

Possibilidades formativas da literatura infantil como arte

*Benedita de Almeida*¹

*Keissiane Michelotti Geittenes de Ávila*²

Resumo

Neste artigo apresentam-se resultados de pesquisa sobre o trabalho com literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Francisco Beltrão (PR). Desenvolvida mediante análise de documentos e questionários, na pesquisa, apontam-se aspectos fundamentais das práticas pedagógicas e da formação de professores para esse trabalho. Apresentam-se conceitos presentes nos documentos oficiais de orientação às escolas sobre Literatura Infantil, no diálogo com sua constituição como arte e modo de ampliar a apreensão e compreensão da realidade. Os resultados da pesquisa evidenciam alguns limites na formação dos professores para a prática pedagógica com literatura infantil e suas potencialidades formativas, como arte. Evidencia-se que as concepções dos professores, ainda que circunscritas à atividade escolar, representam avanços em defesa de uma formação que proporcione leitura crítica da realidade.

Palavras-Chave: formação de professores; literatura infantil; práticas pedagógicas; arte; educação.

1 Doutora em Educação pela USP. Professora do Programa de Mestrado em Educação, UNIOESTE, Francisco Beltrão/PR. beneditaalmeida@yahoo.com.br

2 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Nível de Mestrado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Professora na rede municipal de Francisco Beltrão/PR. keissianem@hotmail.com

Educational opportunities in children's literature as art

Abstract

This article presents results of research on working with children's literature in the early years of elementary school in a public school in Francisco Beltrão (PR). Developed through analysis of documents and questionnaires, fundamental aspects of the pedagogical practices points and of teacher education for this job. Presents concepts which can be found in the official school directives about children's literature, in the dialogue with its constitution as art and way of enlarging the apprehension and understanding of reality. The survey results demonstrate some limits in the education of teachers for pedagogical practice with children's literature and its educational potential. It is evidenced that the teachers' conceptions, although circumscribed to school activity, represent advances in defense of a formation that provides critical reading of reality.

Keywords: teacher education; children's literature; pedagogical practices; art-education.

Introdução

Neste texto apresentam-se resultados de pesquisa realizada no ano de 2012, intitulada *Literatura Infantil nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas de Francisco Beltrão-PR: concepções e práticas*, cujo objetivo foi analisar as concepções que orientavam o trabalho com literatura infantil realizado por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de educação de Francisco Beltrão (PR). Como metodologia, analisamos os documentos emanados pelas Secretarias Estadual e Municipal de Educação, que orientam o trabalho com literatura infantil nas escolas das redes estadual e municipais, e as professoras de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental da escola selecionada responderam a um questionário.

A pesquisa orientou-se pelo pressuposto histórico-cultural de que a educação escolar está voltada aos processos de formação humana, nos quais se estabelecem práticas sempre articuladas às concepções dos profissionais a respeito dos objetos de ensino, dos objetivos almejados com tais práticas e, principalmente, dos elementos educativos que pretendem agregar à formação dos sujeitos. Nessa perspectiva, a relação da criança com a leitura é um processo que se aprende e que exige a mediação de outros leitores. Ou seja, como é papel do professor atuar nas relações que as crianças estabelecem com a leitura de textos variados, as concepções desse profissional são elementos relevantes para orientar seu trabalho com literatura infantil e influenciar diretamente sua prática pedagógica.

A leitura constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento humano, no sentido de formação e emancipação, pois permite a vivência de novas experiências e a ampliação de horizontes – ampliação da consciência, portanto. Ao entender a leitura literária como uma prática social que está envolta pelo diálogo, interação, experiência estética e intelectual, imersa no campo da arte, o professor não tratará o texto literário de forma abstrata, imposta ou desinteressada, todas, formas alienantes, quando trabalhar com os diferentes textos do gênero literário.

Pensar o trabalho com a literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental implica considerar a natureza específica de arte dessa prática social. Para isso, cabe retomar alguns fundamentos da filosofia marxista, que apresentam o trabalho como primeira forma de relação do homem com a natureza, como a principal forma de o homem agir sobre ela, modificando-a e a sua própria natureza humana. Nesse movimento, pelo trabalho, e subordinado às condições objetivas de cada momento histórico, ele se desenvolve, criando formas de consciência, no sentido de reflexos do mundo material. Pelo trabalho e sua complexificação, ao longo do desenvolvimento histórico, o homem produz sua existência e também o mundo da cultura, em sua totalidade, produz bens materiais e também bens não materiais, como a ciência, a filosofia e a arte. A arte constitui-se, portanto, numa atividade humana não material, mas importante no desenvolvimento de formas de consciência (MARX, 1999).

E a literatura – infantil ou não – é arte. Arte que, como produto da objetivação do gênero humano, tem o papel de ampliar as formas de apreensão e compreensão da realidade, as possibilidades de emancipação humana e as formas de humanização. Como salienta Antonio Candido, grande expoente dos estudos literários, no Brasil,

Humanização é o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade, na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 1972, p. 804).

Atualmente, vivemos um contexto em que proliferam ações de incentivo à leitura, dentro e fora da escola, incluindo grande apelo da mídia televisiva. Especificamente, nas escolas, nos últimos anos, tem circulado e se reproduzido um discurso de valorização da literatura infantil, com a integração de aulas, horários obrigatórios de leitura e outras atividades relacionadas. Na maioria das vezes, os professores não têm muita escolha quanto a aceitar ou não as inovações que são introduzidas no sistema, ou que lhes são impostas. Mas, qual é a qualidade educativa dessas atividades? Qual é o preparo dos professores para trabalhar com Literatura Infantil?

Em pesquisa anterior, realizada no ano de 2010, analisamos as ideologias dos livros de contação de histórias do município de Francisco Beltrão (PR) e destacamos o importante problema da visão de mundo por eles veiculada. Afinal, as leituras podem reproduzir os ideais da classe dominante, por meio de abordagens impregnadas de ideologias alienantes. Por outro lado, as leituras podem e devem possibilitar a visão crítica da realidade social, o que será possível por meio de práticas educativas que a tomem como prática social humana, e não como uma obrigação ou forma de inculcar comportamentos socialmente desejáveis à classe trabalhadora, na perspectiva da educação da hegemonia político-econômica.

É nesse sentido que se situa esta investigação. Analisamos o trabalho com literatura infantil realizado pelos professores para identificar as

concepções que o orientam e refletir sobre sua contribuição à formação do leitor e à ampliação do repertório cultural das crianças. A pesquisa foi realizada com seis professores que lecionavam na pré-escola, nos primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental e aula específica de literatura infantil. Nessa escola, as crianças participam de uma hora de aula semanal de literatura infantil. A professora que trabalhava especificamente com essa “disciplina” diversificava suas metodologias com os livros de literatura. A biblioteca da escola, naquele momento, era utilizada como sala de aula, devido à construção de sua nova instalação, por isso, a professora passava de sala em sala para ministrar sua aula.

Na perspectiva do objetivo da pesquisa, buscamos, num primeiro momento, identificar as concepções de literatura infantil presentes nos documentos orientadores do trabalho dos professores. Identificamos as concepções nas *Orientações Pedagógicas para os anos iniciais* (PARANÁ, 2010) e na *Proposta pedagógica da Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais* – (FRANCISCO BELTRÃO, 2012), da escola pesquisada. Em seguida, elaboramos um questionário para os professores sujeitos da pesquisa. O questionário abordava aspectos fundamentais, como a formação e conhecimento dos professores sobre a literatura infantil; características do trabalho realizado com os alunos (tempo destinado, metodologias, atividades); e recursos disponíveis para esse trabalho.

Os resultados da análise dos documentos e dos questionários contêm elementos fundamentais sobre o trabalho e a formação dos professores em literatura infantil e são aqui apresentados. Além dessa introdução, que contextualiza e conceitua nossa temática, o artigo está organizado em quatro seções e um item de considerações gerais sobre o estudo. Na primeira seção, apresentamos os resultados da pesquisa em relação à análise das orientações oficiais da Secretaria de Estado da Educação, para as escolas de anos iniciais do Ensino Fundamental, buscando dialogar com as concepções de texto; na segunda, buscamos as referências para o trabalho com literatura infantil na escola, a partir de sua proposta político-pedagógica; na terceira seção, contém as análises e reflexões sobre como é desenvolvido esse trabalho na escola; e as evidências e reflexões da pesquisa sobre a formação de professores para o trabalho

com literatura infantil encontram-se na quarta seção.

1 A literatura infantil nos documentos formais de orientação à escola

O primeiro documento analisado, na tentativa de perceber como a Literatura Infantil é abordada, foram as *Orientações pedagógicas para os anos iniciais*, da Secretaria de Educação do Estado do Paraná (PARANÁ, 2010). Esse documento almeja contribuir significativamente para uma educação que vise à formação crítica e supere o conhecimento do senso comum, pelo conhecimento sistematizado. O intuito principal, para contribuir com as discussões que permeiam o trabalho pedagógico na escola, está envolto nas grandes questões: “qual a função social da escola, o homem que se pretende formar e para que sociedade [...] o que, como, quando e para quê ensinar” (GUSSO, 2010, p. 18). O documento está organizado pelas disciplinas que compõem o currículo escolar, e nosso foco de pesquisa considerou o conhecimento de português e arte, por serem as áreas que contemplam a literatura infantil.

A concepção de leitura é explícita no documento como uma “atividade cognitiva por excelência [...] envolve desvelamento e produção de sentidos para se chegar à compreensão” (GUSSO, 2010, p. 142). Percebemos que a leitura não é compreendida como um ato passivo, como simples decodificação de sinais ou atividade viso-motora. É apreendida como um ato social que ativa os conhecimentos prévios dos alunos em uma interação significativa, imersa na cultura e carregada de valores ideológicos. Para que essa prática seja realmente um ato social, ressalta-se, no documento, a importância da leitura – frequente – de gêneros textuais diversos que envolvam a linguagem verbal e não verbal, com propósitos diversos (GUSSO, 2010).

As orientações estão em sintonia com as concepções dialógicas de texto (BAKHTIN, 2002) e, com a inclusão do trabalho com a linguagem não verbal, trazem possibilidades de diálogo com as perspectivas de multimodalidade textual. Conforme Duarte (2008, p. 11), textos multimodais são os que “se constituem de signos de naturezas distintas (imagens, números, formas geométricas, palavras)”. Identificamos que o

documento propõe o trabalho com textos audiovisuais, dramatizações, representações de histórias, visualização de imagens, filmes, entre outras atividades possíveis.

Ao nos referimos à prática social, valorizamos os conhecimentos prévios das crianças, os gêneros variados que fazem parte de suas vivências, afinal, ao chegar à escola, elas já gostam de livros de literatura e se interessam pela leitura de suas ilustrações. Nesse sentido, o desvelamento e a produção de sentidos dar-se-ão na interlocução entre as experiências anteriores da criança e a nova leitura, na promoção das inferências, nas leituras significativas, no trabalho com conhecimentos que ampliem seu repertório cultural e na abordagem da literatura como um ato social. Por isso, estabelecemos a importância desse trabalho, com propósitos diversos, envolvendo a linguagem verbal e não verbal, principalmente, no processo de apropriação da linguagem, considerando que a literatura faz parte do processo de formação individual e social.

No documento, Costa (2007), ao estabelecer um paralelo entre a literatura e a alfabetização, afirma que³:

A literatura será merecedora de atenção especial nesse período da escolaridade, pois, além de estimular o processo de alfabetização, desenvolve o espírito criativo, crítico e intelectual. Conviver com histórias, leitores e livros é fator decisivo para a formação do leitor, conforme revelam inúmeros estudos da área. A finalidade maior do convívio com a literatura infantil não é outra senão a de promover uma leitura de qualidade para que o leitor mirim possa sentir-se recompensado ao ler, seja porque aprendeu, seja porque venceu obstáculos, seja porque se emocionou com os poemas ou narrativas que leu (COSTA, 2007, p. 42 apud GUSSO, 2010, p. 145).

Conforme percebemos, a literatura é apresentada com uma função que está interligada ao processo de alfabetização – para estimulá-lo –, e também com a finalidade de recompensar o leitor com aprendizagens e emoções. Quando se refere ao desenvolvimento do espírito “crítico e intelectual”, as orientações sinalizam para as possibilidades de o trabalho com literatura considerar as dimensões envolvidas no campo ideológico das experiências sociais.

3 Os excertos dos documentos necessários à análise estão apresentados em forma de citação, no texto.

Para o desenvolvimento intelectual, possibilidade apresentada no documento, é importante destacar como o elemento “criativo” é conceituado por Vigotski (2009). Para o autor, é chamada atividade criadora toda aquela em que se cria algo novo. Considerando o comportamento humano e sua atividade, o autor aponta dois tipos principais de atividade criadora: o primeiro é chamado de “reconstituidor ou reprodutivo”, está ligado à memória e reproduz ou repete uma conduta criada anteriormente. O segundo tipo de atividade criadora notado no comportamento humano é a combinatória ou criadora. Como exemplo, Vigotski (2009) cita o ato de imaginar um quadro do futuro, como a “vida do homem socialista”, ou um quadro de vida de um passado longínquo. Em ambos, reproduzem-se imagens já percebidas ou sentidas pelo sujeito. É nessa perspectiva que a literatura infantil amplia e desenvolve, de forma intensa, a capacidade criadora do leitor. Além de trazer-lhe novas experiências, apresenta a possibilidade de fazê-lo imaginar situações não experienciadas – futuras ou pregressas.

O documento apresenta também uma preocupação com a diversidade textual, que é caracterizada como condição imposta ao professor. É importante que este trabalho seja realizado efetivamente nas séries iniciais, articulado à literatura infantil, pois diversos são os encontros com texto nas vivências cotidianas. Diversos gêneros textuais habitam a experiência social dos sujeitos integrados à cultura escrita que caracteriza as sociedades modernas. Cada esfera da atividade humana produz seus tipos específicos de texto orais ou escritos: o folheto religioso, o texto instrumental para orientar a elaboração ou confecção de algum produto ou objeto (receitas, manuais), as anotações de agendas que organizam o dia a dia etc. É nessa articulação visceral do texto com a atividade humana que Bakhtin (2000) situa o conceito de gênero, articulação que faz desse texto um instrumento de desenvolvimento aos sujeitos.

A inserção da criança no campo cultural da arte, por meio da literatura infantil não se efetiva somente pela linguagem oral ou escrita, mas por modos diversos de comunicação. Segundo Duarte (2008, p. 34), “por modos designa-se o conjunto organizado de recursos para a produção de sentido, incluindo imagem, olhar, gesto, movimento, música, fala e

efeitos sonoros". Assim, o trabalho com literatura infantil permitirá a articulação com diferentes configurações textuais, "configurações verbais e não verbais em textos chamados multimodais" (DUARTE, 2008, p. 34). A criança não lê apenas escritos, mas lê imagens, dramatizações, narrações de histórias etc. É nesse sentido que:

Ouvir contos é uma forma de ler, portanto, realizar contação e leitura de obras literárias para as crianças é uma condição imposta ao professor, em especial àqueles dos anos iniciais. Fábulas, contos de fada, poemas curtos, lendas, parlendas, quadrinhas são gêneros da arte literária, altamente indicados para esses momentos. (GUSSO, 2010, p.146).

Os aspectos explicitados no documento contribuem para o objetivo de formar bons leitores. Esse trabalho inicia-se em casa, no meio social em que a criança vive, assim como na escola. No documento, a narração de histórias é destacada como importante condição ao professor das séries iniciais, para inserir o aluno na cultura escrita e para promover atividades que desenvolvam a atitude de leitor. Entre seu objetivo está a possibilidade de aproximar a criança à cultura escrita, pelo conhecimento de sua estrutura. O documento apresenta também as diferenças entre leitura e contação de histórias, em seus aspectos funcionais:

Leitura e contação são diferentes. Enquanto aquela se apoia no livro, esta é dependente da memória do contador, que pode se valer de histórias da tradição oral ou de textos impressos memorizados literalmente. Entre as duas formas de contar existem diferenças quanto ao vocabulário empregado, pois os textos escritos apresentam diversidade lexical maior, além do uso das palavras típicas da escrita para estabelecer a sequência dos fatos, que, na modalidade oral, realiza-se basicamente com o uso das formas "e" e "daí". Portanto, a contação com reprodução fiel do texto escrito (bem como ocorre com a leitura) é uma forma de aproximar a criança da cultura escrita, uma experiência que lhe permitirá ir incorporando as características específicas do registro escrito, conhecimento que lhe será de grande valia no momento em que passar a produzir textos que exijam maior grau de formalidade. (GUSSO, 2010, p. 146).

Uma estratégia explicitada como orientação para a prática no trabalho com a literatura infantil é criar na sala de aula o cantinho dos contos, caracterizado como "local mágico", que proporcione o apego aos livros.

Perguntamo-nos: seria apenas um local mágico o cantinho dos contos? Compreendemos que a formação da criança e sua aproximação com a literatura infantil não acontece em um espaço curto de tempo, na narração de uma simples “historinha” e mudança do espaço da sala de aula. Essa formação está vinculada aos processos formativos reais que ocorrem no movimento da escola, no contato com livros de qualidade e objetivos bem definidos pelo professor nas atividades que desenvolve. Quanto à seleção de livros, o documento apresenta uma preocupação com a qualidade da obra, “no que se refere à linguagem e produção gráfica”, e também orienta o professor a identificar a obra literária:

Na seleção do acervo há que se considerar a qualidade da obra, tanto no que se refere à linguagem, quanto à produção gráfica. Um texto literário caracteriza-se pelo uso de recursos linguísticos não usuais; os bons escritores produzem formas narrativas e poéticas, usando recursos inovadores, surpreendendo pelos efeitos estéticos obtidos. Quanto às ilustrações, devem acrescentar coisas não ditas com palavras e não apenas representarem o óbvio; sua finalidade é contribuir para facilitar a construção da interpretação do leitor (GUSSO, 2010, p.146).

Em continuidade com os elementos anteriormente apresentados, destacamos, neste trecho, as possibilidades da vivência estética, pela arte literária, na proposta de dar ao leitor condições de “sentir-se recompensado” por aprendizagens ou emoções, por meio da literatura infantil. E essa é uma tarefa da escola, na perspectiva do desenvolvimento integral do sujeito. Como afirma Britto (2009, p. 24),

A literatura é uma forma de arte e, como tal, não se constitui como modelo geral de língua, devendo ser tomada como um objeto específico de ensino. O direito à literatura obriga a escola a considerar objetos estéticos que não se manifestam facilmente no cotidiano, nem participam das mídias comuns (BRITTO, 2009, p.24).

A literatura de boa qualidade, segundo fundamentos presentes nas orientações estaduais para as séries iniciais, incide de forma positiva na formação do leitor, “além de a escola cumprir sua função de promover condições para a população incorporar arte em sua vida” (GUSSO, 2010, p. 146). Parece-nos que a literatura é associada a uma função escolar do campo da arte. No entanto, a literatura, que ao nosso entender é arte, é

uma necessidade humana, essencial para a apropriação da cultura, da fruição estética pelo prazer vivenciado ao ler. E faz parte do processo educativo proporcionar o desenvolvimento dessa vivência, entre as crianças. Como argumenta Britto (2009, p. 27) “ela [a arte] se opõe ao entretenimento, uma vez que este supõe o esquecimento, a evasão, a negação da condição humana; se o entretenimento faz esquecer que se morre, a arte faz lembrar a vida e a morte”.

No que se refere ao ensino da arte, as orientações sugerem ao professor:

[...] propor situações de representações desde cenas do cotidiano, histórias infantis tradicionais, trechos de filmes e novelas, lendas e causos do folclore. Outras situações que ativam a imaginação e a fantasia são *ler e contar histórias*, declamar poesias, improvisar diálogos e cenas, dramatizar, criar textos, interpretar e caracterizar personagens, construir e adaptar cenários (SUBTIL, 2010, p. 35, grifo nosso).

No ensino da arte, portanto, o ler e o contar histórias são associados à imaginação e à fantasia. Certamente, é importante ouvir e interpretar histórias, para a criança iniciar um processo de significação. É nesse aspecto que Vigotski afirma ser a imaginação e a fantasia uma atividade criadora, baseando-se na capacidade de combinação cerebral. A imaginação, base de toda a atividade criadora, manifesta-se em todos os campos da vida cultural, tornando possível também a criação artística, científica e técnica.

Quando nos referimos à imaginação, cabe ressaltar que ela parte do real, daquilo que faz parte da realidade da criança. A imaginação tem um significado para a criança, pois emerge do seu campo cultural e reflete na atividade criadora. Sua ação não será fruto de uma imaginação sem bases reais, mas da concretude das experiências resultadas de seu meio social. Em consonância com Vigotski, a imaginação da criança não será a mesma que a imaginação do adulto, pois suas vivências se diferenciam devido aos tempos e espaços diversos. Para o autor, a imaginação depende da experiência, e a experiência se constrói ao longo da vida do sujeito. Assim, é muito importante ampliar a experiência das crianças com a literatura infantil, para ampliar suas possibilidades de imaginação e criação.

Por que a criança imagina mais que o adulto? Esta é uma afirmação

comum, entre pais e educadores. No entanto, a psicologia vigotskiana explica que a criança é capaz de imaginar bem menos do que um adulto (porque tem menos experiência cultural), mas confia mais nos produtos de sua imaginação e os controla menos. Por isso, é importante que o educador seja estimulador de uma imaginação real, que também proporcione o desenvolvimento da criação literária infantil. É nesse sentido que a literatura é merecedora de uma atenção especial, pois seu papel formativo é importante. Isso é expresso em documentos orientadores e destacado pelos profissionais da educação. A literatura estimula a fantasia, promovendo as combinações que o cérebro produz com base nas acumulações provenientes da realidade da criança e proporcionando formas de expressão significativas para a criação emergir.

2 A literatura infantil na proposta pedagógica da escola

A Proposta Pedagógica Curricular (PPC) da escola contexto da pesquisa destaca que o objetivo principal do ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental é “formar leitores competentes e produtores de textos, não meros conhecedores de uma nomenclatura gramatical específica com suas regras e exceções” (FRANCISCO BELTRÃO, 2012, p. 110).

Em consonância com a concepção de Geraldi (2001), presente na Proposta Pedagógica, a linguagem é entendida como lugar de interação humana, ou seja, supera a concepção de língua como simples expressão de pensamento ou mera transmissão de informações. É nesse contexto que, a partir da concepção crítica de que a escola parte, a leitura “ultrapassa a compreensão da superfície, ela é mais do que o entendimento das informações explícitas, um processo dinâmico entre sujeitos que instituem trocas de experiências por meio do texto escrito” (FRANCISCO BELTRÃO, 2012, p. 111). O documento enfatiza a diversidade de gêneros textuais, em “autênticas situações de comunicação”, e práticas reflexivas no exercício da leitura, oralidade e argumentação.

Destacamos a importância dessa concepção de texto presente na proposta, pois, para as possibilidades formativas, o texto precisa ser

reconhecido no seu estatuto de objeto cultural que põe em interlocução diferentes sujeitos, mobilizando seu universo cultural, para a produção do sentido (BAKHTIN, 2000).

Com esses pressupostos da Proposta Pedagógica Curricular da escola pesquisada, os professores buscam diversificar o trabalho com diferentes gêneros textuais, objetivando a formação de um sujeito crítico, no que se refere à especificidade e funções da literatura infantil.

A literatura é compreendida como motivação estética, discurso ficcional, poético e não utilitário, que se relaciona direta e exclusivamente com a arte da palavra, com a estética e com o imaginário, que por meio de histórias ou poemas ao longo dos anos cativam e seduzem as crianças. (FRANCISCO BELTRÃO, 2012, p. 162).

O objetivo fundamental da literatura infantil, para o ensino, destacado no documento, é a formação do leitor. Para isso, o aluno precisa ter uma atitude de interesse, intimidade e encantamento pelas obras literárias. Já as diferentes funções que a literatura pode exercer na escola caracterizam-se por “informar, educar, entreter, persuadir ou expressar uma opinião ou ideia” (FRANCISCO BELTRÃO, 2012, p. 162). O documento apresenta um destaque que ultrapassa a simples habilidade para a leitura no trabalho com a literatura infantil e enfatiza a importância da inserção social da criança e de uma aprendizagem que aborde a leitura de gêneros discursivos variados. Pela PPC, cabe ao professor proporcionar estratégias de leitura e interpretação para ampliar o acervo cultural e contribuir para o desenvolvimento da subjetividade da criança. Consideramos que o trabalho com literatura infantil é recente, quando pensamos em formação de educadores que atuam com a literatura e a formação geral, visando à formação do sujeito por meio da arte, cultura, imaginação e formação de valores. No entanto, “o projeto de literatura infantil inserido nas escolas da rede municipal, desde 2006, propõe práticas que privilegiam a leitura de obras literárias e diferentes gêneros textuais através de um trabalho coletivo e interativo” (FRANCISCO BELTRÃO, 2012, p. 162-163).

Como pressuposto teórico do trabalho cotidiano com literatura infantil, o trabalho na escola pesquisada vem se constituindo na mediação

voltada ao universo literário objetivada na formação do aluno leitor, na perspectiva de que “conhecê-la e entendê-la significa participar da cultura de um povo” (FRANCISCO BELTRÃO, 2012, p. 162).

3 O trabalho com literatura infantil na escola

Na análise das concepções que norteiam o trabalho com a literatura infantil, existem algumas condições relevantes que podem ampliar ou restringir as possibilidades formativas: o tempo que lhe é destinado nas práticas pedagógicas, os recursos e metodologias utilizadas e que fazem parte da realidade da escola pesquisada.

O tempo destinado para o trabalho com literatura infantil varia entre as professoras. Algumas trabalham todos os dias, outras, de uma a três vezes por semana. Dividem o tempo entre as diversas atividades que desenvolvem na prática pedagógica com a literatura infantil, iniciando as aulas com a literatura, narrando histórias, recontando oralmente, interpretando de forma escrita.

Para a escolha dos livros, alguns critérios usados são as imagens/ilustrações; os conteúdos; a presença de letra em caixa alta; a extensão das histórias, com preferência a livros curtos; o nível de acessibilidade do material; as possibilidades de envolvimento oferecidas pelas histórias; e a abordagem do livro, conforme o tema a ser trabalhado.

Uma professora afirmou que, se perceber em sua sala de aula algum comportamento agressivo, procura um livro que resolva aquele determinado caso, com temas como amizade, respeito, solidariedade. Trata-se de estratégia frequente nas escolas e que se remete a princípios da tradição pedagógica conservadora, que podem ocultar relações de poder e dominação presentes no fazer pedagógico, pela inculcação de valores da classe dominante e pela psicologização de questões culturais. Assim, é importante um questionamento sobre qual perspectiva de solidariedade e respeito norteia essa atuação, a de naturalização do que é histórico ou a emancipatória? A solidariedade é uma atitude importante para os indivíduos, no entanto, na maioria das vezes em que é apresentada às crianças, acaba por naturalizar uma visão

hegemônica, mascarando a divisão da sociedade em classes, assegurando o individualismo presente na educação liberal. Ou seja, é repassado que uma atitude de solidariedade basta para mudanças globais.

Nessa mesma perspectiva, situa-se o argumento de algumas professoras que concedem importância à literatura infantil, pelo fato de as histórias conterem uma moral. Nesses casos, seriam o comportamento e a inculcação de uma moral o foco do trabalho? A atuação da literatura infantil sobre a criança é dinâmica, ou seja, a criança não se mostra passiva a seus efeitos. Reduzir sua importância a uma mensagem que pode transformar o comportamento é tentar harmonizar a sociedade, camuflar a realidade social e promover uma aceitação por meio de um trabalho funcionalista.

A educação liberal produz-se na ideologia da classe dominante. Essa educação é baseada no merecimento individual, revelada na função ideológica. É nesse sentido que Severino (1986, p. 48) discorre que:

A educação enquanto ação pedagógica é a imposição do arbitrário cultural de um grupo ou classe a outros grupos ou classes. Considerando-se legitimada, esta ação pedagógica se exerce com autoridade, procedendo assim a uma inculcação dos princípios e valores considerados arbitrariamente como válidos pela classe dominante. Deste modo, a ação pedagógica torna-se processo de inculcação e de reprodução dos conteúdos culturais. Esses conteúdos, arbitrariamente escolhidos, simbolicamente impostos, correspondem, de fato, aos interesses das classes dominantes, enraizados, portanto, nas relações de força material. Mas esta correspondência e sua inculcação e reprodução não podem ser assumidas manifestamente, elas precisam ser camufladas. Este ocultamento é feito pela própria educação, que funciona então como uma ideologia pedagógica.

A ideologia pedagógica afirmada por Severino pode ser repassada por meio de conceitos e práticas, na defesa da solidariedade, igualdade, liberdade, respeito e democracia. Condição que depende da formação dos professores.

Na escola, o planejamento do trabalho com literatura infantil desenvolve-se a partir do tema/conteúdo definido para ser trabalhado. Os professores realizam muitas atividades, como contação de histórias, manuseio de livros, ilustração, dramatização e atividades de leitura

individual e coletiva.

Algumas professoras acompanham estas atividades por meio do diálogo sobre as histórias, outras não fazem nenhum acompanhamento. A professora que trabalha especificamente com a literatura infantil afirmou que sempre é feito um registro do trabalho realizado, no caderno do aluno, desde uma leitura até a produção do próprio aluno, que serve como uma retrospectiva das aulas de literatura infantil. Destacou que acontecem reações de aceitação ou não das histórias trabalhadas, e que as histórias já causaram reações diferentes nas crianças, como medo, tristeza, alegria, lembranças de momentos vividos, entre outros sentimentos. Outros registros citados foram as ilustrações das histórias pelas crianças e os registros que fazem parte do planejamento semanal. Esse trabalho nos revela uma formação que supera o simples objetivo do gosto pela leitura, pois a criança, de uma forma dinâmica, faz a conexão de sua vida pessoal com o personagem ou fato narrado da história infantil.

Quanto aos recursos utilizados no trabalho, as professoras citaram livros, cadernos, lápis, giz de cera, folhas, lápis de cor, filmes, fantoches, dedoches, cartazes, recursos audiovisuais, jornais e revistas. São recursos importantes, pois a alfabetização em favor do letramento requer linguagens distintas, características de textos multimodais. Esses materiais são dos alunos, confeccionados pela professora, ou são da biblioteca e da escola. Na maioria das vezes, os livros são escolhidos pelas próprias professoras, que, em alguns momentos, recebem auxílio da supervisão.

A importância do trabalho com a Literatura Infantil é destacada pelas professoras como indispensável na educação da infância, devido à atuação na dimensão lúdica, ao desenvolvimento do imaginário, da criatividade e do interesse pela leitura. Elas afirmam que, ao trabalharem a literatura infantil, os alunos se mostram interessados pela leitura, ficam curiosos e entusiasmados com as novidades, e sua imaginação desperta.

O conceito literatura infantil é apontado pelas professoras como mundo imaginário e conto de fadas; uma maneira para soltar a imaginação, estimular a fantasia (desejos e sonhos); um mundo encantado pronto para ser descoberto; atividade dos diversos gêneros textuais e sua utilidade; e livros com uma linguagem acessível para

crianças. Notamos que são destacados os aspectos mais superficiais dessa prática, e o conceito principal acerca da literatura – infantil ou não – não foi explicitado, que é sua constituição como arte com a capacidade de ampliar as formas de apreensão e compreensão da realidade, para, conseqüentemente, acontecer o processo de emancipação e libertação por meio da experiência estética humana.

A literatura põe em relação dialética a subjetividade, os aspectos da vida cotidiana com a universalidade dos fenômenos e sentimentos, permitindo uma ampliação da consciência do indivíduo, “para melhor compreensão da complexidade do mundo e dos seres” (CANDIDO, 1972, p. 3), ou seja, situa o sujeito num plano superior de apreensão do real. Assim, constitui um âmbito da cultura dimensionado numa forma de expressão. A literatura infantil, por meio dos processos de formação que se constituem e permitem a expressão, seja pela linguagem oral ou escrita, está voltada para a formação integral da criança, não apenas como uma “missão pedagógica” (ZILBERMAN, 1983, p. 25).

Notamos que há uma distância significativa entre a concepção dos professores e dos autores que abordamos. Isso repercute diretamente no ensino, pois as considerações acerca da literatura infantil por parte dos professores se distanciam da concepção da literatura como arte, que permite a expressão e a ampliação da consciência.

O principal objetivo do trabalho com a literatura infantil com as crianças, na perspectiva dos professores, é o pressuposto de cada vez mais instigar os alunos a terem o hábito da leitura de gêneros variados, desenvolver sua oralidade e criatividade. As professoras afirmam que as crianças precisam ter o gosto pela leitura. Mas, o que é gosto e como se forma? É “dom” próprio do sujeito ou é adquirido culturalmente?

Britto (2009), ao discutir a literatura como arte, afirma que “a formação do gosto se relaciona às experiências culturais e intelectuais, à inserção da pessoa num universo de relações complexas” (BRITTO, 2009 p. 26). Dessa forma, podemos inferir que a literatura precisa ser trabalhada de forma dinâmica, por meio de processos de formação que permitam a expressão, seja pela linguagem oral ou escrita, para passar a fazer parte da experiência cultural dos sujeitos.

Outro aspecto envolvido na introdução da literatura infantil como elemento educativo, na escola é a constituição do aluno leitor. Aspecto que também se relaciona aos processos de humanização do indivíduo, pois se refere ao desenvolvimento de disposições no aluno. Ler é atividade trabalhosa, difícil, “a leitura, como muitas coisas boas da vida, exige esforço e [...] o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação” (AZEVEDO, 2004, p. 38), pressupõe a vivência literária, a experiência de leitura.

4 A formação dos professores para o trabalho com literatura infantil

Na formação continuada, as professoras de literatura infantil participam de encontros mensais, proporcionados pela Secretaria de Educação do município. Algumas participaram de cursos e oficinas de contação de histórias, com produção de material respectivo, orientação sobre como contar histórias e curso para trabalhar em biblioteca, orientando a escolha de livros.

A maior dificuldade encontrada por elas é a falta de opção de livros e a falta de formação para desenvolver esse trabalho. Uma professora destacou que não encontra dificuldades, pois o acesso a livros é fácil. As afirmações se mostram contraditórias. Acreditamos que isso se deve ao fato de as professoras pesquisadas estarem em níveis diferentes no ensino e com diferentes trajetórias formativas.

Entendemos que o trabalho com a literatura infantil na escola exige planejamento, para não se constituir apenas uma forma de atender às exigências de um sistema de ensino ou de cumprir com os conteúdos, deixando de lado os elementos que são necessários e essenciais à formação das crianças.

Considerações finais

Este trabalho foi importante para refletirmos sobre a literatura infantil como arte, que amplia as formas de compreensão da realidade e permite a emancipação e humanização do sujeito. Da mesma forma, percebemos

a importância do professor, ao despertar a imaginação e a criação, a partir da realidade vivida e da experiência estética proporcionada pelas obras literárias para ampliar a consciência dos sujeitos. Ou seja, pelo trabalho pedagógico concreto.

A pesquisa possibilitou identificar que as concepções apreendidas pelos professores acerca da literatura infantil na escola se refletem em suas práticas pedagógicas. A realidade, no entanto, evidencia que as condições objetivas de formação e trabalho dos professores são elementos limitadores à qualificação social e pedagógica de seu trabalho. O seu tempo para planejamento e estudos, na escola, é limitado a quatro horas semanais e, fora da escola, as condições políticas e sociais da profissão não permitem dedicação ao estudo. Isso impossibilita um trabalho de maior significância e que atenda à complexidade da prática pedagógica com literatura.

Conforme destacado, muitas concepções dos professores se distanciam de uma concepção da literatura como arte, pois falta base teórica para explicitarem os pressupostos que norteiam o trabalho com a literatura infantil em suas práticas sociais. Contudo, as professoras destacam a formação do aluno leitor, a promoção da imaginação por meio da literatura e o incentivo ao desenvolvimento do gosto pela leitura, como trabalhos objetivados em suas práticas. As concepções dos professores, ainda que limitadas, representam avanços em defesa de uma formação que proporcione uma leitura crítica da realidade.

Entendemos, portanto, que a literatura infantil contribui de forma significativa para a formação do leitor – e do sujeito, de forma geral –, objetivo citado por todas as professoras pesquisadas. Para que essas capacidades sejam desenvolvidas nos alunos, é necessário que a formação científica, política e pedagógica do professor amplie sua visão crítica e lhe dê condições para um trabalho concreto que considere a literatura como arte e reconheça suas potencialidades formativas, para ampliar as experiências culturais da criança. Ou seja, embora introduzida em todas as escolas, a pesquisa evidenciou que ainda há necessidade de formação específica aos professores, para que compreendam o significado real da literatura infantil e seu papel na educação, para que possam desenvolver práticas que atendam aos objetivos de emancipação dos estudantes.

Referências

- AZEVEDO, R. Formação de leitores e razões para a Literatura. In: SOUZA, R. J. de (Org.). *Caminhos para a formação do leitor*. São Paulo: DCL, 2004. p. 37-43.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, M. (Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9. ed. Tradução Michel Lahud. São Paulo: Hucitec Annablume, 2002.
- BRITTO, L. P. L. Educação linguística escolar: para além das obviedades. In: CORREA, D. A.; SALEH, P. B. O. (Orgs). *Estudos da linguagem e currículo: diálogos (im)possíveis*. Ponta Grossa: UEPG, 2009. p. 15-29.
- CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, set. 1972.
- DUARTE, V. M. *Textos multimodais e letramento habilidades na leitura de gráficos da Folha de São Paulo por um grupo de alunos do ensino médio*. 2008. 219 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- FRANCISCO BELTRÃO. *Proposta pedagógica curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais*. Escola Municipal Madre Boaventura. Francisco Beltrão, PR, 2012.
- GUSSO, A. M. et al. Língua Portuguesa. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais*. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação, 2010.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais*. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação, 2010.

SEVERINO, A. J. *Educação, ideologia e contra ideologia*. São Paulo: EPU, 1986.

SUBTIL, M. J. et al. Arte. In: AMARAL, A. C. T.; CASAGRANDE, R. C. de B.; CHULEK, V. (Orgs). *Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais*. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação, 2010.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores*. Apresentação e comentários de A. L. Smolka. São Paulo: Ática, 2009.

ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. 3. ed. São Paulo: Global, 1983.

Recebido em 13/10/2013
Aprovado em 12/05/2015