclusive faz uma comparação ao dizer que na leitura é possível estas interferências, mas que na contação não é o melhor momento: “Devemos lembrar que a contação de histórias é uma atividade bem diferente da leitura de histórias que permite o diálogo, enquanto o professor mostra figuras, faz e aceita comentários.” (BUSATTO, 2012, p. 66). Diferentemente, como visto, o/a contador/a pode fazer o movimento de convidar o público a participar do discurso, assim com estes dois pontos de vista, pode-se refletir qual faz mais sentido para a proposta pensada, se a ela cabe interações podemos convidar as crianças a participar, se a mesma se faz mais dinâmica, pode-se aguardar o final para trazer as conclusões das crianças. Ao falar sobre a proferição, Bajard (2016, p.13) vai trazer dois personagens importantes, os ouvintes e o “arauto”, também chamado de segundo enunciador, este que dará voz ao texto criado por outro autor, que seria o primeiro enunciador. Ao falar do papel deste segundo enunciador, que aqui vejo como o/a docente, Bajard (2016, p. 14) afirma que ele é responsável:

[...] pela música do texto, pela escolha do volume da voz, sua altura, seu ritmo, suas pausas” mas que terá responsabilidades semelhantes ao contador, ao recorrer “a linguagem de acompanhamento tais como gestualidade, luz, figurino, prática, espaço”, assim trazendo certa proximidade entre proferidor e o contador, e os cuidados e preparações que ambos devem ter anteriormente à prática com literatura. Entendendo também que desenvolver a proferição do texto na prática escolar implica distingui-la do reconto, que remete à língua oral.” (BAJARD, 2016. p. 14).

Ao argumentar sobre a leitura em voz alta, Balça e Vagula (2016), trazem a ideia de Bajard (2007, *apud* BALÇA; VAGULA, 2016, p. 94) argumentando que os termos *proferição e transmissão vocal* são mais adequados do que *leitura em voz alta*, já que “um sujeito está proferindo aquilo que, na realidade, já leu com os olhos e construiu um sentido anteriormente”. Complementando o conceito de proferir histórias, as autoras afirmam que “[...] ao ler textos em voz alta para as crianças pequenas o professor permite-lhes acesso ao conteúdo integral da obra, sem cortes, resumos ou alterações” (BALÇA; VAGULA, 2016, p. 94).

Em seu livro, Busatto (2012) vai dar ênfase na contação oral, e na importância de resgatar tal hábito, neste aspecto a autora argumenta que o ato de ler histórias para as crianças é algo que ocupa um significativo espaço no processo pedagógico, porém o ato de contar histórias estaria ligado a outras técnicas, neste momento a autora relembra de figuras ancestrais, contadores de histórias que tinham sido gravadas em sua memória, contos de seu povo, narradores de histórias heroicas, que narravam ao redor do fogo ou à beira da cama, narravam para quem quisesse ouvir, sem necessitar de livros para que as histórias nascessem, tudo estava lá em sua memória. Um aspecto que a autora considera importante ao se contar uma história, é a carga emocional que o narrador dá a esta, assim ela afirma que:

Se quisermos que a narrativa atinja toda sua potencialidade devemos, sim, narrar com o coração, o que implica em estar internamente disponível para isso, doando o que temos o que temos de mais genuíno, e entregando-se a esta tarefa com prazer e boa vontade. (BUSATTO, 2012, p. 47)

Além de saber o contar e o proferir histórias, é importante que o/a professor/a conheça alguns dos diversos gêneros literários, para utilizá-los com as crianças com diferentes propósitos. Alguns dos abordados por Busatto (2012, p. 29-36, grifos meus.) são:

- **Conto de fadas** - uma história que contém um final feliz, com isto reconforta e alivia as pressões internas presente na criança. Apresenta sempre um problema a ser solucionado pelo herói ou heroína, que sempre acabam por vencer no final. Tendo situações simplificadas e momentos em que os personagens desaparecem ao cumprir sua função na história.
- **Mito** - tem por característica ser trágico e complexo, muitas vezes sendo mais

apropriado para pessoas mais maduras por conter uma estrutura psíquica mais elaborada, tendo uma estrutura simbólica. Místico. Normalmente retratam a narrativa sobre o aparecimento dos seres vivos. Representa fatos ou personagens. Mostra a forma do universo. “Apresentando-se como uma metáfora, ele nos fala sobre a essência do homem [...]”.

- **Fábulas** - também conhecidas como contos admonitórios ou, como citado nos livros, contos de ensinamento. Falam de uma realidade externa. Caráter prático. Exemplos de conduta e convivência social, dizem como podemos melhorar nossas atitudes. Contêm animais que agem e falam como seres humanos. Não é atemporal, assim correndo risco de ficarem obsoletas, já que transmitem um ensinamento e uma advertência datada.
- **Lendas** - tradição popular. Eram mantidos pela oralidade. Explicam coisas que racionalmente não podem ser explicadas.

Ao final, a autora traz pontos sintetizando os gêneros, nos quais, por exemplo, diz que os contos de fada encerram conteúdos simbólicos acessíveis ao entendimento da criança, mobilizando seus afetos, enquanto o mito necessita um certo amadurecimento intelectual e psicológico para sua compreensão. Por fim, fala que não importa o quão diferente sejam estes gêneros, tanto em estrutura quanto em significado, estes “remontam todos a uma única origem, a nossa imaginação.” (BUSATTO, 2012, p. 31 e 36).

Nos apontamentos de Balça e Vagula (2016, p. 96), as autoras afirmam que uma das condições para que o/a docente seja um verdadeiro/a mediador/ de leitura, primeiramente ele/a deve ser um leitor/a. Em relação a este aspecto, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) traz que:

[...] organizar momentos de leitura livre nos quais o professor também leia para si. Para as crianças é fundamental ter o professor como um bom modelo. O professor que lê histórias, que têm boa e prazerosa relação com a leitura e gosta verdadeiramente de ler, tem um papel fundamental: o de modelo para as crianças. (BRASIL, 1998, p. 144).

Além da importância aqui destacada do interesse do/a professor/a com a literatura, que o/a mesmo/a leia para si, é importante que o/a mediador/a se interesse e veja potencialidade no texto selecionado para leitura ou contação para as crianças, já que, como afirma Busatto (2012, p.47), “[...] antes de sensibilizar o ouvinte o conto

precisa sensibilizar o contador”. Para além deste aspecto, Balça e Vagula (2016, p. 96) atentam para a necessidade do/a educador/a estar informado/a sobre as novidades editoriais para a faixa etária com a qual trabalha, tem que conhecer as preferências e capacidades leitoras das crianças com quem atua, para que possa fazer o movimento de aproximação entre elas e os livros. Assim, não fazendo leituras impostas, mas que possam dialogar com as crianças, aceitando leituras sugeridas por elas. Além de que, o/a educador/a deve ser um bom/boa comunicador/a, podendo assim conversar com as crianças sobre os livros e compartilhando seu prazer pela leitura (BALÇA; VAGULA, 2016, p. 96).

Outro ponto relevante refere-se ao fato de que o/a professor/a é quem irá ser o/a primeiro/a mediador/a de leitura, papel que antes era da família, mas que com a entrada formal da criança na escola, estes papéis acabaram mudando, sendo assim cabe ao/a professor/a proferir, selecionar e ofertar textos diversos (BALÇA; VAGULA, 2016, p. 95). Em relação a esta ideia Debus e Balsan (2016, p. 155) argumentam que muitas crianças chegaram na escola já imersas em diversas histórias, porém outras irão ter sua primeira experiência com as contações e proferições por meio das vozes dos/as educadores/as das instituições da infância.

Complementando, as autoras Balça e Vagula (2016, p. 99-100) destacam alguns procedimentos que podem auxiliar o/a mediador/a a desenvolver atividades de leitura, como: conhecer previamente o material que será lido, já que aspectos como tom de voz, velocidade da leitura, expressões faciais, destaque em palavras específicas, sendo necessário estar familiarizado com o texto, pois se não há este movimento torna-se mais difícil apresentá-lo, podendo ocorrer equívocos na leitura, ao conhecer o texto o professor pode planejar melhor as intervenções a serem feitas e os encaminhamentos posteriores. Também é interessante a utilização de recursos sonoros para apresentar o texto às crianças, associada à entonação, ao ritmo, ao timbre da voz, fazendo uma boa articulação para que os sons sejam bem pronunciados.

Nessa direção, Busatto (2012) ressalta que a narrativa irá tomar diversas formas, sendo dinâmica, comparando com as direções que se toma ao cavalgar:

[...] a musicalidade da narrativa ora mais ágil, ora mais vagarosa, ora com mais volume de voz, ora jogando mais com os graves, ora com os agudos [...]. Aqui se faz necessário aquele horário atento para perceber onde é possível cavalgar velozmente, e onde parar para um rápido respiro.” (BUSATTO, 2012, p.65)

As autoras continuam destacando alguns aspectos importantes de serem levados em conta ao se planejar o trabalho pedagógico valendo-se de livros. Para elas, é preciso realizar um trabalho de exploração antes de iniciar a leitura, destacando ilustrações, formato, cor e tamanho das letras, localizar junto com as crianças as informações do texto, tais como autor, título, editora. Também é preciso ler o texto na íntegra e sem adaptações. Outra sugestão que elas fazem relaciona-se à realização de pausas durante a leitura, para que as crianças manifestem suas percepções, ou pode-se propor questões que orientem a compreensão, fazendo com que as crianças participem da leitura. (BALÇA; VAGULA, 2016, p. 99-100).

Por fim, é papel do/a professor/a estar preparado e disposto a lidar com temas sensíveis em sala de aula, pensando em proporcionar reflexões sobre assuntos presentes no cotidiano das crianças, algumas temáticas podem ser tratadas de formas mais sutis, algumas acabam surgindo de forma mais abrupta ou até mesmo podendo ser levadas de forma proposital por parte do/a professor/a a fim de gerar debates sobre a temática.

As autoras Davila e Souza (2013), trazem para debate o trabalho com temas sensíveis, ressaltando que discutir estes temas se torna um exercício complicado, apesar destes temas perpetuarem nosso dia-a-dia, tais como “a diferença, a morte, a loucura, a violência doméstica, entre outros”, em sua pesquisa elas percebem que os/as educadores/as têm receio de trabalhar com esses assuntos, como se não estivessem presentes na realidade das crianças (DAVILA; SOUZA, 2013, p. 1209). Segundo as autoras, como uma das estratégias para se abordar tais temas, alguns questionamentos podem ser feitos para auxiliar o/a professor/a nas discussões a serem propostas junto às crianças “Sobre o que esse livro te fez pensar? Você já teve experiências parecidas com essa? De que forma?”. Em relação às atividades, as autoras afirmam que “deve conduzir atividades em sala de aula que chamem atenção dos alunos, desde a capa, passando pelos paratextos, em discussões abertas ou orientadas por questões chave”. O que se torna neste momento é que o/a docente deixe os preconceitos e saiba mediar atividades que formem crianças críticas e que as façam pensar e refletir, além disso, os/as educadores/as podem utilizar para além dos textos literários, textos informativos sobre o assunto a ser tratado, assim ampliando o repertório das crianças e construindo novos conhecimentos e aprendizagens (DAVILA; SOUZA, 2013).

Embora o papel docente seja importante, vale mencionar que nem sempre o acervo que a escola tem favorece que as crianças tenham interesse pela literatura. Além do que, em muitas escolas, as condições de trabalho não são favoráveis não só quanto à ausência de um acervo de qualidade, mas também ausência de espaços adequados para a realização de leituras e contações. Este subcapítulo não busca deixar a responsabilidade apenas a cargo do professor, entende-se que a instituição como um todo também deve proporcionar recursos e ambiente favorável para o trabalho docente. Sendo assim, este subcapítulo busca proporcionar algumas ideias e ressaltar conceitos interessantes para a formação docente, buscando também compreender que estas ideias nem sempre serão possíveis de aplicação e que muitas podem ser adequadas de acordo com a realidade do educador.

4.2 Organização dos espaços e seleção de livros

A organização dos espaços, bem como a seleção de livros a ser disponibilizada às crianças, também se mostra bastante importante quando o objetivo é dar protagonismo às crianças na relação com os livros literários. Quando fala-se em protagonismo, refiro-me não apenas ao espaço de fala dado às crianças em propostas dirigidas, mas também que elas mesmas, em momentos livres, tenham a oportunidade e a liberdade para manusear bons livros em espaços que sejam convidativos para isso.

Ao realizar a pesquisa nas bases de dados anteriormente mencionadas foi possível perceber que a literatura vem ganhando cada vez mais espaço e importância nas escolas, mas também nas produções acadêmicas. Em tais produções são mencionados livros possíveis a serem trabalhados com crianças, como também modos de se organizar espaços que potencializem o interesse e o gosto pela literatura.

Como já comentado, atualmente já se tem ideia de que deve haver um espaço para contação de histórias e uma boa seleção de livros na Educação Infantil, de modo geral, sabe-se que a seleção de bons livros e a elaboração de espaços que chamem atenção das crianças é essencial para uma primeira aproximação com os livros ou até mesmo para uma continuidade nas atividades desenvolvidas com os mesmos. Mas, como exatamente organizar este espaço de fato na prática? Como selecionar livros de boa qualidade? Para quais os aspectos devemos atentar? São questões que ainda podem ficar nebulosas na cabeça dos/as educadores/as.

Em relação ao espaço, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) irá pontuar que:

A leitura e a escrita também podem fazer parte das atividades diversificadas, por meio de ambientes organizados para: leitura — são organizados de forma atraente, num ambiente aconchegante, livros de diversos gêneros, de diferentes autores, revistas, histórias em quadrinhos, jornais, suplementos, trabalhos de outras crianças etc.; [...]. (BRASIL, 1998, p. 144, destaques meus)

Segundo Soares (2020, p. 232) a mediação deve ocorrer, em um ambiente que seja o máximo possível diferente da sala de aula, e mesmo que a leitura ocorra na sala referência em si, deve-se preparar um ambiente diferente do habitual para a realização da leitura, neste caso ela dá o exemplo de convidar as crianças para sentar em círculo, mesmo que neste sentido a autora se refira a uma turma de anos iniciais, há aspectos interessantes que devemos buscar na sala referência da Educação Infantil. No caso de preparar um espaço diferente para que as crianças apreciem o momento de leitura, que possam ficar em roda e compartilhar com os colegas e que estejam rodeados de livros para demais explorações.

Em relação aos tipos de livro a se oferecer, Colomer (2017) trará alguns apontamentos em relação aos gostos de cada faixa etária, assim sendo: aos dois anos as crianças vão preferir livros “sobre um mundo conhecido e com ações experimentadas por elas”, fazendo com que as histórias inventadas por elas tenham relação com o mundo, a casa, a família e com ações do cotidiano, abordando o lado mais psicológico, a autora aponta que isso se dá pelo fato de “que as crianças de dois anos tendem a afastar da esfera imediata histórias que contenham elementos de perigo”. Já aos quatro anos, irá surgir o gosto e a excitação pelo desconhecido, assim produzindo uma progressiva decantação até a fantasia. Ao chegar aos cinco anos a criança se afasta das histórias relacionadas a ações realistas, se familiarizando com um mundo literário de aventuras. Assim, a autora aponta que os livros infantis por muitas vezes se adaptaram a esta progressão de interesses (COLOMER, 2017, p.38). Por fim, pontuo a ideia que Colomer (2017) ressalta, em relação à importância de selecionar livros diversos, tanto que confortem apresentando o mundo que estão habituadas, mas que também expandam sua percepção de mundo e imaginação:

Muitos livros infantis oferecem aos pequenos a confirmação do mundo que conhecem [...]. Mas as crianças precisam também de um tipo de literatura

que amplie sua imaginação e suas habilidades de percepção além dos seus limites atuais [...]. Os melhores livros são aqueles que estabelecem um compromisso entre o que as crianças podem entender sozinhas e o que podem compreender por meio de um esforço da imaginação que seja suficientemente compensado. (COLOMER, 2017, p. 37).

E aqui destaco que não apenas é necessário fazer uma boa seleção de livros, como também deixá-los disponíveis em ambientes aos quais as crianças tenham acesso direto a eles. Nessa direção, ter na sala referência um espaço que estimule a leitura, mesmo em propostas que não sejam dirigidas, é relevante. Belmiro e Galvão (2016, n.p) vão ressaltar que “a leitura é um ritual no qual compartilhamos conhecimentos, afeto, emoções e intimidade. É preciso que esse momento seja feito em um ambiente aconchegante, para que a história encontre um terreno fértil para brotar”, além de destacarem a importância de apresentar para as crianças o livro que será lido, apresentando o título, escritor, ilustrador, para que assim elas construam seu repertório de escritores e ilustradores favoritos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) também já pontuava ações relacionadas aos livros, como:

[...] possibilitar às crianças a escolha de suas leituras e o contato com os livros, de forma a que possam manuseá-los, por exemplo, nos momentos de atividades diversificadas; possibilitar regularmente às crianças o empréstimo de livros para levarem para casa. Bons textos podem ter o poder de provocar momentos de leitura em casa, junto com os familiares. (BRASIL, 1998, p. 144)

Em textos mais atuais, concorda-se com a importância do manuseio dos livros desde a mais tenra idade, que estes estejam disponíveis na sala para que as crianças possam buscar pelos mesmos em momentos diversos. Colomer (2016, p. 103) expõe os aspectos que devemos considerar ao avaliar os livros, além de algumas decisões que devemos tomar para formar a coleção da nossa sala. Neste sentido, a autora irá trazer diversos tipos de variações e formatos de livros, inicialmente apresentando os principais tipos de livros que temos à nossa disposição, sendo estes: **a) livros de ficção e não ficção**, as obras sobre cores, estações do ano ou animais da fazenda, os livros-jogo sobre números, os abecedários artísticos, os contrastes divertidos sobre conceitos opostos, serão considerados livros de não ficção, pelo fato de contribuírem para que as crianças ampliem o vocabulário e consigam elaborar os primeiros conceitos sobre os elementos presentes no mundo. Já as obras ficcionais, serão em prosa ou em verso, e oferecerão a oportunidade de viver a alteridade, conhecer-se e

reconhecer-se na experiência do outro, estimulando o imaginário, promovendo a brincadeira com as as palavras, estimulando o imaginário. **b) os livros de tradição popular:** os contos populares, jogos de adivinhação, canções, etc.; **c) livros de diferentes estilos para diferentes momentos:** tendo os livros para olhar e falar, como os livros de imagens; livros de poemas e canções para cantar e recitar; livros para dramatização com marionetes de dedos ou repletos de diálogos; livros para brincar e surpreender com adivinhações, diferentes interações materiais ou digitais; e livros para ouvir e escutar com contos; **d) livros de diferentes suportes e formatos:** livros e seus aspectos materiais: papel ou tecido, com imagem e texto, de diferentes tamanhos e formas, etc.; **e) livros de diferentes gêneros narrativos:** que abordem o medo, a traição ou os ciúmes fraternais, de pequenas aventuras intrépidas, de mundos fantásticos para viver, de humor, etc.; **f) livros com diferentes possibilidades em seus elementos narrativos:** aqui deve-se atentar para que nem todos os livros sejam de animais humanizados ou para que nem todas as histórias sejam realistas, ou para que tenham diferentes estruturas (COLOMER, 2016, p. 101-103, grifos meus).

Posteriormente, a autora, ainda falando desta variação, explora estrutura dos contos, discute que a estrutura mais comum apresenta um início, um conflito, um desenvolvimento e um final no qual o conflito é solucionado, mas completa que se tem pensado em estruturas de outros jeitos, sendo estes: **a) enumerativas**, no qual vai havendo interações entre o personagem principal e um novo personagem diferente a cada página, o primeiro, o segundo, o terceiro, até a conclusão; **b) acumulativas**, no qual a cada nova cena se adiciona um personagem até vir a solução do problema; **c) sucessiva**, no qual o diálogo se repete até a solução do problema, o texto dá o exemplo de um personagem que pergunta a diferentes animais “Foi você? Não. Foi você? Não.” até solucionar o mistério; **d) circulares**, no qual a trama termina como começou; **e) história-marcos**, dando o exemplo de *As mil e uma noites*, no qual tem um número indefinido de histórias dentro da história-marco principal, dando outro exemplo de quatro contos que se ligam por uma situação em comum; **f) e por fim o catálogo**, no qual trata-se de enumerações humorísticas ou coleções fantásticas (COLOMER, 2016, p. 103-104, grifos meus).

Por fim apresenta algumas características de livros para cada idade: em que devemos considerar a segurança e a possibilidade de manipulação pelas crianças, e também suas necessidades, sendo estas de movimento e interação. Traz também

algumas características destes livros: para os primeiros anos da infância têm características como serem pequenos, com páginas grossas e quinas arredondadas, neles são utilizados materiais diversos, tais como o tecido, ou plástico para as bordas ou a incorporação de pequenos detalhes com texturas para o tato, também vão aparecer poucas personagens, e normalmente tratarão de situações cotidianas que podem ser familiares às crianças (COLOMER, 2016, p. 104-105).

Em relação a qualidade das obras Colomer (2016) traz os seguintes pontos: **a) analisar a qualidade das versões e traduções**, tendo que haver o nome tradutor ou adaptador; **b) analisar as relações entre texto e imagem**, no qual as mesmas devem buscar complementar, contradizer ou dar novos significados que o texto em si não conta, trazendo dúvida do que é real ou imaginado pelo personagem; **c) analisar a qualidade do texto**, o qual pode trazer rimas, jogo de humor, inferências, estética; **d) analisar a qualidade da imagem**, no qual implica as cores, estilo, composição, sempre pensando em considerar a diversidade visual, enriquecendo a experiência leitora das crianças; **e)** e por fim analisar **a qualidade das histórias**, já que um bom texto e boas imagens não bastam para construir boas histórias, há necessidade de analisar a trama de elementos, no qual o personagem deve ser atraente, que a história se mantenha interessante, não podendo tratar apenas de discurso didático sobre como as crianças devem se portar (COLOMER, 2016, p. 105-108, grifos meus).

Paiva (2016), abordará em sua obra aspectos trazidos pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Programa que teve como objetivo “[...] democratizar o acesso a obras de literatura infantil e juvenis, brasileiras e estrangeiras, e a materiais de pesquisa e de referência a professores e alunos das escolas públicas brasileiras.” (PAIVA, 2016, p. 21). O PNBE estabeleceu ainda que os livros deveriam ser adequados à faixa etária das crianças da Educação Infantil, sendo confeccionados com material atóxico, possibilitando o manuseio por crianças de zero a cinco anos, podendo ser apresentados em diferentes tamanhos (PAIVA, 2016). Em seu texto, Paiva (2016) traz critérios exigidos pelo PNBE em relação ao conteúdo dos livros: **a) para etapa creche:** Textos em verso – quadra, parlenda, cantiga, trava-língua, poema; Textos em prosa – clássicos da literatura infantil, pequenas histórias, textos de tradição popular; Livros com narrativa de palavras-chave – livros que vinculem imagens a palavras; livros de narrativas por imagens – com cores e técnicas diferenciadas, como desenho, aquarela, pintura, entre outras (IBIDEM, p. 26); **b) para etapa pré-escola:** Textos em verso – poema, quadra, parlenda, cantiga, trava-língua,

adivinha; Textos em prosa – clássicos da literatura infantil, pequenas histórias, teatro, textos da tradição popular; Livros de narrativas por imagens (IBIDEM, p.28). Ambos os critérios acabam por se relacionarem, adicionando pequenas diferenças da creche para a pré-escola.

A autora também apresenta questões que devem ser feitas ao selecionar tais materiais:

a) qualidade do texto: Amplia o repertório linguístico dos leitores? Possibilita a fruição estética? Favorece uma leitura autônoma (a criança fica motivada a folhear o livro e a criar histórias a partir da leitura das imagens)? Estimula uma boa leitura em voz alta por parte da professora? Apresenta coerência e consistência das narrativas? Possui um trabalho estético com a linguagem (nos textos em prosa e em verso)? São estabelecidas relações adequadas entre texto e imagem (nos livros ilustrados e nos livros de imagem)?; **b) adequação e ao tratamento dado à temática:** Os temas das obras respondem aos interesses e às expectativas de crianças nas etapas creche e pré-escola? Motivam a leitura literária e, portanto, não possuem fins didatizantes, em que os textos se revelam artificialmente construídos visando apenas aos objetivos imediatistas do ensino de leitura ou de aspectos moralizantes? Os textos possuem preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer natureza? São considerados os diferentes contextos socioeconômicos, culturais, ambientais e históricos que constituem a sociedade brasileira?; **c) projeto gráfico:** A capa e a quarta capa são atraentes, permitindo às crianças prever o conteúdo e o gênero da obra, motivando-as para leitura? As fontes, o espaçamento e a distribuição espacial são adequados a crianças nessa faixa etária? Há uma distribuição equilibrada de texto e imagens, com interação entre estas e aquele? O papel é adequado à leitura e ao manuseio de crianças nessa fase inicial de introdução ao mundo dos livros? Há informações sobre o autor, o ilustrador e outros dados necessários à contextualização da obra? Essas informações interferem inadequadamente na leitura das crianças? A interação das ilustrações com o texto é artisticamente elaborada? Os livros que demandam manuseio pelas crianças de zero a três anos e quatro a cinco anos são adequados à faixa etária e atendem aos critérios de segurança, além de serem certificados pelo Inmetro? (PAIVA, 2016, p. 38-39, destaques meus).

Além das várias classificações já apresentadas, há mais algumas que se fazem interessantes explorar brevemente. Corrêa (2022) traz os conceitos de livro-objeto, livro-brinquedo e livro de artista. O livro-objeto focando na questão física do mesmo, em seus variados formatos, como o livro sanfona. O livro-brinquedo é aquele que possibilita movimentos e interações com as páginas. O livro de artista contém conceitos artísticos ligados ao dono da obra. Essas três categorias de livros se relacionam de algumas formas, mesmo que cada um desses tipos tenham características diferentes, assim ele continua relacionando os mesmos:

[...] o livro objeto, embora não seja, a priori, um livro-brinquedo, já que muitas

dessas obras não se destinam ao público infantil, pode ser pensado como um dos tipos de livro-brinquedo, uma vez que sua configuração foge do formato códice, o mais tradicional. São objetos híbridos, situados entre o livro e o brinquedo, livros que acolhem um objeto em três dimensões. (CORRÊA, 2022, p. 12-13)

O autor ainda dá um exemplo de um livro que pode exemplificar os três tipos em um, sendo assim o principal elemento de seu artigo, o livro *Se Eu Abrir Esta Porta Agora*, de Alexandre Rampazo (2018).

Conversando com aspectos abordados neste capítulo e abrindo brecha para os próximos capítulos, trago as ideias de Mello (2016) que ressalta duas implicações fundamentais na constituição do prazer de ler:

os livros como fonte deste prazer e as pessoas que os leem como mediadores do ato de ler, como mediadores do sentimento e da atitude historicamente criados ao longo de gerações em relação ao livro e à leitura, além disso, confirma [...] que se quisermos formar leitores, que espalhem livros e leiamos aos pequenos; uma vez que a formação da atitude leitora exige a presença de livros (MELLO, 2016, p.46).

A autora ainda conclui falando sobre a necessidade de organizar espaços que acolham crianças de todas as idades, tendo assim “livros grandes para os bebês, estantes baixas, cantos macios, almofadas, pequenas escadas para as crianças maiores que podem alcançar livros mais altos em estantes com maior riqueza de material”, práticas as quais podem contribuir para despertar o gosto pela leitura desde a mais tenra infância (MELLO, 2016, p.48).

4.3 Sobre experiências que provoquem/encantem as crianças

Pensando na questão subjetiva do encantamento, penso que para alguém se encantar por algo tem que ser cativado e desenvolver afeto por isto, assim podemos dizer também que a criança precisa se encantar pela literatura. Pensando na proximidade dos conceitos do afeto e do encantamento, que são sentimentos que nos motivam à prática de certos hábitos e atividades, serão retomados alguns entendimentos desenvolvidos por Busatto (2012).

Mas inicialmente é retomada a afirmação de Debus e Balsan (2016) ao dizerem que

[...]o ato de narrar histórias está presente em nossas vidas e faz parte de

nossa memória e em nossas vidas e faz parte de nossas recordações, pois salvo raras exceções, todos nós trazemos em nossa memória e em nossos corações alguém que mais do que dividir histórias conosco, compartilhou sentimentos, [...] tornando esses momentos de partilha de histórias inesquecíveis. (DEBUS; BALSAN, 2016. p. 154)

Assim, devemos pensar não apenas em dividir histórias, mas partilhar afetos e emoções, transmitir não só o significado das palavras mas as emoções que elas podem carregar: medo, surpresa, alegria, inquietação, amor, tristeza (DEBUS; BALSAN, 2016).

Ao buscar práticas e posturas que façam com que as crianças se interessem pela literatura, que tenham prazer ao realizar tais práticas, pensa-se que encantar-se e afetar-se por este mundo é necessário, assim sendo, como já afirmado, são retomadas as ideias de Bussatto (2012), presentes em seu livro sobre *contar e encantar*, em que a autora fala dos motivos pelos quais nos encantamos pelas narrativas orais e escritas.

Assim sendo a autora, baseando-se em ideias de outros autores como Bettelheim (1980), Calvino (2001) e ONG (1998) (*apud* Busatto, 2012, p. 15-18), traz os motivos pelos quais o conto encanta, quais sejam: **1)** qualidades literárias, sendo que o conto é tomado como uma obra de arte; **2)** conforto, já que os mesmos proporcionam consolo em termos emocionais; **3)** o estilo, a estrutura e o ritmo da narrativa; **4)** a musicalidade, esta que embala e acalenta o espírito, provocando prazer e encantamento; **5)** treino para as emoções, uma vez que alimenta o imaginário; **6)** os efeitos que o conto provoca, cada pessoa vai absorver o que lhe é significativo, o conto nunca vai provocar o mesmo efeito em uma pessoa que provocou na outra, a história de certa forma será única para cada um que a ouvi-la. Esta última afirmação é muito importante de se analisar, e o teor poético dela chama a atenção, principalmente quando a autora sintetiza argumentando que “[...] a história nunca será a mesma [...]. Ela será construída pela imaginação de cada ouvinte, logo será única”, complemento pensando que, sendo assim, a criatividade da criança influenciará na perspectiva que a mesma terá do conto, ao dizer que “cada conto terá seus contornos definidos e influenciados pelo acervo de imagens visuais inerentes a cada ouvinte.” (BUSATTO, 2012, p.18), desta forma, por exemplo, a floresta e os raios de sol que passam por ela que eu imagino, jamais serão iguais aos raios de sol de outra pessoa, deste modo fala dos percursos e referências que as crianças tiveram.

Ao narrar uma história, Busatto (2012) enfatiza o emocional e a doação de

corpo e alma que deve se ter por parte do/a educador/a. Sobre isso, ela afirma que:

[...] por contar com o coração, quero dizer também que acredito em uma educação onde está presente o afeto e não apenas o impulso profissional em repassar conhecimentos, visando a formação técnica do ser humano.” (BUSATTO, 2012, p.49).

O que me faz refletir sobre como tem sido as minhas contações em práticas na sala junto às crianças da Educação Infantil, pensando que muitas vezes certas ações são feitas no automático sem que eu consiga ao menos refletir sobre elas, acabando por apenas repassar informações. Muitas vezes, ao ler uma mesma história para as crianças esta vai perdendo o sentido para o narrador e a empolgação pode ser cada vez menor ao lê-las, porém a cada leitura ou contação a criança se apropria mais desta e para ela cada momento precisa ser de um grande entusiasmo. Então, o contar com o coração faz sentido se pensarmos que se faz importante aproveitar as diversas leituras e contações da mesma história para cada vez proporcionar uma experiência diferente para a criança, ou até mesmo que seja igual, mas que o entusiasmo não seja perdido, este mesmo entusiasmo com o qual as crianças muitas vezes nos procuram para contar outra vez aquela mesma história.

Pensando no propósito em contar estas histórias, Busatto (2012) traz seu ponto de vista ao dizer que:

conto histórias para formar leitores; para fazer da diversidade cultural um fato; valorizar as etnias; manter a história viva; para se sentir vivo; para encantar e sensibilizar ouvinte; para estimular o imaginário; articular o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para nossa existência e reativar o sagrado (BUSATTO, 2012, p. 46).

Tal citação, traz a reflexão acerca das diversas possibilidades e potencialidades das histórias, e dos diversos desdobramentos que estas podem ter.

Além dos contos é importante dar ênfase em outro tipo de relação com as histórias, o afetar por meio da proferição, neste sentido Bajard (2016) dirá que:

A narrativa do livro pode ser ficcional, mas a musicalidade da voz que a sustenta estabelece com os participantes uma comunicação real no nível sensível e emocional. O texto adormecido do autor é acordado pela transmissão vocal e compartilhado com os ouvintes, mesmo quando eles são analfabetos (BAJARD, 2016, p. 13).

Deste modo, traz a ideia de que a proferição vai além de dizer, proferir, ler e

transmitir o texto em voz alta, tem de se dar forma à leitura, por meio da entonação e do planejamento da leitura para envolvimento do público. Esta sempre será singular a depender de quem está lendo e das diferentes variações que esta leitura pode ter, assim a autora ainda pontua que “Seu caráter efêmero dota a proferição de um poder de renovação nunca esgotado” (BAJARD, 2016, p.13).

Por fim, Balça e Vagula (2016) dizem que, por meio da proferição pelo adulto, as crianças podem desfrutar o prazer dos textos, por isso destacam a importância da boa mediação do/a professor/a:

Um trabalho bem desenvolvido com esses textos pode aproximar as crianças pequenas dos livros de maneira que elas tenham o desejo de se apropriar da linguagem escrita para poderem desfrutar dos livros de maneira mais independente e livre. Por meio dos textos literários, o “pequeno leitor” elabora seus medos, frustrações e ansiedades, vivencia aventuras, amplia o rol de histórias conhecidas podendo estabelecer relações com outros textos conhecidos, mas também aprende mais sobre a estrutura deste gênero e sobre a linguagem que se escreve. (BALÇA; VAGULA, 2016, p. 103)

Neste sentido, a próxima seção busca destacar ideias de propostas em que as crianças possam participar ativamente das práticas literárias. Algumas pinceladas foram dadas ao longo deste trabalho, porém agora este aspecto será aprofundado.

4.4 Participação ativa e protagonismo infantil

Para que as crianças tenham o interesse e o gosto pela literatura, é preciso que elas sejam envolvidas em práticas em que ganhem centralidade, participação e protagonismo. Sendo assim, na pesquisa realizada, procurou-se verificar na bibliografia já existente produções acadêmicas que discutissem práticas que envolvessem a leitura de livros e a contação de histórias em diversos contextos e espaços, com diversos tipos de material e em como pode-se ser feita a interação das crianças com estes objetos. Com isso, conforme Balça e Vagula (2016, p. 98), torna-se importante ressaltar que:

Utilizamos aqui “um sentido para o texto” e não “o sentido do texto” para deixar claro que, o fato de o professor ser um leitor com mais experiência que o aluno, não lhe dá o direito de impor seu ou um único sentido para o texto (BALÇA; VAGULA, 2016, p. 98)

Assim, refletindo sobre a participação ativa das crianças e sua importância para o desenvolvimento desta, destaca-se que "[...] as crianças não aprendem somente escutando, elas precisam participar de situações comunicativas significativas e ter oportunidades frequentes de usar e produzir linguagem", sendo por meio da linguagem e não somente pela exposição à linguagem que as crianças ampliam e constroem seus repertórios e formas de comunicação (SEPÚLVEDA; TEBEROSKY, 2016, p. 63).

Pensando na exploração do objeto livro, nas maneiras como as crianças podem significá-lo, nas relações que as crianças podem ter com os livros e, conseqüentemente, com a literatura; podendo também criar preferências e expressá-las com base nos seus gostos e vontades na hora da escolha dos livros para a hora do conto, e podendo também participar das contações, propõe-se as seguintes situações aprendizagem:

- Explorar diversos tipos e formatos de livros, pensando na parte tátil, como por exemplo: livros de pano, livros com textura, livros com “fantoches”, livros com formato diferenciado como o *Se eu abrir esta porta agora*, de Alexandre Rampazo (2018), livros pequenos e livros gigantescos, como o *Pequena coisa gigantesca*, de Beatrice Alemagna (2014).
- Trabalho com livros compostos apenas de imagens, como por exemplo: *Os pássaros*, de Germano Zullo (2013); *O espelho, Onda e Sombras*, de Suzy Lee (respectivamente, 2021, 2017 e 2018); *A garrafa, O jornal e O lenço*, de Patricia Auerbach (respectivamente, 2018, 2022 e 2022);
- Confecção de livros de pano (com canetas para tecido), ou com diferentes papéis e outros materiais como sucatas miúdas;
- Compartilhamento das crianças de livros que elas gostem, podendo ser algum visto na biblioteca ou algum que tenham em casa;
- Projeto empréstimo de livros (idéia: pegar livros da biblioteca levar para casa e ao final da semana realizar um compartilhamento de ideias no coletivo);
- Contações de histórias de maneiras mais interativas, com o auxílio de fantoches, teatro de sombras, pensando em algumas ideias de Kaercher (2011);

- Reconto da história por parte dos alunos, fazendo alterações nas partes da história que eles mudariam ou fariam diferente, pensando em ideias trazidas no texto de Espindola (2018);
- Construção de um livro coletivo;
- Visita a bibliotecas fora da escola;
- Participação das crianças na organização, atualização e manutenção da biblioteca da sala referência;
- Convidar as famílias a virem contar histórias para as crianças na escola (talvez proporcionar lanche coletivo);
- Convidar crianças de outros grupos da escola para ouvirem e contarem histórias, de livros publicados por editoras ou elaborados pelas crianças (seguido de lanche coletivo);

Tais ideias foram inspiradas e elaboradas resumidamente a partir de leituras feitas para a pesquisa, a seguir são trazidas as contribuições de alguns autores que destacam estas atividades e sua importância, além de contribuírem com outras ideias, sempre refletindo sobre a participação, criação e protagonismo das crianças. Aqui dar-se-á ênfase às questões que envolvem as crianças pequenas na Educação Infantil, porém dando uma breve pincelada nas questões que envolvem os bebês se necessário, pensando que desde os primeiros anos de vida a presença da literatura já é de grande importância. Em relação a crianças pequenas pode-se pensar na continuidade deste trabalho ou em estratégias para apresentar este mundo às crianças que por algum motivo acabou por não ter tanto contato com a literatura ou que até então por alguma razão ainda não se cativaram pelas práticas que lhe foram apresentadas.

Dubas e Balsan (2016, p. 160) pontuam que “[...] faz-se necessário criar momentos ou proporcionar situações para que as crianças construam ou ampliem suas experiências com a leitura literária, desenvolvendo assim, o apreço pela literatura.”. As autoras afirmam ainda que as experiências “[...] de contação de histórias, quando bem elaboradas, possuem um papel fundamental na construção da formação leitora [...]”. Também destacam que a leitura não deve ser vista como uma atividade de castigo ou recompensa, e sim como “uma prática cultural e uma capacidade especificamente humana transformadora da realidade”, assim, por meio da contação de histórias ou da leitura mediadora da atividade literária que as crianças

poderão desenvolver o apreço pela literatura (DUBAS; BALSAN, 2016, p. 163). Como recursos para estas práticas as autoras (IBIDEM, p. 164-167) indicam as seguintes ideias para contar histórias para e com as crianças:

- Formas animadas;
- Fantoche e dedochê;
- Contos desenhados;
- Contos que as caixas contam;
- Televisão de mentirinha;
- Flanelógrafo;
- Avental.

De acordo com elas, é interessante levar os personagens representados de diversas maneiras, em papel colados em palitinhos, como fantoches de pano, bonecos, dedoches, desenhados em pedras, com representações mais abstratas, como objetos. Lembrando que, mesmo com os recursos, o foco principal é a narrativa das histórias, tendo em vista que “o papel central dentro do ato de contar cabe à história a ser contada e não aos recursos empregados durante a narrativa” (DUBAS; BALSAN, 2016, p. 169). Ainda pensando neste aspecto, destaca-se a importância do conto e da narração tendo em vista que o mesmo “amplia os nossos conhecimentos e a nossa percepção diante do mundo”, já que “o conto de literatura oral serve a muitos propósitos, a começar pela formação psicológica, intelectual e espiritual do ser humano.” (BUSATTO, 2012, p. 37).

Além dos recursos para contação, como já ressaltado, é importante que as crianças também tenham acesso a estes materiais, “devem também estar nas mãos das crianças leitoras para que elas também possam exercer o papel de narradoras”, além de que os recursos só serão produtivos na prática pedagógica se levarem em conta este aspecto da criança narradora (DUBAS; BALSAN, 2016, p. 169). Conforme as crianças participam destes momentos com a literatura, se cria o desejo em compartilhar suas histórias também, sendo elas a quererem ler o livro para a turma ou contar uma história de seu conhecimento, fazer com que a criança se envolva e tenha interesse por dividir suas histórias com o grupo é um trabalho relevante tendo em vista que ao contar histórias as crianças fazem um exercício de socialização. Além do que,

estarão desenvolvendo aptidões como se expressar diante de um grupo de pessoas, aprendendo sobre questões envolvendo domínio de espaço. De acordo com Busatto (2012) também estarão:

[...] entrando em contato com os seus afetos, pois ao dar forma e expressão aos sentimentos contidos no texto ela aprenderá a lidar com os seus, tudo isto leva, conseqüentemente, a uma ampliação dos seus recursos internos e a um amadurecimento psicológico. (BUSATTO, 2012, p. 40).

Em seu estudo, Brandão, Bezerra e Silva (2021) argumentou que o ato de conduzir a leitura de forma dialógica, tendo um espaço no qual as crianças possam ter interações entre elas e o livro demonstrou-se uma tarefa complexa, porém possível. Brandão, Bezerra e Silva (2021) discutiu ainda sobre a importância do/a docente valorizar o que as crianças trazem, o que pode ser estimulado por meio de perguntas sobre o que as crianças pensam sobre o enredo, sobre os aspectos do livro e o que veem nas ilustrações, por exemplo. A autora afirma que apenas selecionar um bom livro não garante uma boa mediação, é necessário que o/a professor/a esteja disposto/a a ouvir as crianças exercitando a escuta sensível. O gosto pela leitura não irá surgir apenas do contato com o objeto livro, é necessário ter alguém a disposição para escutar, dialogar e dividir sensações (BRANDÃO; BEZERRA; SILVA, 2021 p. 324-325).

Colomer (2016) apresenta exemplos de programação de atividades utilizando livro infantil: **a)** leitura em voz alta de textos curtos (como poemas, parlendas, trava-línguas) duas ou três vezes por dia; **b)** narração ou leitura de contos uma ou mais vezes por semana com possibilidade de material de apoio (marionetes, fantoches, etc.) e com a possibilidade de atividades anteriores ou posteriores de extensão para todo o grupo; **c)** leitura coletiva de contos em formato grande (copiados ou projetados) com atenção para aspectos da aprendizagem da leitura e interpretação da obra; **d)** leitura de um capítulo semanal de uma narração longa (como As aventuras de Pinóquio, Alice no país das maravilhas, etc.); **e)** organização de momentos destinados à exploração dos livros, leitura individual e/ou em pares; **f)** um tempo reservado para compartilhar livros no qual as crianças que desejem participar possam apresentar, **g)** argumentar ou ler fragmentos dos livros favoritos; Empréstimo semanal de livros com participação das famílias nas leituras em casa; **h)** visitas constantes à biblioteca da escola para ampliar as possibilidades de escolha e a familiarização das crianças com

as formas padronizadas de organização desse espaço; **i)** edição de contos e/ou poemas escritos, ditados ou desenhados que sejam incorporados à biblioteca da sala de aula, carregados no site da escola, enviados às famílias, etc.; **j)** organização de atividades que estimulem o senso crítico literário: classificar e organizar os livros, de tempos em tempos, nas estantes de diferentes formas: por temas, gêneros, autores, etc.; discutir com as crianças critérios para avaliação dos livros lidos; criar listas que ajudem as crianças a avaliarem os títulos (ampliando a ideia do simples gostou ou não gostou); construir um mural de leitura com cartazes recomendando os livros favoritos, etc. (COLOMER, 2016, p. 114-115).

A autora também traz ideias de trabalhos posteriores à leitura de um texto, fugindo da proposta padrão de pedir para que as crianças elaborem um desenho sobre a história. Algumas possibilidades apresentadas pela autora: **a) atividades plásticas e visuais** - explorar a experimentação ou a reprodução das técnicas plásticas do livro, a confecção dos personagens e do cenário; **b) pintar ou fazer colagens sobre o poema ou a história** - com propostas que ajudem as crianças a verbalizarem os sentidos e sentimentos despertados pelo livro; **c) realizar murais coletivos** - sobre os personagens, o tema, a comparação com outros contos; **d) construir maquetes dos cenários** - observando os detalhes e utilizando diferentes materiais; **e) voltar a narrar o conto** - com a ajuda do quadro, criando um mapa da história ou através da ilustração das cenas principais do livro. **f) fotografar ou escanear textos e ilustrações** para brincar de compor e recompor o enredo. (COLOMER, 2016, p. 113, destaques meus).

Na obra de Meireles (2016) são destacados elementos sobre a organização de bibliotecas infantis, como um exemplo de prática para convidar as crianças a se aventurarem no mundo dos livros. Em sua reflexão, a autora nos diz que a formação das bibliotecas se deu por uma necessidade articulando à ideia de que o papel da contação precisa ser expandido para além do âmbito familiar passando para outros espaços sociais, culturais e escolares. Ainda argumentando sobre os espaços das bibliotecas Meireles (2016) complementa:

As bibliotecas infantis correspondem a uma necessidade da época, e tem a vantagem não só de permitirem à criança uma enorme variedade de leituras, mas de instruírem os adultos acerca de suas preferências. Pois, pela escolha feita, entre tantos livros postos à sua disposição, a criança revela o seu gosto, as suas tendências, os seus interesses.”(MEIRELES, 2016, P. 82).

A autora afirma ser fundamental considerar as preferências das crianças ao selecionar os livros, e implica que delimitar o que é especialmente do âmbito infantil é uma dificuldade, por conta disso ressalta que a preferência se dá aos gostos expressados pelas crianças, assim “Costuma-se classificar como literatura infantil o que para elas se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas leem com utilidade e prazer.” (MEIRELES, 2016, p. 15).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início estas considerações finais, mencionando que ter realizado esta pesquisa foi desafiador e gerou muitas inseguranças, inicialmente questionei-me se o tema realmente se fazia relevante, e ao longo do percurso percebi que sim é de extrema importância. Ao mesmo tempo que foi desafiador, também foi bastante gratificante a conclusão deste trabalho no qual ao longo do processo refleti e repensei minha postura como leitora, não só leitora para as crianças mas leitora para mim mesma, além da oportunidade de aprofundar, a partir de uma pesquisa de cunho bibliográfico, a temática da literatura infantil articulada ao modo como as crianças podem ser colocadas como protagonistas em práticas pedagógicas que envolvem esta área, já que minha experiência maior havia sido com anos iniciais.

Ao entrar de fato em uma escola de Educação Infantil, pensava quais práticas se assemelhavam às minhas experiências já vividas e o que iria se diferenciar, sentia falta de um conhecimento maior das práticas nesta etapa da Educação Básica, mas aqui consegui suprir esta necessidade, porém ressalto que a pesquisa nunca termina e que após a pesquisa tenho me atentado a relacionar o teórico com as práticas exercidas nas escolas.

Além disso, desenvolver esta pesquisa foi desafiador pois todas as etapas que envolvem a sua realização eram novidades para mim: escolher uma temática de investigação, traçar os caminhos metodológicos a serem trilhados, realizar a pesquisa propriamente dita, ler os materiais selecionados, compor eixos de análise, escrever, etc. Foi gratificante porque durante a pesquisa bibliográfica realizada tive acesso a materiais que não conhecia e que foram fundamentais para eu aprofundar meus conhecimentos sobre a temática escolhida.

Retomando o objetivo principal desta pesquisa, saliento que o que pretendi foi investigar sobre práticas que afetassem as crianças e as convidasse a participar e se envolver na literatura infantil, apreciando todos os seus aspectos, podendo adquirir prazer na realização de atividades relacionadas às mesmas. Além de repensar o papel do/a professor/a e como sua postura afeta a criança neste sentido.

Ao longo do trabalho, a partir dos quatro eixos analíticos estabelecidos, procurei evidenciar quais seriam estas práticas, como o/a professor/a poderia potencializar essas práticas, qual a relação que o/a docente tem que ter com estas práticas para efetivamente marcar as crianças, os espaços e matérias a se utilizarem nestes

momentos. Além disso, abordou-se questões mais abstratas, como o encantar e como os relacionamentos entre docentes, crianças, e livros se tornam significativos, pensando nas emoções e sentimentos que a literatura pode aflorar.

Destaco mais uma vez que ter desenvolvido esta pesquisa foi importante para a minha formação enquanto futura pedagoga, uma vez que a partir dos resultados encontrados pude pensar e refletir sobre as próprias práticas que busco desenvolver com as crianças com quem atuo como docente, no sentido de proporcionar a elas práticas prazerosas que envolvam a literatura e também incentivá-las para que, desde a mais tenra idade, desenvolvam o gosto pelas leituras e que elas possam estar envolvidas em momentos de fruição e deleite.

Por fim, ressalto que ver uma criança começar a se relacionar com os livros de maneira autônoma, de adquirir preferência por determinados livros, de conseguir relacionar elementos de uma história com outra, de ver elas procurando os/as educadores/as para que possam contar uma história, e de usufruir destes momentos em que rimos, interagimos e (re)interpretamos a literatura é muito satisfatório.

6 REFERÊNCIAS DOS LIVROS INFANTIS CITADOS:

ALEMAGNA, Beatrice. **Pequena coisa gigantesca**. 1ª edição. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

AUERBACH, Patricia. **A garrafa**. 1ª edição. São Paulo: Brinque-Book, 2018.

AUERBACH, Patricia. **O jornal**. 2ª edição. São Paulo: Brinque-Book, 2022.

AUERBACH, Patricia. **O lenço**. 2ª edição. São Paulo: Brinque-Book, 2022.

LEE, Suzy. **O espelho**. 1ª edição. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

LEE, Suzy. **Onda**. 1ª edição. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.

LEE, Suzy. **Sombras**. 1ª edição. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

RAMPAZO, Alexandre. **Se eu abrir esta porta agora**. 1ª edição. São Paulo: SESI-SP Editora, 2018.

ZULLO, Germano. **Os pássaros**. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 2013.

7 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando; BALÇA, Ângela. **Práticas de educação literária e de promoção da literatura**. Textura, Minas Gerais, v. 21, n. 45, p. (6-29), jan./mar., 2019.

BAJARD, Élie. Por um deslocamento do foco da alfabetização. In: GIROTTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e Educação Infantil: para ler, contar e encantar**. São Paulo: Mercado de Letras, 2016.

BALÇA, Angela; VAGULA, Vania Kelen Belão. **Ler na Educação Infantil: mediação, literatura e aprendizado**. In: GIROTTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e Educação Infantil: para ler, contar e encantar**. São Paulo: Mercado de Letras, 2016.

BELMIRO, Celia, Abicalil; GALVÃO, Cristiene de Souza Leite. **Conta de novo: as famílias e a formação literária do pequeno leitor**. 1ª ed. Brasília: MEC/SEB, 2016.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; BEZERRA, Ana Raquel da Rocha; SILVA, Jane Rafaela Pereira da. **Rodas de leitura na educação infantil: a formação de leitores pensantes**". Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 30, n. 63, p. (310-326), jul./set., 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: jan de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL, MEC. SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: Mec/SEF, vol 3, 1998.

BUSATTO, Cléo. **Contar e Encantar: pequenos segredos da narrativa**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 123 pag.

COLOMER, Teresa. As crianças e os livros. In: BRASIL, Ministério da Educação - SEB (org.). **Crianças como leitoras e autoras**. 1ª ed. Brasília: MEC/SEB, 2016.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. 1ª ed. São Paulo: Global, 2017. 335 pag.

CORRÊA, Hércules Tolêdo. **Livro-objeto, Livro-brinquedo e livro de artista: uma leitura de Se eu abrir esta porta agora**. Textura, Minas Gerais, v. 24, n. 58, p. (6-23), abr./jun., 2022. P. 97-127.

COSTA, Aline de Cássia da. **A importância da Literatura no Desenvolvimento da Criança: Uma Revisão Bibliográfica**. 2020. 17 pag. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Docência no Ensino Superior) - Programa de Pós-Graduação Lato Sensu, Instituto Federal Goiano, Ipameri, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1392/2/mon_esp_Aline%20de%2

[0Cassia%20da%20Costa.pdf](#) >. Acesso em: mar/2022.

DAVILA, Denise; SOUZA, Renata Junqueira de. **O uso de textos polêmicos em sala de aula:** formação e prática docente. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. (1207-1220), out./dez., 2013.

DEBUS, Eliane; BALSAN, Silvana Ferreira de Souza. Os recursos para o contar histórias: das tramas que o entretecem. In: GIROTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e Educação Infantil:** para ler, contar e encantar. São Paulo: Mercado de Letras, 2016.

ESPINDOLA, Karen Carlesso. **“Quem tem medo do lobo mau?”:** uma experiência com projetos através das Linguagens Geradoras. 2018. 115 pág. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

FREIRE, PAULO. **A Importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 52ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2021. 176 pag.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). Métodos de Pesquisa. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2009.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Literatura Infantil e Educação Infantil:** Um grande encontro. Objetos Educacionais Unesp, São Paulo, p. 135-142, 25 de abril de 2011.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas.** São Paulo: Atlas, 2009. P. 53-60.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil.** 4ª edição. São Paulo: Global Editora, 2016. 96 pag.

MELLO, Suely Amaral. Leitura e literatura na infância. In: GIROTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Literatura e Educação Infantil:** para ler, contar e encantar. São Paulo: Mercado de Letras, 2016.

PAIVA, Aparecida. **Livros infantis:** critérios de seleção - as contribuições do PNBE. In: BRASIL, Ministério da Educação - SEB (org.). Livros infantis: acervos, espaços e mediações. 1ª ed. Brasília: MEC/SEB, 2016. P.15-50.

SEPÚLVEDA, Angélica; TEBEROSKY, Ana. As crianças e as práticas de leitura e escrita. In: BRASIL, Ministério da Educação - SEB (org.). **Crianças como leitoras e autoras.** 1ª ed. Brasília: MEC/SEB, 2016. P. 61-93.

SILVEIRA, Rosa e KIRCHOF, Edgar. **Literatura infantil e educação:** ensinando através de personagens diferentes. Em Aberto, v. 29, n. 95, p. 41-52, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3133>

SOARES, Magda. **Alfabetar:** Toda criança pode aprender a ler e a escrever r. 1ª

edição. São Paulo: Editora Contexto, 2020. P. 203-251.

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