

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

**LITERATURA INFANTIL E HUMANIZAÇÃO NA
PRIMEIRA INFÂNCIA**

Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto – FFC- Unesp- Marília (SP)

Berta Lúcia Tagliari Feba – FTC – Unesp – Presidente Prudente (SP)

Elieuzza Aparecida de Lima – FFC- Unesp- Marília (SP)

Renata Junqueira de Souza – FTC – Unesp – Presidente Prudente (SP)

Temos como objetivo, por meio desta comunicação, trazer reflexões sobre as razões teórico-metodológicas para realizarmos, nas instituições de educação infantil, a aproximação dos livros com as crianças pequenininhas. Trata-se de uma investigação, financiada pela FAPESP (Fundação de Amparo à pesquisa do Estado de São Paulo) que contempla dois municípios do oeste paulista. Discutimos alguns pontos relevantes da pesquisa em andamento, acerca do referencial teórico adotado, que busca enlaces entre o enfoque histórico-cultural e a literatura infantil, bem como a configuração do trabalho investigativo. Para nós, a experiência com o objeto livro, um instrumento da cultura humana, a ser apropriado pelas crianças, carrega a possibilidade da apreciação estética na esfera das atividades literárias, ainda que seja em sua etapa embrionária, permitindo o desenvolvimento de qualidades humanas inerentes ao ato de ler, em face da contribuição à constituição do estatuto de leitor das crianças. Nesse sentido, conceber a humanização na infância por meio da literatura, é saber que cada um se torna humano, também a partir dessas aprendizagens, já que as qualidades típicas do gênero humano estão ‘encarnadas’ nos objetos culturais materiais ou não-materiais, cujas características impulsionam o desenvolvimento sociocultural das crianças e desnudam a elas a função de tais objetos – fator fundamental na experimentação dos pequenos. Depreendemos de nossos estudos da Teoria Histórico Cultural que as crianças podem construir para a leitura um sentido que a aproxime desse instrumento cultural essencial na

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

apropriação da experiência humana acumulada – a qual é fonte do processo de humanização que cada um precisa viver para formar para si as qualidades humanas em suas máximas possibilidades.

Assim, as crianças precisam reconhecer e ‘usar’ os livros, tal qual o adulto, como o leitor autônomo, o faz: lê buscando compreender as informações em textos verbais ou imagéticos como estão neles configuradas. O mediador de leitura pode e deve ler e contar histórias aos pequeninhos, o que será muito importante, todavia será preciso com que a criança realize por ela própria, inicialmente, as ações externas com o objeto livro, tateando, experimentando; na sequência, imitando o adulto; mais adiante, levantando hipóteses e previsões de/na/pela leitura literária, para ir forjando sua identidade como leitora. Essas e outras reflexões constituem a nossa proposição de comunicação com vistas a debater a contribuição dos mediadores de leitura na formação da capacidade e atitude leitora, já na primeira infância, por meio da literatura infantil.

1 Educação literária e crianças pequeninhas

Estamos descobrindo, atualmente, uma nova identidade de educadores de crianças pequeninhas, que juntamente com os avanços legislativos e das pesquisas tem colaborado para repensarmos a educação literária da educação de zero a três anos e o papel dos mediadores de leitura desde a mais tenra idade – Rizzoli (2005), Bajard (2007), Kiefer (2008), Maclean, Bryant e Bradley (1987).

Se partirmos do pressuposto de que os bebês e as crianças pequeninhas são capazes de estabelecer relações – interagindo com pessoas e objetos da cultura humana (VYGOTSKI, 1995; MUKHINA, 1995) – aprendendo e desenvolvendo sua potencialidade física e motora, psíquica e afetiva, precisamos rever a nossa compreensão a cerca da educação literária na primeira infância, com vistas a repensarmos a oferta e a mediação de livros nesta idade, sem que nela esteja implicada a ideia de antecipação da escolarização. Para tanto, além de conhecermos os estudos e as pesquisas realizados sobre os pequeninhos, precisamos observá-los e perceber neles as capacidades que estão em processo de formação, como a

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

linguagem, a percepção, a imaginação, a memória, a atenção, o pensamento, o auto-controle da conduta ou da vontade, fundamentais na constituição da atitude leitora (DAVIDOV 1986 e 1987; ELKONIN, 1987; VENGUER & VENGUER, 1992; VYGOTSKI, 1995; SMIRNOV, 1969).

Se assim fizermos, perceberemos como pesquisadores e/ou educadores da infância as mudanças nas atitudes e capacidades dos pequenos, que, muito embora possam parecer aparentes saltos, em essência, representam o revolucionário e constante processo de aprendizado e desenvolvimento percorrido por elas, posto ser um processo de superação sucessivo de suas possibilidades, em inegualável velocidade de transformações face às idades seguintes. Adverte Mukhina(1996, p.42-43):

Durante a infância, ocorre a maturação intensiva do organismo humano, em particular do sistema nervoso e do cérebro. Nos sete primeiros anos, a massa encefálica fica três vezes e meia maior, se transforma e aperfeiçoa suas funções. A maturação do cérebro [...] faz a criança assimilar melhor e aumentar sua capacidade de trabalho, criando condições para uma educação mais sistemática e concreta. [Por isso] O ensino na infância exerce uma influência mais poderosa no desenvolvimento das qualidades psíquicas do que o ensino na idade adulta.

Com isso, passamos a observar e valorizar as possibilidades, e não as impossibilidades, ou seja, enxergamos em grande medida a viabilidade de uma educação literária já na primeira infância, a possibilidade de uma aprendizagem inicial da capacidade de ler e da vivência de uma experiência estética. Consideramos com Vygotski (1935) que a experiência social e todas as vivências dela derivadas é

a fonte de desenvolvimento psíquico da criança; é daí com o adulto como mediador, que a criança recebe o material com que serão construídas as qualidades psíquicas e as propriedades de sua personalidade (MUKHINA, 1995, p.43)

Para nós, a experiência com o objeto livro, um instrumento da cultura humana, a ser apropriado pelas crianças, carrega a possibilidade da apreciação estética na esfera das atividades literárias, ainda que seja em sua etapa embrionária, permitindo o desenvolvimento de qualidades humanas inerentes ao ato de ler, em face da contribuição à constituição do

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

estatuto de leitor das crianças.

Conceber a humanização na infância por meio da literatura, é saber que cada um se torna humano, também a partir dessas aprendizagens¹, já que as qualidades típicas do gênero humano estão ‘encarnadas’ nos objetos culturais materiais ou não-materiais, cujas características impulsionam o desenvolvimento sociocultural das crianças e desnudam a elas a função de tais objetos – fator fundamental na experimentação dos pequenos. Assim, as crianças podem construir para a leitura um sentido que a aproxime “[...]desse instrumento cultural essencial na apropriação da experiência humana acumulada – a qual[...] é fonte do processo de humanização que cada um precisa viver para formar para si as qualidades humanas em suas máximas possibilidades.”(MELLO, 2011,p.48)

Depreendemos daí que as crianças precisam reconhecer e ‘usar’ os livros, tal qual o adulto, como o leitor autônomo, o faz: lê buscando compreender as informações em textos verbais ou imagéticos como estão neles configuradas. O mediador de leitura pode e deve ler e contar histórias aos pequeninhos, o que será muito importante², todavia será preciso com que a criança realize por ela própria, inicialmente, as ações externas com o objeto livro, tateando, experimentando; na sequência, imitando o adulto; mais adiante, levantando hipóteses e previsões de/na/pela leitura literária, para ir forjando sua identidade como leitora.³

¹ Dizemos isso, também, diante do que Candido (1995, p. 172), ao ser convidado a pensar a literatura dentro dos direitos humanos, irá postular sobre a defesa da literatura ou da arte em geral como um dos direitos imprescindíveis à nossa condição humana, colocando-a ao lado de bens primordiais, como alimentação e moradia. O autor reconhece, entretanto, a dificuldade posta a uma sociedade estratificada em classes sociais e marcada pela desigualdade para tornar esse bem cultural, especialmente a literatura erudita, como um direito de todas as pessoas. Conclui suas reflexões defendendo que “Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.” (CANDIDO, 1995, p. 191). Nesse momento histórico, compreendemos que defender a leitura e, dentre todas as leituras possíveis, a literária, que vem sendo tratada como um direito de poucos, ainda não reconhecida como algo a que todos devam ter acesso, é papel do educador da infância. Portanto, ao tratarmos de crianças de zero a três anos é fundamental que a literatura se faça presente em seu cotidiano.

² Para as crianças que ainda não leem convencionalmente “Ouvir um texto já é uma forma de leitura” (RCNEI, 1998, p. 141), ou como assevera Abramovich “O livro da criança que ainda não lê é a história contada” (1997, p. 24).

³ “Não é raro observar-se crianças muito pequenas, que têm contato com material escrito, folhear um livro e emitir sons e fazer gestos como se estivessem lendo” (RCNEI, 1998, p. 128). É gradativamente que as crianças tomam consciência das características formais das linguagens.

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

Nessa medida, conhecer as regularidades da formação da inteligência e da personalidade das crianças pequenas é essencial no trabalho do educador. De acordo com Mukhina (1995) o melhor momento para a intervenção educativa é quando uma função, qualidade, atitude está se formando na criança, já que assim podemos melhor estimular o desenvolvimento da criança considerando como ela se relaciona com o mundo em cada idade.

Vygotski (1995), Elkonin (1987) e Mukhina (1995) postulam que em cada idade, as crianças aprendem por meio de atividades que são significativas para elas.

No primeiro ano de vida a atividade principal da criança – aquela por meio da qual ela entra em contato com o mundo que a rodeia, e melhor aprende e se desenvolve, por isso é considerada a atividade guia ou dirigente (MUKHINA,1995) – é a *comunicação emocional* com aqueles que dela cuidam. Mesmo ainda não sendo uma comunicação verbal, mediante o olhar, o movimento do corpo, o bebê percebe o toque, a fala, a atenção carinhosa e a direção do olhar do adulto, que se constituem como grandes incentivos à sua interação com o mundo nesta idade. Criam-se, assim, novas necessidades na criança, as quais as levam ao aprendizado e desenvolvimento: a necessidade de comunicação, e de percepção – de ver, ouvir e pegar objetos (MELLO, 2012, p.22).

Assim, até mesmo a hora do banho, a troca são momentos relevantes de comunicação individual que podem ser permeados com a oferta dos livros especiais a essa idade. Bajard (2007, p.47-48) é enfático ao esboçar espaços-tempo de sessões de mediação de leitura, focando para os pequeninhos o que ele denomina de “A criança e o colo”.

Da postura adotada pelos participantes, mediador e ouvintes, depende o tipo de acesso visual explorado pelo ouvinte. A aproximação física entre os corpos do mediador e das crianças é uma variável que possibilita uma classificação das posturas. [...] O corpo da criança está aconchegado no regaço do adulto. Ambos possuem o mesmo ponto de vista sobre a página aberta do livro. A comunicação opera tanto pela voz, quanto pelo contato de pele. Essa situação se assemelha à da amamentação. As palavras cochichadas *penetram* no ouvido. A criança vislumbra simultaneamente as imagens e o texto gráfico. Estão abertos os dois acessos ao texto, escuta e visão.(grifos do autor)

No entanto, a educadora só tem esse tempo reservado se os outros pequenos estiverem em outra atividade que os chame a atenção. Desse ponto de vista, o espaço (bonito, atrativo,

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural

Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013

UPF

Passo Fundo (RS), Brasil.

rico de objetos diversificados, por exemplo, os livros, e em quantidade, organizados e acessíveis às crianças) passa a ser o ‘segundo educador’ do grupo de crianças – conforme concepção da abordagem italiana de educação infantil, e poderíamos acrescentar o ‘segundo mediador’ de leitura.

Rizolli (2005, p.5), coordenadora pedagógica na rede pública de educação infantil da cidade de Bolonha, a partir da questão “Por que escolhemos o livro como objeto para a criança nessa faixa etária?”, em seu texto-base para a conferência proferida no 14º. COLE – Congresso de Leitura do Brasil – de 2003, fala-nos da aproximação dos livros com as crianças pequenas e pequenininhas e descreve um espaço-tempo provocador de leitura, por onde compreendemos como o entorno literário criado em um ambiente potencializador de humanização, pode ser o ‘segundo mediador da leitura’.

[...][O] canto preparado para a leitura tem que ser muito confortável, porque as crianças não ficam sentadas nessa idade [os bebês]. Elas engatinham, sentam-se no chão, deitam e rolam pelo piso. Por isso, um lugar macio, bem aconchegante, com paredes macias, revestidas de almofadas ou colchonetes forma o espaço adequado. As crianças tocam todo o espaço, então há várias texturas [nos livros] esperando o toque da mão *nesse canto em que tudo deve ser provocador de leitura*. Chamamos esse espaço de canto macio. Aí temos *livros enormes sobre os quais as crianças se deitam para melhor apreciá-los, livros em que se pode entrar, que se apreciam apoiados no chão e que se abrem como uma sanfona*. [...] Conforme elas vão crescendo, vão tendo outros elementos o espaço: às almofadas se juntam pequenas poltronas, cadeirinhas, uma estante baixa com rodinhas. *Os livros estão sempre na altura das crianças, à disposição e ao alcance de suas mãos*. Outro tipo de canto pode ter prateleiras que as crianças alcançam.

Para as crianças maiores, além das almofadas e das poltronas, pode haver também, mesas baixas para leitura em grupo ou individual, uma escadinha para aprenderem a subir para buscar os livros, que agora não precisam estar apenas ao alcance da mão da criança, mas podem estar também no alto.

Com aquelas histórias que as crianças pedem para as professoras contarem repetidas vezes algumas professoras montam painéis[...] algumas histórias vão ficando à disposição das crianças estampadas nas paredes o tempo todo. (RIZOLLI, 2005,p.17-18, destaques nossos)

Isso confirma que ao pegar, ouvir, morder, sentindo diferentes objetos, por exemplo, os livros, forma-se na criança pequeninha a percepção, a atenção, a comunicação, sendo que essas vivências acumuladas com as atividades focadas no objeto-livro passam a criar a memória. Acrescenta Rizolli (2005,p.17)

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

Quando falo de leitura aqui, falo de uma proposta para crianças de 6 meses a 6 anos[...] falo da *leitura sem [ou com] letras, com livros que as crianças podem tocar. É o que chamamos objeto-livro.* O contato que um bebê tem com o livro é oral [sensorial] e o livro [adaptado] deve ser preparado considerando isso. Assim *classificamos os livros das creches em livros de pegar, de escutar e de olhar. Para as crianças de 6 meses, são de plástico, de tecido, livros que a criança pode até mastigar. São gostosos, macios, adaptados para crianças bem pequenas [...].São livros preparados para que todo o corpo da criança possa se aproveitar deles.*
[...]O primeiro contato da criança com o livro é sempre um contato físico[...] com o livro-objeto. Por isso quando falo de leitura, é dessa abordagem que falo, da criança com o livro-objeto. (destaques nossos)

Mais adiante, a atividade exploratória com objetos é a atividade principal da criança até por volta dos três anos de idade: ver, ouvir, pegar, amassar, abrir, fechar, empilhar, rolar, atirar, comparar, classificar (MELLO, 2012, p. 23). Assim, a criança diante do livro observa, se concentra, escolhe, experimenta, troca um livro por outro em materialidade diferente (de pano, emborrachado, cartonado, com luzes e som, aromas, tridimensionais em pop-ups, carregados de rimas, onomatopéias e aliteraões, dentre outros estímulos sensoriais), interage com outras crianças à sua volta, com o educador, tenta resolver dúvidas que a atividade prática com o livro como objeto gera; nesta experimentação, brincando com o livro ela descobre muitas “coisas” diferentes, ampliando sua percepção, sua comunicação, seu movimento, sua memória, sua atenção. Enquanto explora os livros disponíveis, passa a conhecê-los, do seu jeito; interpreta e entende o que vai conhecendo. Para Rizolli (2005,p.18-21)

As experiências que as crianças mais velhas – 1 a 2 anos – têm com os livros são marcadas por muita curiosidade. Nesse caso são de papelão, livros que têm perfurações e que as crianças gostam de tocar, colocar os dedos.[...] Com as crianças pequenininhas, a apropriação da cultura presente nos livros e sua confrontação com a experiência vivida por elas demonstram que a criança pequeninha pensa, ao contrário do que defendem algumas teorias para as quais a criança só começa a pensar aos 9 anos de idade.

Nesse processo, a criança forma a imagem dela como leitora mirim em fase “embrionária”, em sua identidade leitora: o que depende de como ela é tratada, de como se sente nas situações que vive em meio aos livros, de como a aproximamos das atividades

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

literárias, daquilo que permitimos e não permitimos a ela fazer com os livros de literatura infantil – como selecionamos os materiais e a elas ofertamos e mediamos. Por isso Rizolli (2005, p.18-21) adverte e podemos aprender com os italianos:

Não é um currículo escolar, não é um modelo para ser copiado, mas é a forma como estamos fazendo a partir do que vamos também aprendendo com as crianças. *Um dos objetivos é que as crianças queiram aprender a ler, que sejam levadas a ter vontade de ler.* Tais experiências realizadas pelas crianças com o livro – mesmo que elas não leiam as letras, mesmo que o livro não contenha letras – , esse fascínio e essa mágica constituem um convite para a criança pegar o livro para ler. *Em poucas palavras, o objetivo é ensinar e aprender a gostar dos livros. [...]*

[...] A finalidade do trabalho é sempre motivar as crianças à leitura buscando o prazer da escuta e da narração, a curiosidade do saber, a autonomia do pensamento.[...] *Seja com o livro de plástico, de pano ou de papelão, o que muda em cada idade é a forma de utilização e interação da criança com o livro, que vai da exploração física aos desdobramentos da história com a animação ou as construções em laboratório.* De algum modo, o corpo entra no livro literalmente... ou, então, estão todos olhando um mesmo livro de páginas grandes, as crianças entrando na história. Em qualquer idade, as professoras dedicam muito tempo às escolhas dos livros, à organização do espaço e das estantes, pois sabem que a história envolve e aproxima as crianças, inclusive fisicamente. A história ajuda a se reconhecer, a imaginar e a interagir. (destaques nossos)

Na direção de ampliarmos essa discussão trazemos Abramovich (1997, p. 140), cujas reflexões são denotativas, no Brasil, de alerta para aqueles que trabalham com a leitura em sala de aula. A autora reconhece o pouco embasamento teórico-metodológico dos professores acerca das práticas de leitura, notadamente, dentre os diferentes gêneros, os de literatura infantil. Segundo ela é preciso que se encampe a ideia de que “literatura é arte, literatura é prazer” e que a preocupação básica seria “formar leitores porosos, inquietos, críticos, perspicazes”.

Abramovich afirma (1997, p. 145): “E o objeto-livro... há tanto o que perceber, o que comentar, o que olhar, o que opinar a respeito!...”. Como apontamos, é notório o significado que objetos tem para a primeira infância, se inicialmente eles assemelham-se a um brinquedo, o livro também se constitui como um brinquedo para a criança pequenininha. Parreiras (2008, p.41) comenta: “Como o brinquedo é, cultural e historicamente, importante para a infância e está presente na vida da criança, faz-se necessário pesquisá-lo na literatura destinada aos

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

pequenos leitores”.

Além disso, salienta sobre a necessidade de se apresentar às crianças um livro que fale a língua delas, isto é, um livro que funcione como um brinquedo, elemento primordial no desenvolvimento da criança.

[...] Olhar com o que a criança brinca e como o faz é realizar uma “radiografia”, um estudo [...] infantil. E olhar como o brinquedo está presente na literatura a ela destinada é realizar uma tradução dos muitos afetos que atravessam as relações da criança e do adulto. [...]. Dessa maneira, a literatura pode prevalecer como uma das expressões mais ricas e reveladoras da subjetividade. A literatura pode ocupar o lugar do brinquedo na vida de uma criança: o lugar de subjetivação e de criação de si. (PARREIRAS, 2008, p.42).

No processo educativo da leitura literária, ao humanizar-se, as crianças vão singularizando-se, a literatura vai abrindo caminhos para a constituição do humano em cada uma delas, estando aí presente a sua formação como ouvinte e leitor mirim. Cabe salientar que muitas vezes, perde-se tempo em colocar a culpa na própria criança quanto à sua formação de ouvinte para leitora; Abramovich (1997) salienta de que há muitas maneiras de a criança ler e conviver com a literatura:

Se a criança é a única culpada nos tribunais adultos por não ler, pede-se o veredicto **inocente**... Mais culpados são os adultos que não lhe proporcionam esse contato, que não lhe abrem essas – e outras tantas – trilhas para toda a maravilha que é a caminhada pelo mundo mágico e encantado das letras... (1997, p. 163, grifo da autora).

Se o mundo mágico e encantado das letras pode ser ofertado e mediado desde cedo, o contexto de “não-leitores” no ensino fundamental pode ser alterado. Se na data da publicação de sua obra a autora inquietava-se com as qualidades dos livros, podemos ter duas situações a investigar nas instituições de ensino.

[...] simplesmente colocar a leitura do livro infantil brasileiro no currículo escolar não quer dizer nada... Pode-se até estar formando pessoas com ojeriza permanente pela leitura, tal a quantidade de livros ruins que lhes pedem que leiam, aliada a nenhuma crítica que é solicitada... (ABRAMOVICH, 1997, p. 148).

Primeiro, talvez a qualidade dos livros já não seja tão ruim, em face do acervo do PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola), que as instituições de ensino de todo o país

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

tem recebido. No entanto, se preferencialmente a escolha ainda é pelo ‘mais simples, porque as crianças ainda não leem’, ‘mais colorido’, ‘com imagens mais bonitas, porque estereotipadas a representar uma realidade’, os educadores estão longe de compreender a constituição do leitor mirim e a materialidade dos livros, a traduzir a riqueza dos recursos lingüísticos e estéticos da literatura infantil. E ainda, se o acervo não é colocado à disposição de educadores e crianças, trancafiados em depósitos de limpeza, e/ou perdidos e empoeirados no alto das prateleiras e na escuridão das bibliotecas, temos que investigar tal situação na direção de desvelar o por quê e para quê promover a aproximação dos livros já desde muito cedo na vida dos pequeninhos.

2 A pesquisa

Organizar uma proposta de atividades leitoras a partir do acervo do PNBE (Programa Nacional Biblioteca na escola) destinado à Educação Infantil é o propósito de nossos estudos. Tal objetivo decorre da necessidade de tornar congruente um trabalho educativo intencional e dirigido à ampla formação da inteligência e da personalidade infantis (considerando as atividades de leitura literária, decorrentes da literatura infantil), como condição necessária para ampliação e criação de hipóteses fantásticas, do enriquecimento da capacidade imaginativa, compreensiva e criativa na infância, dentre outras, permitindo que as crianças sejam protagonistas ativas do momento da rotina diária com a literatura infantil no âmbito educacional dirigido à formação da criança leitora.

Se dados revelam que a competência leitora é ainda muito frágil entre crianças e jovens brasileiros e que a necessidade de ler literatura ainda não é um dado cultural em nosso país, é preciso pensar a educação literária desde a mais tenra idade, é preciso pensar na aproximação dos livros na primeira infância. Planejado para dois municípios do oeste paulista com crianças pequeninhas (0 a 3) e seus professores, o projeto em andamento, parte da hipótese de que a “proposta metodológica de educação literária” a ser formulada com o acervo do PNBE, que reconhece e considera as especificidades da primeira infância, pode ser usada com sucesso em situações de ensino e aprendizagem de leitura e literatura já na Educação Infantil, partindo do pressuposto (ainda que a partir de dados gerados do Ensino

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

Fundamental, em suas séries iniciais) de que, após qualificação docente – resultado de projeto FAPESP/CNPq de Políticas Públicas, entre os anos de 2006-2010, no Brasil em parceria com Portugal – os professores tendem a mostrar-se mais confiantes e os alunos mais interessados, compreendendo melhor o texto literário.

Em sua frente realizada no Brasil, a pesquisa observou o perfil e procedimentos de leitura entre professores (cerca de 900), alunos (cerca de 6 mil estudantes de 3ª a 6ª séries do Ensino Fundamental) e bibliotecários (110) de escolas públicas municipais e estaduais da região do oeste paulista.

As análises evidenciaram dados como: (1) coleções do PNBE (Programa Nacional de Biblioteca na Escola)⁴ trancadas em estantes da biblioteca, ou, então, “escolas cheias de livros” disponíveis aos alunos, com a justificativa de que basta ofertar, dar acesso e/ou enfatizar a importância da leitura, como condição para formar leitores – todavia, os livros não são ofertados; (2) despreparo da equipe docente e responsáveis, por exemplo, pela biblioteca escolar, em colocar em prática a orientação dos programas de formação da competência leitora; (3) ausência de um planejamento didático efetivo, tanto de cada professor, em particular, quanto do conjunto da escola, voltado ao letramento; (4) problemática da qualidade dos textos apresentados nos livros didáticos e a sua inter-relação com o letramento literário das crianças; (5) escolas que tomam para si a Literatura Infantil e escolarizam, “didatizam” e “pedagogizam” os livros de literatura para crianças, para atender a seus próprios fins, ou seja, “fazem dela uma literatura escolarizada”; dentre outros aspectos.

No conjunto, revelou-se um descompasso entre um discurso escolarizado e “nobre”, empenhado na valorização da leitura, já introjetado pelos alunos e professores, e a ausência de

⁴ O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) promove o acesso à cultura e o incentivo à formação do hábito da leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. Desde que foi criado, em 1997, o programa vem se modificando e se adequando à realidade e às necessidades educacionais. Sob a gestão do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), tem recursos financeiros originários do Orçamento Geral da União e da arrecadação do salário-educação. O PNBE atende, em anos alternados, à educação infantil e ao primeiro segmento do ensino fundamental e ao segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio. As obras distribuídas incluem textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), obras em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos.

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

práticas efetivas de leitura, que revelam leitores, ainda muito pouco, “cultivados”. Entretanto, tais resultados enfatizam desafios a serem enfrentados, na formação de crianças leitoras.

Para superar algumas dessas evidências, a pesquisa trabalhou ainda em duas fases distintas: uma, que envolveu o oferecimento de livros para alunos das séries iniciais e finais do Ensino Fundamental; e outra, que elegeu uma metodologia para o ensino da leitura e preparou professores de doze escolas selecionadas, dentre as 56 participantes das fases iniciais, para aplicá-la em suas respectivas salas de aula.

Com base nos resultados deste amplo projeto, levantados na primeira parte da pesquisa, verificamos que alguns problemas precisam ser estudados com mais cuidado, para que se possa propor sua superação.

Se, de um lado, temos atualmente um bom acervo literário recebido pelas escolas, a partir de programas de políticas públicas de leitura, como o PNBE, de outro este se encontra encerrado em armários ou nas estantes das bibliotecas escolares, sem que possamos ter sujeitos capazes de ofertá-lo, e, ainda, professores despreparados e inseguros para ensinar a leitura, usando como matéria-prima tais livros de literatura.

Diante desse quadro e de outros estudos por nós realizados, avaliamos a necessidade de: (a) compreendermos como as crianças desde a mais tenra idade, já na primeira infância, considerando as especificidades desse período infantil (0 a 3 anos), têm acesso, nas instituições que as acolhem e educam, aos livros de literatura infantil; (b) como se dão as práticas de leitura literária nas instituições educativas parceiras da pesquisa; e (c) como seus professores criam as mediações de leitura. Por outro lado, também almejamos (d) analisar o acervo do PNBE recebido por essas instituições, destinados a essa faixa etária, e diante da singularidade dessa etapa do desenvolvimento infantil; (e) investigar e estudar como estabelecer com tal acervo uma proposta de atividades leitoras que torne congruente: um trabalho educativo intencional e dirigido à ampla formação da inteligência e da personalidade infantis (considerando as atividades de leitura literária, decorrentes da literatura infantil), como condição necessária para ampliação e criação de hipóteses fantásticas, do enriquecimento da capacidade imaginativa, compreensiva e criativa na infância, dentre outras, permitindo que as crianças sejam protagonistas ativas do momento da rotina diária com a

15ª Jornada Nacional de Literatura

Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

literatura infantil no âmbito educacional dirigido à formação da criança leitora – enfim, contribuindo para a constituição do humano no psiquismo infantil e em bases para aquisição da linguagem escrita e apropriações futuras.

Dois eixos de pesquisa, articulados aos objetivos, compõem a diretriz para a produção dos dados com metodologias específicas e instrumentos a eles apropriados. O primeiro foca a circulação dos livros nas instituições parceiras, o uso e conhecimento por parte dos gestores educacionais de tais materiais, bem como as condições de guarda de tais livros. Com a análise desses dados, pretende-se, ainda, verificar se a política pública de leitura PNBE tem atingido, nas duas cidades em questão, seus objetivos. O segundo eixo analisa os livros infantis destinados à Educação Infantil - PNBE, particularmente à primeira infância (0 a 3 anos) não somente com relação à estrutura do texto narrativo e estratégias de leitura, mas também na elaboração de um material teórico-prático que pode nortear os professores no futuro, para o ensino de atividades de compreensão de textos literários, considerando às especificidades de aprendizagens das crianças bem pequenininhas.

3 Considerações finais

Embora os dados da investigação ainda estejam em fase inicial consideramos fundamental defender a criação de espaços, tempo e materiais destinados à educação literária nas instituições educativas da primeira infância, em uma perspectiva distinta daquelas práticas compensatórias por vezes defendidas para esta etapa da educação e que fazem uso do argumento de que letrar essas crianças seria importante para um melhor desempenho destas no Ensino Fundamental. Nossa defesa está na direção de que as atividades com os livros e o acesso à literatura fazem parte de um direito fundamental da infância, e poder usufruir delas é essencial para todas as crianças especialmente para aquelas oriundas de camadas populares e que tem esse direito negado de forma sistemática na história do nosso país.

Referências bibliográficas

ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

BAJARD, E. Da escuta de textos à leitura. SP: Cortez, 2007.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 3, p. 115-159.

CANDIDO, A. O direito à literatura. in: _____. *Vários escritos*. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.

DAVIDOV, V. Principais períodos del desarrollo psíquico del niño. In: DAVIDOV, V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Editorial Progreso. 1986, p. 67-92.

DAVIDOV, V.; SHUARE, M. Prefacio. In: _____. (Org.) *La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS* (Antología). Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 5-24.

ELKONIN, D. B. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico em la infância. In: DAVIDOV, V., SHUARE, M. (Org.) *La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS* (Antología). Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 104-24.

KIEFER, B [et al]. *Charlotte Huck's children's literature in the elementary school*. New York: Mcgraw-Hill, 2008.

MACLEAN, BRYANT & BRADLEY. Rhymes, nursery rhymes and reading in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33, 255-282, 1987.

MELLO, S. A. Uma teoria para orientar o pensar e o agir docentes: o enfoque histórico-cultural na prática de educação infantil. In: CHAVES, M. *Intervenções Pedagógicas e Educação Infantil*. Maringá: EDUEM, 2012, p.19-36.

MUKHINA, V. Leis fundamentais do desenvolvimento psíquico. In: _____. *Psicologia da idade pré-escolar: um manual completo para compreender e ensinar a criança desde o nascimento até os sete anos*. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes: 1995. p. 35-70.

PARREIRAS, N. *O brinquedo na literatura infantil: uma leitura psicanalítica*. São Paulo: Biruta, 2008.

RIZZOLI, M.C. Leitura com letras e sem letras na educação infantil no norte da Itália. In: Faria, AL.G.de & MELLO, S.A. *Linguagens infantis: outras formas de leitura*. Campinas: SP: Autores Associados, 2005, p.5-23.

SMIRNOV, V. *Psicologia*. México: Grijalbo, 1969.

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.

VÉNGUER, L.; VÉNGUER, A. El nacimiento de la inteligencia. In: VÉNGUER, L.; VÉNGUER, A. *Atividades inteligentes: jugar em casa nestros hijos em edad preescolar*. Oviedo: Visor Distribuciones S. A., 1993. p. 7-18.

VYGOTSKI, L.S. *Obras Escogidas*. Madrid: Visor, 1995.

_____. O problema do entorno. Mimeo, 1935.

15ª Jornada Nacional de Literatura
Leituras jovens do mundo

**12º Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura
e Patrimônio Cultural**
Leitura, arte e patrimônio: redesenhado redes.

De 27 a 31 de agosto de 2013
UPF
Passo Fundo (RS), Brasil.