



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JANAINA GARCIA VAZ PINTO

AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL PARA A
AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA NO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Salvador

2011

JANAINA GARCIA VAZ PINTO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL PARA A
AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA NO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação, pela Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Professora Doutora Ana Katia Alves dos Santos.

Salvador

2011

JANAINA GARCIA VAZ PINTO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL PARA A
AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA NO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção da Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em _____ de dezembro de 2011.

Banca Examinadora

Ana Katia Alves dos Santos (Orientadora)

Professora Doutora em Educação

Hildonice de Souza Batista

Professora Doutoranda em Educação

Leila da Franca Soares

Professora Doutoranda em Educação

Dedico este trabalho as crianças da educação infantil e 1º ano do Ensino Fundamental,
as quais tive o prazer de trocar conhecimentos e de ler e também ouvir histórias infantis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço sobretudo a Deus pela minha vida. Sem Ele eu não teria chegado até aqui.

A minha mãe, Jocyara, pelo seu imenso amor, dedicação e por respeitar os meus momentos de silêncio e estudo.

Ao meu pai, Arnaldo Filho, por acompanhar essa minha caminhada, mesmo que distante.

Ao meu irmão, Arnaldo Neto, por dividir, ou melhor, doar o computador, sem ao menos reclamar, para que eu ficasse horas elaborando este trabalho. Eu te amo!

A minha avó, Juracy, por todo carinho.

As minhas primas, Carla e Cátia, pelo incentivo.

As minhas amigas pelo apoio e por estarem comigo quando eu mais precisei.

As escolas que me deram oportunidades de estagiar, e assim, contribuíram significativamente com a minha formação profissional.

As crianças, que tive o prazer de conviver durante os estágios em sala de aula, por me ensinaram bastante!

A minha orientadora, Professora Doutora Ana Katia Alves dos Santos, pelos conhecimentos, paciência e incentivo.

Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores... É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é a história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referenciais, poetura colocada, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezuras desfrutadas e as mil maravilhas mais que uma boa história provoca... (desde que seja boa) (ABRAMOVICH, 2009, p. 18).

RESUMO

O 1º ano do Ensino Fundamental é o ano onde ocorre a alfabetização da criança, apesar de ser um processo que dura ao longo da vida do sujeito, onde se aperfeiçoa a escrita e seus diversos usos. Nesta série um instrumento muito utilizado pelos professores é o livro de literatura infantil que auxilia no processo de aquisição da língua escrita pela criança. O livro infantil é utilizado nesse processo por ser uma obra literária marcada pela fantasia, e como toda obra literária é marcada, sobretudo pela presença da escrita, interessando o pequeno leitor. O adulto quando lê uma história para a criança, desenvolve nesta o hábito da leitura estimulando-a a adquirir a língua escrita para que assim possa realizar uma leitura com autonomia. Durante o contato da criança com o livro de literatura infantil, enquanto ouvinte ou leitora, faz com que esta adquira a leitura e a escrita compreendendo como funciona esse sistema. O objetivo principal desse trabalho é analisar as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos são: a) apresentar o histórico da literatura infantil na Europa e no Brasil e seus usos na escola desde o seu surgimento até os dias atuais; b) verificar quais as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental; c) e identificar, a partir da escrita das crianças de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, quais as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita aparecem mais frequentemente. Este é um trabalho bibliográfico e também estudo de caso para responder ao objetivo geral e aos objetivos específicos.

Palavras-chave: 1º ano do Ensino Fundamental. Língua escrita. Livro. Literatura infantil. Criança.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1** – Surgimento da literatura infantil universal 22
- Figura 2** – Contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental. 53

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTIL: DA EUROPA AO BRASIL	15
2.1	Literatura e literatura infantil: conceituação	15
2.2	O surgimento da literatura infantil universal	18
2.3	Histórico da literatura infantil brasileira	23
2.3.1	A literatura infantil brasileira e a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08	32
3	A LITERATURA INFANTIL E A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	35
3.1	A origem da escrita	35
3.2	As contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do ensino fundamental	36
3.3	Relato de experiência em um colégio privado	50
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
	REFERÊNCIAS	57
	APÊNDICE A – Questionário aplicado as professoras do 1º ano do Ensino Fundamental	59
	ANEXO A – Textos produzidos pelas crianças do 1º ano do Ensino Fundamental	63

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho analisa as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental. Para isto, faz-se necessário apresentar o histórico da literatura infantil na Europa e no Brasil e seus usos na escola desde o seu surgimento até os dias atuais; verificar quais as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental; e identificar, a partir da escrita das crianças de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, quais as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita aparecem mais frequentemente.

A escolha do 1º ano do Ensino Fundamental deu-se por entender que o processo de aquisição da língua escrita, propriamente dita, ocorre neste ano da educação básica. E por ser também onde os livros de literatura infantil são usados constantemente como *instrumentos* para a realização deste processo.

Para verificar como a literatura infantil contribui na aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental, na prática, fez-se necessário escolher uma escola que estivesse esta classe. A instituição escolhida foi o Colégio Nossa Senhora das Mercês, que sempre foi dedicado à obra educativa das Ursulinas e foi fundado em 1735 por Úrsula Luísa de Monserrat. Inicialmente, em 1745, funcionava o Educandário com alunas internas. A partir de 1897, também com externato, foi criado o Colégio Nossa Senhora das Mercês, inspirado nos princípios cristãos. É um colégio privado, localizado na Avenida Sete de Setembro nº 1105, e constitui-se oferta educacional da Educação Infantil ao Ensino Médio.

A escolha deste colégio deve-se ao fato de eu ter realizado estágio no mesmo durante dois anos – no grupo 4 e no 1º ano do Ensino Fundamental – e aos eventos realizados pelo mesmo em relação ao fomento da leitura através das obras de literatura infantil. Um desses eventos é a ciranda do livro que ocorre toda sexta-feira onde cada aluno escolhe uma obra para ler em casa, e na segunda-feira há a socialização das obras lidas por cada aluno, que é realizada com estes sentados em uma roda, e a cada reconto da história permite aflorar a criatividade e a imaginação da criança.

O outro evento é a Semana da Literarte (Semana de Leitura e Arte) que o colégio promove há nove anos. Nessa semana ocorre a apresentação de contadores de histórias, encontro com autores infantis, dramatização de obras infantis e stands de editoras para a

exposição e venda de livros infantis. Esse projeto tem como objetivo despertar na criança o gosto pela leitura, permitindo o contato com diversas obras e gêneros literários. Além destes dois eventos, há também a Hora do Conto, onde, pelo menos uma vez na semana, é contada – pela professora da classe do 1º ano do Ensino Fundamental – uma história infantil, ocorrendo posteriormente um diálogo entre os alunos e esta.

O interesse em pesquisar as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental surgiu de um interesse pessoal como estudante do curso de Pedagogia. Durante os estágios em sala de aula eu li diversas vezes obras de literatura infantil para as crianças, presenciei a professora regente o fazer e também vi as crianças realizarem este ato. Observava como estas ficavam encantadas e desenvolviam bastante a oralidade através desse hábito. Com isso fui percebendo que por trás do hábito de ler histórias infantis deveria haver alguma intencionalidade que também contribuísse para a aquisição da língua escrita.

Também, a literatura infantil foi algo que esteve presente durante toda a minha infância e que me despertava, e ainda desperta, encantamento devido à capacidade de imaginação que causa nos sujeitos e do seu vasto vocabulário trazido em cada obra que contribui de certa forma para a criança no processo de aquisição da língua escrita. Quando eu era criança, adorava ouvir histórias contadas por minha mãe, avó e professoras. Ficava imaginando como a história ocorria e descobria na mesma algumas ações que eu poderia utilizar na minha vida, como por exemplo, alguma fala de um personagem. Gostava também de recontá-las e ilustrá-las bem ao meu jeito.

Hoje, por meio deste trabalho, professores terão oportunidade de conhecerem mais uma visão a respeito das contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita e assim compreenderão a importância dessa arte – que um dia foi considerada de menor importância – para o desenvolvimento de suas atividades com crianças em processo de alfabetização. Contarão histórias para crianças com mais prazer, para que a literatura infantil possa contribuir de maneira eficaz na formação de *novos* leitores e escritores.

Os principais autores que sustentam a presente pesquisa são Abramovich (2009), Coelho (1984), Ferreiro e Teberosky (1999), Lajolo e Zilberman (1984), Saraiva (2001), entre outros autores (as). Abramovich (2009) destaca as funções da literatura infantil para a formação humana do sujeito. Coelho aborda o surgimento da literatura infantil na Europa até chegar ao Brasil. Ferreiro e Teberosky (1999) tratam a respeito de como ocorre a aquisição da língua escrita pelas crianças. Lajolo e Zilberman (1984) apresentam o histórico da literatura

infantil, com destaque para a brasileira. Saraiva traz a importância do uso de textos literários para a formação do leitor e suas contribuições para o processo de alfabetização.

A literatura infantil surge no século XVIII, porém no século XVII foram criadas algumas histórias que posteriormente foram consideradas como literatura infantil, como os *Contos da Mamãe Gansa* escrito por Charles Perrault em 1697. Neste livro, Perrault, por ser considerado um importante intelectual francês e não querer perder esse prestígio, concede a autoria a seu filho caçula Pierre Darmancourt, devido aos críticos da literatura considerarem essa arte como de menor importância.

A literatura infantil deste o seu surgimento foi considerada pelos críticos da literatura como uma arte menor, tendo em vista que a arte sempre foi marcada pelo fim em si mesma e sendo a literatura considerada arte. A literatura infantil adquiriu esse estereótipo por ter vínculos pedagógicos com o propósito de ensinar algo – os valores e comportamentos burgueses – e por ter sido criada para um determinado público – as crianças.

Em uma sociedade industrializada, a literatura infantil nasce como mercadoria. Sendo esta uma mercadoria que necessita da apropriação da língua escrita, ela depende que as crianças saibam ler e escrever, ou seja, que tenham passado pela escola. Para isso é preciso que haja incentivo para o funcionamento da mesma, evitando assim, o desgaste da literatura infantil.

Já a literatura infantil brasileira surge no século XX, entretanto no século XIX já se tinha algumas obras para crianças, ou seja, inicia-se com a Proclamação da República em 1889. Porém, já em 1808 com a implementação da Imprensa Régia começa-se a publicação de obras de literatura infantil. Com a urbanização e conseqüente modernização e um contexto cultural já relevante, o Brasil, começa a se organizar para desenvolver uma literatura infantil própria.

Para isto, era necessário a criação da literatura infantil brasileira devido a variação linguística dos textos que circulavam, já que estes eram traduzidos e adaptados de histórias europeias, dificultando a compreensão das crianças leitoras. Além disso, a realidade tratada nessas obras não condiziam com a realidade brasileira, por isso os livros nacionais deveriam mostrar valores patrióticos para que a modernização do Brasil se tornasse sólida. Em 1921, Monteiro Lobato inicia a modernização da literatura infantil brasileira priorizando uma linguagem que fosse próxima do leitor.

Segundo Abramovich (2009), contar histórias para crianças é inseri-las no mundo da leitura, contribuindo de forma significativa para a formação de leitores. Tendo esta ação influência na maneira em que elas veem a escola, desmistificando ser um local em que o tédio prevalece, sem nenhuma diversão. Assim, estes, buscarão a leitura não somente como fonte de determinado conhecimento, mas, sobretudo, como fonte de prazer. Tendo como consequência primordial o gosto pela leitura e literatura e o aperfeiçoamento da sua escrita.

Por meio da leitura, a criança desenvolve sua imaginação e descobre que por meio da ficção existente nas histórias infantis podem solucionar alguns dos seus conflitos, das suas inquietações diante da vida através das ações de personagens. A criança que sempre ouve histórias contadas pela mãe, pelo pai, pelos professores, enfim, por um adulto, é estimulada a querer desvendar aquele código escrito para que possa, dessa maneira, não mais precisar deste *tradutor* para lhes contar. Esta terá a capacidade de ler e mergulhar nas histórias quando bem sentir vontade, melhorando sua leitura e sua escrita.

Através do acesso ao código escrito, a criança sente-se incluída no universo do adulto – aquele que *desvenda* a escrita para ela. Sendo assim, esta é desafiada e estimulada ao gosto pela leitura. A criança passa a ler por prazer e a partir disso seu vocabulário, enfim, sua compreensão em relação ao sistema de escrita é ampliada. Por tudo isso, a aprendizagem do código escrito deve ser considerada uma porta aberta para um novo mundo, o mundo letrado, e os professores devem selecionar obras que sejam significativas, que se proponham a entreter o leitor infantil.

Para dar prosseguimento a essa discussão sobre a literatura infantil e suas contribuições para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental, os autores que fundamentam a metodologia deste trabalho foram Gil (1991/2009), Laville e Dionne (1999) e Minayo (2001). Pode-se definir pesquisa como o “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.” (GIL, 1991, p. 19). Esta pesquisa quanto à forma do problema é qualitativa.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21-22)

Quanto aos procedimentos é uma pesquisa bibliográfica onde “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” (GIL, 1991, p.19). Faz-se necessário um estudo bibliográfico para sustentar o estudo de caso. Para a análise do objeto será utilizado o estudo de caso que “é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento.” (GIL, 1991, p.19), e ainda:

A denominação refere-se evidentemente ao estudo de *um* caso, talvez o de uma pessoa, mas também o de um grupo, de uma comunidade, de um meio, ou então fará referência a um acontecimento especial, uma mudança política, um conflito... Tal investigação permitirá inicialmente fornecer explicações no que tange diretamente ao caso considerado e elementos que lhe marcam o contexto. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 155)

Os sujeitos da pesquisa são a professora regente, a professora auxiliar, a estagiária e os alunos da classe do 1º ano do Ensino Fundamental escolhida. Um dos instrumentos utilizados na realização da pesquisa é o questionário, que é uma técnica composta por questões organizadas por escrito para as pessoas que tem certa relação com o objeto de estudo responderem, tendo como papel conhecer as opiniões. “Os questionários, na maioria das vezes, são propostos por escrito aos respondentes. Costumam-se, nesse caso, ser designados como questionários auto-aplicados”. (GIL, 2009, p. 128).

Segundo Gil (2009), o questionário é constituído por questões abertas, onde o respondente escreva sua resposta de maneira subjetiva. E também por questões fechadas onde o respondente tem algumas alternativas de resposta para que seja marcada a que mais se adéque a sua posição.

Outro instrumento utilizado são textos elaborados pelas crianças. Inicialmente elas fizeram um texto sobre o tema *Meu final de semana*. No outro dia, ouviram uma história infantil – contada pela professora com entusiasmo e destacando o que chama mais atenção na mesma. Por fim, as crianças foram solicitadas a fazerem um texto sobre o mesmo tema proposto no dia anterior. Com isso foi possível identificar quais os elementos da literatura infantil – presentes nas obras utilizadas – aparecem na escrita das crianças em contraponto com o texto anterior.

O livro utilizado foi *Quando eu comecei a crescer* da autora Ruth Rocha, que traz a história de uma menina que vivia atrás das outras crianças um pouco maiores que ela para brincar, porém, essas crianças andavam de bicicleta e ela não tinha, além de a chamarem de *pivete*. Naquele ano, a garota, resolve pedir uma bicicleta para Papai Noel. Na noite de Natal ela colocou o sapatinho embaixo da árvore de Natal e foi dormir, pois aprendera com seus pais que Papai Noel só vem quando estão todos da casa dormindo. Mas ela percebe que seus pais estão mexendo em algo na sala e a partir disso, descobre que Papai Noel não existe. Ela ganha a bicicleta e brinca com as crianças maiores, e já que descobriu que Papai Noel não existe as outras crianças não a chamam mais de *pivete*.

2 HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTIL: DA EUROPA AO BRASIL

Para compreender como a literatura contribui na aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental, faz-se necessário abordar os conceitos de literatura e literatura infantil para conhecer as características desse objeto que é utilizado atualmente em muitas escolas brasileiras como instrumento para ensinar a ler e a escrever. Faz-se necessário abordar também como a literatura infantil surgiu e como ela foi e é concebida desde o seu surgimento até os tempos atuais pela educação.

2.1 Literatura e literatura infantil: conceituação

A literatura existe antes mesmo da invenção do código escrito, onde o autor de determinada obra busca socializar com os demais uma história. Sendo assim, estimula a imaginação do leitor, vivenciando a realidade e a fantasia ao mesmo tempo, podendo contribuir até mesmo para a solução de algum conflito vivido por este através das falas e ações de personagens.

Literatura é, antes de tudo, engenharia de palavras. É por meio da palavra oral ou escrita que ela se realiza. Seu campo é vasto. Ela nasce da necessidade de os homens, desde as origens, registrem e compartilhem suas experiências, suas fantasias e, mais do que isso, valores e ensinamentos, transmitindo-os para as gerações vindouras. (SOUZA, 2010, p. 9)

Estudiosos da literatura infantil, buscando compreender como e quando a literatura (infantil e não infantil) teria sido criada, descobriram escritos em várias regiões “inscrições em pedras, em tabuinhas de argila ou de vegetal; escrituras em papiro ou pergaminho, em rolos ou em folhas presas por um dos lados ou ainda em grossos livros manuscritos.” (COELHO,

1991, p.12). Estas foram as primeiras escritas, que provavelmente tinham relação com rituais, e que hoje podemos encontrar nas obras de literatura infantil, sendo boa parte dessa literatura os contos tradicionais orais que foram conservados pela memória de diversos povos.

Segundo Lajolo (1991), a literatura pode ser considerada tudo o que cada sujeito considera literatura. Pode ser escritos produzidos em eventos especiais, contos, poemas, histórias. Podendo ser produzida por autores anônimos até autores mais reconhecidos.

Será então que tudo o que foi publicado em livro é literatura? Mesmo aquele romance de alta sacanagem, que todo mundo lê escondido e gosta? E os livros que nenhum professor manda ler, de que crítico nenhum fala, que jornais e revistas solenemente ignoram. A resposta é simples. Tudo isso *é, não é e pode ser que seja* literatura. Depende do ponto de vista, do sentido que a palavra tem para cada um, da situação na qual se discute o que é literatura (LAJOLO, 1991, p. 14-15).

“A forma latina *litteratura* nasce de outra palavra igualmente latina: *littera*, que significa letra, isto é, sinal gráfico que representa, por escrito, os sons da linguagem.” (LAJOLO, 1991, p. 29). A partir disso, decorre a relação com a linguagem escrita, prevalecendo a escrita sobre a oralidade em boa parte do sistema escolar brasileiro. A literatura surge a partir do momento em que há uma relação entre a linguagem e o mundo, pois é através da linguagem que o homem pode dá nome aos objetos, e a literatura dá sentido a linguagem.

A literatura é o produto da cultura de um povo, podendo ser alterada dependendo do tempo e do espaço. Enfim, são as interpretações do autor diante da realidade ou a recriação de uma nova. “O artista, por sua vez, pode inventar, criar fatos e seres. Ele não tem compromisso de prender-se a realidade.” (FARACO; MOURA, 1996, p. 86). A obra literária é um produto social, necessitando assim, que haja uma troca social entre o escritor e o leitor. E para que esta obra chegue até o leitor é preciso que passe por alguns setores da sociedade, como editoras e livraria. E para uma obra ser considerada literária ou não literária faz-se necessário que seja aprovado por esferas da sociedade especializados no assunto, como os intelectuais, a academia e a escola.

A literatura tem origem oriental, entretanto se difundiu na Europa no período da Idade Média, por meio dos contos orais. Segundo Coelho (1991), a necessidade em contar histórias

deve ter surgido no homem quando ele desejou compartilhar suas experiências vividas com os demais. Na literatura, desde sempre, procuravam-se transmitir valores da própria sociedade, partindo do princípio que os fatos culturais estão inseridos na literatura e influenciam sobretudo no tema e na forma da sua linguagem.

Através dos manuscritos ou das narrativas transmitidas oralmente e levadas de uma terra para outra, de um povo a outro, por sobre distâncias incríveis, que os homens venciam em montarias, navegações ou a pé, – a invenção literária de uns e de outros vai sendo comunicada, divulgada, fundida, alterada... Com a força da religião, como instrumento civilizador, é de se compreender o *caráter moralizante*, didático, sentencioso que marca a maior parte da literatura que nasce nesse período, fundindo o lastro oriental e ocidental (COELHO, 1984, p. 33).

Os autores criam histórias que possuem personagens onde a vida se limita ao que este quer expor. O texto literário pode ter relação com a realidade para auxiliar o autor na produção de uma história ou então inventar novas situações. Este tipo de texto é pessoal e subjetivo, por isso permite o leitor ter várias interpretações, não possuindo significado único. Pode ser escrito em poesia – texto dividido em estrofes – ou em prosa – texto dividido em parágrafos. Sendo as primeiras obras literárias registros escritos dos contos de tradição oral.

A literatura infantil, no Ocidente, está direcionada a uma pequena parcela da sociedade que não tem voz – a criança –, ou melhor, que deve ser moldada pelo adulto para que adquira valores e comportamentos aceitáveis para estes, para que mais tarde essa criança se torne um adulto preparado para enfrentar a vida. “Estabelece-se, assim, de forma inquestionável e extremamente natural, um vínculo entre dominador e dominado, que, na verdade, reproduz o modelo capitalista de organização social.” (PALO; OLIVEIRA, 1986, p. 5).

A literatura infantil surge com vínculos pedagógicos, partindo do princípio que a cultura ocidental entende a criança como um ser que precisa ser moldado, e sendo a escola um local privilegiado para a obtenção de valores. Assim, essa literatura traduz para o universo infantil os valores do mundo adulto, e é essa a função pedagógica da literatura infantil, que a criança encontra informações através do ato da leitura.

Contar histórias para crianças sempre expressou um ato de linguagem de representação simbólica do real direcionado para a aquisição de modelos linguísticos. O trabalho com tais signos remete o texto para alguma coisa fora dele, de modo a resgatar dados de um real verossímil para o leitor infantil. Este, tratado fisionomicamente sob o “modo de ser” do adulto, reflete-se para a produção infantil como um receptor engajado nas propostas da escola e da sociedade de consumo. Deverá, sobretudo, apreender, via texto literário infantil, a verdade social (PALO; OLIVEIRA, 1986, p. 9).

Segundo Lajolo e Zilberman (2010), o texto de literatura infantil tornou-se um instrumento muito utilizado de formação da criança, agrupando ao texto o universo desta. Através disso, o leitor faz uma análise da sua própria realidade utilizando a simbologia. As características que definem esse processo são: projeção da utopia – representação de um adulto mostrando como é o mundo perfeito, as pessoas perfeitas; e a expressão simbólica das vivências anteriores do leitor – o adulto se põe no lugar da criança, pensa como criança quando escreve. Entretanto se a primeira característica se opor a segunda, fica claro a determinação em educar.

2.2 O surgimento da literatura infantil universal

Durante a Idade Média, na Europa, tem início uma movimentação oral de literatura popular, que mais tarde é copiada por muitos e torna-se literatura infantil. Tendo uma origem popular – formada por documentos orientais que retratam a vida real e seus valores – e outra de origem culta – formadas pelas novelas de cavalaria¹ que foram idealizadas pelo ocidente e que se caracterizam por possuir grande teor de fantasia. Ainda nessa época, muitos contos maravilhosos² retratavam violência e desigualdade, devido às grandes lutas de poder que ocorriam na Europa.

No decorrer do século XVI ao início do século XX é que a Literatura, de fato, irá se formar. No início do século XV a imprensa é inventada e o primeiro livro a ser publicado é a

¹ Obras literárias de ficção com cunho místico.

² Obras literárias que narram acontecimentos mágicos. Normalmente iniciam com *Era uma vez* e terminam com *Viveram felizes para sempre*.

Bíblia de Gutenberg. Já no século XVI, acontece o Renascimento – movimento cultural que se difundiu pela Europa, transformando valores e costumes impulsionados por novas descobertas. O Renascimento artístico e literário é construído a partir da herança deixada por gregos e romanos, já com a literatura popular essa renovação não acontece tão rapidamente.

Sabe-se que literatura infantil sempre esteve relacionada com a escolarização, o livro perpetua a palavra escrita, revive o passado e faz visões sobre o futuro. Assim, se durante os séculos XIV e XVI a violência era retratada nas obras, é porque também se fazia presente nas escolas. Mas é somente nos séculos XVI e XVII, com as reformas na educação, que todos passam a conhecer toda a violência escolar que ocorrera até então.

O movimento da Reforma³ teve grande relevância para que o sistema escolar medieval se modificasse, entretanto, ao mesmo tempo em que defendia a liberdade de pensamento, ocasionava disputas religiosas. Então, o sistema escolar passa a ser alvo de disputa ideológica e religiosa provocada também pela Contra Reforma⁴, e com a censura, estabelecida pela Inquisição – medida criada pela Contra Reforma para combater a heresia de outras religiões que ameaçavam o catolicismo –, ficou proibido à circulação de ideias do Humanismo⁵, proibindo publicações que contivesse essa questão. Tudo isso ocasionou a paralisação da cultura que havia sido formada no Renascimento, havendo a continuação dos contos maravilhosos.

Cavaleiros andantes, reis, rainhas, princesas e príncipes bons e maus, fadas, bruxas, metamorfoses de criaturas humanas em animais (ou vice-versa), ogres e ogresas canibalescos, maldições, profecias, madrastas, crianças abandonadas, crianças que são entregues a alguém para serem mortas, fantasmas e magos, gênios benfazejos e malfazejos... é a fantástica legião de personagens que a partir do séculos XVII os escritores cultos vão descobrir na tradição oral dos povos europeus e criar a Literatura Infantil que hoje conhecemos como “tradicional”[...] (COELHO, 1984, p. 66).

³ Martinho Lutero, precursor da Reforma Protestante, no início do século XVI, propôs uma reforma ao Catolicismo.

⁴ Movimento criado pela Igreja Católica em resposta a Reforma Protestante, formado por um conjunto de medidas contra outras religiões e para propagar o catolicismo.

⁵ É uma filosofia que dá importância a capacidade humana, sobretudo a razão.

No século XVII, na França, ainda permanece as idéias humanistas, perpetuando o romantismo e o herói, próprio do Renascimento. Após a Revolução Francesa em 1789, o novo momento que se inicia é marcado pela razão, onde as fadas, a imaginação e a fantasia perdem forças, porém permanecem em posteriores reedições de livros infantis.

Segundo Lajolo e Zilberman (2010), o primeiro surto de literatura infantil surge na França no século XVII, onde algumas histórias escritas tornaram-se literatura para crianças. O precursor dessa literatura é Charles Perrault, que prefere escrever contos de fadas que antes só tinha circulação oral. A primeira obra deste é os Contos da Mamãe Gansa, porém recusa-se a assiná-la, pois era membro da Academia Francesa e esta literatura que surge é considerada uma literatura menor por possuir vínculos pedagógicos.

A literatura infantil surge na França, entretanto é na Inglaterra que ela se difunde por meio da Revolução Industrial no século XVIII. Com a Revolução Industrial ocorre o crescimento da cidade e o declínio do campo e consequentemente do poder rural, porém essa urbanização é desigual. Na margem da sociedade urbana está o proletariado – inicialmente formado por pessoas que migraram do campo para a cidade – e no centro está a burguesia – pessoas que financiam as novas tecnologias.

A burguesia financiando as tecnologias para a modernização de uma nova sociedade que se forma, conquista aos poucos um poder político, mas para evitar conflitos, ajudam instituições como a escola e a família a conquistarem seus objetivos. Na família a burguesia estabelece uma divisão de trabalho onde o pai é o responsável pelo sustento da família e a mãe é responsável pelos cuidados com o lar, justificando ser este o melhor modelo. Caberia a família também, valorizar a infância, sendo esta instituição a mais adequada para tal papel.

Em relação à instituição escola, a escolarização torna-se obrigatória para todas as crianças, não só as burguesas. Dessa maneira, são retiradas as crianças operárias das fábricas, para dar lugar aos adultos desempregados. Esta, era considerada um ser frágil, por isso precisava frequentar a escola, lugar onde eram preparadas para enfrentar o mundo – a escola as ensinava valores e costumes burgueses – ao mesmo tempo que também eram protegidas desse mundo. É só a partir do século XVIII que é reconhecida como ser social que possui necessidades próprias e a escola desempenharia papel fundamental na formação do caráter desse futuro adulto.

A invenção da infância deu-se pelo novo modelo de família, onde esta faixa etária do indivíduo passou a ser vista como um período da vida que merece atenção especial por

possuir necessidades específicas. Porém era preciso controlar seus valores e comportamentos, daí a literatura infantil foi inventada para cumprir esse papel junto com a escola. “[...] Na civilização medieval e mesmo no início da era moderna, as crianças não se distinguiam e/ou se separavam dos adultos com quem compartilhavam lazer, aprendizagem e trabalho.” (PERES, 2007, p.5).

A literatura infantil surge como uma mercadoria, em uma sociedade que cresce com a industrialização. Esta literatura, que faz uso da língua escrita, depende que as crianças saibam ler e escrever, ou seja, que tenham passado pela escola, por isso se faz necessário incentivar o funcionamento desta instituição para que o consumo da literatura para crianças não se acabe. A literatura infantil, sendo dependente da escola – por isso possui caráter pedagógico – fica evidente a sua utilidade: por meio da ficção, os livros infantis retratam ensinamentos e valores burgueses que o adulto quer que a criança tenha para viver neste mundo.

Devido toda transformação social, econômica e ideológica, um novo mundo era representado pela literatura. Com essa renovação a criança surge como um ser que deveria ser criado de acordo com as necessidades próprias dessa faixa etária. Antes disso, a criança era vista como um adulto em miniatura, sendo a infância um período muito curto para que esta se tornasse um adulto, é somente no século XX que o surgimento da infância se dá de fato. Com isso, nasce uma preocupação em relação à literatura, que as pessoas fariam uso delas para adquirirem conhecimentos e formar o próprio caráter, porém a maioria das obras que encantaram os pequenos leitores eram obras feitas para adultos, que posteriormente tornaram-se os clássicos infantis.

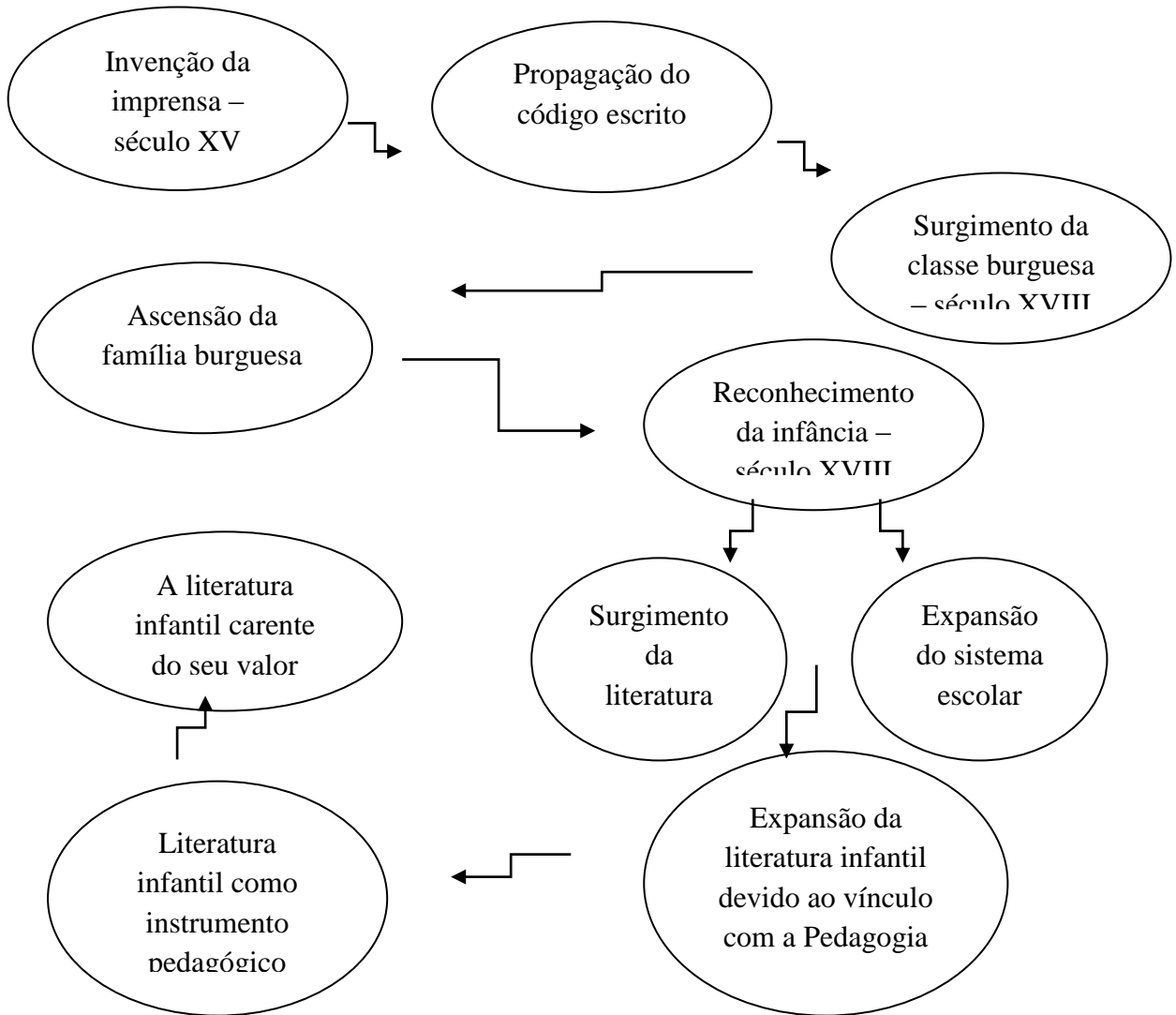


Figura 1: Surgimento da literatura infantil universal.

2.3 Histórico da literatura infantil brasileira

No século XVI, em 1500, o Brasil é descoberto, sendo que a sua colonização pelos portugueses não ocorreu instantaneamente. Foi a partir de 1549, com a chegada dos jesuítas, impulsionados pelo movimento da Contra Reforma, que tinham o objetivo de catequizar – propagar a fé católica – os nativos, que os brasileiros passaram a conhecer a educação, a cultura e a literatura, tendo Manoel de Nóbrega e José Anchieta como os principais nomes relacionados a estas.

No século XVII, o ensino permanece o mesmo do século anterior, entretanto há mudanças na literatura, pois com o aumento dos colonizadores devem ter chegado até o país os contos de tradição oral que até hoje fazem parte do folclore brasileiro. Já o século XVIII é marcado por algumas transformações econômicas e ideológicas, diante disso a literatura e a cultura começavam a nascer, entretanto, todas as obras que apareceram neste século são impressas em Portugal e as outras são oratória sacra⁶, tendo pouca apreciação.

No início do século XIX, o rei de Portugal Dom João VI, fugindo do exército de Napoleão Bonaparte que queria invadir Portugal, vai com toda a sua corte para o Brasil em 1808. Neste mesmo ano, com a implantação da Imprensa Régia, inicia-se a publicação de obras de literatura infantil brasileira, porém, é no século XX que esta literatura para crianças se afirma no Brasil.

Com a Proclamação da República, no século XIX, o novo regime de governo desejava uma política econômica em favor do café – principal produto exportado, com isso a mão de obra escrava foi substituída pela assalariada, pois o custo para manter a mão de obra negra era bem maior. A indústria brasileira cobiçava o desenvolvimento do país e incentivava uma política que beneficiasse as camadas médias que iriam consumir seus produtos.

Decorrente dessa acelerada urbanização que se deu entre o fim do século XIX e o começo do século XX, o momento se torna propício para o aparecimento da literatura infantil. Gestam-se aí as massas urbanas que, além de consumidoras de produtos industrializados, vão constituindo os diferentes públicos, para os quais se destinam os diversos tipos de publicações feitos por aqui: as sofisticadas revistas

⁶ Pregação do Evangelho.

femininas, os romances ligeiros, o material escolar, os livros para crianças (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 25).

Segundo Peres (2007), a literatura infantil surge no Brasil no final do século XIX, pois até então a literatura considerada para crianças eram adaptações dos contos europeus. Nesse período, o Brasil tenta passar uma imagem de um país em processo de modernização, por isso surge à preocupação com o ensino básico, gerando o progresso do livro infantil e do livro didático. Com o grande número de traduções e adaptações das obras européias, percebeu-se a necessidade de uma literatura própria que valorizasse o país, somando-se ao surgimento da classe média – devido às transformações que ocorriam na sociedade brasileira – que proporcionou a valorização do saber.

A sociedade brasileira, entre os séculos XIX e XX, inicia a produção de materiais culturais, especialmente aqueles destinados a um determinado público, surgindo então a literatura infantil brasileira, que nasce também com vínculos pedagógicos. A estreita relação entre os livros infantis e os livros escolares, ocorre devido a escola ter, desde sempre, papel importante para transformar a sociedade rural em urbana e de propagar valores burgueses.

Até 1808, com a chegada de Dom João VI, não havia nenhuma editora ou algo parecido, por isso levou-se algum tempo para que o livro não fosse mais visto como um objeto incomum entre a sociedade brasileira, sobretudo a urbana. Com a urbanização, a recente modernização e um contexto cultural relevante, o Brasil, dá os primeiros passos para desenvolver uma literatura infantil própria. É neste mesmo ano que é inserida a Imprensa Régia, onde começa-se a publicar livros e, já na segunda metade do século XIX, torna-se hábito a leitura de textos brasileiros, que se caracterizavam por retratarem a realidade nacional.

Neste contexto social, o saber passa a ter relevância, com isso, é preciso incentivar as pessoas a se instruírem. Instruir pessoas era então o papel fundamental da escola (instrumento do projeto nacionalista), ficando implícita a importância da leitura e da escrita na formação do sujeito. Tudo isso visava que o Brasil tivesse uma sólida literatura infantil própria, por se perceber uma carência de livros para crianças brasileiras, já que os que existiam eram adaptações do modelo europeu, não retratando temas e nem utilizando a linguagem nacional. “A justificativa para tantos apelos nacionalistas e pedagógicos, estimulando o surgimento de

livros infantis brasileiros, era o panorama fortemente marcado por obras estrangeiras.” (LAJOLO; ZILBERMAM, 2010, p. 29).

Acreditava-se que através dos livros infantis brasileiros que mostrassem valores patrióticos – preparassem as crianças para o futuro do país que se tornaria moderno – o Brasil em processo de modernização tornar-se-ia enfim sólido. A “[...] literatura infantil patriótica e ufanista se inspira em obras similares europeias” (LAJOLO; ZILBERMAM, 2010, p. 39). Com isso, muitos autores começaram a escrever para crianças com essa proposta nacionalista estimulados obviamente pela recompensa financeira, já que desenvolver o espírito patriótico nas crianças por meio de obras de literatura infantil era uma meta para o país, sendo esta, uma literatura marcada por vangloriar a natureza local.

No final do século XIX, além da preocupação com o tema das obras de literatura infantil brasileira – a realidade tratada nestas obras não condizia com a realidade nacional, por isso nasce uma literatura com valores patrióticos – surge também a preocupação com a linguagem. Havia uma variação de linguagem, pois os textos que circulavam pela sociedade eram traduzidos e adaptados de contos europeus, e sendo assim, as crianças brasileiras não tinham compreensão do idioma.

Reencontra-se, nesta preocupação com a linguagem, a função de modelo que a literatura produzida para crianças assume nesse período. Assim, além de fornecer exemplos de qualidades, sentimentos, atitudes e valores a serem interiorizados pelas crianças, outro valor a ser assimilado, e que o texto deve manifestar com limpidez, é a correção de linguagem. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 42).

No século XX, mais precisamente em 1921, Monteiro Lobato, preocupado em fazer uma literatura infantil onde a linguagem fosse próxima a criança e também que despertasse interesse nesta, revoluciona a linguagem da literatura infantil brasileira e escreve a obra *Narizinho Arrebitado*.

Este autor até hoje é considerado o pai da literatura infantil brasileira, pois criou uma literatura infantil bem diferente da que existia até então, principalmente por fazer com que a criança participe da narrativa (a história é contada a partir do ponto de vista da criança) e por

substituir a moral tradicional (baseada em valores burgueses) por uma moral que possa ser constatada por cada leitor.

Partindo do princípio que quando a literatura infantil surge no cenário mundial, as obras eram escritas a partir dos contos de tradição oral, Lobato através dos seus textos recupera a oralidade da literatura infantil, sobretudo pela ação de Dona Benta (personagem do *Sítio do Picapau Amarelo*) em contar histórias para seus netos. A linguagem utilizada nesta ação é contextualizada com o universo infantil, realizando assim uma crítica a gramática antiga. É importante enfatizar que estes dois aspectos – oralidade e linguagem coloquial – foram propagados por Monteiro Lobato com a intenção de que o leitor tenha mais prazer em ouvir e ler as histórias.

Entre 1920 e 1945, a literatura infantil brasileira se solidifica aumentando o número de obras e de editoras disponíveis para as publicações. Após Monteiro Lobato surgem novos autores pós-modernistas, dando continuidade a modernização da literatura infantil nacional, e a consequente modernização do país.

O crescimento qualitativo da produção para crianças e a atração que ela começa a exercer sobre escritores comprometidos com a renovação da arte nacional demonstram que o mercado estava sendo favorável aos livros. Essa situação relaciona-se aos fatores sociais: a consolidação da classe média, em decorrência do avanço da industrialização e da modernização econômica e administrativa do país, o aumento da escolarização dos grupos urbanos e a nova posição da literatura e da arte após a revolução modernista (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 47).

Um ano após o que marcou o início da modernização da literatura infantil brasileira, já em 1922, tornou-se bastante lembrado pela ocorrência de três fatos renovadores para a história do Brasil. O primeiro foi o grande evento da Semana de Arte Moderna realizada em São Paulo, que se caracterizou por inovar na linguagem – linguagem coloquial e oralidade – e romper com o passado, trazendo assim novos conceitos de arte. O segundo foi a Revolta dos 18 do Forte de Copacabana, realizada por jovens militares que lutavam pela modernização da política brasileira. E o terceiro fato se deu no âmbito da educação, que foi o movimento da Escola Nova que acreditava que através da educação o país poderia de fato se modernizar e ser democrático respeitando as individualidades de cada um.

Durante a modernização do Brasil, o regionalismo, que marca o início do século XX, é substituído o caráter romântico pelo caráter agreste. Ele tinha caráter romântico até quando a agricultura sustentava financeiramente o país, entretanto, agora era preciso exaltar a cidade, lugar onde a modernização se concentrou. Então, retratando a vida rural em uma obra literária era o mesmo que está regredindo ao passado. No *Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato, a história se passa no ambiente rural, porém não reproduz somente a sociedade rural brasileira, pois sendo assim estaria regredindo ao processo de urbanização e modernização, mas representa a concepção do mundo e da sociedade. Enfim, o romance de 30 mostra o aspecto ruim do meio rural brasileiro.

Na década de 30, surgem novas ideias pedagógicas para a educação. Em 18 de novembro de 1930 é criado o Ministério da Educação para solidificar as novas diretrizes da educação pública (ensino primário, secundário e superior); e a Constituição de 37 propicia uma transformação na cultura brasileira e define as bases da Educação Nacional. A nova concepção de educação e o crescimento da rede de ensino faz com que cresça também a produção literária infantil, assim, percebe-se a preocupação com a formação da criança.

Nas décadas de 30 e 40, momento em que a escola primária torna-se obrigatória, o Estado investe na educação e o regime militar exalta o nacionalismo e o patriotismo, e na literatura infantil os personagens de algumas histórias voltam a aparecer em publicações posteriores. Neste período é decretada a Lei Orgânica do Ensino Primário e a Lei Orgânica do Ensino Normal. Ao ensino primário cabia formar o cidadão para colaborar com o progresso do país, com isso, aumenta a oposição entre Realismo e Fantasia, fazendo com que a literatura infantil se preocupe mais com o didático do que com o literário. A partir da década de 30, autores de obras de literatura infantil como Menotti Del Picchia e Erico Verissimo inauguram obras de ficção, tendo como personagens crianças com necessidade de fuga, sobretudo por desavenças no lar, sendo o início marcado pela revolta e o final pela liberdade.

A literatura infantil brasileira, elaborando ficcionalmente seus modelos narrativos e heróis, funda um universo imaginário peculiar que se encaminha em duas direções principais. De um lado, reproduz e interpreta a sociedade nacional, avaliando o processo acelerado de modernização, nem sempre aceitando-o com facilidade, segundo se expressam narradores e personagens. [...] De outro lado, dá margem à manifestação do mundo infantil, que se aloja melhor na fantasia, e não na sociedade, opção que sugere uma resposta à marginalização a que o meio empurra a criança (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 67).

Ainda na década de 30, havia obras adaptadas das europeias, porém autores da literatura infantil brasileira se inspiraram nesta escritura dos contos orais, e incluíram o nosso folclore – também privilegiado pelo Modernismo por possuir linguagem coloquial e oralidade – nas suas obras. Graciliano Ramos é um desses autores, ele “[...] realiza um dos propósitos do projeto modernista; e mantém-se fiel ao gênero para crianças e jovens.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 75).

A ligação entre literatura infantil e escola é clara desde o seu surgimento. A escola tem o papel fundamental de instruir os sujeitos, dando-os condições para consumirem as obras de literatura infantil. Lembrando que estas obras tinham o propósito de transmitir os valores burgueses para formar futuros adultos comprometidos com a modernização do seu país. Entretanto esta instituição muitas vezes não atendia as necessidades da infância, e os assuntos transmitidos não eram contextualizados com sua realidade, por isso Monteiro Lobato cria um espaço semelhante à escola onde despertasse nas crianças um maior interesse, daí surge o *Sítio do Picapau Amarelo* que é uma grande escola onde a criança tem possibilidade de dialogar com o adulto. Com isso fica evidente a rejeição de Lobato ao sistema escolar tradicional.

É a partir de 1933 que se organiza o projeto pedagógico. Nesse ano, Lobato publica *História do mundo para crianças*, no qual assume um posicionamento iconoclasta em relação aos valores estabelecidos, quando estes se referem aos fatos históricos apresentados à infância na escola (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 77).

Nos anos 30, as histórias infantis voltam a se passar em ambiente rural, com o intuito de propagar o projeto econômico através de seus personagens e baseado em alguns aspectos, tais como: o crescimento do café (como ocorreu a conquista de terras e o crescimento econômico do proprietário); e saudade do campo (o campo é visto como um espaço de refúgio daqueles que vivem na cidade, sobretudo para curar doenças e viver aventuras). Nas décadas de 40 e 50, os sítios são substituídos pela floresta, com isso, a Amazônia torna-se interesse dos escritores devido a sua disseminação ter se dado por meio da cultura de massa.

Na década de 40 já era grande a variedade de obras de literatura infantil brasileira, porém, a qualidade não era proporcional, “[...] cerca de metade são de medíocre qualidade,

quer pela concepção e estrutura, quer também pela linguagem.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 85). Contudo, entre as décadas de 40 e 60, há a profissionalização das editoras e dos escritores, que produzem obras já publicadas sem trazerem nada de novo, fazendo com que a literatura infantil brasileira tenha uma pequena importância.

Em 1945, o Brasil deixa de ser ditadura e torna-se república com o presidente Getúlio Vargas, que é deposto no ano seguinte. Em 1950, Vargas é eleito pela população, por isso, atende as necessidades dos trabalhadores (sobretudo aumentando o salário), tornando uma política independente da norte-americana. Com isso, a classe dominante e os norte-americanos queriam a deposição do presidente, o que o fez suicidar-se em 1954. Em 1955 o presidente Juscelino Kubitschek é eleito, implantando na economia brasileira o Plano de Metas, que auxilia no crescimento da indústria nacional, porém é dependente do capital estrangeiro.

Ainda em 1945, surge uma nova geração de poetas e ficcionistas que se contrapõem as ideias do Modernismo, retomando, principalmente, a linguagem culta e a discriminação da fala regional; e surge também o romance psicológico, retratando o íntimo dos personagens. “A cultura popular, de extração urbana ou rural, passa para segundo plano. Da mesma maneira, o coloquialismo da expressão, assimilador, na escrita, de elementos do discurso oral, que fora plataforma e conquista do Modernismo, perde seu lugar.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 94). Com estes autores que contrariavam o Modernismo, a literatura infantil brasileira teve que competir com a elitização da cultura que torna esse gênero de menor importância, e com a cultura de massas (principalmente cinema e TV) que modificam os hábitos culturais urbanos.

O período da colonização do Brasil sempre foi interesse de autores da literatura infantil, devido às relações entre este gênero e a escolarização, já que as obras literárias retratavam parte da história do país, até a década de 50. Depois disso, as obras que tratavam desse assunto diminuíram por causa da pouca criatividade em criar outras.

Nos diferentes livros, a finalidade parece ser uma só: organizar um elenco de nomes ilustres que reforce o sentimento patriótico e sirva de exemplo aos leitores. Nesse sentido, tais textos também cumprem a missão mencionada a propósito das demais narrativas estudadas: a apresentação de modelos de ação a serem copiados pelas crianças. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 117)

Nos anos 50, a literatura infantil sai do realismo obrigatório pelo sistema educacional dos anos 30/40 e resgata a fantasia. Dessa maneira, a literatura para crianças não é reservada somente para a leitura na escola, mas também como forma de lazer.

Em 1960, Jânio Quadro é eleito o novo presidente do Brasil, ampliando a modernização do país. O ensino público e privado é expandido, para instruir aquelas pessoas que vinham do campo para a cidade para trabalhar nas indústrias que cresciam no país. Paradoxalmente, a modernização continua diferente em algumas regiões como o Nordeste que tinha como base econômica a agricultura, cenário totalmente diferente da modernidade almejada.

Na década de 60, há o crescimento de instituições e programas voltados para a leitura e literatura infantil, como a Fundação do Livro Escolas em 1966 e a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil em 1968. Também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) entra em vigor, priorizando a democratização do ensino. Com isso, cresce o número de livros de literatura infantil que se expande nos anos 70.

Nos anos 60 a 70, a literatura infantil brasileira, com o modo industrial de produção de cultura, tem como características a volta de antigas tendências e o aspecto renovador. Também se solidifica a poesia para crianças afastada do teor pedagógico no que diz respeito à quantidade e qualidade, prevalecendo o lúdico – trata de temas da realidade infantil, a criança tem voz, é resgatado as músicas infantis e brincadeiras de roda, e é dada a palavra aos animais, fazendo-os personificar atitudes humanas e se afastando do contexto conservador. A partir de então, a literatura infantil passa a ser reconhecida.

A partir da década de 70, a literatura infantil retrata a sociedade brasileira atual com temas voltados principalmente para a miséria e o sofrimento sofridos pela infância, situações que não eram descritas até o momento por serem consideradas tabus. Durante este mesmo ano, houve grandes investimentos de capitais para a literatura infantil – passaram a circular também através de revistas – tendo grande relevância para o Estado já que a população escolar encontrava-se com um índice baixo de leitura. Com isso, foram criadas livrarias para atender os pequenos leitores com obras de literatura infantil e alguns escritores renomados passaram a escrever também para crianças. Sendo assim, os escritores produzem uma literatura para criança com o objetivo de proporcioná-las uma construção de um mundo diferente do que era naquele momento, misturando fantasia e realidade.

Ainda na década de 70, o Brasil faz acordos internacionais para investir no seu desenvolvimento. Estes acordos afetam e modificam a educação por meio de técnicas e verbas

norte-americanas, daí o ensino passa a ser profissionalizante, formando técnicos de nível médio e beneficiando o ensino superior. Há também a reformulação do Instituto Nacional do Livro (INL), aumentando o número de edições e o Estado apóia o setor privado para financiar livros, favorecendo as editoras, e não mais os escritores como era até então.

O aumento do mercado de obras de literatura infantil, a importação cultural norte-americana e o desinteresse da escola pelos livros que não transmitiam valores para a formação do sujeito, contribuiram para o fortalecimento da história policial e da ficção científica, sem falar na ilustração que passa a ter papel central na obra, não sendo mais dependente do texto.

No século XXI, novas produções da literatura infanto-juvenil são lançadas no Brasil, e em algumas delas não mais se encontra uma literatura produzida para leitores *incapazes* onde era necessário que a criança, através da história, incorporasse uma moral para ser um adulto *normal*. A criança, agora, é vista como um ser com capacidade de entendimento, que não tem mais comportamentos e atividades passivas, enfim, a criança não é mais subestimada pelo adulto. Embora a qualidade dessas obras esteja melhor e a variedade de títulos tenha aumentado, permitindo ao leitor uma diversidade de escolha, a dependência com a escola permanece. Pois de acordo com as leis que conduzem a circulação da literatura infantil, é o professor quem escolhe os livros para que seus alunos leiam.

Na literatura infantil contemporânea, alguns aspectos podem ser observados. Segundo Riche (2002), existe a tendência de reconstruir estilos anteriores e/ou misturar estilos anteriores com os atuais. Uma maneira de revisitar essas obras antigas é pela paródia, onde as situações centrais da história são recontadas invertendo o sentido original do texto. Quando invertido, aquele personagem que não tinha voz passa a ter, construindo assim novas verdades, novas maneiras de ver o mundo.

A narrativa nem sempre é desenvolvida de forma linear, ela fragmenta-se. Com essa fragmentação o leitor deve ser mais participativo na obra, preenchendo as lacunas (os silêncios deixados no texto pelo autor) de acordo com a sua experiência de vida e com os conhecimentos adquiridos em outras leituras realizadas. A presença da metalinguagem⁷ e a intertextualidade⁸, o que aproxima a literatura infantil das obras não-infantis. Observa-se que o narrador deixa de lado aquele seu *poder* de que sabe tudo, e coloca o leitor dentro da história.

⁷ Linguagem para descrever outra linguagem ou um sistema de escrita.

⁸ O texto faz referência a outras narrativas.

A literatura infantil atual proporciona as crianças, histórias atraentes, estimulando também a consciência crítica a respeito dos valores e da sociedade. Para tal, é necessário que proporcione ao leitor diversão e conhecimento através de um texto lúdico e espontâneo. Entretanto, essa literatura até hoje não é reconhecida como arte por ainda ter relação com o pedagógico, com o ato de moldar a criança de acordo com os interesses do adulto.

Embora a literatura infantil brasileira tenha adquirido, nos últimos anos, uma qualidade melhor e a variedade de títulos de obras tenha aumentado, permitindo ao leitor uma diversidade de escolha, a dependência com a escola permanece. Pois a escola ainda continua sendo a instituição responsável pela instrução de pessoas, sobretudo pelo ensino da leitura e da escrita. Assim, a literatura infantil depende deste fator para que ocorra o consumo de livros. E é também dentro da escola, o professor que, de acordo com as suas necessidades, quem escolhe os livros para que seus alunos leiam.

2.3.1 A literatura infantil brasileira e a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08

Em relação à literatura infantil do século XXI, as de temáticas negra e indígena, só começou a ter repercussão na escola a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Indígena no Ensino Fundamental e no Ensino Médio das escolas públicas e privadas do Brasil.

Já que as leis 10.639/03 e 11.645/08 obrigam o ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Indígena, os professores procuraram uma forma que atraísse as crianças para transmitir/ensinar esses conhecimentos em suas aulas. A maneira encontrada foram as obras de literatura infantil com essas temáticas, que após essas leis começaram a se expandir. Com isso, mais uma vez a literatura infantil torna-se um instrumento de propagação de conhecimentos que a sociedade deseja que a criança adquira para se tornar de fato um adulto.

Com isto, pode-se perceber que cada vez mais as crianças estão tendo contato com a literatura infantil, sobretudo nos anos iniciais da escolarização, já que os professores a utilizam para facilitar e tornar mais lúdico o processo de ensino/aprendizagem. Com isto, fica claro as contribuições desse gênero literário para a ampliação do vocabulário infantil, noções

de organização da língua e do texto, pontuações, enfim, fatores fundamentais para a aquisição da língua escrita. E dependendo de como a obra de literatura infantil é trabalhada contribui também para uma consciência crítica e reflexiva sobre os mais diversos assuntos que fazem parte da sociedade.

O livro de literatura infantil, ao contrário do que era no seu surgimento, passa agora a propagar a cultura daqueles que há muito tempo não tinham voz na sociedade e não somente da classe dominante. O Brasil sendo uma sociedade colonizada, e que conseqüentemente causa desigualdades raciais e sociais, passa a ter a sua história e cultura contempladas a partir do ponto de vista de povos – africanos e indígenas – que fizeram parte da formação do povo brasileiro.

As leis 10.639/03 e 11.645/08 são um modo de reparo histórico-social em relação a muitos anos de falta de políticas públicas em relação à população negra e indígena brasileira. Essas leis indicam um avanço na política educacional do país, já que os livros didáticos e o ensino apresentavam a visão eurocêntrica em relação à história e a cultura do país. Essas temáticas possuem grande relevância na educação, pois ajudam a combater a discriminação e o preconceito ainda presente no Brasil.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. (BRASIL, 2008)

Essas duas leis compreendem a escola como um local de formação de cidadãos. Por isso, através delas, os educandos construirão suas identidades, partindo do princípio que o Brasil é formado por diversas culturas. Por meio do ensino dessas culturas, a criança pode se reconhecer, tomar conhecimento e respeitar essas culturas que fazem parte do seu país, desatando os nós que prendem o ensino, a história e a cultura a terem somente a visão eurocêntrica.

Alterações fundamentais podem ser empreendidas no sentido de contribuir para a melhoria do sistema educacional brasileiro. Vive-se na contemporaneidade um intenso repensar sobre paradigmas educacionais a construir. A garantia de acesso e permanência, com qualidade e inclusão de todos (as), é um dos aspectos mais importantes nessas reflexões. Almeja-se que tais transformações tenham um caráter universal e incidam positivamente sobre todo o âmbito da educação formal e seus sujeitos, como também contemplem a dimensão singular, incluindo aí a perspectiva étnico-racial. (MEC/SECAD, 2006, p. 66)

Com as obras de literatura infantil com as temáticas negra e indígena, as crianças negras e indígenas passam a se reconhecerem como tal, a se valorizarem, já que os contos de fadas são marcados por estereótipos europeus, causando discriminação, preconceito e negação da própria identidade. Por meio das leis 10.639/03 e 11.645/08 os currículos escolares passam por modificações para conseguirem realizar uma valorização das relações étnico, respeito a diversidade cultural e a desmistificação da superioridade de uma raça sobre outra.

3 A LITERATURA INFANTIL E A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Antes de se verificar quais são as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental, faz-se necessário saber a origem da escrita e suas modificações até chegar ao sistema alfabético atual; e é necessário também que se saiba como a criança adquire o código escrito. A partir desses dois fatores, fica claro verificar quais são, de fato, as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental.

3.1 A origem da escrita

Segundo Cagliari (2007), o desenvolvimento da escrita é marcado por três fases. A fase pictórica, que é marcada por desenhos representando uma determinada imagem. A fase ideográfica, que se caracteriza por riscos que representavam uma imagem e que tinham um significado. E a fase alfabética que utiliza letras.

O alfabeto até chegar a forma que se conhece hoje sofreu algumas mudanças. “Primeiro surgiram os silabários, que consistiam num conjunto de sinais específicos para representar cada sílaba. Os desenhos usados referiam-se às características fonéticas da palavra.” (CAGLIARI, 2007, p.109).

Quando o alfabeto foi inventado não tinha as mesmas características que tem hoje. Os fenícios não utilizavam muito as vogais, ficava mais fácil reconhecer as palavras que utilizavam apenas as consoantes. Daí os gregos adaptaram o sistema de escrita dos fenícios acrescentando as vogais que em seguida foi adaptado pelos romanos que deu origem ao alfabeto atual.

Os gregos adaptaram o sistema de escrita fenícia, ao qual juntaram as vogais, uma vez que, em grego, as vogais têm uma função lingüística muito importante na formação e no reconhecimento de palavras. Assim, os gregos, escrevendo

consoantes e vogais, criaram o sistema de escrita alfabética. A escrita alfabética é a que apresenta um inventário menor de símbolos e permite a maior possibilidade combinatória de caracteres na escrita. Posteriormente, a escrita grega foi adaptada pelos romanos, e esta forma modificada constitui o sistema alfabético greco-latino, de onde provém o nosso alfabeto (CAGLIARI, 2007, p. 110).

Os sistemas de escrita não são todos iguais, nem todos escrevem, por exemplo, da esquerda para a direita, de cima para baixo. A escrita é uma maneira de preservar a cultura de um povo. A escrita é um objeto cultural e não escolar, pois é utilizada em todos os ambientes da sociedade.

Segundo Cagliari (2007), o ensino da escrita, na escola, tem se preocupado mais com a forma da escrita do que com o seu significado. Ao final do 1º ano do Ensino Fundamental é necessário que a criança saiba escrever, que tenha adquirido o código escrito, mas não que o domine e não cometa erros, pois o processo de alfabetização pode durar durante toda uma vida. É tão importante quanto à criança dominar o código escrito é compreender como se dá suas diversas representações e o significado do que está escrito, para isso ela realiza hipóteses e comete erros até que domine de fato a língua escrita.

3.2 As contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do ensino fundamental

A escrita, a alfabetização e o letramento estão relacionados. Sendo a escrita o produto de uma cultura e a alfabetização e o letramento o processo para adquirir o código escrito. “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.” (TFOUNI, 2002, p. 20).

A alfabetização não é apenas o processo de codificação e decodificação do código escrito. É fazer usos sociais desde, é conceber significados, enfim, é inserir-se no mundo letrado. A alfabetização não ocorre em apenas um ano da educação básica – 1º ano do Ensino Fundamental – ela é um processo contínuo que dura toda a vida, ainda que a sistematização

mais efetiva se dê em seus anos iniciais (Educação Infantil e Ensino Fundamental I). Ser alfabetizado é compreender o código escrito, saber a sua função de comunicar algo. A alfabetização é um objeto que faz parte da cultura de um povo, por isso, deve estar contextualizada no âmbito das práticas sociais que utilizam a língua escrita.

A alfabetização, desde a escola tradicional, é concebida como o desenvolvimento da habilidade de ler e escrever, conceito simplista para processo tão amplo e potencialmente rico de possibilidades formativas, em sua natureza crítica. O processo de alfabetização vai muito além da técnica de ensinar mecanicamente a criança a identificar e reproduzir símbolos, citam-se letras, sílabas e palavras. É mais que apropriação do código lingüístico. A alfabetização articula amplo e complexo processo de construção de conhecimento que envolve, além da dimensão da representação lingüística, a dinâmica sociocultural e o seu aprendizado (SANTOS, 2010, p. 93).

A escrita é uma construção social onde o sujeito se apropria dos seus significados e usos. Entretanto, a aquisição da língua escrita se dá pela linguagem mediada por outra pessoa. Um texto quando é lido para a criança ganha significado, pois é através da oralidade que esta descobre o que quer dizer todas aquelas letras e sente-se motivada para se apropriar desse código escrito. O que o leitor compreende em uma leitura depende do seu conhecimento prévio, do que ele já sabe. Sujeitos diferentes interpretam um único texto de diversas maneiras, pois constroem significados a partir do que já conhecem.

A leitura é uma decodificação da escrita para daí interpretar o que diz o texto e por fim refletir e formar uma opinião a respeito do que leu. Porém, muitos educandos não desenvolvem essa atividade de maneira adequada, entendem a leitura como somente a decodificação do código escrito, devido muitas vezes a formação que recebeu desde o início da sua escolaridade. Por isso, grande parte das dificuldades que o sujeito enfrenta na vida acadêmica é ocasionada por deficiência de leitura, por falta de competência de interpretação literária. “Não adianta dizer que o aluno não sabe sequer somar ou dividir números que não apresentam dificuldades, que ele não entende matemática [...] Porque de fato ele não entende mesmo é o português que lê.” (CAGLIARI, 2007, p. 148).

A leitura tem muita utilidade no processo de alfabetização, mas é também a porta de entrada no mundo letrado, é fonte de prazer. Ler e escrever são atividades ensinadas às

crianças, sobretudo na alfabetização. Mas, prioriza-se mais a escrita do que a leitura, sendo a leitura muitas vezes utilizada na escola somente para decifrar palavras. Esse fato ocorre devido à facilidade em avaliar os erros e acertos através da escrita do que da leitura, como parâmetros para identificar se o educando está ou não alfabetizado.

Sem dúvida; aliás, aprender a ler é mais fácil do que aprender a escrever. Uma criança pode começar ouvindo histórias, aprendendo a decifrar os sons das letras (no seu dialeto e no da escola) em diversos contextos (palavras diferentes), e se pôr a ler pequenos textos de cujo conteúdo já tem conhecimento (já ouviu) ou que sabe de cor, como canções, provérbios, adivinhações etc. Se esse tipo de atividade for intensificado, a criança passa a ter um outro tipo de contato com a escrita, que não é simplesmente um jogo de montar e desmontar sílabas e palavras. Terá a vantagem de adquirir uma visão mais real do que a escrita é e de como funciona, o que lhe facilitará inclusive o aprendizado da própria forma ortográfica (CAGLIARI, 2007, p. 168).

Tradicionalmente, pensa-se que a aquisição da linguagem pela criança ocorre através da imitação que fazem dos adultos ao seu redor. Quando a criança produz um som semelhante ao dos adultos, estes aprovam por meio de algumas ações. A partir daí a criança escolhe para utilizar na sua fala apenas aqueles sons que realmente são próprios da fala do adulto. Mas, para Ferreiro e Teberosky (1999), a criança não aguarda a aprovação do adulto para saber o que falar, já que tenta compreender a linguagem criando hipóteses e construindo aos poucos o seu vocabulário.

A escrita é uma transcrição da linguagem, por isso, deve-se antes de adquirir o código escrito ter noções sobre a sua língua. A criança antes mesmo de entrar na escola já convive com textos escritos e provavelmente já constrói algumas hipóteses a respeito, ou seja, já possui algum conhecimento a respeito da sua língua materna mesmo que de maneira inconsciente.

Porém, para a criança, um texto para ser lido não basta apenas possuir letras, é preciso que apresente alguns critérios como a quantidade suficiente de caracteres, variedade de caracteres, entre outros. Na hipótese da quantidade mínima de caracteres é atribuído para cada palavra três grafias, podendo aumentar uma ou diminuir uma. A hipótese de variedade de caracteres diz respeito a que para ser possível ler, os caracteres não devem aparecer repetidos, deve haver uma variedade, caso contrário não é possível realizar a leitura. Outras hipóteses

são a diferenciação entre desenho e escrita, letras e números onde possuem funções distintas; através do nome da criança esta tem um *suporte* para construir novas palavras, ao mesmo tempo em que causam conflitos; entre outras.

Em relação à orientação espacial da leitura, a criança a adquire através de explicações verbais e da leitura de textos pelos adultos, quando à medida que este vai lendo, desliza o dedo abaixo das palavras. Já os sinais de pontuação também são adquiridos por meio da leitura de textos pelo adulto, onde aquele que lê (adulto) realiza diferentes entonações para cada sinal. “Nada há numa página impressa que indique por onde é preciso começar a ler e por onde há de se seguir. Faz falta ter-se assistido a atos de leitura – acompanhados de indicações gestuais específicas – para poder sabê-lo.” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 65).

Outra convenção da escrita alfabética que a criança aprende através de atos de leitura é a separação entre as palavras. Quando a criança lê um texto não tem noção das partes deste. Para ela o texto é uma sequência sem partes. “Os espaços em branco entre as palavras não correspondem, pois, a pausas reais, na locução, mas separam entre si elementos de um caráter sumamente abstrato, resistentes a uma definição linguística precisa que a própria escrita definirá à sua maneira: as palavras” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 116). Além da convenção da escrita, é preciso deixar claro para a criança a diferença entre língua escrita e língua oral, pois nem sempre a maneira como se escreve é a mesma que se fala.

A criança desde cedo presencia atos de leitura do adulto. Mesmo que o adulto não leia em voz alta a criança sabe que este está lendo, pois visualiza alguns atos. Assim como a criança imita, por exemplo, um adulto a fazer gestos enquanto esta falando ao telefone, ela também imita gestos do adulto lendo. “[...] esses atos não são realizados com quaisquer objetos, mas com aqueles que se ‘prestam’ (por exemplo, livros com imagens).” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 166). Por isso, a importância do adulto realizar atos de leitura na presença da criança, mesmo que seja uma leitura silenciosa, pois é a partir disso que a criança adquire o hábito de ler.

Até a criança adquirir a língua escrita ela cria hipóteses a respeito do funcionamento dessa língua. Porém, a escola muitas vezes ignora essa evolução, desejando apenas que a criança adquira o código escrito sem que realize reflexões. A escola pretende ensinar os sons das letras e a escrevê-las basicamente através da cópia. Já as crianças procuram compreender aos poucos a língua escrita. Por isso, a lectoescrita é ensinada a criança como sendo algo estranho a sua realidade, ao invés de torná-la algo de seu interesse.

Na sua proposição tradicional, a escola ignora esta progressão natural, e propõe um ingresso imediato ao código escrito, acreditando facilitar a tarefa se se desvendam, de saída, todos os mistérios. Porém, ao fazê-lo, ocorre que contribui para criar o mistério: as crianças não compreendem que esses ruídos que se fazem diante das letras têm algo a ver com a linguagem; não entendem que essas “frases para destravar a língua”, as quais passam por orações, tenham algo a ver com o que elas sabem sobre a linguagem; tudo se converte numa pura convenção irracional, numa, “dança das letras” que se combinam entre si de maneira incompreensível. Em algo no qual não se pode pensar (FERREIRO; TEBEROSKKY, 1999, p. 290).

Com a implementação do Ensino Fundamental de nove anos iniciou-se uma discussão a respeito de como se trabalhar a aquisição da língua escrita para as crianças que ainda estão na Educação Infantil e aquelas que já estão no Ensino Fundamental.

De um lado, argumenta-se acerca da inadequação do trabalho com a língua escrita nessa faixa etária por considerá-lo uma antecipação indesejável de um modelo escolar típico do Ensino Fundamental. De acordo com essa concepção, ensinar a ler e a escrever equivaleria a “roubar” das crianças a possibilidade de viver mais plenamente o tempo da infância. De outro lado, o trabalho com a língua escrita desde a educação infantil é avaliado positivamente e incentivado como uma medida “compensatória” ou propedêutica com vistas à obtenção de melhores resultados nas etapas posteriores da educação básica (BAPTISTA apud BRASIL, 2009, p. 13).

Estas discussões priorizam a visão do adulto em relação à aquisição da língua escrita pelas crianças mais cedo; sem ter noção do que significa para a criança a escrita e a leitura. O Ensino Fundamental de nove anos significa incluir a criança mais cedo na sociedade letrada para que também faça uso da língua escrita, porém sem esquecer que essas crianças que entram no 1º ano do Ensino Fundamental hoje, precisam ter suas necessidades e vontades da infância respeitadas. A infância tem suas particularidades, porém, não pode ser considerada desvinculada dos demais grupos sociais, pois participam de eventos dos adultos de maneira direta ou indireta.

A criança que mesmo antes de entrar na escola é apresentada a leitura como sendo algo prazeroso, encontrando finalidade no texto, sem a obrigatoriedade de aprender a decodificar o

código escrito, se interessa por determinadas histórias e até mesmo reconhece algumas palavras nestas, enfim, se interessa pela leitura, se interessa por querer adquirir a língua escrita. Entretanto, a família despertando ou não, o interesse pela leitura nas crianças, é obrigação da escola, principalmente do professor, o fazer.

Uma diferença relevante entre as crianças que ensinam a elas mesmas a ler em casa e aquelas que somente aprendem a ler na escola está no fato de que o primeiro grupo aprende a ler com textos que as fascinam, enquanto que o segundo grupo aprende a ler mediante o fato de serem moldadas nas habilidades de decodificação e reconhecimento de palavras, em textos vazios de conteúdo significativo, textos estes que menosprezam a inteligência da criança (BETTELHEIM; ZELAN, 1984, p. 20)

É diferente ensinar a ler e a escrever a crianças que já tiveram algum contato com o código escrito antes de ingressarem na escola, e a crianças que tem o primeiro contato somente nesta instituição. Portanto faz-se necessário saber destas o que pensam a respeito desse código, tendo em vista que ambas possuem conhecimentos distintos sobre a escrita. Segundo Cagliari (2007), o professor no início do ano deve saber das crianças o que a escrita representa na sua vida e para que serve, estas gostam de interagir no seu processo de aprendizagem.

A escola, para uma criança que a frequenta pela primeira vez, é uma realidade totalmente diferente do que era quando possuía assistência somente da família, com isso a criança percebe que a partir desse momento terá que evoluir com seu próprio esforço. Já a escola, cabe contribuir para o desenvolvimento desta, sobretudo o cognitivo, propiciando que a criança construa sua concepção a respeito da sociedade. Porém, atende não somente o interesse infantil, mas, também os interesses do sistema de ensino, por vezes, prevalecendo o interesse do segundo.

O ato de ler é de grande relevância para toda a vida da criança, não somente para a sua vida acadêmica, mas também para a sua vida social. Se a leitura for apresentada pelo professor alfabetizador, e se possível antes pela família, de maneira que enfatize a importância dessa aprendizagem para a sua vida, este processo ocorrerá de forma significativa. O professor deve deixar claro para a criança que a aquisição da leitura e da escrita irá beneficiá-la para que realize leituras, sobretudo da literatura, enriquecendo assim o seu conhecimento.

A criança fica satisfeita quando adquire a capacidade de ler nem que sejam algumas palavras, logo, o prazer pela leitura deve ser sempre enfatizado.

A criança desde cedo percebe que a escrita faz parte do seu cotidiano, descobre que para ler um texto é preciso que decodifique e estabeleça significados para tal. Então, para desvendá-lo, está cria hipóteses sobre a sua organização e funcionamento, porém cada uma possui uma aprendizagem diferente da outra, cada uma aprende no seu ritmo e de acordo com as suas peculiares.

Com isso, a escola precisa ser um local atraente, que faça com que a criança saiba o motivo pelo qual aprender a ler e a escrever vai contribuir para o seu crescimento pessoal. “A maneira como a aprendizagem da leitura for experienciada pela criança, determinará o modo como ela perceberá a aprendizagem em geral; a maneira como ela passará a perceber-se a si mesma como um aprendiz e mesmo como uma pessoa.” (BETTELHEIM; ZELAN, 1984).

A alfabetização ideal é aquela que prioriza o processo de aprendizagem do educando, deixando que o mesmo faça uso do que aprendeu bem ao seu modo, ocorrendo erros e acertos. Para que isso ocorra, o professor alfabetizador não pode ser apenas aquele que dita tarefas, ele deve estimular cada um a avançar no seu processo de aprendizagem. Dessa maneira, o ensino não será somente uma constatação do que cada educando aprendeu ou não, será validada também as hipóteses para que avancem na aquisição da língua escrita.

A escola deve ser um local onde as práticas de leitura e escrita sejam vividas por todos que estão inseridos nesta instituição. Que as práticas de leitura e escrita sejam realizadas de acordo como são utilizados fora da escola, e não com o único propósito de avaliar se o aluno está alfabetizado ou não. A leitura precisa ter o papel de propagar o conhecimento e desenvolver o caráter crítico na criança e não de moldar os sujeitos.

Essa divergência corre o risco de levar a uma situação paradoxal: se a escola ensina a ler e escrever com o único propósito de que os alunos aprendam a fazê-lo, eles não aprenderão a ler e escrever para cumprir outras finalidades (essas que a leitura e a escrita cumprem na vida social); se a escola abandona os propósitos didáticos e assume os da prática social, estará abandonando ao mesmo tempo sua função ensinante. (LERNER, 2002, p.19)

Entretanto, a língua escrita, na escola, muitas vezes aparece com fragmentos descontextualizados, sem significados, com papel estritamente ligado a meta de aprender a ler e a escrever. Para ensinar os usos sociais da língua escrita, o professor deve ter conhecimento sobre estes, pois, se apropriar desse código a partir dos seus usos sociais ainda não é muito comum nas escolas. É um tanto contraditório, na escola ensina-se algo estranho ao que as crianças usarão fora do ambiente escolar, então, o desafio da alfabetização é equilibrar o ensino do código escrito e o ensino dos usos sociais da língua escrita, sem privilegiar nenhum.

Na escola, faz-se diversos usos da língua escrita (ditados, leituras etc.), prevalecendo dessa maneira a técnica da escrita e não o seu significado. O texto não é utilizado para proporcionar a criança alguma reflexão sobre o mesmo e para aprender mais sobre o funcionamento dessa língua, mas em prol de uma atividade escolar para avaliar se esta aprendeu, o que aprendeu ou se não aprendeu nada. O significado do texto parece não ter muito sentido para o sistema escolar, a técnica, o como aprender a ler e escrever acaba prevalecendo.

Alguns professores nem sempre se preocupam com o conteúdo e significados dos textos trabalhados com seus educandos. Posto isso, a criança que somente adquiriu a capacidade de decodificar um texto, não desenvolve consciência crítica para interpretá-lo. Se o professor alfabetizador quiser, de fato, conduzir a criança a ler por prazer e fazê-la compreender o significado disto para a sua vida, precisa utilizar textos que contenham o vocabulário próprio da infância, que a faça desejar esse aprendizado. Caso contrário, se for um texto que não possua significado algum, que possuam palavras fragmentadas e sem relação com outras, a criança sente-se subestimada, podendo ficar desestimulada a avançar no processo de aquisição do código escrito.

Aprender a ler exige o conhecimento da organização e funcionamento do sistema de escrita. Por isso, o professor alfabetizador deve iniciar esse processo a partir dos usos da língua que as crianças convivem no ambiente fora da escola, lendo para elas esses textos antes mesmo de adquirirem o código escrito, para que assim tenham conhecimento sobre algumas regras do sistema gráfico.

Se as crianças não participam desse processo, algumas habilidades a favor da aprendizagem da leitura e da escrita ficam reduzidas, pois para aprender a ler e a escrever a criança precisa interagir com o professor e com os colegas, e assim a escola precisa ser um agente motivador da leitura para esta. “Ler é entrar em outros mundos possíveis. É indagar a realidade para compreendê-la melhor, é se distanciar do texto e assumir uma postura crítica

frente ao que se diz e ao que se quer dizer, é tirar carta de cidadania no mundo da cultura escrita [...]” (LERNER, 2002, p. 73).

As obras literárias são muito utilizadas na escola, acompanhada por atividades de interpretação de texto. Mas, por que a escola deseja que seus alunos tenham a mesma interpretação de uma determinada obra? Para a escola o significado está no texto e não na capacidade da criança refletir sobre. A interpretação, nesse caso, cabe ao professor, pois é mais cômodo avaliar se está certo ou errado do que interpretar diversas respostas dos seus educandos. “A ficção não se reduz à produção de interpretações extravagantes – afinal de contas, a obra literária é aberta e aceita múltiplas interpretações” (LERNER, 2002). Entretanto a obra literária é de cunho subjetivo, ou seja, pode haver várias interpretações por diferentes leitores.

A função do professor, muitas vezes, é julgar a validade das interpretações, já a do aluno é a obrigação de ler. Porém o professor, na sala de aula, deve ser o exemplo de leitor, do que é ser leitor, de como se utiliza a leitura, apresentar os vários gêneros textuais, para que dessa maneira, o educando sinta-se motivado a tornar-se um. O professor deve estimular as crianças a refletirem, a realizarem hipóteses sobre a escrita e seus erros e acertos. A avaliação da aprendizagem é uma ação que permeia todo o ensino, porém, não se deve priorizar isto em detrimento do ensino e aprendizagem, deve-se permitir que a criança também participe da avaliação da sua própria aprendizagem, com a sua posterior intervenção.

Segundo Teberosky e Colomer (2003), ler história para crianças a partir dos 4 anos faz com que estas desenvolvam o gosto pela leitura, sendo capazes de fazer interpretações sobre a história e ter noção de direção e organização da escrita, a respeitar a fala do outro e o seu momento de falar e são capazes de recontá-la. As crianças gostam de ouvir/ler a mesma história várias vezes, memorizando-as e sendo capazes de recontá-la e de corrigir o adulto se este durante a leitura alterar alguma expressão. O contato da criança com a leitura proporciona-a a extensão do vocabulário, e esta já familiarizada com um vasto vocabulário entende melhor o texto.

Quando os adultos incluem as crianças ativamente em torno de atividades de escrita, colaboram para o aumento de seu vocabulário e para a compreensão das funções do texto escrito. Ambos os aspectos estão relacionados ao desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita (TEBEROSKY e COLOMER, 2003, p. 34).

Monteiro e Baptista apud Brasil (2009) destacam a importância da interação entre professores e crianças no processo de aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental no momento da leitura de livros de literatura infantil. Partindo do princípio que quando um texto é lido para a criança ganha significado, pois é através da oralidade que esta descobre o significado de todas aquelas letras. A partir disso, quando a criança começa a identificar os elementos de um livro, já demonstram comportamentos de leitores e escritores mesmo antes de adquirir o código escrito.

Mas o que ler e escrever para e com as crianças? A leitura de livros de literatura em voz alta pelas professoras pode ser um desses momentos em que se pratica a leitura com a participação dos alunos. A cada livro lido pela professora, as crianças vão incorporando novas referências sobre como se configuram os livros de literatura (localização do título, do nome do autor, da editora etc.). A leitura em voz alta desperta o desejo e a curiosidade das crianças. Quando elas gostam da história que foi lida em sala de aula, acabam buscando os livros em momentos livres de leitura. Portanto, a leitura em voz alta para as crianças pode despertar o desejo de ser leitor. Vale ressaltar a importância de se lerem outros materiais de leitura e buscar apresentar às crianças variados gêneros textuais (MONTEIRO; BAPTISTA apud BRASIL, 2009, p. 40).

A criança que ainda não sabe ler e escrever necessita do adulto para ajudá-la no sentido de ser o *decodificador* do sistema de escrita. Já quando esta adquire a lectoescrita, também quer a presença do adulto, agora para ajudá-la a construir sentido para aquilo que lê. E o texto literário assim como os demais auxilia as crianças a adquirirem autonomia diante da aquisição da leitura e da escrita. “É importante reforçar, assim, que, na infância, mais que em outras fases da formação do leitor, ler é atividade partilhada, na qual se confirmam sentidos e funções da leitura, construídos pela curiosidade de quem descobre que a letra diz o mundo” (MACHADO apud BRASIL, 2009, p. 71).

É preciso que as histórias de literatura infantil que as crianças ouçam ou leiam sejam caracterizadas pela fantasia, já que na infância os sentimentos prevalecem sobre a razão. Assim, quando a leitura de um clássico é estimulada desde cedo pela família, e os pais leem histórias e esta percebe que essa história é atraente para estes, ela deseja compartilhar essa

fantasia com seus pais e a leitura torna-se importante. Por isso é fundamental que a criança se interesse pelo que está lendo. “A criança que lê um clássico poderá refletir sobre aquilo que ele tenta lhe dizer, sobre o seu mundo e sobre si mesma, e esta criança sentirá que há muito mais do que ela encontrou na primeira leitura” (BETTELHEIM; ZELAN, 1984, p. 58).

A partir do momento em que a criança identifica que um texto quer dizer algo, elas concebem que a escrita possui uma função simbólica, porém ainda não sabem o que está escrito. No início, para esta, a escrita designa apenas os nomes de objetos e pessoas “Para interpretar a forma específica da representação da escrita, a primeira ideia das crianças não é a relação com os sons da linguagem, senão com uma categoria da linguagem: os nomes.” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 49).

Nesse momento a criança já possui alguns conhecimentos a respeito da linguagem, sobre diferentes tipos de textos e como ele é escrito. Entretanto, quando escrevem, ainda não tem a noção de separar as palavras, ela escreve exatamente da maneira que fala. “Quando falamos, dizemos *fui ao cinema* e não *fui ao cinema*. [...] inicialmente as crianças não entendem a função dos espaços em branco” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 59). Ela se vê diante de um obstáculo ao tentar relacionar as palavras que estão escritas com aquelas que são faladas, ainda não possui a noção que a escrita possui unidades (palavras).

Com isso compreende-se que a criança aprende a escrever vivenciando a escrita e elaborando algumas hipóteses. Sendo assim, o professor deve proporcionar um ambiente propício para a leitura e seus usos sociais para que dessa maneira as crianças se familiarizem. Daí a importância do professor ditar o título das histórias para as crianças, fazendo-as lembrar dos livros que já leu o que influencia também no seu vocabulário. Ao ouvir uma história a criança compreende que o que está escrito pode ser transmitido oralmente.

Visto que a competência com textos é influenciada pelas experiências culturais com livros e leitores, as crianças pequenas devem, primeiramente, escutar leituras (ou seja, devem estar em contato com leitores). Depois, elas devem também ter contato com objetos escritos (os suportes de texto) e, por último, devemos apresentar-lhes modelos convencionais de tipos de texto (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 116-117).

Através do acesso ao código escrito a criança sente-se incluída no universo do adulto – aquele que decodifica a escrita para elas – e descobre que por meio da ficção das histórias elas podem solucionar alguns de seus conflitos. Com isso ela é estimulada a querer se apropriar desse sistema de escrita; é estimulada ao gosto pela leitura. Por tudo isso, a aprendizagem do código escrito deve ser considerada uma porta aberta para o mundo letrado.

O domínio da leitura é uma experiência tão importante na vida da criança, que determina o modo como ela irá perceber a escola e a aprendizagem em geral. Em decorrência disso, o esforço despendido pela criança no reconhecimento de letras e palavras precisa aliar-se à certeza de que será compensado pela leitura de textos altamente estimulantes (SARAIVA; MELLO; VARELLA apud SARAIVA, 2001, p. 81).

A leitura de textos literários no 1º ano do Ensino Fundamental propicia a criança a se apropriar da linguagem através do imaginário, o que lhe ajuda a compreender a realidade em que esta inserida. Tudo isso facilita o processo de aquisição da língua escrita, proporcionando a esta a reflexão sobre o mundo através das histórias, de se apropriar desde os sinais de pontuação até a organização textual presentes nos textos literários, além de incentivá-la a produzir seu próprio texto, ampliando seu vocabulário. Com isso, fica claro duas capacidades relevantes que o texto literário proporciona à criança em fase de alfabetização: o conhecimento do real e a prática da escrita.

Contudo, para formar leitores, os professores devem ter verdadeiro gosto para a leitura, para que sejam exemplos para seus educandos, para que a literatura seja lida com prazer e não como um ato mecânico que tem a simples função de auxiliar na aquisição da língua escrita. A literatura *brinca* com as palavras e representa a realidade fazendo o leitor refletir sobre a sua interação com o mundo e o estimulando a compreensão textual. Saraiva (2001) destaca algumas contribuições do texto literário para o processo de alfabetização.

Eles [textos literários] promovem o desenvolvimento da consciência linguística do alfabetizando e o acesso às convenções da língua, que abrangem a organicidade dos textos, os padrões frasais, as microestruturas, a combinação de fonemas, a relação fonema-grafema, o domínio lexical e conceitual. O enriquecimento do vocabulário, a capacidade de elaborar inferências sempre mais complexas, a possibilidade de estabelecer relações contextuais são outros benefícios que advêm da familiaridade

do alfabetizando com textos literários. (SARAIVA; MELLO; VARELLA apud SARAIVA, 2001, p.85)

A burguesia que desde o século XVIII foi responsável pela reforma do sistema escolar e também pelo reconhecimento da infância. Ao mesmo tempo em que reconhece a infância também estigmatiza a criança como um ser dependente do adulto. Com isso a escola transmite os conhecimentos sob a visão do adulto, sendo isso também o que ocorre na literatura infantil. A literatura infantil e a escola possuem o mesmo propósito, que é formar sujeitos de acordo com os valores vigentes na sociedade.

[...] a escola participa do processo de manipulação da criança, conduzindo-a ao respeito da norma vigente, que é também a da classe dominante, a burguesia, cuja emergência, como se viu, desencadeou os fatos até aqui descritos. A literatura infantil, por sua vez, é outro dos instrumentos que têm servido à multiplicação da norma em vigor. Transmitindo, em geral, um ensinamento conforme a visão adulta de mundo, ela se compromete com padrões que estão em desacordo com os interesses do jovem. (ZILBERMAN, 2003, p. 23)

Entretanto, quando o livro de literatura infantil tem uma visão da realidade, do contexto que a criança vive, mas até então desconhecia, auxilia esta a compreender sobre si e sobre o mundo e ter um posicionamento crítico e reflexivo. Sendo que essa visão muitas vezes lhe é negada pelo meio social em que vive. A literatura infantil passa a ser considerada arte quando desata os nós que lhes prende a Pedagogia, e isso acontece “[...] quando apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores; e não é porque estes ainda não alcançaram o status de adultos que merecem uma produção literária menor.” (ZILBERMAN, 2003, p. 26).

Segundo Saraiva, Mello e Varella (2001), o trabalho com textos literários em classes de alfabetização implica na prática da escrita, ou seja, ao se trabalhar de forma lúdica a linguagem, a criança se apropria disso e expande sua propriedade em relação em relação à língua escrita. A criança dessa classe, também utiliza textos das obras infantis para elaborar novos textos. Enfim, a literatura infantil é de grande importância para a aquisição do código escrito, pois através da imaginação a criança faz várias descobertas com relação à língua escrita.

Segundo Zilberman (2003), a literatura infantil, diferente do ensino escolar, através de suas histórias faz com que a criança compreenda o real e perceba ligações que não percebe por si só no seu cotidiano, e é por meio da leitura que esta se insere no mundo letrado ampliando seu domínio a respeito da linguagem. A literatura para criança contribui para a aquisição de conhecimentos não porque só ensina valores morais, mas, também desenvolve o intelecto do leitor por meio do da realidade do seu cotidiano que muitas vezes é negada pela família e pela escola. Isso faz com que a criança compreenda melhor o mundo e adquira a linguagem através da audição ou da leitura de histórias.

Quando a criança adquire o código escrito ela tem autonomia para ler os livros sem mais precisar da narração do adulto, porém os valores propagados na obra permanecem aqueles que são impostos pela sociedade, enfim, pelo adulto. Se a literatura infantil deseja tornar-se de fato literatura, deve proporcionar que o leitor tenha um posicionamento crítico reflexivo sobre a obra e não que seja apenas receptor de valores e comportamentos, aceitando o sistema em vigor sem ao menos questionar sobre.

Através da escrita presente nas obras infantis que o adulto ler para a criança, esta entra em contato com o código escrito e suas formas de representação – escrita da esquerda para a direita, de cima para baixo, sinais de pontuação, enfim, a organização do texto. Com isso, a criança percebe que para estreitar laços com a obra literária é preciso que adquira o código escrito, e para que essa aquisição se dê de maneira espontânea faz-se necessário incentivar esse sujeito para o hábito de ler, para que se interesse e veja sentido em se apropriar da lectoescrita.

O contato com a literatura infantil se faz inicialmente por seu ângulo sonoro: a criança ouve histórias narradas por adultos, podendo eventualmente acompanhá-las com olhos na ilustração. Essa introduz a epiderme gráfica do livro, de modo que a palavra escrita apresenta-se em geral como o derradeiro elo de uma cadeia que une o indivíduo à obra literária. Contudo, tão logo ela se instala no domínio cognitivo de um ser humano, converte-o num leitor, isto é, modifica sua condição. Portanto, é a posse dos códigos de leitura que muda o *status* da criança e integra-a num universo maior de signos, o que nem a simples audição, nem o deciframento das imagens visuais permitiam. (ZILBERMAN, 2003, p. 170)

À medida que a criança tem contato com as obras de literatura infantil, conseqüentemente tem contato com a escrita. Com isso, a literatura infantil proporciona algumas contribuições para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental. Através da fantasia presente nessas obras, a criança é *transportada* para a história, e é neste mesmo clima que aos poucos desenvolve a oralidade, a capacidade de separação entre as palavras, a interpretação, a criatividade e a respeitar o momento de fala do outro e da sua; compreende a sua realidade e organização textual (direção da escrita, organização de parágrafos e usos e entonações dos sinais de pontuação), amplia o seu vocabulário, entre outras contribuições que esse tipo de obra pode proporcionar a criança em fase de alfabetização.

3.3 Relato de experiência em um colégio privado

Após todo o levantamento bibliográfico a respeito do que é literatura, o que é literatura infantil, como surgiu a literatura infantil no mundo e especialmente no Brasil e as contribuições desta para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental, fez-se necessário o estudo na prática a respeito. O colégio escolhido para tal foi o Colégio Nossa Senhora das Mercês, localizado na Avenida Sete de Setembro nº 1105, Salvador que tem como oferta o ensino da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Atualmente, o colégio possui apenas uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental somente no turno vespertino. Esta turma possui uma professora, uma professora auxiliar, uma estagiária e trinta e um alunos com idades entre seis e sete anos.

No que se refere ao processo de alfabetização que se inicia na Educação Infantil e se consolida no Ensino Fundamental de nove anos, o colégio adota a Pedagogia da Auto-Expressão - Método Natural de Alfabetização. A auto-expressão se constitui estímulo e desafio à capacidade da criança, favorecendo a experiência de aprendizagem de acordo com a possibilidade que ela tenha adquirido de dominar, generalizar e reter o que lhe vai permitir relacioná-las com as anteriores já estruturadas. O método de Alfabetização Natural enfatiza as descobertas sobre a sequência natural da aprendizagem da língua e a compreensão da aquisição espontânea e natural da escrita.

Em um primeiro momento conversei com a coordenadora do Ensino Fundamental e com a professora regente da turma do 1º ano para explicar sobre do que se tratava a pesquisa. As duas concordaram, mas, como o ano letivo já está no final, a professora ressaltou que permitiria a pesquisa somente com alguns alunos da turma, mais precisamente quinze alunos. Logo após a conversa conheci a turma e percebi que eles são participativos nas atividades.

Em um segundo momento a professora regente, a professora auxiliar e a estagiária responderam ao questionário composto por doze questões, sendo sete questões subjetivas e cinco questões objetivas. Essas questões fazem referência aos conceitos de alfabetização e de letramento, ao hábito de leitura de obras infantis em sala de aula, os eventos que a escola promove no que tange ao incentivo a leitura e as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental.

As respostas da professora regente, da professora auxiliar e da estagiária foram bastante semelhantes. Para elas a alfabetização é o ato de saber ler e escrever e o letramento são os usos sociais da escrita. Em relação ao hábito de ler obras de literatura infantil para seus educandos, todas responderam que isso acontece raramente e alegaram ser a falta de tempo o obstáculo para essa prática em sala de aula, mas, que quando isso era feito, as crianças gostavam bastante.

Em relação às contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental as respostas variaram um pouco. A professora regente identificou como contribuições a ampliação do vocabulário e os usos dos sinais de pontuação. A professora auxiliar identificou a organização do texto em parágrafos. Já a estagiária identificou o contato com o texto escrito e a capacidade de atenção e percepção.

Em um terceiro momento foi realizada pelas crianças – quinze crianças, a metade da turma – a atividade de escrita de um texto cujo tema foi *Meu final de semana*. Antes de começarem a escrever, elas utilizaram um tempo para pensarem sobre como transcreveriam no papel aquilo que vivenciaram nesse período da semana. Quando iniciaram a escrita ficou perceptível que a maioria das crianças já está no nível de escrita silábico e que já possuem certa compreensão da organização textual bem como dos sinais de pontuação.

Em um quarto momento a professora regente fez a leitura da obra infantil *Quando eu comecei a crescer* da autora Ruth Rocha, para toda turma. As crianças fizeram silêncio e pareciam bem atentas a história. Ao final fizeram perguntas e bateram palmas, elogiando o que acabaram de ouvir.

Quando eu comecei a crescer conta a história de uma menina que desejava ganhar uma bicicleta para brincar com as crianças maiores da rua, essas crianças a chamavam de *pivete*, já que ela era a mais nova da turma. Então no Natal ela faz o seu pedido e colocou dentro do sapato que ficou embaixo da árvore de Natal e foi dormir. Mas do seu quarto ouviu um barulho dos seus pais, e quando acordou viu sua bicicleta na sala. Daí ela descobriu que Papai Noel não existe, são os pais que dão presentes aos filhos, com isso percebeu que já estava crescendo.

Após o momento de contação de história, as crianças fizeram outro texto também sobre o final de semana, e mesmo aquelas que não fizeram o primeiro texto também desejaram o fazer, ou seja, nesse segundo texto toda turma participou. Este segundo texto serve para se observar como a literatura infantil contribuiu para a criança adquirir um novo conhecimento sobre o código escrito, já que o tema do texto nada tem a ver com o tema da história contada.

Das quinze crianças que construíram os dois textos sobre o final de semana, no segundo texto de nove crianças apareceram vocabulários e sinais de pontuação presentes na história *Quando eu comecei a crescer*. Os vocabulários que mais apareceram no segundo texto foram: bicicleta, pivete, brincar, dormir e binóculo; e o sinal de pontuação foi a exclamação.

Fica claro o *encaixe* desses vocabulários nos acontecimentos do final de semana de cada educando, com destaque especial para a palavra *pivete*. No texto de uma criança, por exemplo, ela conta tudo o que fez no final de semana e no último parágrafo ela diz: “Eo vi um *pivete* na rua foi quando eo ira para a pisaria.” No texto de outra criança ela faz o mesmo, no último parágrafo ela escreve: “Na rua eu vi um *pivete!*” Outra criança conta que foi ver a esquadrilha da fumaça no apartamento do padrinho e completa: “[...] e vi os avião com o meu binoqulus.” Já uma criança transcreve um trecho do livro: “Mia mãe falou pra mim qui eu vou dormi”.

A partir das três visitas realizadas ficou perceptível que, como na maioria das escolas, a preocupação é mais voltada para o desenvolvimento da capacidade de decodificar e codificar as palavras. Contudo, nesta classe, a maioria dos textos utilizados nas atividades são voltados para a realidade da criança, para o que ela vivencia. E as questões de interpretação, não só aparecem nas atividades de Língua Portuguesa, mas, também em todas as outras disciplinas curriculares. Estimulando-a a ter prazer pela leitura, a ver significado neste ato.

Com isso, percebe-se a importância de ler obras de literatura infantil, bem como outros tipos de textos, para a criança desde cedo. Porém nem todas as famílias incentivam seus filhos

por diversos motivos. Por isso a escola deve ser um local privilegiado para conhecer os mais variados gêneros textuais, para fazer hipóteses e refletir sobre o código escrito, para realizar interpretações, enfim, para adquirir a língua escrita. Mas, para isso, é necessário que o professor seja exemplo e que desperte em seus educandos o prazer da leitura. Leitura essa que pode levar o sujeito a viajar e abrir novos horizontes sem ao menos sair do lugar.

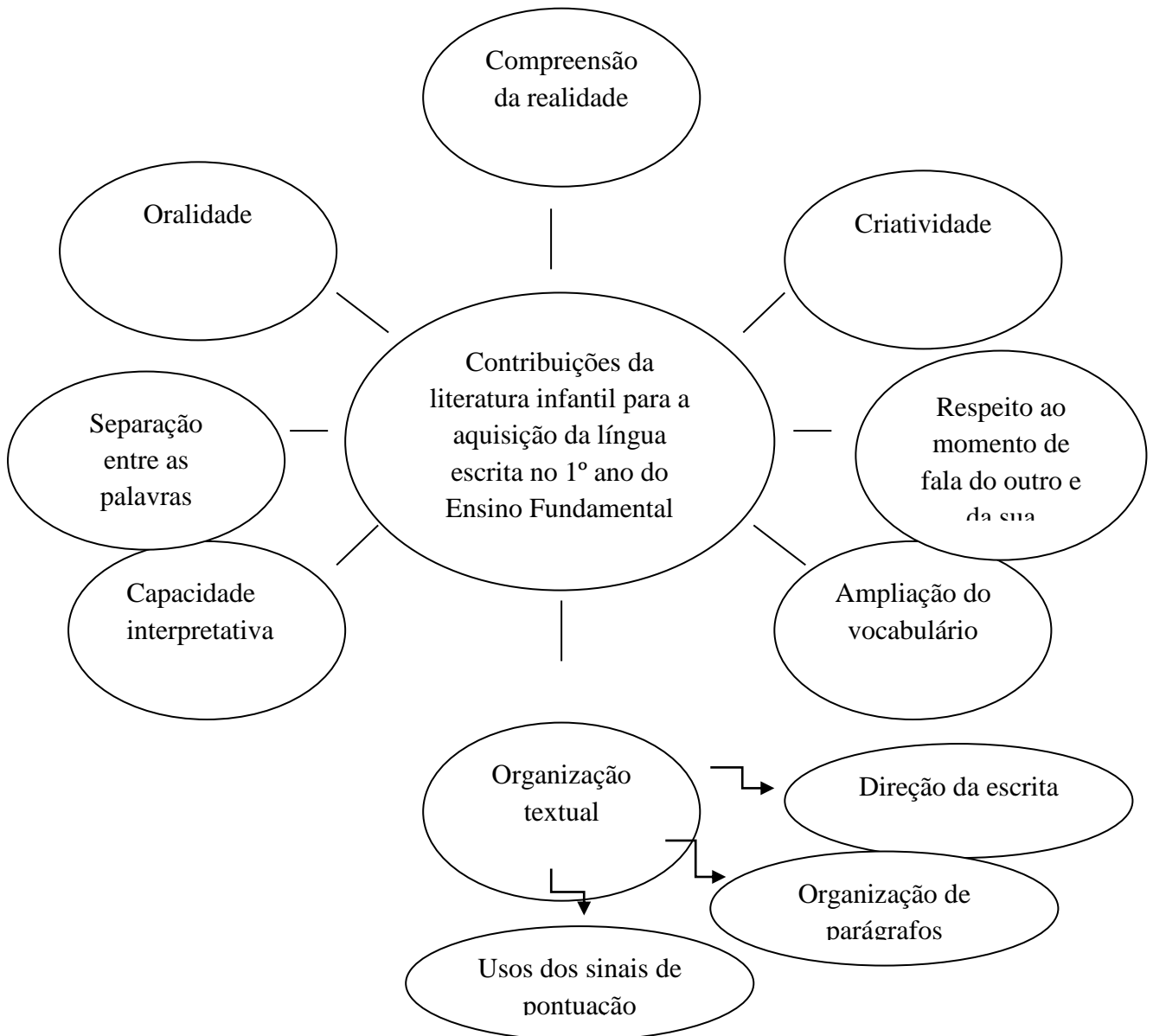


Figura 2: Contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes mesmo da invenção do código escrito, a literatura já existia. Alguns sujeitos (autores) desejaram compartilhar suas histórias e vivências aos demais. Com isso, percebe-se que grande parte dos contos tradicionais que se conhece até hoje foram conservados e propagados pela memória de vários povos.

A literatura infantil surge na França no século XVIII, mas a partir do século XVII surgem alguns textos onde mais tarde passam a ser considerados literatura infantil, e tem como precursor Charles Perrault. Essa literatura foi criada quando a família e a escola foram reformuladas pela classe burguesa que acabara de adquirir poder político. Antes disso a criança era vista pela sociedade como um ser frágil, mas que agora era reconhecida essa fase da vida do sujeito onde precisa de atenção especial, porém continua sendo a fase onde é preciso moldá-la para tornar-se de fato um adulto capaz de enfrentar a vida.

A escola era o lugar privilegiado para a aquisição de valores e de conhecimentos e tornava-se direito de todas as crianças, não só as burguesas; e a família deveria preservar a pureza da infância, nesse momento reconhecida pela sociedade. Assim, a literatura infantil nasce com vínculos pedagógicos devido a sua dependência com a escola, já que é na escola onde sistematicamente o sujeito adquire a língua escrita – aspecto fundamental para a leitura de textos literários ou não, e conseqüentemente para a permanência dessa literatura na sociedade.

Até os dias atuais, o vínculo entre escola e literatura infantil permanece. A literatura necessita da escola no que tange a aquisição da lectoescrita; e a escola necessita da literatura infantil no que diz respeito à disseminação de valores e comportamentos que a sociedade vigente deseja que os sujeitos adquiram.

O mesmo fenômeno de ligação entre escola e literatura infantil ocorre quando as leis 10.639/03 e 11.645/08 entram em vigor. Essas leis tornam obrigatório o ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Indígena em instituições de Ensino Fundamental e Médio, públicas ou privadas. Alguns professores sentindo-se despreparados, outros vendo um caminho mais fácil, e outros já engajados na causa, aliam-se a obras de literatura infantil que retratam essas temáticas para cumprirem os conteúdos programáticos.

Após a chegada dos jesuítas no Brasil, é somente em 1549 que os nativos tem acesso a educação, cultura e literatura. Entretanto no século XVII com o aumento dos colonizadores, chegaram até o país os contos de tradição oral europeus, que fazem parte do folclore brasileiro até hoje. É a partir do século XX que o Brasil passa a ter uma literatura infantil própria – pois até então só tinham adaptações dos contos europeus – porém no século XIX essa literatura já começa a se formar. Também com vínculos pedagógicos, nessas obras são exaltados os valores nacionalistas.

Em 1921, Monteiro Lobato – considerado o pai da literatura infantil brasileira – cria uma literatura para a infância diferente da que o país tinha até então, e a sua principal mudança foi criar obras onde a linguagem fosse próxima do pequeno leitor, tornando as histórias mais compreensivas e atraentes. A partir disso, com o passar dos anos, a literatura infantil brasileira cresce em número de obras e também de editoras.

No século XXI, a literatura infantil não mais subestima a capacidade de entendimento da criança, esta agora não é apenas um sujeito passivo diante da história. Porém, apesar da melhor qualidade e aumento de variedade de obras, a literatura infantil permanece interligada a escola.

A escrita é o produto da cultura de um povo e está praticamente em todos os ambientes da sociedade. Entretanto, alguns a concebem de maneira equivocada, como objeto escolar. Com isso, a escola acaba se preocupando mais com a forma da escrita do que com o seu significado no momento do processo de ensino da lectoescrita para seus educandos. O 1º ano do Ensino Fundamental é o ano da educação básica que deve ocorrer a aquisição da língua escrita pela criança, entretanto os erros também fazem parte desse processo, já que a alfabetização pode durar durante toda a vida de um sujeito.

A alfabetização e o letramento são processos indissociáveis que oferecem o ingresso do sujeito na sociedade letrada. A alfabetização é a técnica de codificar e decodificar o código escrito; e o letramento é a realização de usos sociais desse código. A leitura é a decodificação da escrita, o que proporciona a realização de interpretação do texto e a formar e reformular opinião sobre o que leu. Porém, alguns educandos no seu processo educacional não são estimulados a desenvolverem essa competência literária devido a ser estimulado a desenvolver com mais ênfase a técnica de ler e escrever.

A criança antes mesmo de entrar na escola já é envolvida na sociedade letrada através de outdoors, rótulos de embalagens, entre outros eventos onde a escrita aparece. A

aprendizagem da lectoescrita é de grande relevância para a vida da criança, já que quando esta adquire o código escrito não mais precisa do adulto para ler aquelas combinações de letras, e, inclusive percebe que para ler um texto não é preciso que apenas decodifique o código, é preciso também que estabeleça significados.

Para aprender a ler é necessário ter conhecimento a respeito da organização e funcionamento do sistema de escrita. Para isso o professor deve ter verdadeiro gosto pela leitura, deve ser exemplo para seus educandos. Precisa estimulá-los a adquirirem a lectoescrita de forma significativa, que tenha sentido para suas vidas, fazendo com que eles reflitam sobre o que leu e realizem hipóteses sobre a escrita.

A leitura de obras de literatura infantil no 1º ano do Ensino Fundamental favorece com que a criança compreenda a realidade através da fantasia presente nas histórias infantis, facilitando o processo de aquisição da língua escrita. Daí observa-se a importância de ler obras de literatura infantil para a criança. Através da oralidade a criança descobre o significado de todas aquelas letras presentes em um texto. Quando o adulto lê uma história faz com que esta desenvolva o gosto pela leitura, desenvolva a oralidade, amplie seu vocabulário, realize interpretações e adquiram noções sobre a direção e organização da escrita.

Com tudo isso, conclui-se que a literatura infantil proporciona significativas contribuições para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental. Por meio das histórias infantis a criança adquire competências fundamentais para a aquisição do código escrito, tais como: compreensão da realidade; oralidade; criatividade; separação entre as palavras; respeito ao momento de fala do outro e da sua; capacidade interpretativa; ampliação do vocabulário e organização textual que envolve direção da escrita, organização de parágrafos e usos dos sinais de pontuação.

REFERÊNCIAS

- AMBRAMOVICH, Fani. **Literatura infantil: Gostosuras e Bobices**. São Paulo: Scipione, 2009.
- BETTELHEIM, Bruno; ZELAN, Karen. **Psicanálise da alfabetização: um estudo psicanalítico do ato de ler e aprender**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1992.
- BETTELHEIM, Bruno; ZELAN, Karen. **Psicanálise da alfabetização: um estudo psicanalítico do ato de ler e aprender**. Porto Alegre: Artmed, 1984.
- BRASIL. **A criança de 6 anos, a linguagem e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica. Coordenação Geral de Ensino Fundamental. Francisca Izabel Pereira Maciel, Mônica Correia Baptista e Sara Mourão Monteiro (orgs.). Brasília, Belo Horizonte: UFMG/FAE/CEALE, 2009.
- BRASIL. **Lei n.º 11.645**, de 10 de março de 2008.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. 14. ed. São Paulo: Scipione, 2007.
- COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil-juvenil: das origens Indo-Européias ao Brasil Contemporâneo**. 4. ed. rev. São Paulo, SP: Ática, 1991.
- FARACO, Emílio Carlos; MOURA, Francisco Marto. **Língua e Literatura**. 37. ed. reformulada. São Paulo: Ática, 1996.
- FERREIRO, Emilia; PALACIO, Margarita Gomes. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. - 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.
- LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura**. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luís (Org.). Monteiro Lobato, livro a livro: Obra infantil. In: LAJOLO, Marisa. **Linguagens na e da literatura infantil de Monteiro Lobato**. 1ª reimpressão - São Paulo: Editora UNESP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: História & Histórias**. São Paulo: Ática, 2010.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Ed. UFMG, 1999.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert; VIEIRA, Sônia Chagas; SANTANA, Isnaia Veiga. **Manual de estilo acadêmico: monografias, dissertações e teses.** 4. ed. rev. e ampl. Salvador: EDUFBA, 2008.

MEC/SECAD. Orientações e Ações para Educação para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=913&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&id=13788%3Adiversidade-etnico-racial&option=com_content&view=article> Acesso em: 3 de outubro de 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 19.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PALO, Maria Jose; OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura infantil: voz de criança.** São Paulo: Ática, 1986.

PERES, Ana Maria Clark. Literatura infanto-juvenil: para que fazer? In: **Suplemento literário de Minas Gerais.** Nº 1306. Belo Horizonte, outubro de 2007, Secretaria do Estado de Minas Gerais. 2007.

RICHE, Rosa Maria Cuba. Um olhar sobre a literatura infanto-juvenil contemporânea. In: SERRA, Elizabeth D'Angelo (Org.). **Ler é preciso.** São Paulo: Global, 2002.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

SANTOS, Ana Katia dos (Org.). **Alfabetização para a infância: perspectivas contemporâneas.** Coleção PIBID Pedagogia - UFBA; v. 1. Salvador, BA: EDUFBA, 2010.

SARAIVA, Juracy Assmann (Org.). **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais.** São Paulo: Ática, 1994.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

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

APÊNDICE A – Questionário aplicado as professoras do 1º ano do Ensino Fundamental**Questionário**

1) Qual a sua formação profissional?

2) Você possui pós-graduação?

Sim Não

3) Qual?

4) Como você define Alfabetização? E Letramento?

5) A escola promove eventos de incentivo à leitura, sobretudo por meio da literatura infantil?

Sim Não

6) Se sim, quais são os eventos? Fale um pouco sobre eles.

7) Você lê obras de literatura infantil para seus alunos?

Sim Não

8) Se sim, de que maneira você lê as lê?

9) Eles gostam?

Sim Não

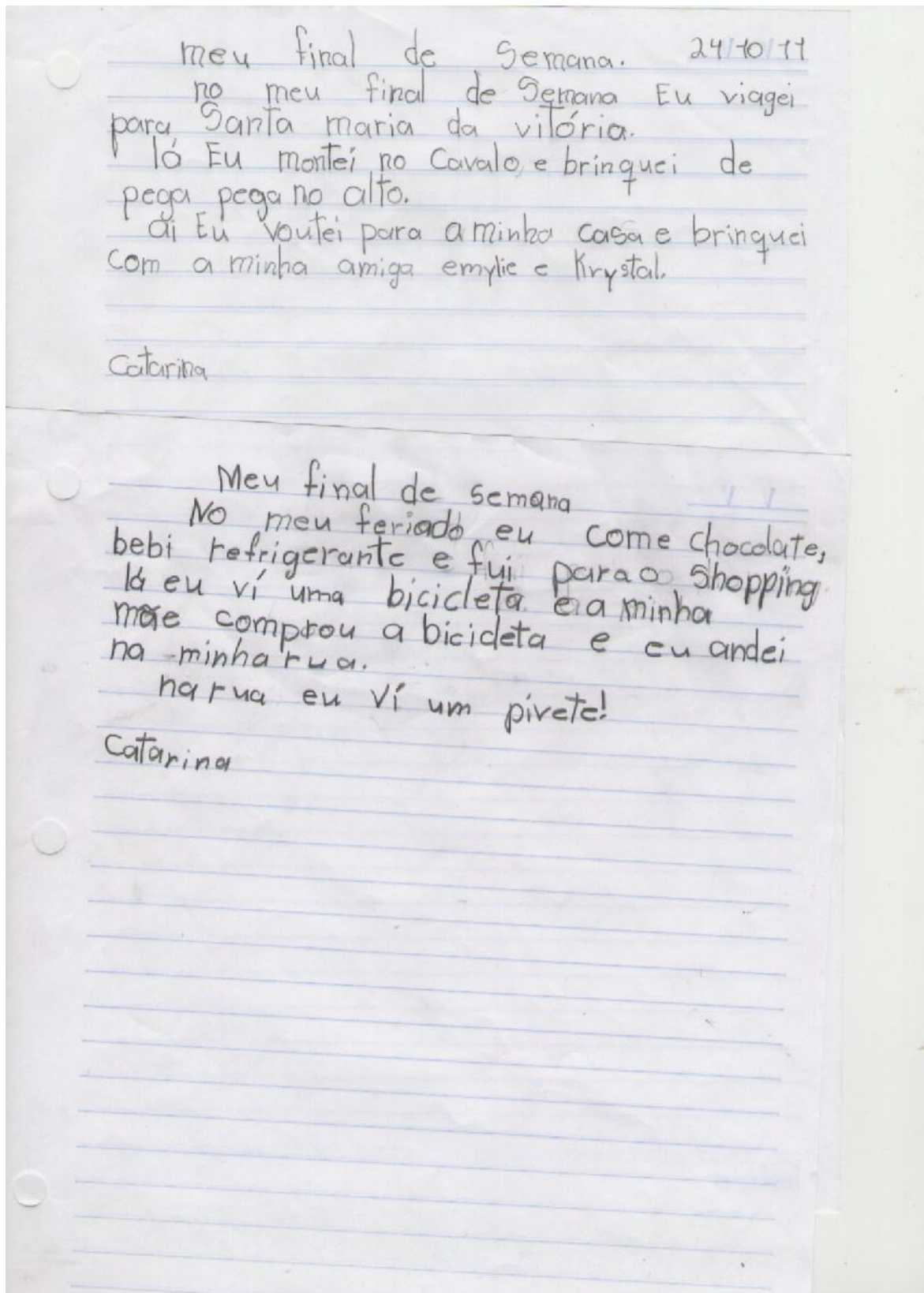
10) Você já leu algum teórico que discute as relações entre literatura infantil e aquisição da língua escrita?

Sim Não

11) Se sim, qual?

12) Na sua visão, quais as contribuições da literatura infantil para a aquisição da língua escrita no 1º ano do Ensino Fundamental?

ANEXO A – Textos produzidos pelas crianças do 1º ano do Ensino Fundamental



Meu final de semana

No meu final de semana eu fui pra meu batizado. Lá no batizado eu cantei a música consagração e o corê São e o páchei muito bom e eu disse ao padre que o São estava muito bom e o padre disse sim it prai misa dele.

Paulo Henrique

Meu final de semana 31/10/11

No final de semana eu fui para ao apartamento do meu padrinho e fui a esquadrão da fumaça e vi os avião com o meu binoculars.

Paulo Henrique

Meu final de semana 1 1
 o meu final de semana é eu
 foi no Shopping Salvador Comi uma
 macarranada, feijão e comprou um
 cama.

Chen Souman

Meu final de semana 1 1
 No meu final de semana
 eu comeu um chocolate e
 montou de bicicleta e lá eu
 viu uma carro grante.

Chen Souman

11 Meu final de semana.

- No meu final de semana eu fui ao aniversário de gabriel.
- O aniversário de gabriel foi muito agradável.
- Eu gostei muito.

• Karina

11 Meu final de semana,
 • no meu final de semana eu fui ao chope bar
 • foi muito agradável.

- eu vi um pivete numa rua - foi quando eu ia para a pisaria

Karina

Meu final de semana. 24/10/14

No meu final de semana eu usei o computador e fui ao aniversário da minha amiga Isabela.

Lá eu comi pãozinho e tomei refrigerante e depois brinquei nos brinquedos.

No outro dia eu brinquei com minha colega em casa e fui ao campo grande com ela.

Leonardo.

Meu final de semana 1/1

No meu final de semana eu assisti televisão em família e patisado.

No outro dia eu usei o comp computador e fui a casa de minha colega Ana Carolina.

Lá eu brinquei muito e comi piboca, pãozinho e tomei refrigerante.

Leonardo

Meu final de semana 24/10/11

No meu final de semana eu fui ao Shopping Salvador com a minha família, Nos comemos macarrão e tomamos refrigerante, Depois Princamos.

Meu final de semana 31/10/11

Eu fui pular pular e andou de bicicleta. com a minha tia e a Lisa. No pular pular eu pulou com Lisa.

A minha tia pagou 4 reais. quando voltou de casa eu jogou os jogos com a minha prima.

Souyun

00 Meu final de semana
O meu final de semana eu brinca
ei com o meu Papai.
jogarei videogamei com o meu amigo
na minha casa.

Xere

Meu final de semana 31.10.11
O meu final de semana eu dormi
na casa de um amigo e treinei capoeira. Comele.
tambem jogarei no computador.

Xere

Meu final de semana

24/10/2011

Meu final de semana foi muito legal eu fui em um aniversário no shopping Iguatemi.

Eu brinquei muito nos brinquedos, com docinhos e comi bolo.

Jennifer

Jennifer

Meu final de semana 31/10/11

No meu final de semana eu fui na praça e brinquei de patiz e comi pipoc.

E também fui para o batizado da capoeira.

Eu vi um teatrinho de palhaço

Meu final de semana. V.V

No meu final de semana foi no Shopem salvador.

Eu ganhei dois carrões de ferro eu também ganhei um deveder da solzinho.

Minha mãe delçou eu i em todas as lojas

Rafael

No meu final de semana 31/10/11

No meu final de semana foi no campo Grande eu vé o palhao foi engrasado e Depois eu vé Jehifer e o pai dela e eu passiei com Jehifer.

é Depois eu foi ao sorveteria eu cumi um cachorro cente.

Rafael

Meu final de Semana

O meu final de semana foi tão bom que eu fui ao bar com minha mãe, meu pai e ao meu irmão.

Eu cheir guaraná e eu brinquei com meu irmão de conversa.

Eu também fui ao aniversário de Gabriel eu também comi bolo e muitos doces e brinquei muito.

Larissa

Meu final de semana

Eu fui no farol do Barão Barra e brinquei com Giovana na pula pula, e também desenhei lá.

Sábado eu fiquei em casa assistindo televisão e brinquei com meu irmão.

Larissa

Caio
 O meu final de semana
 O meu final de semana eu
 fui para o cinema com meu primo.
 como eu cheguei do cinema eu joguei
 videogame

31/10/11
 Caio. meu final de semana eu fui para
 praia com meus primos, Andrezinha Lucas,
 como eu estive da praia e fizemos
 com meus primos, Andrezinha, Lucas

Meu final de semana. Luis Paulo V V
 NO meu final de semana eu fui a
 casa de meu avô e minha avó.
 Lá eu encontrei meu primo e brinquei
 com ele de vídeo queime.
 Depois de eu brincar com ele eu fui
 para casa.

31/10/11 Meu final de semana
 Luis Paulo Riveva
 No meu final de semana eu
 fiz o batizado aqui no colégio.

1 Meu final de semana 11

• O meu final de semana eu fui para o aniversário de Isabela.

• No aniversário de Isabela eu brinquei nos jogos de carro e bebi guaraná e comi coxinha.

Jackson

Meu final de semana 11

• No meu final de semana eu fui para casa da minha tia Sandra.

• Na casa da minha tia Sandra eu brinquei no computador e fui para igreja.

• No sábado também fui no batizado do caporita.

Jackson

Meu final de semana *Ryan*

Eu não gostei de meu final de semana porque eu fiquei com febre.

Eu fiquei com febre de sexta até domingo e acabou com meu final de semana.

Ryan Meu final de semana.

Fui para a casa do meu pai no sábado e no domingo fui para a igreja. Quando voltei da igreja assistir Coraline o mundo secreto na cartoon net uec.

Meu final de semana são Guilherme
 O meu final de semana Eu fui pra
 casa do meu primo o nam dele é Adeli
 na casa do meu primo.
 Eu Vou dormir na casa do meu primo
 brucei

No meu final de semana são Guilherme

Eu fui pra casa do meu primo
 dormita um dia e Eu Vou pra
 casa.
 minha mãe falou pra mim
 que Eu Vou dormir na minha casa.