



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FABIANA PEREIRA DE OLIVEIRA

ERA UMA VEZ:
A LITERATURA INFANTIL NO GRUPO 1

SALVADOR

2011

FABIANA PEREIRA DE OLIVEIRA

**ERA UMA VEZ:
A LITERATURA INFANTIL NO GRUPO 1.**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia, sob orientação da Prof^a Dr^a Lícia Maria Freire Beltrão, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

SALVADOR

2011

A Deus, pela vida, saúde, força e perseverança concedidas em todos os instantes.

À professora Lícia Maria Freire Beltrão, pela competente orientação, paciência e carinho, sem a qual este trabalho não se concretizaria.

Aos professores do curso, pelos ensinamentos.

Às professoras que integram a banca examinadora, pelas leituras e contribuições.

À minha família, por acreditar sempre em mim, pelo amor sincero.

Às minhas amigas de turma que, de forma direta e indireta, cooperaram para elaboração deste trabalho,

meus agradecimentos.

“Paulo tinha fama de mentiroso. Um dia chegou em casa dizendo que vira no campo dois dragões da independência cuspiendo fogo e lendo fotonovelas. A mãe botou-o de castigo, mas na semana seguinte ele veio contando que caíra no pátio da escola um pedaço de lua, todo cheio de buraquinhos, feito queijo, e ele provou e tinha gosto de queijo. Desta vez Paulo não só ficou sem sobremesa como foi proibido de jogar futebol durante quinze dias. Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da Terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu, a mãe decidiu levá-lo ao médico.

*Após o exame, o Dr. Epaminodas abanou a cabeça:
- Não há nada a fazer, Dona Coló. Este menino é mesmo um caso de poesia.”*

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

O presente trabalho monográfico tem como finalidade identificar se a literatura infantil é apresentada ao grupo 1, da Creche Vovô Zezinho, levando em conta as reações e comportamento das crianças, frente às obras. Com o intuito de atender ao objetivo, foram adotados dois processos metodológicos: um com que se fez uma pesquisa bibliográfica, orientada pela leitura e outro com que se foi a campo para, através de observação, se ter contato direto com o objeto de estudo e se identificar como ele é tratado na prática. Ao concluirmos, percebemos que a literatura infantil está presente na classe da creche observada, nominada grupo 1, porém, com alguns problemas, devido ao fato de a professora responsável pelo grupo não estar familiarizada com procedimentos que são necessários e adequados à arte de contar histórias, segundo as recomendações encontradas na literatura específica.

Palavras – chave: Literatura infantil ; criança ; creche

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 A CRIANÇA E SEUS CAMINHOS	
1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS SOBRE A CRIANÇA.....	15
1.2 O PRIMÓRDIO DA LITERATURA INFANTIL.....	18
1.3 A LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA.....	20
2 CRECHE E LITERATURA INFANTIL	
2.1 CRECHES NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO.....	24
2.2 A LITERATURA NA CRECHE.....	27
2.3 CONTANDO HISTÓRIAS NO GRUPO 1.....	28
2.4 UMA HISTÓRIA BEM – CONTADA.....	31
3 A LITERATURA INFANTIL OCORRE NO GRUPO 1? UMA LEITURA DE	
ACONTECIMENTOS NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL VOVI	
ZEZINHO.	

3.1 CONHECENDO A CRECHE.....	36
3.2 NA CRECHE: PRIMEIRAS OBSERVAÇÕES.....	37
3.3 EXPONDO AS OBSERVAÇÕES.....	37
3.4 IMPRESSÕES ACERCA DA PRÁTICA.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	46
ANEXOS.....	48

INTRODUÇÃO

Era uma vez...

Quem nunca ficou extasiado com o efeito mágico proporcionado por essa expressão que nos leva a um tempo indeterminado? O era uma vez abre portas para um mundo maravilhoso, desconhecido onde tudo é possível: um sapo se transformar em príncipe, a abóbora em carruagem, a vovó ser retirada de dentro da barriga do lobo ileso, o sapo se transformar em príncipe e o beijo de um príncipe despertar uma futura princesa.

Sobre a expressão, Coelho Silva (2006, p.52), ao citar Alícia Prieto, nos esclarece

O 'Era uma vez' levanta a cortina de um mundo novo que, se escapa à realidade imediata, suscita em troca uma realidade simbólica dotada de uma intensidade tal que as reações que nela se dão podem tomar um matiz às vezes fascinante.

Esse marcador de textos narrativos, que introduz algumas das muitas histórias do mundo ficcional, traz junto com ele o elemento fantasia e faz a criança saber que o faz – de - conta começou. Nesse momento, ela escuta, imagina, interage atenta para as histórias e personagens fantásticos como monstros, bruxas, peixe falante, boneco de sabugo de milho, burro com características humanas, entre outros.

Em consonância com Coelho Silva (2006, p.52), acrescento o que diz Beltrão (2006, p.129), ao interpretar considerações de Maingueneau (1996) sobre o assunto:

para situar seu universo ficcional, o narrador deve “fazer entrar” um certo número de elementos no domínio de saber do leitor, ou em outras palavras: o narrador deve partilhar, com o leitor, aspectos que situem na trama narrativa para que, ciente dela, possa percorrer fio por fio da história.[...] Reconheço na expressão “era uma vez” se não uma intenção, pelo menos a possibilidade de nos situar no tempo indeterminado, típico da magia e do encantamento dos contos de fada, marcador que, invariavelmente, conduz todo leitor a essa instância discursiva.

Quando somos crianças, nos deparamos com diversos sentimentos, ao ouvir ou ler uma história que não só diverte, mas também educa. Maria Dinorah

(1995, p.55) confirma: “A história aquieta, asserena, prende a atenção, informa, socializa, educa.”

A história, marcada pelo “era uma vez”, historicamente chega às crianças e aos adultos também, lida ou contada. A arte de contar histórias, portanto, é um costume milenar que sempre acompanhou a vida do homem na sociedade. As histórias sempre permaneceram presentes no imaginário do ser humano e, por séculos, elas continuam existindo e instigando as mais diversas sensações nas crianças e nos adultos. As narrativas transbordam a mente de ideias, pessoas, lugares, acontecimentos, desejos e sonhos. A literatura infantil está entre essas narrativas que venceram o tempo e tornaram-se universais, pois continuam a interessar os leitores e ouvintes.

É imprescindível a presença da literatura infantil no contexto escolar desde cedo, pois a criança não é inerte e passiva, como se pensava no século XVIII, quando ela foi excluída do processo de produção e refletiu as aspirações da sociedade e do adulto. Sobre isso Zilberman (2003, p.20,21), citando Bernard Charlot, comenta:

Se a imagem da criança é contraditória, é precisamente porque o adulto e a sociedade nela projetam, ao mesmo tempo, suas aspirações e repulsas. A imagem da criança é, assim, o reflexo do que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos. Mas este reflexo não é ilusão; tende, ao contrário, a torna-se realidade. Com efeito, a representação da criança assim elaborada transforma-se, pouco a pouco, em realidade da criança. Esta se dirige certas exigências ao adulto e à sociedade, em função de suas necessidades essenciais. O adulto e a sociedade respondem de certa maneira a essas exigências: valorizam-nas, aceitam-nas, recusam-nas e as condenam. Assim, reenviam à criança uma imagem de si mesma, do que ela é ou do que deve ser. A criança define-se assim, ela própria, com referência ao que o adulto e a sociedade esperam dela.

Com essas reflexões que até aqui apresentei como preâmbulo, pretendi expressar o sentimento de afinidade que tenho com a literatura infantil desde criança. Primeiro, como ouvinte curiosa. Depois, como leitora. Mas foi no percurso acadêmico que me senti provocada e curiosa, para que, pela pesquisa, me aproximasse mais

respondendo, ou quem sabe, perguntando mais sobre alguns aspectos que compõem essa temática.

Exatamente no ano de 2008, meu interesse de pesquisa se confirmou. Na minha trajetória de estudante, realizando estágios pedagógicos curriculares nas escolas públicas e privadas, tive a oportunidade de compartilhar com alunos crianças da Educação Infantil, dos Grupos 1, 2 e 5 bons momentos de leitura de livros que compõem a literatura infantil universal. Desde então, passei a observar a reação das crianças frente às histórias contadas. Contando, tive o prazer de reencontrar famosos personagens, como os dos Irmãos Grimm, Branca de neve e os anões, Mestre, Zangado, Dunga, Atchim, Soneca, Feliz e Dengoso, o inesquecível Lobo Mau e sua Chapeuzinho Vermelho, Rapunzel; os de Charles Perrault, Barba Azul, Cinderela o Lobo e a Chapeuzinho, na sua versão, entre outros. Bastava começar o “era uma vez”, que as crianças ficavam em silêncio, atentas e encantadas. Solicitavam a repetição, recontavam, incorporavam os personagens e faziam suas possíveis leituras diante das ilustrações, das cores, da entonação da voz da professora que falava baixinho, quando o personagem falava em segredo, que falava grave, imitando a voz do Lobo, que fazia suspense, que demonstrava alegria, quando o bem prevalecia, e tristeza, quando o mal acontecia. Além disso, produzia sons que representavam a chuva, plic...plic... o bater na porta, toc...toc... Sem se esquecer daqueles que expressavam voz de animais e externavam sentimentos em forma de choro, buá...buá...

Essa experiência e leituras sobre o tema me fizeram perceber que a literatura infantil é indispensável na prática docente, pois possibilita o desenvolvimento intelectual e emocional da criança, além de fortalecer o vínculo entre ela e nós, professoras.

Apesar de essas vivências pedagógicas me trazerem conhecimentos que se agregaram a outros, foi nos estudos acadêmicos em Oficina de Literatura: Porque ler..., ministrado pela professora Lícia Beltrão, que busquei fortalecer os “laços” dessa afinidade com a temática. No acontecer das atividades, pude vivenciar momentos de magia que as histórias trazem. Recordo – me que, em uma das aulas, quando entrei na sala, a professora Lícia perguntou: “Olá, veio de trem, de barco ou carruagem?”

Ainda no mundo real, fiquei um pouco confusa com a pergunta, mas, assim como no toque de uma varinha mágica, adentrei no contexto e respondi: “de trem”.

A oficina, uma mistura de ficção e realidade, possibilitou a leitura por prazer, nos permitindo escolher o que ler, sem imposições nem obrigações. Eram-nos oferecidos livros representantes da literatura daqui, de lá, dali, os que tinham “Mania de Explicação”, entre outros. Ah! Como foi bom ouvir histórias novamente. Elas me trouxeram lembranças da infância e fizeram-me sentir como uma criança que mergulha naquele mundo maravilhoso, na expectativa do que vai acontecer.

Tais vivências e aprendizagens foram de significativa importância para voltar às minhas experiências como estagiária e solidificar a minha escolha, quanto a pesquisar sobre literatura infantil e sua importância nas práticas docentes. Como a minha experiência na escola foi com crianças das classes de Educação Infantil, minha curiosidade foi se voltando mais para o comportamento de crianças ainda menores, as que estivessem cursando o grupo 1, objetivando argumentar sobre a importância de apresentar a literatura infantil, sob forma de histórias contadas, a crianças desse grupo e analisar as suas possíveis leituras. Para que esse objetivo se concretizasse, intencionalmente, optei por realizar a pesquisa, seguindo dois processos metodológicos: o primeiro, que se caracterizou como uma pesquisa de natureza bibliográfica teve como fim ler sobre criança e literatura infantil. O segundo, que teve como fim ler a reação das crianças do referido Grupo frente à contação de histórias dos vários livros que compõem a literatura infantil, se caracterizou como pesquisa de campo.

Para compor a pesquisa bibliográfica, buscamos ler sobre a criança como também buscamos ler especialistas de grande prestígio como: Lajolo, Coelho Silva, Zilberman, Coelho, Maria Dinorah, dentre outros. Produzimos fichamentos e resenhas a partir da leitura e compreensão.

Escolhemos fazer a pesquisa de campo em uma creche. Essa preferência foi baseada na minha identificação com as crianças menores, pela experiência de estágios já mencionada na classe de educação infantil, por saber que neste âmbito iríamos encontrar os interlocutores do grupo 1, pelos quais temos interesse, e por acreditar que a creche hoje seja um local adequado para iniciar a primeira apresentação da literatura infantil(fora do ambiente familiar), já que a função da

creche é promover o desenvolvimento pleno das crianças. As crianças do grupo 1 possuem um ano completo. O grupo 1 foi a nossa opção, por acreditar que as crianças desse grupo, em relação às crianças do berçário, apresentariam comportamentos mais apropriados para serem analisados, já que nessa idade o desenvolvimento biológico estaria mais adequado para a inserção da literatura infantil nas práticas pedagógicas. Nelly Novaes Coelho (2000, p.33) diz que as crianças dessa idade estão no período que corresponde à Primeira Infância. Desta forma, nessa faixa etária elas iniciam o reconhecimento da realidade que as rodeia, começam a conquistar a própria linguagem, passando assim a nomear a realidade à sua volta. Ainda sobre o assunto, a autora afirma que, para estimular tal impulso natural, se deve apresentar aos pequenos, com a mediação dos adultos, livros com ilustrações de animais, objetos que lhe sejam familiares, de pelúcia ou qualquer material macio, fofo; com sonoridade entre outros.

Sobre a pesquisa de campo, podemos contar que, a princípio, tínhamos pensado na Creche Nossa Senhora da Vitória pelas referências recebidas. A creche fica situada no bairro da Graça, na Rua da Flórida. Atende à comunidade local. Mas, ao irmos para solicitar a autorização da diretora, fomos informados que a Instituição não atendia às crianças do grupo 1. Portanto, não existia a professora e nem as crianças referente ao grupo que nos interessava.

Então a nossa próxima escolha foi A Creche Municipal Vovô Zezinho, localizada no bairro do Arenoso. A escolha se deu por ser uma instituição da Rede Municipal de Ensino e considerada por pedagogos, assistentes sociais e outros profissionais da área, como Centro de Referência em Educação Infantil. Essa unidade de ensino dedica-se, exclusivamente, às crianças, com o propósito de familiarizá-la, através da comunicação e expressão dos seus desejos e necessidades, como também o desenvolvimento da capacidade afetiva; a sensibilidade; o raciocínio; o pensamento e a linguagem. Informações segundo a ONG Mais Social ¹ com a qual a creche tem parceria.

¹ informação disponível em <http://www.maissocial.salvador.ba.gov.br>

Solicitamos a autorização pelo telefone e, após conseguirmos, deslocamo-nos até o bairro do Arenoso. Já no primeiro dia, contamos com um obstáculo.

Chegamos à estação Lapa, às 13h20, a fim de esperar o ônibus Arenoso que só chegou às 15h. Ficamos perplexas com a demora do transporte. Porém, ao chegarmos à creche, tivemos a impressão de que a espera pelo ônibus compensou, pois tivemos uma excelente recepção.

A pesquisa, do ponto de vista da prática, foi realizada nesta creche e, a fim de colher dados, para posterior análise, decidimos observar o grupo1. Além das observações, optamos também por fazer uma entrevista com a professora responsável pelo grupo de modo que pudéssemos ampliar o estudo mais específico da prática docente.

Com relação à creche, como instituição de ensino, as informações que serão apresentadas foram colhidas, através de conversas informais com a professora Carla Reis e também a partir de um texto ao qual tivemos acesso através da autorização da coordenadora pedagógica, Cristiane Valente.

A pesquisa realizada, portanto, abrangeu os dois processos descritos e englobou a leitura, interpretação, análise e compreensão de textos que compõem a fundamentação teórica e prática do estudo. É de natureza qualitativa, já que consideramos o contexto da observação, a opinião dada por entrevista, assim como juízo de valor.

Isso que até então explicamos sobre a pesquisa segue apresentado em forma de capítulos. O primeiro capítulo apresenta, de forma sucinta, aspectos sobre a história da criança, seguido da história da literatura infantil, dividida em duas partes. Na primeira, abordamos sobre a literatura infantil, de modo geral, e, na segunda, sobre a literatura infantil brasileira.

O segundo capítulo apresenta um breve histórico das creches no Brasil, espaço escolhido para a realização da pesquisa de campo. Apresenta também a presença da literatura na creche, exprimindo a importância da relação literatura infantil e creche. Em seguida, focalizamos a contação de histórias no grupo 1, e, posteriormente, mostramos alguns aspectos necessários, segundo Coelho Silva(2006), para uma contação de histórias ser bem sucedida.

No terceiro capítulo, trazemos o debate sobre o que colhemos na pesquisa de campo. Nesse capítulo, mostramos a leitura de todas as observações e

impressões acerca da prática observada, desde o surgimento e apresentações da creche até as conclusões obtidas. E, por fim, produzimos um texto, com que concluímos, respondendo à proposta inicial e argumentamos sobre a importância de proporcionar a apresentação da literatura infantil ao grupo 1 bem como o a reação das crianças diante das obras .

1. A CRIANÇA E SEUS CAMINHOS

1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS SOBRE A CRIANÇA

Não poderia iniciar as considerações da pesquisa, sem antes definir, como ponto de partida, a contextualização referente à criança e à literatura, e um pouco de sua história na perspectiva de definir seu espaço na sociedade.

Hoje, quando se pensa em criança, logo vem à mente um ser que precisa de cuidados especiais, proteção dos adultos, que tenha o direito de brincar, frequentar a escola, que seja tratada com respeito, considerando-se sua idade e analisando-se se os assuntos tratados em sua presença bem como se as atitudes presenciadas correspondem à fase em que se encontram.

A criança deve viver e conviver em condições favoráveis que possibilitem o seu desenvolvimento pleno. Os princípios da declaração dos direitos da criança¹ complementam ratificando que toda criança precisa de cuidados, amor e compreensão.

Porém, nem sempre, atenção e importância foram dadas à criança.

Antes do século XVIII, conforme Zilberman (2003), a criança era considerada um adulto em miniatura. Compartilhava dos mesmos espaços e eventos que os adultos, escutavam qualquer assunto sem restrição à sua idade, não era valorizada, enquanto um ser que precisa de formação específica e espaços diferenciados. No que se refere à falta de restrição de assuntos perante as crianças Ariès (2006, p.77), citando o historiador dos jesuítas e da pedagogia humanista, Pe. De Dainville relata que

O respeito devido às crianças era então (no século XVI) algo totalmente ignorado. Os adultos se permitiam tudo diante delas: a linguagem grosseira, ações e situações escabrosas; elas ouviam e viam tudo.

¹ disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>

Lemos também em Ariès (2006, p. 76) um trecho que traz o despudor com que as crianças eram tratadas, este foi retirado do diário de Heroard, um médico de Henrique VI que anotava coisas corriqueiras que aconteciam com o jovem Luís XIII. Ocorriam tais coisas como: “A Rainha, pondo a mão em seu pênis, disse: - Meu filho peguei, sua torneira” ela apreciava esse tipo de brincadeiras com as genitais. Continuando com os relatos da vida de Luís XIII, constatamos que: “Ele e Madame (sua irmã) foram despidos e colocados na cama juntos com o rei, onde se beijaram, gorjearam e deram muito prazer ao Rei”. Na sociedade de hoje, esse ato seria abominável, porém, na época, era algo visto com naturalidade. As crianças viviam e conviviam a todo o tempo com os adultos, participando de todos os acontecimentos.

No entanto, apesar de estarem sempre entre os adultos, os mesmos não exprimiam qualquer vínculo afetivo especial que os aproximasse.

Dieter Richter em Zilberman (2003, p.36) assinala:

Na sociedade antiga, não havia a “infância”: nenhum espaço separado do “mundo adulto”. As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte), participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras, audiências, execuções, etc.

Este contexto apresentado, se discutido sob o ponto de vista da concepção de criança na sociedade atual, revela a negligência com que a mesma era tratada nesta época. Voltamos a Ariès (2006, p.22) que nos conta o seguinte: “não se pensava, como normalmente acreditamos, hoje, que a criança já contivesse a personalidade de um homem. Elas morriam em grande número”. Ele afirma que:

A criança era tão insignificante, tão mal entrada na vida, que não se temia que após a morte ela voltasse pra importunar os vivos [...] Não devemos surpreender diante dessa insensibilidade, pois ela era absolutamente natural nas condições demográficas da época.

Se a real concepção de criança era desconsiderada, a infância inexistia. Se as crianças filhas das famílias burguesas já sofriam tal descaso, os pequenos

filhos de operários eram jogados no mundo pelos pais, sendo obrigados a trabalhar para ampliar a renda familiar, conforme nos conta Zilberman (2003). Este quadro, no qual se encontravam as crianças, começou a sofrer mudanças, a partir do século VII, mas foi no século VIII que se consolidaram as seguintes modificações.

Com a crise do feudalismo e seu conseqüente declínio, a família burguesa assume um novo rumo, rompendo com os laços de parentescos que davam apoio ao antigo sistema patriarcal e tirano. Após banir com o poder feudal, surge uma relação entre o poder político centralizador e a sociedade burguesa que lança e amplia a sua nova concepção de família intimista, “quebrando” qualquer relação baseada em favores, dívidas, laços consangüíneos, entre outros.

Essa atual estrutura familiar está arraigada em atitudes diferentes, principalmente em relação às crianças, pois agora os adultos passam a valorizar a amabilidade no contexto interno, se preocupando em cuidar e educar seus filhos.

Segundo Stone (apud ZILBERMAN, 2003, p. 39),

Não há dúvidas de que, entre 1660 e 1800, aconteceram mudanças significativas na prática de criação das crianças, particularmente entre a alta burguesia e os profissionais liberais. Os cueiros apertados deram lugar a roupas soltas, amas-de-leite pagas à amamentação materna, a dominação da vontade pela força à permissividade, a distância formal à empatia, assim que a mãe se tornou a figura dominante na vida das crianças.

Ainda segundo Regina Zilberman (2003), a nova proposta familiar traz a origem da palavra infância e sua diferenciação, de acordo com a idade, distanciando a criança do mundo adulto, reforça também a função da mãe, no âmbito caseiro, decrescendo, assim, a importância das amas-de-leite e, desta forma, a mulher exerce um novo papel na sociedade, o de ser dona do lar. Essa característica abrandou o patriarcalismo do século XVII.

Nas classes baixas, nas quais se incluem as famílias operárias, as modificações andavam em outro ritmo, pois a criança era parte integrante das despesas domésticas, oferecendo a sua mão-de-obra como força de trabalho. Para tentar solucionar essa problemática, as mulheres foram incentivadas a não trabalhar

para cuidar de seus filhos, e as organizações filantrópicas supriram algumas dificuldades dessas famílias, (exceto a de ordem financeira) para que assim a frequência à escola fosse estimulada. Nem tudo, porém, ocorreu conforme o esperado pela burguesia e, dessa forma, essa nova ideologia familiar não impediu a diferenciação social.

1.2 O PRIMÓRDIO DA LITERATURA INFANTIL

No parecer de Lajolo e Zilberman (1999), esse contexto anteriormente apresentado de transformações na sociedade permitiu a separação da criança do mundo adulto, da realidade externa, dos acontecimentos sociais, trazendo um novo padrão familiar que é reproduzido e internalizado como ideal. A criança adquire um papel diferenciado socialmente, sendo alvo de prestígio.

Com a industrialização, a infância se torna inspiradora de artefatos designados às suas peculiaridades. Surgem objetos industrializados como brinquedos, novos conhecimentos científicos direcionado a tal público como: a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria, e diferentes elementos culturais como o livro infantil.

A literatura infantil surge decorrente desta diferenciação do adulto em relação à criança. Neste período, nasce uma necessidade de criar uma literatura voltada para o público infantil.

A escola assume novos rumos. Antes, facultativa e dispensável, agora, passa a ser obrigatória para todos os níveis da sociedade. O âmbito escolar se torna uma das principais instituições a contribuir com a solidificação política e ideológica da burguesia.

Essa obrigatoriedade se justifica com uma lógica digna de nota: postulados a fragilidade e o despreparo dos pequenos, urgia equipá-los para o enfrentamento maduro do mundo. Como a família, a escola se qualifica como espaço de mediação entre a criança e a sociedade, o que mostra a complementaridade entre essas instituições e a

neutralização do conflito possível entre elas. (LAJOLO; ZILBERMAN 1999, p.17)

Conforme as circunstâncias, a escola adquire uma nova função, que se caracteriza em participar do processo de moldagem da criança. O âmbito escolar oferece, agora, proteção contra as agressões do mundo externo e formação para respeito da norma vigente, atribuindo a essa um aspecto negativo, que é o de subverter a criança a um ser incapaz e dependente.

A literatura infantil surge com dois elos: o primeiro, relacionado à escola, pois esta irá tornar as crianças capazes de decodificar a língua escrita, para o consumo das obras impressas. O segundo, vinculado a seu caráter mercadológico, pois a sociedade capitalista e industrializada ofereceu subsídios necessários para o aperfeiçoamento da tipografia e para a ampliação da produção literária.

Logo, a origem da literatura destinada à infância está intimamente vinculada à escola que se apropria deste gênero literário. A literatura infantil, nesta época, exerce um papel extremamente pedagógico e não artístico, apresenta objetivos perceptíveis de formação, sendo os primeiros textos produzidos por pedagogos e professores com expressivo intuito educativo, exibindo características exclusivamente pedagógicas.

Devido a seu surgimento estar relacionado à escola, a literatura infantil é vista, geralmente, como recurso para atividades pedagógicas o que a prejudica na sua real função. Pois o que é arte se limita a simples transmissora de instruções para as crianças.

Sobre a escolarização da literatura infantil, Magda Soares (2006, p. 21 e 22), no livro *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil* explicita que é inevitável a escolarização desse tipo de literatura direcionada a criança, visto que o processo de avaliação, o procedimento formal de ensino, a metodologia e a ordenação de tarefas e ações constituem a essência escolar e conceitua o termo escolarização. Entretanto, o que se deve criticar é a inadequada escolarização da literatura que transforma o literário em escolar.

Ainda sobre a questão histórica da literatura infantil, de acordo com Lajolo e Zilberman (1999), foi na primeira metade do século XVIII que se originaram as primeiras obras destinadas ao público infantil. Antes deste período, durante o classicismo francês, foram escritas histórias englobadas como literaturas apropriadas à infância: As aventuras de Telêmaco, de Fénelon, Os contos da Mamãe Gansa, de Charles Perrault. Essas obras são consideradas como as precursoras da literatura inclinada à infância.

O acervo literário infantil foi constituído através de histórias oralmente contadas e adaptadas. Antes da produção escrita dessas narrativas, o que circulava era a cultura popular de produção/criação circulação oral.

A literatura infantil não se tornou obra de exclusividade francesa, pois seu auge e crescimento se deram na Inglaterra por deter de matéria prima necessária e de um vasto mercado consumidor na Europa e no Novo Mundo.

O grande sucesso da literatura de Perrault foi acrescentado às adaptações de romances de aventuras como: Robinson Crusóé (1719), de Daniel Defoe, e Viagens de Gulliver (1726), de Jonathan Swift.

Já no século XIX, afirma - se a sua aprovação da trajetória dos irmãos Grimm.

A partir de então, esta define com maior segurança os tipos de livros que agradam mais aos pequenos leitores e determina melhor suas principais linhas de ação: em primeiro lugar, a predileção por histórias fantásticas, modelo adotado sucessivamente por Hans Christian Andersen, nos seus Contos (1833), Lewis Carroll, em Alice no país das maravilhas (1911), entre os mais célebres. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1999, p. 20 , 21)

1.3 A LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA

Continuando com as contribuições de Lajolo e Zilberman (1999) no que se refere à literatura infantil brasileira, lemos que o Brasil também serviu de “palco” para obras estrangeiras, sendo as famosas narrativas dos irmãos Grimm Hans Cristian, Andersen e Charles Perrault, um sucesso.

Circulavam no território brasileiro as traduções e adaptações dos livros infantis bem sucedidas na Europa. Os responsáveis por essas adaptações e traduções são respectivamente Carlos Jansen e Figueiredo Pimentel, foi por causa deles que as crianças brasileiras tiveram a oportunidade de conhecer histórias como as Viagens de Gulliver (1888).D.Quixote de La Mancha(1901), os Contos da Carochinha de Perrault, Andersen e Grimm, Histórias da avozinha (1896) , entre outros.

É nas duas últimas décadas do século passado que se multiplicam as traduções e adaptação de obras infantis; antes de 1880, circulavam no Brasil, aparentemente, apenas as traduções do na Europa bem sucedido em vendas [...] (LAJOLO; ZILBERMAN, 1999, p.29)

Porém, antes de Figueiredo Pimentel e Carlos Jansen, outros autores também trabalharam na tradução e adaptação dessas narrativas europeias, mas suas publicações não eram frequentes e sua circulação era rara. Pois antes da fase republicana o Brasil não ofertava uma frequência de obras para os mais jovens.

Tais traduções, nesse período, trazem um problema acerca do distanciamento linguístico da língua materna dos pequenos leitores do Brasil. Feitas em Portugal, eram traduzidas em um português que não era íntimo dos pequenos leitores. Lajolo e Zilberman, 1999, p.31 ratificam:

Esta distância entre a realidade lingüística dos textos disponíveis e dos leitores é unanimemente apontada por todos que, no entre séculos, discutiam a necessidades da criação de uma literatura infantil brasileira. Dentro desse espírito, surgiram vários programas de nacionalização desse acervo literário europeu para as crianças.

Com base nesse afastamento linguístico que dificultava a compreensão de algumas narrativas, Coelho (1985, p.166) concorda com as autoras referidas, acrescentando que

Simultaneamente ao aumento de traduções e adaptações de livros literários para o público infante – juvenil, começa a se firmar, no Brasil, a consciência de que uma literatura própria, que valorizasse o nacional, se fazia urgente para a criança e para a juventude brasileiras. (Tal como vinha sendo feito na área da literatura “adulta” e nos demais setores do pensamento culto.)

Devido a vários alertas e queixas, Figueredo Pimentel e Carlos Jasen, já anteriormente citados, buscam diferenciar as adaptações, fazendo uma prática editorial moderna.

A história das obras literárias brasileiras inclinadas ao público infantil teve um início tardio, próximo à proclamação da República.

Nesse período, houve muitas mudanças no setor econômico do país que foi forçado a substituir a mão de obra escrava por assalariada. Por causa da proibição do tráfico e fugas dos negros, a construção das camadas médias que compõem o mercado consumidor das produções a comercialização do café, enfim a crescente urbanização, que modificou o cenário brasileiro, deu espaço para o surgimento da produção e consumo da literatura infantil.

É nesse processo de urbanização e publicações que o conhecimento fica valorizado surgindo algumas campanhas de incentivo a instrução, a alfabetização e a escola. (LAJOLO ; ZILBERMAN 1999, p.25)

Foi em 1920, que a literatura infantil para brasileiros teve seu nome consagrado na história. Como rotula Coelho (1985, p.185), Monteiro Lobato foi o divisor de águas dessas narrativas. Dizemos literatura infantil para brasileiros, porque só neste período com a ilustre obra lobatiana *A menina do Narizinho Arrebitado*, que a linguagem e todos os aspectos que compõem a narrativa se familiarizam com o contexto nacional, desta forma são rompidos quaisquer vínculos estereotipados e tradicionais, advindos das traduções européias.

Lobato inova e se torna imbatível, pois traz a criança para dentro da história. Essa, antes espectadora, passa agora a fazer parte das maravilhosas aventuras de sua obra. O autor uniu o maravilhoso com o real e mostra que a fantasia

pode ser vivida, além do humor também. A primeira versão de *A menina do Narizinho Arrebitado* foi produzida com a função de “leitura escolar” a qual deveria ser exemplar. Era escrita, utilizando-se a fantasia, porém o racional prevalecia. À medida que o tempo foi passando e Lobato se solidificando, ele vai de acordo com Coelho (2000 p.139) “conquistando seu estilo, a partir da consciência de que o mundo das crianças é diferente daquele que o adulto vê”, e é aproximando o real da fantasia que o autor seduz os pequenos estimulando a sua imaginação.

Ainda é Coelho (1985, p.187) que nos conta que, nos anos 50, com a queda do costume de leitura, como fonte de lazer devido à crescente voga das histórias em quadrinhos e da televisão, a criação lobatiana conhece uma nova fase. Em 1952, Júlio Goveia e Tatiana Belinki, iniciam na TV Tupi - S.Paulo a série de tele-teatro, *O Sítio do Pica Pau Amarelo*, redescobrimo as personagens de Lobato com o imediatismo da imagem. Fascinados pelo espetáculo, acabavam indo aos livros.

2. CRECHE E LITERATURA INFANTIL

2.1 CRECHES NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

O fato de ter escolhido realizar a pesquisa de campo em creches, já que era ali que poderia encontrar as professoras e crianças, sujeitos da minha pesquisa, procurei estudar sobre esse espaço, considerando aspectos da sua história.

As transformações históricas da economia e cultura deram base à crescente inclusão da mulher no mercado de trabalho. Em busca de igualdade perante a sociedade a mulher no decorrer da história adquire alguns direitos antes restritos e assume novas funções, pois além de cuidar das responsabilidades domésticas e dos filhos, começou a trabalhar fora de casa contribuindo no sustento da família. Amorin, Kátia; Rossetti – Ferreira; Maria Clotilde apud (Durhan 1983, p.64) nos informa que

Além disso, o sistema econômico passou a consumir força de trabalho independente do sexo do trabalhador, o que permitiu e até mesmo promoveu a inclusão da mulher no mercado de trabalho.

Essa nova função refletiu na necessidade de um espaço alternativo para os cuidados e responsabilidade educacional dos seus filhos.

De acordo com Oliveira e Rossetti – Ferreira (1986), no final do século passado, a creche exercia um papel mais assistencialista, já que atendia filhos das mães solteiras que não tinham condições de ficar com a guarda dos filhos. Porém, com a chegada de imigrantes europeus, esse quadro foi se modificando, já que uma das suas reivindicações trabalhistas era a creche para os filhos de mulheres trabalhadoras, casadas.

Essas reivindicações não ficaram sem resposta, pois, aos poucos, o quadro de relações entre patrões e empregados foi se alterando, com o governo de Vargas e a regulamentação dos direitos trabalhistas, que dentre os quais incluía a possibilidade das mães terem um local onde deixarem seus filhos, durante a fase da amamentação. Mas só na década de 70 e 80, os governos tiveram a iniciativa de construir e administrar creches para os filhos de famílias operárias, procedimento esse atrelado a interesses políticos.

Até se compor o conceito de creche atual de caráter educativo, que busca promover o desenvolvimento pleno da criança, atuando em parceria com os pais e

compartilhando com eles a responsabilidade da educação infantil, a história que cerceia a creche foi encabeçada por diversos discursos e saberes. Amorin; Rossetti – Ferreira e Maria Clotilde (apud Vieira, 1988, p.65) nos contam que

Na década de 40, os cuidados eram extremamente vinculados à esfera médica (sanitarista e higienistas). Seu objetivo era nutrir as crianças e promover aspectos ligados à saúde das mesmas, já que aquela instituição se destinava basicamente as camadas muito pobres da população. Ao mesmo tempo, esta atuação procurava evitar que a creche se transformasse em um foco de doenças.

Neste período, pode-se perceber que a creche não exercia nenhum aspecto vinculado à prática educativa. Sua função era exclusivamente assistencialista, preservadora dos cuidados de higiene básica dos pequenos oriundos de classe baixa, cenário que destoa do contexto contemporâneo, no qual as instituições destinadas aos cuidados da infância têm caráter pedagógico.

Ainda percorrendo sobre a história da creche, houve algumas mudanças na ótica de conceber a creche nas décadas seguintes:

Nas décadas de 60 – 70, a creche passou a ser encarada como um local de promoção de educação compensatória, já que se considerava que determinadas famílias eram incapazes de educar a criança. (OLIVEIRA ; ROSSETTI - FERREIRA, 1986, p.66)

Considerando que a mulher – mãe estaria trabalhando para contribuir no crescimento econômico familiar, descuidando, assim, da educação de seu filho, a creche se insere como uma compensação que preenche a falta da família durante determinado período, educando as crianças que eram vistas como carentes de cultura, essas eram carentes, pois segundo críticas, em 1955, as mães não sabiam criar os filhos, portanto eram vista como incompetentes.

Seguindo a linha do tempo, nas décadas de 80 e 90, as crianças eram cuidadas por profissionais e, por conta disso, a confiança da educação dos pequenos

em relação à família foi motivo de crítica, pois os cuidados dos profissionais foram comparados com os cuidados familiares.

Com a constituição de documentos legais que representavam as concepções que iam historicamente se expressando, a educação infantil passou por significativas mudanças, ao longo do tempo. Sobre a educação infantil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n ° 9394/ 96, no artº .29 da seção II diz:

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (2010, p.214)

O que diz respeito à creche, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI, (1998, vol. 3, p.133) orienta, dizendo que as crianças de zero a três anos devem ter:

Participação em situações de leitura de diferentes gêneros feita pelos adultos, como contos, poemas, parlendas, trava-línguas etc [...] Participação em situações cotidianas nas quais se faz necessário o uso da leitura e da escrita [...] Observação e manuseio impressos, como livros, revistas, histórias em quadrinhos [...]

Segundo o RCNEI, a creche deve ter característica educativa para que a prática possa contribuir para a linguagem oral, escrita e para a criatividade dos pequenos.

Hoje, a creche não é simplesmente um lugar para “depositar” as crianças, enquanto a mãe trabalha, tão pouco assume o cuidar, no sentido da higiene, ou espaço de “educação” compensatória . A creche não se resume a um público muito pobre, ela não fere o brio familiar no que se refere à sua competência. A creche atual compartilha e participa em consonância com a família do desenvolvimento integral da educação de suas crianças.

2.2 A LITERATURA INFANTIL NA CRECHE

É pensando nessa atual concepção de creche que oferece fatores necessários para o desenvolvimento pleno da criança e no documento norteador da prática educativa em creches e pré-escolas, o RCNEI, que vemos a creche como um espaço adequado para a apresentação da literatura infantil à criança.

Patrini (2005) afirma que tão importante quanto nas bibliotecas, a prática de contar histórias tem um lugar de destaque nas escolas maternas, nas creches e nas escolas de primeiro grau (hoje Ensino Fundamental). A escola e as creches contribuíram para a evolução da arte do contador e do conto. Patrini (2005, p.42), citando Muriel Bloch que escreveu em *Cahiers de littérature orale* em 1993, apresenta a seguinte experiência:

Há cinco anos, eu passei a contar em escolas maternas! Eu não sentia mais medo daquelas pequeninas pessoas, mas medo de ser pobre de palavras, de sentido... contar aos pequenos é a melhor escola do conto!

Tudo isso porque as histórias infantis promovem diversos benefícios que vêm a colaborar para o desenvolvimento dos pequenos. A sua natureza mágica atrai, espontaneamente, as crianças que, através da literatura, conhecem outras culturas, se apropriam de diversos saberes dos seres e do mundo.

Mas que entretenimento uma história bem contada exerce grande influência nas crianças, estimula a imaginação, auxilia na solução de conflitos. Na opinião de Coelho Silva (2006 p.12), a história possibilita a auto – identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com esperança. Sobre esse assunto, Abramovich (2009, p.140) se refere, afirmando que ler para as crianças dá a elas a possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – de um jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados,

enfrentados (ou não), resolvidos (ou não), pelos personagens de cada história (cada uma a seu modo).

Dessa forma, acreditamos que, diante de conflitos, medos e aflições os adultos possuem diversas formas de solucioná-los como: uma conversa, uma atitude planejada, um desabafo, um pedido de ajuda etc. As crianças, principalmente as menores que ainda não desenvolveram completamente sua oralidade por questões do desenvolvimento biológico, não sabem como resolver tais conflitos internos que as afligem, não sabem como pedir ajuda, sendo assim é na literatura infantil que elas encontram o aparato necessário para auxiliá-las.

Coelho (2000, p. 54, 55) acrescenta, explicitando:

O maniqueísmo que divide as personagens em boas e más, belas ou feias, poderosas ou fracas, etc. facilita à criança a compreensão de certos valores básicos da conduta humana ou do convívio social [...] Cabendo sempre a cada sociedade decidir o que, para ele, é “bom” ou “mau”...] Identificada com heróis e as heroínas do mundo maravilhoso, a criança é levada, inconscientemente, a resolver a sua própria situação [...]

A partir do maravilhoso que envolve, da linguagem simbólica e personagens com os quais as crianças se identificam, o processo de compreensão e amadurecimento vai se processando aos poucos até se estabelecer o equilíbrio.

2.3 CONTANDO HISTÓRIAS NO GRUPO 1

[...] Lygia, minha netinha de um ano e meio, vem com um livro e pede:

- Lê pra ela, vovó?

Prefere os livros a qualquer outro brinquedo e faz – me reformular o conceito de idade mínima para se contar histórias [...] (Coelho Silva, 2006, p.12)

Pois é, embora as crianças de um ano de idade ainda estejam em fase de aproximação da escrita e construindo formas de compreendê-la, é essencial que neste Grupo de aprendizagem a literatura infantil esteja incluída. Pois a contação de histórias vai além da leitura simplista. Ela requer a entrega do ouvinte, ou seja, o permitir “viajar no enredo” provoca o imaginário, diverte, educa, agrega valores, possibilita a resolução de conflitos através dos papéis exercidos pelos personagens, permite um conhecimento de mundo, estimula a oralidade e amplia o vocabulário.

Considerando que as crianças são matriculadas, cada vez mais cedo em creches e escolas, devido à mulher adquirir uma função fora do âmbito doméstico, e observando que os espaços educativos são locais nos quais os artefatos escritos prevalecem, é no mínimo sensato incluir a literatura infantil no grupo 1.

Lemos em Nelly Novaes Coelho (2000, p.17) que a criança é um ser educável: o ser humano é (ou deve ser) um aprendiz da cultura, enquanto dura o seu ciclo vital. De acordo com a autora, a criança, desde a tenra idade, é um aprendiz das experiências existencial/social/cultural, aspectos esses que a literatura aborda.

A criança, durante a primeira infância que vai até os três anos, inicia o seu conhecimento de mundo, e entra numa fase que, segundo Coelho 2000, p.33, é chamada a fase da “invenção da mão”, pois seu impulso básico é pegar em tudo que está a seu alcance. É também o momento que a criança começa a conquista da própria linguagem e passa a nomear a realidade à sua volta.

As histórias destinadas às crianças, neste período, têm a função de desenvolver a oralidade e ampliar o vocabulário, é deixando o livro a seu alcance que irão pegar, abrir, explorar, observar as imagens e, a partir daí, com a mediação da professora, atentar para a contação de histórias. Maria Dinorah (1995, p.41) reforça: “O vocabulário dos baixinhos é restrito, e deve ser enriquecido através do livro”.

Os livros destinados a esse grupo devem, conforme Coelho Silva (2006 p.16), ter enredo simples, vivo e atraente, contendo situações que se aproximem o mais possível da vida da criança, de sua vivência afetiva e doméstica de seu meio social, de brinquedos e animais que a rodeiam, humanizados.

Portanto, a escolha do livro feita pelo educador deve atender a tais requisitos. Quando a criança ouve histórias com personagens que se aproximam de

sua realidade, fica entusiasmada, presta atenção segue a sequência dos acontecimentos narrados.

No grupo 1, a ilustração que compõe os livros é tão importante quanto o texto escrito. É ela que vai atrair os olhares, e auxiliar no processo de desenvolvimento da imaginação. Sobre o assunto, Coelho (2000 p. 131) nos diz que

[...] a linguagem – das – imagens um dos mediadores mais eficazes para estabelecer relações de prazer, descobertas e de conhecimento entre a criança e o mundo – das – formas (seres e coisas) que a rodeia e que ela começa a explorar desde que abre os olhos para o mundo [...] O objetivo central é agora atrair o pequeno leitor para o processo de descoberta do mundo. É leva – lo a participar dinamicamente do ato de leitura, entendida como prolongamento do ato – de – viver, em toda a sua abrangência [...]

Continuamos com Coelho (2000, p.197) que reforça, pontuando, os benefícios psicológicos, pedagógicos, estéticos e emocionais que a linguagem / imagem/texto contida no livro infantil apresentam para a criança, como: a estimulação do olhar que é o agente principal na estruturação do mundo interior da criança, em relação ao mundo exterior que ela está descobrindo, o estímulo da atenção visual e o desenvolvimento da capacidade de percepção, a facilitação da comunicação entre a criança e a situação proposta pela narrativa, pois lhe permite a percepção imediata e global do que vê, possibilita também a concretização de relações abstratas que, só através da palavra, a mente infantil teria dificuldade em perceber, além de estimular, enriquecer a imaginação infantil e ativar a potencialidade criadora – natural em todo ser humano.

As imagens são atraentes e, junto com a contação da história, promovem um efeito estético, uma leitura de mundo, estimulam a imaginação, ampliam o conhecimento visual de novos objetos e seres. Já a palavra conduzida pela voz do narrador permite que as coisas do mundo se tornem reais.

Introduzir a literatura infantil, desde cedo, é apostar na formação de uma criança leitora, crítica. É incentivar a criatividade, é fortalecer a auto – identificação como um ser no mundo, é auxiliar no amadurecimento emocional infantil já que os medos, as grandezas, os mal – feitos, o amor, o ódio, o comportamento adequado e

inadequado estão ali transformados em narrativas cheia de magias, que não são cabíveis a lógica da realidade comum, “mas que seduzem e convencem porque, de maneira inconsciente ou subliminar, tocam o leitor em suas aspirações vitais mais profundas e as mais vezes inconscientes.” Coelho²

2.4 UMA HISTÓRIA BEM CONTADA

Foi recordando as aulas de Oficina de Literatura: Porque Ler... Que lembrei de uma música que pode introduzir a contação de uma história, ensinada pela professora Lícia Beltrão. A música é Quem canta um conto, composição de Bia Bedran que é formada em Musicoterapia e Educação Musical.

Pensando nisso, resolvi parafrasear um trecho da música, utilizando como o subtítulo (Uma história bem contada) desse segundo capítulo.

Para que o ouvinte do acervo que compõe a Literatura Infantil se sinta incluindo nesta “viagem” literária, e se permita entrar na porta do era uma vez, percorrendo toda trajetória com entusiasmo e emoção são necessários fatores indispensáveis para uma história ser bem contada.

Coelho Silva (2006, p.9) nos conta que:

como toda arte, a de contar história também possui segredos e técnicas. Sendo uma arte que lida com matéria prima especialíssima, a palavra, prerrogativa das criaturas humanas, depende, naturalmente, de certa tendência, mas pode ser desenvolvida, cultivada, desde que se goste de crianças e se reconheça a importância da história para elas [...]

A contação não pode se assemelhar a uma simples leitura mecânica, sem emoção, sem suspense, sem o convite para se adentrar no mundo mágico, sem sonoplastias sem o narrador transmitir credulidade à narrativa, não pode ser desestimulante, deve compreender que o centro da atenção é a história ele vai pelo

²2. disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rev_crian_38.pdf

menos tentar corresponder à expectativa que as crianças ficam quando escutam os marcadores como: “Era uma vez”, “Em um reino bem distante”, “Em uma época em que os bichos falavam”, “Certo dia” e entre outros. Coelho Silva (2006, p.11) ratifica: “O narrador deve estar consciente de que importante é a história, ele apenas conta o que aconteceu, emprestando vivacidade a narrativa”.

O contador de história, preocupado em cumprir bem o seu papel, deve antes de qualquer contação, criar seu repertório, conhecer a história, gostar do que vai contar para dar vivacidade.

No que concerne à construção de repertórios dos contadores de histórias, Patrini (2005, p.122) afirma que alguns escolhem os que mais lhe agradam, outros, de acordo com a cultura de determinada região, outros publicam seus próprios trabalhos, o contador constitui seu repertório, dando-lhe a forma que lhe convém. Na opinião da autora, o repertório do novo contador se enriquece, permanentemente, seja de maneira espontânea, seja através de solicitações.

O contador de hoje ouve os contos tradicionais, lê a literatura, inventa sua própria versão, escreve sua história e muitas vezes as histórias que conta. Nesta diversidade, a palavra continua a ser o veículo primeiro, mas, para que ela ganhe vida, é preciso um repertório. (PATRINI, 2005, p.123)

Abramovich (2009, p.15) complementa dando sugestões para se ter sucesso, ao contar uma história. Ensina-nos dizendo que, quando se vai ler uma história – seja qual for – para a criança, não se pode fazer isso de qualquer jeito, pegando o primeiro volume que se vê na estante... Portanto, enfatizamos: é necessário um repertório, a identificação da faixa etária dessas crianças, considerando também o ambiente físico em que essas se encontram.

A preocupação com qual história se vai contar e para quem se vai contar, permite que o narrador se prepare, não banalize o ato de contar histórias e construa seu repertório, fazendo as suas escolhas literárias, conforme seu gosto e a clientela. Para isso é preciso estar ciente de qual público e local o espera, qual número de

peças, qual a idade, se é enfermo, se será em uma praça pública, igreja, escola, hospital.

Vejamos o que fala Nelly Novaes Coelho (2000, p.32) sobre a adequação dos textos, de acordo com a faixa etária:

a inclusão do leitor em determinada “categoria” depende não apenas de sua faixa etária, mas principalmente da inter - relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico – afetivo – intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo da leitura. Daí que as indicações de livros para determinadas “faixas” etárias sejam sempre aproximativas [...]

É relacionando a opinião de Coelho com o que diz Coelho Silva que compreendemos que o quadro apresentado abaixo não é estático, pronto e acabado, pois “a história também é assimilada de acordo com o desenvolvimento da criança e por um sistema muito delicado e especial”. Coelho Silva (2006, p.15).

Neste sentido, podemos concluir que cada criança tem suas peculiaridades, seu tempo de aprendizado o desenvolvimento de cada uma é único, porém considera-se para construção de tais associações a evolução biopsíquica considerada normal. Nesse contexto, Coelho Silva (2006 p.) nos apresenta a seguinte opinião:

Pré - escolares	Até 3 anos:fase pré mágica	Histórias de bichinhos, brinquedos, objetos, seres da natureza (humanizados) Histórias de crianças
	3 a 6 anos: fase mágica	Histórias de repetição e acumulativas (Dona Baratinha, A formiguinha e a neve etc.) Histórias de fada
	7 anos	Histórias de crianças, animais e encantamento Aventuras no ambiente próximo: família, comunidade

Escolares		Histórias de fadas
	8 anos	Histórias de fadas com enredo mais elaborado Histórias humorísticas
	9 anos	Histórias de fadas Histórias vinculadas à realidade
	10 anos em diante	Aventuras, narrativas de viagens, explorações, invenções Fábula, mitos e lendas

A necessidade dessas associações advém da importância de apresentar assuntos interessantes, que exerçam efeito estético, que sejam compreensíveis, que envolvam o ouvinte, que lhe agradem. Esse é apenas um dos indicadores que norteiam a escolha da história, outros parâmetros podem ser utilizados também como a escolaridade, o sexo ou o nível sócio econômico, o valor estético, a tradição.

O bom contador deve também se ater ao instrumento mais importante da contação: a voz. É ela que vai transmitir toda emoção da narrativa, que vai caracterizar os personagens, ora suave, ora grave, outra sussurrante, quem irá definir tais entonações será os personagens em questão, sem esquecer as interessantes sonoplastias que agradam muito a criança como: o toc- toc, do bater na porta, o tic - tac do relógio, e mugido da vaca, o sopro do vento , etc.

Coelho Silva (2006 p.51) completa dizendo que: “o narrador tem de expressar-se numa voz definida, inconfundível, tem de saber modulá-la de acordo com o que está contando”. Ou seja, o contador de história, além de usar tais modulações , deve ter firmeza na voz variar seu timbre de acordo com a distância de quem fala a quem ouve, mostrando clareza, evitando repetições dispensáveis e a explicação da história que irá ser compreendida, internalizada e recontada de acordo com o tempo de cada um.

3. A LITERATURA INFANTIL OCORRE NO GRUPO 1?

UMA LEITURA DE ACONTECIMENTOS NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL VOVÔ ZEZINHO.

3.1 CONHECENDO A CRECHE

Tal como informei na introdução, a pesquisa de campo foi realizada no Centro Municipal de Educação Infantil Vovô Zezinho, que fica localizada no Bairro do Arenoso, É chamada pelos moradores por este nome em razão de haver material-arenoso no terreno de maneira abundante, a invasão do Stiep constituída pela “União Paraíso” e “Cai Duro” formaram o bairro que hoje é conhecido por Arenoso ela encontra-se situada na Rua Direta do Comércio, s/n, área remanescente de Quilombo.

Foi inaugurada em 16 de abril de 1989, pela Prefeitura Municipal de Salvador, na administração do Prefeito Fernando José Guimarães Rocha (radialista, apresentador do Programa de Rádio e Televisão Balanço Geral, da TV Itapoan), que colocou esse nome na creche com o intuito de homenagear seu pai, esse episódio, a título de consideração, foi a publicação no Jornal A Tarde: “festa neste final de semana, com a inauguração de creche, escola e posto médico pelo prefeito Fernando José, a partir das 16h00min de domingo, dia 16/04/1989. Desde esta época, o CMEI Vovô Zezinho já estava na mídia e continua até hoje, sendo uma instituição de Educação Infantil de referência, reconhecida pelo seu trabalho de qualidade na formação e desenvolvimento pleno das crianças.

A creche atende a 150 (cento e cinquenta) crianças oriundas de família de baixa renda, provenientes da comunidade que ali se instalava. Tem como entidades mantedoras o MAIS SOCIAL (Movimento de Ação e Integração Social) que é uma organização não governamental - ONG, ou seja, uma entidade assistencial sem fins lucrativos e a SECULT (Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer).

No que se refere ao espaço físico, podemos dizer que é uma creche de pequeno porte, comporta 5 salas de aula pequenas, 2 pátios onde as crianças ficam no momento de recreação, 1 cozinha, 1 sala da direção e coordenação e uma brinquedoteca.

3.2 NA CRECHE: PRIMEIRAS OBSERVAÇÕES

Conhecemos sala por sala. São pequenas e organizadas, nos foi apresentada a Brinquedoteca que é um local multiuso: serve para guardar brinquedos, colchões e, inclusive, tem também a função de biblioteca. A justificativa para isso foi baseada na falta de espaço. O prédio foi fornecido pelo MAIS SOCIAL, mas não possui uma estrutura adequada para educação infantil, já que apresenta grande número de escadas e é pequeno.

No que diz respeito às salas, observamos que cada uma possui o cantinho da leitura, com livros bem interessantes para a educação infantil. Por último, fomos apresentadas à professora Carla Reis, responsável pelo grupo 1, nosso campo específico de pesquisa. Ela foi muito gentil, receptiva, correspondeu às nossas

expectativas. Pelo motivo da demora do ônibus, como na introdução foi relatado, chegamos um pouco tarde para observação de quaisquer atividades feitas em sala, pois as crianças já estavam esperando os pais chegarem.

Em uma conversa com a professora, após as crianças irem para casa, informamos a ela o tema da nossa pesquisa e ela disse ter surpresa pelo meu interesse no grupo 1, pois conforme seu relato as estagiárias que procuram a creche para pesquisas preferem os grupos maiores de 4 e 5 anos, ela disse que isso decorre devido ao pensamento equivocado que as crianças de um ano não produzem nada.

3.3 EXPONDO AS OBSERVAÇÕES

No decorrer das visitas à creche Vovô Zezinho, foram realizadas três observações feitas em duas semanas, no turno vespertino do primeiro semestre de 2011 no mês de junho. O grupo 1 foi escolhido por mim para ser o foco da observação, pois é nele que se inicia todo percurso educativo da criança. O grupo em observação é constituído por 13 crianças, 9 meninas e 4 meninos. No que se refere ao ambiente físico, no caso, a sala, podemos dizer que é quente e não tem espaço para os pequenos se locomoverem livremente, dormirem, fazerem as atividades e lanche.

Neste espaço, existem atividades expostas de pintura do animal cobra, que faz referência ao projeto Pra Lá Pra Cá... Sem Parar, cartazes com a rotina diária, que no turno observado corresponde ao despertar no primeiro momento, o lanche no segundo, após esses momentos, são realizadas atividades como: pintura livre, reconto de histórias, atividades de movimento com imitações de animais, atividades de arte com tinta e entre outras. No quarto momento, parque livre ou dirigido, em seguida história, banho lanche e saída. Da sala, não podemos deixar de ressaltar o cantinho da leitura que se configura por uma estante na parede fora do alcance das crianças com livros muito interessantes com texturas, ilustrações coloridas, pelúcia, histórias curtas, logo apropriadas para faixa etária. De acordo com meu conceito, o cantinho deveria ser reformulado, os livros deveriam ficar ao alcance das crianças para manuseá-los, explorá-los, curtir as ilustrações, pois, ratificando o que diz a especialista Nelly Novaes Coelho, a

criança, nessa fase, está no período da “invenção da mão”, por isso é imprescindível o contato direto com o livro.

A professora e auxiliar responsáveis pelo grupo relatam não deixar os livros ao alcance dos pequenos, porque, segundo a sua concepção, “eles destroem os livros”. Ficamos a pensar: as crianças estão conhecendo o mundo, através dos seus sentidos e o tato é um deles, estão aprendendo e, sendo assim, porque não ensinar o cuidado com o acervo literário e dizer a importância dos livros, sem esquecer-se de serem revistos sempre esses ensinamentos.

Acreditamos que o maior problema dessa creche seja a estrutura inadequada do prédio que não favorece o trabalho com as crianças da educação infantil. No entanto, há algumas observações no que diz respeito à metodologia utilizada pela professora Carla nos momentos de contar história, detalharemos mais adiante.

Preferimos destacar alguns pontos observados para facilitar a compreensão do leitor e lhe disponibilizar uma melhor visão. Observamos abaixo:

1. A professora Carla Reis do Grupo 1

Ela possui trinta anos, é pedagoga formada pela Faculdade Olga Metting. Professora da CMEI Vovô Zezinho há três anos no período integral, tem treze anos de profissão, mas trabalha na rede municipal há quatro anos.

2. A biblioteca/brinquedoteca

Nesta creche, não possui uma biblioteca, pois, como já foi explicitado, anteriormente não há espaço para a constituição da mesma, entretanto possui livros belíssimos financiados pela prefeitura. A brinquedoteca é um espaço que possui colchões, brinquedos e livros, alguns grupos utilizam-na como biblioteca também, o grupo 1 não a frequenta, por causa da escadaria que tem para o seu acesso, a

professora nos contou que é inviável ir até lá com as crianças, pois ela só possui uma auxiliar, que é funcionária terceirizada.

3. A contribuição da literatura infantil no Grupo 1

A professora afirma trabalhar com a literatura infantil em sala, embora nem todos os dias, conforme observamos no texto que expõe a rotina. Ela nos diz que conta histórias de duas a três vezes na semana, porque acredita que a literatura infantil contribui para o desenvolvimento da seqüência lógica, para a concentração, percepção dos detalhes das ilustrações, oralidade, imaginação e ampliação de vocabulário. E realmente a literatura infantil promove tais desenvolvimentos na criança, essas contribuições já foram abordadas no sub- capítulo 2.3 Contando Histórias no grupo 1.

4. Seleção e apresentação dos livros

A escolha dos livros é feita visando à faixa etária, por isso a professora Carla prefere livros de texturas, coloridos com bastantes ilustrações ou livros 3D, também relaciona a escolha da história, com o projeto Pra Lá Pra Cá... Sem Parar.

Conforme nos conta, a apresentação é feita, primeiramente, pela exploração da capa e conhecimento prévio, faz perguntas como: Olha que bichinho é esse aqui no livro? Como ele faz? Depois a leitura do nome da história é feita e ela segue contando, fazendo sonoplastias, nomeando os personagens, fazendo perguntas para estimular a oralidade e imaginação: O que será que vai acontecer agora? Mediando sempre a compreensão, depois explora os movimentos através da imitação de alguns personagens.

5. Comportamento e reação das crianças

De acordo com o relato da professora, as crianças ficam atentas e curiosas no primeiro momento. No decorrer da história, apontam o dedo para algo que lhes chama a atenção que lhes desperta o interesse, a ilustração, por exemplo. Destacamos a sua fala para mostrar o que ela percebe: “é como se as crianças quisessem entrar no livro, reconhecem os personagens que já conhecem, escolhem a história que prefere ouvir apontando, imitam os sons dos animais das histórias, embora sintam maior interesse pelos bichos que estão inseridos no contexto real deles”.

6. Atividade sequenciada após a história

Há sempre uma atividade correlata, após a história. Essa atividade se configura, por exemplo, como pintura a dedo, pincel ou giz de cera, podendo ser direcionada ou livre para expressar a imaginação.

Se a história for contada pela manhã, a atividade é realizada pela tarde e se for contada pela tarde, no dia seguinte, é feito um reconto rápido da história e a atividade é aplicada.

3.4 IMPRESSÕES ACERCA DA PRÁTICA

A pesquisa de campo nos deu possibilidade saber na prática se os livros são apresentados ao grupo 1 e de conhecer como a literatura infantil é trabalhada neste grupo, para analisar tais pontos tomei atos de leitura como base.

A prática da docente Carla Reis revelou-se satisfatória em alguns aspectos. Entretanto, em outros, entendemos que se faz necessária a ampliação de seu conhecimento sobre como lidar com a contação de histórias e com uma melhor exploração do livro pelas crianças. Pois ao relacionar a sua prática com os aspectos teóricos presentes neste estudo sobre os segredo e técnicas de contar histórias ensinados por Coelho Silva (2006, p. 50), notamos que contar histórias é uma arte, por conseguinte requer certa tendência, uma predisposição, latente, aliás comum em todo educador. A autora afirma, também, que, além do conjunto de técnicas que a Didática ensina, há determinadas qualidades que contribuem para a eclosão desse talento e

podem ser estimuladas, desenvolvidas. Diante disso, concluímos que há uma falta de conhecimento e leitura acerca das técnicas de contação de histórias, mais especificamente no grupo 1.

A educadora Carla apresentou saber selecionar as histórias, conforme a faixa etária que trabalha isso foi visto pela entrevista e confirmado na prática, pois durante o período de observação contou duas histórias em dias diferentes com ilustrações, de texto curto, e que tinha como personagens animais já conhecidos pela turma, a primeira foi Que Barulheira e a segunda tem como título Eram Dez Girinos. Quanto ao iniciar a contação da história, notamos um aspecto que precisava de modificações, pois a mesma, por exemplo, não fazia a utilização de uma música para iniciar a história como sugere Coelho Silva (2006 p.54) e se refere com a seguinte frase no que diz respeito a introduzir a música no início da história: “Isso exerce um efeito mágico” e é pensando no que lemos nessa autora que fiz uma sugestão à professora lhe ensinando uma música, já que a mesma relatou não saber nenhuma.

Outro fator que necessita ser revisto é a questão do tempo da história. As crianças dessa idade tem um tempo de concentração curto, e apesar das histórias serem curtas ela prolongava, fazendo explicar cada detalhe da página o que é desnecessário e destrutivo para a imaginação da criança e riqueza da história, além de causar dispersão entre elas.

Enquanto as crianças, no primeiro momento, demonstraram curiosidade pela história sentaram, ouviram, apontaram, imitaram mostraram interesse e felicidade ao ouvir, com a demora do fim da história, algumas levantaram e perderam o interesse, outras ficaram até o final. Afirmamos isso com base no que interpretamos em Coelho Silva (2006, p. 54) sobre a duração da narrativa. Compreendemos que é recomendado para os pequeninos a duração de 5 a 10 minutos, contando-se uma história. Esse seria o tempo suficiente para suscitar o interesse e prender a atenção/concentração, embora seja flexível esse prazo, podendo variar de criança para criança.

Durante a história, a oralidade é estimulada a todo tempo e as sonoplastias também, embora a contação adaptada pela professora seja tão grande que acaba desestimulando alguns. A professora Carla, ao promover o desenvolvimento da oralidade sugere: Vamos contar quantos peixinhos tem aqui nesta história? E as crianças, com a ajuda da professora, contam: 1,2,3... (algumas balbuciando e outras

falando normalmente). E a professora, continua: Olha a galinha o que será que ela vai fazer? Quem se lembra da música dos bichos? Vamos cantar? E assim as crianças vão respondendo ao modo delas, de acordo com o seu desenvolvimento individual e conhecimento de mundo.

Nos dias observados a professora trabalhou com a literatura infantil, fico a pensar será por causa da minha presença? Ou a prática dela inclui, constantemente, as histórias? Podemos observar outro ponto de mudança: o cantinho da história que é alto fora do alcance das crianças. Os livros poderiam ser oferecidos em uma cesta no chão, para as crianças pegarem, brincarem com eles, lendo, através das ilustrações, se familiarizando como um objeto de prazer. As atividades, após as histórias contadas, poderiam ser diversificadas, com brincadeiras de faz –de – conta, com a imitação dos animais, através do movimento do corpo, músicas que tenham a ver com os personagens etc.

Outra questão que observamos foi que o texto que expõe a rotina na parede da sala não corresponde à realidade; na verdade à tarde, após as crianças acordarem só há tempo de elas lancharem , de a professora contar uma história que, de se prolongar tanto , já é chegada a hora da troca de fraldas e roupa para a criança ir embora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo monográfico foi produzido com a proposta de discutir a importância de apresentar a literatura infantil na creche, dando destaque ao grupo 1, considerando-se, também, as suas possíveis leituras e o comportamento das crianças frente a essas. Esta produção nasceu devido a um grande sentimento de afinidade com a literatura infantil e à expectativa de que ela esteja incluída nas práticas pedagógicas no que concerne, principalmente, a educação infantil.

Vimos que a literatura infantil surge a serviço da escola, porém a sua utilidade transpassa a função formadora de padrões a ser seguidos.

A literatura infantil é arte, para ser contada ou lida e apreciada, ela mexe com os sentimentos mais primitivos do ser humano. As histórias destinadas às crianças vencem a barreira do tempo e, mesmo nos dias atuais, diante do desenvolvimento das tecnologias eletrônicas, continuam a atrair a atenção dos pequenos. Nós, enquanto educadores, devemos proporcionar o contato com os livros que compõem o acervo literário infantil, apresentando-os, desde cedo, em creches para que as crianças menores possam usufruir das sensações que trazem

as histórias, conhecer os personagens, desenvolver a fala, o vocabulário, a imaginação.

Tendo como foco o grupo 1, foi indispensável recorrer a uma pesquisa de campo que nos proporcionasse um contato com a realidade que envolve a prática pedagógica na creche e sua relação com a literatura infantil. Foi muito relevante observar e analisar teoria e prática, e puder contribuir com algumas sugestões, direcionada à professora, para que os momentos de contar histórias daquela turma fossem mais prazerosos.

Do ponto de vista da prática pedagógica utilizada pela professora responsável pelo grupo 1 da Creche Vovô Zezinho, podemos dizer que a apresentação da literatura em estudo ocorre desde cedo, digo desde o grupo 1. Com relação ao material necessário, além das histórias que a professora sabe “de cor”, a creche possui livros perfeitos para faixa etária, embora a professora necessite de maiores conhecimentos acerca de como contar histórias.

Concluimos, então, que a inserção da literatura infantil na creche, agrega diversos benefícios acerca do desenvolvimento infantil, facilitando os processos de comunicação, concentração, construção do conhecimento, resolução de conflitos, estímulo do imaginário. Portanto, contribui para o desenvolvimento pleno infantil.

Acredito que aprendemos e muito, com o desenvolvimento da pesquisa, porém temos consciência que estamos longe de saber tudo. Os debates, pesquisas e discussões em torno da literatura infantil prosseguem. E no que diz respeito a esse processo contínuo, estamos atentas para continuar a ouvir, dizer, ler e, antes de quaisquer coisas, incentivar sua utilização que vai para além da ação pedagógica.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil** - gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 2003.

AMORIN, Kátia; ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde. Creches com qualidade para a Educação e o desenvolvimento integral da criança. **Psicologia Ciência e Profissão** . Ano 19, nº2, 1999. p.64-69.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**.. Rio de Janeiro; LTC, 2006.

BELTRÃO, Lícia Maria Freire. **A escrita do outro**: anúncios de uma alegria possível. Salvador. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação. Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, 2006.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil**: leitura crítico- compreensiva, artigo a artigo. 17 ed Petrópolis, RJ: Vozes, 2010 .

COELHO, Betty Silva . **Contar histórias**: Uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura**: arte, conhecimento e vida. São Paulo: Peirópolis; 2000.

_____. **Panorama Histórico da literatura Infantil/Juvenil**..São Paulo: Quiron, 1985.

_____. **Literatura Infantil**: Teoria, análise, didática. 7 ed .São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. O conto de Fadas o imaginário Infantil e a Educação. In: **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**. Ministério da Educação. n ° 38, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rev_crian_38.pdf .Acesso em : 09 de julho.2011

DINORAH, Maria .**O livro Infantil e a formação do leitor**. Petrópolis:Vozes,1995.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Júnior**:dicionário escolar da língua portuguesa.Curitiba:Positivo,2005.

MAIS SOCIAL.**Onde cuidar e educar andam de mãos dadas**. Disponível em: <http://www.maissocial.salvador.ba.gov.br> .Acesso em: 11 de julho.2011

MARCÍLIO, Maria Luiza. **Universidade de São Paulo: Biblioteca Virtual dos Direitos Humanos**, 1959. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html> .Acesso em: 11 de julho.2011

PATRINI.Maria de Lourdes.**A renovação do conto**:emergência de uma prática oral São Paulo: Cortez,2005.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A GRADUAÇÃO INFANTIL: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental- Brasília,1998.

SOARES,Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil .In; EVAGELISTA, Aracy Alves Martins, BRANDÃO, Heliana Maria Brina, MACHADO,Maria Zélia Versiani .**A escolarização da leitura literária**:O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica,2006.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Literatura Infantil Brasileira** : Histórias e Histórias. São Paulo: Ática,1999.

ZILBERMAN,Regina.**A Literatura Infantil na Escola**.São Paulo: Global, 2003.

ANEXO

Brinquedoteca da Creche VoVô Zezinho



Livros com texturas e em 3D encontrados na creche



MOMENTO DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS



CANTINHO DA LEITURA

