

LITERATURA INFANTIL E SUA INTERFACE COM O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR REFLEXIVO**CHILDREN'S LITERATURE AND THE DEVELOPMENT OF READING AND WRITING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A REFLECTIVE ANALYSIS**Ana Maura Tavares dos Anjos¹Andréa da Costa Silva²**Resumo**

Este trabalho busca identificar as reflexões dos professores sobre a importância da literatura infantil para a formação de leitores e escritores na educação infantil, bem como conhecer suas concepções sobre esse gênero textual. Amparamos nossa investigação nas ideias de Schon (2000), Mizukami (2002), Moraes (2003), bem como nos postulados de Piaget e Vygotsky, dentre outros. Tendo como foco o gênero Literatura Infantil, a nossa proposta refere-se a uma pesquisa empírica de cunho qualitativo com a aplicação de entrevista semiestruturada junto a docentes que atuam na Educação Infantil, para isso nos amparamos na etnometodologia defendida por Farias (2002) por buscar abranger os fenômenos humanos. Concluímos que a reflexão sobre as concepções das professoras revelam que para elas a educação infantil é tempo e espaço pedagógico para imersão na cultura letrada e, a literatura infantil por sua vez, contribui no efetivo processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: literatura infantil. leitura. escrita. reflexividade docente.

Abstract

This paper seeks to identify the teachers' reflections on the importance of children's literature to the training of readers and writers in in Early Childhood Education, and know his views on this genre. Our research was based on the ideas of Schon (2000), Mizukami (2002), Moraes (2003), well as on assumptions of Piaget and Vygotsky, among others. Our focus was the genre Children's Literature, our proposal refers to an empirical qualitative research with the application of semi-structured interviews with teachers working in Early Childhood Education, for that we rely on ethnomethodology defended by Farias (2002), in which he seek to study the scope of human phenomena. We conclude that the reflection on the views of teachers reveal that early childhood education for them is time and space for immersion teaching in literacy and children's literature in turn, contributes to effective teaching and learning.

Keyword: children's literature. reading. writing. instructor reflexivity.

¹ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará e em Psicologia pela Faculdade Católica Rainha do Sertão; Especializações em psicopedagogia clínica e institucional e em gestão escolar. Mestranda em educação pela Universidade Estadual do Ceará. Atualmente é professora alfabetizadora da Prefeitura Municipal de Itapiúna, e professora do Instituto de Educação e Cultura Ceará Centro. Autora de obras literárias da Coleção Prosa e Poesia do Programa Alfabetização na Idade Certa do Governo do Estado do Ceará e da Coleção de casa para escola das Edições IPDH.

² Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE). Bolsista CAPES. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE/2012).

1. Introdução

O Brasil tem sua história marcada por disputas de poder, no âmbito da política, voltadas para os ideais da minoria da população, composta de pessoas que ditam as tendências a serem seguidas no país sem levar em consideração os interesses da maioria que, por sua vez, não possui e nem sabe que tem direito ao acesso aos bens deixados pela humanidade ao longo de sua história. O acesso e o direito à educação é um exemplo de que com luta e resistência é possível avançar neste sentido de melhor contribuir o mínimo que seja para a qualidade de vida e de formação do cidadão brasileiro.

O histórico do país é marcado de políticas públicas assistencialistas. No que diz respeito à educação infantil, foco da nossa investigação, não é diferente. Sabemos que o Brasil sempre foi marcado por grandes desafios no contexto da globalização e um dos maiores é a educação. É grande o número de pessoas que não teve e ainda não tem a oportunidade de frequentar a escola regular, reduzindo assim suas possibilidades de desenvolvimento, bem como, do movimento de inclusão dessa população de analfabetos.

No entanto, é necessário que o trabalho docente em forma do magistério seja incentivado e acompanhado de forma precisa por toda a sociedade, em especial pelo governo, responsável por manter políticas públicas que possibilitem melhorias no cenário educacional brasileiro. Sabemos que a instituição das políticas nacionais de incentivo à leitura tem estimulado incessantemente a formação de leitores e escritores. Dentre elas podemos citar o Pacto Nacional de pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC ou ainda o plano Nacional de Biblioteca nas Escolas – PNBE, por exemplo.

É nessa conjuntura de imersão de incentivos e práticas voltadas à leitura e à escrita na educação básica que o presente estudo tem como objetivo central: identificar se os professores refletem sobre a importância da literatura infantil para a formação de leitores, bem como perceber suas concepções sobre esse gênero textual. Assim este estudo tem como problemática central de investigação as percepções dos professores sobre as contribuições da literatura infantil para a formação de leitores e escritores na educação infantil.

Por isso, amparamos nossa investigação nas ideias de Schön (2000), Mizukami (2002), Moraes (2003), bem como nos postulados de Piaget e Vygotsky, dentre outros.

Assim, para nós “a conquista da palavra, a fala articulada foi e continua sendo a condição de possibilidade da existência da dimensão simbólica da condição humana” (MORAES, 2003, p. 99). Neste processo o professor é considerado um agente mediador de grande relevância para aquisição da leitura e da escrita na escola, logo, é preciso que ele seja agente letrado. Para isso os programas de formação de professores têm inserido em seus processos de formação continuada espaços voltados ao estímulo da leitura pelo professor, conforme proposto em programas de formação como o PNAIC por exemplo. Assim, considerar as reflexões do professor sobre a literatura infantil e suas implicações no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita é ponto angular em nossas discussões.

Irandé (2003) afirma que a escola, como qualquer outra instituição social, reflete as condições gerais de vida da comunidade em que está inserida. No entanto, é evidente também que fatores internos à própria escola condicionam a qualidade e a relevância dos resultados alcançados.

Essa afirmação demonstra a necessidade dos membros que fazem parte do corpo da escola, principalmente, educadores, coordenadores e gestores, em compreender a importância da linguagem e o devido valor que deve ser dado a cada um de seus campos, permitindo uma conexão entre eles, sem utilizá-los mecanicamente.

Se considerarmos o profissional professor como sujeito cognoscente que aprende no contexto da práxis, então a escola merece destaque como locus para o favorecimento de espaços dialógicos de reflexão onde o professor estabelece relação entre os pares a fim de levantar questionamentos, compartilhar experiências, resignificar conceitos, e se necessário, abandonar práticas. Arayris e Schön (1996 apud MIZUKAMI, 2002, p. 81) destaca que “uma organização que aprende é aquela em que cada membro constrói sua própria representação da teoria-de-ação implícita no desempenho de um padrão de atividade”.

Nesse sentido a reflexividade docente acerca das implicações da literatura infantil no desenvolvimento da leitura e da escrita no contexto da coletividade na escola, são processos de desenvolvimento profissional que favorecem o aperfeiçoamento da prática docente e merecem atenção.

Para traçarmos o nosso olhar reflexivo amparamos nossas discussões nos estudos de Donald Schön que desenvolve o conceito de reflexão à luz de Dewey (1959). Schön (2000) destaca a necessidade de repensar a relação entre conhecimento, aprendizagem e ensino para emergência de uma nova epistemologia da prática profissional, que supere a epistemologia técnico-instrumental que privilegia o saber escolar e fundamenta a mística crença de respostas exatas. E acrescenta que o conceito de reflexão envolve três outros conceitos:

1. O conhecimento na ação que envolve o saber escolar para o exercício da docência;
2. A *reflexão-na-ação* corresponde ao processo de observar e descrever o ocorrido, articular o conhecimento técnico com o prático favorecendo o processo de compreensão dos processos de aprendizagem pelo aluno.
3. A *reflexão-sobre-a-ação* e sobre a *reflexão-na-ação*, se realiza posterior a ação sendo considerada a mais importante, pois permite análise sobre o conhecimento e sobre a *reflexão-na-ação*.

Logo, o professor que reflete sobre a *reflexão-sobre-a-ação* e sobre a *reflexão-na-ação*, tem a oportunidade de resignificar sua prática, isto posto nos perguntamos: O professor de educação infantil utiliza o gênero literário em sua sala? Se utiliza como o referido gênero reflete sobre as implicações da literatura no desenvolvimento da leitura e da escrita?

2. Literatura infantil: reflexividade docente acerca do desenvolvimento da leitura e da escrita

Ouvir ou ler histórias é descobrir outros lugares, outra ética; é ficar sabendo História, Geografia, Política, etc. É dispor de informação cultural. Joana Cavalcante (2002, p. 13-14) afirma que o texto literário pode nos conduzir para realidades esquecidas, talvez nunca reveladas na memória do presente, mas possíveis de sublimar nossos desejos mais arcaicos, já que somos marcados pela condição de falta e se essa é nossa primeira marca, somos recompensados pela capacidade de simbolização.

Acreditamos que os livros destinados às crianças, e que também encantam as pessoas de qualquer idade, “são, sobretudo experiências de olhar... De um olhar múltiplo, pois se vêem com os olhos do autor e do olhar do leitor, ambos enxergando o mundo e os

personagens de modo diferente, conforme percebem esse mundo [...].”³ (ABRAMOVICH, 2003, p. 33)

O campo da psicologia, com os estudos da psicanálise e da psicologia cognitiva, nos deixou inúmeras contribuições do leitor infantil. De acordo com Colomer (2003), psicanálise foi uma teoria de fácil divulgação em nossa cultura no século XX, sua influência no campo da literatura infantil é mais constatável na produção de livros que se dirigem a atender os conflitos psicológicos.

Outra influência poderosa no campo da literatura infantil provém da psicologia cognitiva⁴, dos estudos de Piaget, nos quais se tentou “delimitar a relação entre a capacidade de recepção dos contos e o grau de desenvolvimento psicológico das crianças, isto é, o estágio das operações mentais, que os leitores infantis são capazes de realizar [...]”. (COLOMER, 2003 p. 82).

Mas como explicar nessa linha de reflexão o fato de crianças com seis anos de idade, por exemplo, fazerem comentários sobre histórias com um nível de raciocínio mais complexo do que o esperável para sua idade, segundo a teoria de Piaget?

A atenção de Piaget, sempre esteve mais dirigida ao pensamento lógico da criança, não levando em conta as competências narrativas, fato esse que para Colomer (2003), limitou sua aplicação ao estudo da literatura infantil. A evolução da psicologia cognitiva pós-piagetiana⁵, através de vários autores, assinala a ideia de que um grande fator para construção da compreensão do mundo e das narrativas são as interações sociais, o que pode manifestar uma sofisticação intelectual na compreensão dos aspectos sociais. Essa corrente de pensamento foi fortemente valorizada e difundida através da teoria psicolinguística de Vygotsky, ressaltando o papel da linguagem como indispensável à aprendizagem⁶.

³ Abramovich, Fanny – Literatura Infantil – Gosturas e bobices (2003, p. 33).

⁴ Colomer, Tereza – *A formação do leitor literário*- (2003, p.79).

⁵ “Durante os anos sessenta e setenta, divulgaram-se as teorias da Vygotsky (1978) e tentou-se uma descrição dos processos mentais de construção do significado, a partir da idéia de que o jogo e a linguagem representam a capacidade humana mais decisiva para transcender seu “aqui e agora”, com a finalidade de construir modelos simbólicos que permitem entender melhor o mundo”.

⁶ “Durante a década de oitenta desenvolveu-se fortemente a idéia vygotskyana da importância do contexto social para esta construção.” (COLOMER, 2003, p. 83).

Para explicar o papel da escola no processo de desenvolvimento do indivíduo, Vygotsky faz uma importante distinção entre os conhecimentos construídos na experiência pessoal, concreta e cotidiana das crianças, que ele chamou de conceitos cotidianos ou espontâneos e aqueles elaborados na sala de aula, adquiridos por meio do ensino sistemático, que chamou conceitos científicos. (REGO, 1995, p. 77).

Neste sentido, se as crianças entram em contato com a produção literária infantil, através dos livros, então estes devem atender aos diferentes estágios de amadurecimento biopsíquico, emocional e intelectual e o nível de conhecimento do mecanismo da leitura de seu destinatário, o leitor infantil. Coelho (2000) sugere alguns princípios que podem ser úteis na escolha dos livros de acordo com as fases de formação do leitor:

Primeira infância (dos 15/17 meses aos 3 (três) anos) – A criança começa o reconhecimento da realidade que a cerca, é também, nessa fase que acontece a aquisição da linguagem, é indispensável à atuação do adulto na oferta de gravuras de animais ou objetos, em material resistente e familiar à criança.

Segunda infância (a partir dos 2 (dois) / 3 (três) anos) – Aprofundam-se as descobertas do mundo concreto e do mundo da linguagem sendo importantíssima a atuação do adulto para o contato da criança com o livro, que pode ser lido ou dramatizado para que a criança comece a perceber a inter-relação existente entre a fala e a escrita. A imagem deve ser predominante sobre o texto que deve apresentar narrativas sobre animais ou seres inanimados como: fadas, duendes, anões, etc., pois despertam grande interesse nas crianças.

Fase inicial da leitura, a partir dos 6 (seis) / 7 (sete) anos a criança reconhece os signos do alfabeto. A presença do adulto, ainda é importante para a estimulação das descobertas do mundo cotidiano dos livros. São adequados para essa fase, aqueles livros que apresentam a predominância da imagem sobre o texto; palavras de sílabas simples, organizados em frases curtas.

As crianças são facilmente atraídas por histórias bem humoradas em que comumente o bem vence o mal, podendo se desenvolver no mundo do maravilhoso “Era uma vez...” ou no mundo do cotidiano. A ilustração do livro: *As aventuras do Boneco Peteleco* de autoria de Ana Maura Tavares dos Anjos nos dá um bom exemplo de produções dirigidas ao público de leitores iniciantes.

O pensamento lógico começa a se organizar em formas concretas que permitem as operações mentais. Acentua-se o interesse pelo conhecimento das coisas, pelos desafios e questionamento de toda a natureza. Nessa fase o adulto ainda é importante para motivação e estimulação à leitura. Os livros para as crianças pequenas devem conter imagens condizentes com o texto. A narrativa deve girar em torno de uma situação central a ser resolvida até o final a ser resolvida até o final.

2.1 A literatura infantil e suas implicações no processo e leitura e escrita

Ler é “percorrer com a vista (texto, palavra, sintagma), interpretando-o, decifrando-o, falando em voz alta ou não” ler é “examinar, estudar (conteúdo de texto, obra, etc.)” é “interpretar, compreender (ideia, conceito, etc.), atribuir significado, sentido ou forma [...] decifrar, reconhecer” (HOUAISS, 2010, p. 475).

Para nós, o ato de ler está diretamente relacionado ao significado da palavra leitura que por sua vez, é um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, filosóficos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos⁷. Aprender a ler, portanto, significa dar sentido ao mundo e a nós próprios.

A leitura, segundo Martins (1994, p. 40), compreende três níveis básicos: sensorial, emocional e racional.

A leitura sensorial começa muito cedo e nos acompanha por toda a vida. A visão, o tato, a audição, o olfato e o gosto podem ser apontados como os referenciais mais elementares do ato de ler, podemos tomar como exemplo as primeiras relações da criança com o mundo⁸.

A leitura emocional lida com os sentimentos, faz emergir a empatia do sentir o que se sentiria caso estivéssemos na situação e circunstância experimentada pela pessoa, animal ou objeto, personagem da ficção. Se, por exemplo, uma criança ou adolescente tem preferência por contos clássicos como *Branca de Neve* ou a *Bela Adormecida*, isso possivelmente se deu

⁷ MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994, p. 31.

⁸ Desde os primeiros contatos com o mundo percebemos o calor e o aconchego dos braços que nos enlaçam. A luz excessiva nos incomoda, a penumbra nos tranqüiliza. O som estridente ou grito nos assusta e os acalantos embalam nossos sonhos. Começamos assim a compreender e dar sentido ao que nos cerca.

com relação às personagens-título. Apesar de as narrativas serem basicamente calcadas na sequência de acontecimentos, o tempo e o espaço em que se desenrolam contam menos que a identificação do leitor com a personagem.

A leitura racional enfatiza a predominância do intelecto sobre os sentimentos e vontades do indivíduo. É importante salientar que à medida que se desenvolve nossa leitura nesses níveis, também desenvolvemos nossas capacidades sensoriais, emocionais e intelectuais.

Acreditamos que o domínio do aprendizado da leitura e da escrita tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois através dela o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa sentimentos e emoções, constrói o mundo e amplia a visão de mundo.

Linguagem é fundamental para uma vida em sociedade, faz-se necessário uma maior atenção às instituições que trabalham esse assunto, ou seja, refletir sobre as práticas pedagógicas que a escola, uma das instituições sociais, tem aderido nos últimos anos e o que é preciso ser modificado para que a linguagem seja trabalhada de forma contextualizada e aprofundada.

Sabemos que, ainda hoje, a realidade de algumas escolas não condiz com essa proposta de mudança. O que deve acontecer é uma reflexão por parte dos educadores sobre o verdadeiro significado da linguagem e o papel da escola. Refletir dentro do contexto escolar, o que é e para que serve a linguagem e como os professores podem ensiná-la de forma a promover a capacidade de interação dos alunos com o meio social.

Uma das formas de trabalhar a linguagem acontece com o estudo dos gêneros textuais. Estes são uma forma ampla de abranger o desenvolvimento da linguagem dentro da escola, e se trabalhados corretamente proporcionarão ao aluno novas formas de aprender a utilizar a língua oral ou escrita.

O trabalho com a linguagem oral deve acontecer relacionado com a escrita, pois a relação estabelecida entre ambos possibilita a formação de seres letrados⁹. As pesquisas na área de aprendizagem da escrita, nos últimos vinte anos, têm provocado uma revolução na

⁹ Versado de letras, erudito. Soares, Magda *Letramento: Um tema em três gêneros* (2003, p. 32).

forma de compreender o processo de construção dessa aprendizagem. Assim, um projeto educativo comprometido com democratização dos saberes sociais, atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários ao pleno exercício da cidadania.

Uma criança mesmo antes de entrar na escola já costuma rabiscar, conforme suas oportunidades; se no meio rural: rabiscam o chão utilizando varetas, se no meio urbano: com batom, pedaços de giz, pincéis, carvão, lápis etc. Essas primeiras produções escritas, não haviam sido adequadamente consideradas até que Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986) criaram diferentes situações que vão desde a escrita do nome à construção de frases. Mediante sua exploração, Ferreiro (1986) constatava a existência de níveis sucessivos de evolução da escrita. São esses:

Hipótese pré-silábica – As crianças nesse estágio de evolução não fazem entre a escrita seu valor sonoro. Esse nível pode ser dividido em duas fases: Escrita indiferenciada – traços bastante semelhantes de uma palavra à outra. Uma estratégia das crianças para proceder alguma diferenciação entre os grafismos e relacioná-los ao tamanho do objeto em questão. Diferenciação da escrita a característica principal deste nível é a tentativa de diferenciação entre os grafismos produzidos. A hipótese da quantidade mínima dos caracteres é uma exigência presente nesse nível.

Hipótese silábica – Esse nível é caracterizado pelo estabelecimento das relações entre a sonoridade e o registro escrito. A criança atribui a cada letra ou marca escrita o valor de uma sílaba falada.

Hipótese silábico-alfabética – Nota-se aqui um salto qualitativo, pois a criança a perceber a necessidade de mais letras para formação silábica e que uma letra qualquer não obterá o êxito desejado. Ela agrega mais letras, tentando aproximar-se do princípio alfabético.

Hipótese alfabética – Nesse estágio a criança já venceu os obstáculos conceituais para a compreensão da escrita, está alfabetizada, aprendeu a ler e a escrever, internalizou os signos gráficos. No entanto, um amplo conteúdo ainda está para ser dominado: As regras normativas da ortografia. Cabe à escola e a família garantir oportunidades para que a criança adquira o estado ou a condição da apropriação total da leitura e da escrita.

A escrita implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas, ela é tão interativa, tão dialógica, dinâmica e negociável quanto a fala, considerando interativa como uma atividade realizada conjuntamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se interdependem na busca dos mesmos fins (IRANDÉ, 2003). Para este autor esses fatos da língua somente vêm à tona nas práticas discursivas, das quais o texto é parte constitutiva. Só os textos podem constituir o objeto relevante de estudo da língua. Neste sentido destacamos a relevância da utilização do gênero textual Literatura Infantil para o efetivo desenvolvimento infantil no processo de leitura e escrita.

3. Material e método

Visando atingir a realidade cotidiana da prática a fim de perceber como e de que forma se dá a reflexividade docente no que-fazer pedagógico de modo a relacionar o gênero Literatura Infantil ao desenvolvimento da leitura e da escrita em crianças que cursam a Educação Infantil, fomos a campo por meio da aplicação de uma entrevista semiestruturada, junto a quatro docentes que atuam na referida etapa de ensino em uma Escola Particular localizada no município de Itapiúna, no interior do Ceará. Logo, partimos do pressuposto de que:

No ensino, o aluno deve ser levado a analisar os diferentes propósitos que informam os modelos de regularidades na linguagem. [...] Considerando que diferentes gêneros requerem diferentes tipos de conhecimentos e diferentes conjuntos de habilidades, o ensino da produção textual e da leitura não pode ser o mesmo para todo e qualquer gênero a ser estudado. (SANTOS, 2007, p. 22).

Tendo como foco o gênero Literatura Infantil, a nossa proposta refere-se a uma pesquisa empírica de cunho qualitativo por buscar na investigação um diferencial (MARTINS, 2002), algo na concepção dos docentes entrevistados que possa contribuir para as discussões acerca do desenvolvimento da leitura e da escrita na educação infantil. A pesquisa qualitativa busca responder

[...] a questões muito particulares. Ela se preocupa [...] 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** [...]. (MINAYO, 1994, p. 21, grifos nossos).

Ampara-nos, também, na etnometodologia¹⁰ por buscar abranger os fenômenos humanos e privilegiar

[...] as atividades interacionais que compõem o conjunto dos fatos sociais; tenta elucidar os significados elaborados pelos atores sociais para orientar suas ações práticas, entendidas, aqui, como construtoras da ordem social, isto é, da realidade. Permite, portanto, compreender o docente como um dos muitos atores construtores da realidade social; como sujeito que edifica a ordem organizacional do espaço sociocultural em que atua mediante as relações que estabelece com seus pares. (FARIAS, 2002, p. 27).

Nossa investigação encontra suporte em Sacristán (1998), para quem o currículo é configurado na prática.

4. Discussão dos Achados

A literatura infantil tem ganhado notória evidência nas salas de aula de educação infantil, bem sabemos não é ‘obrigação’ nesta etapa da educação ensinar as crianças a ler e escrever, no entanto, compete à educação infantil favorecer a mediação da criança com a cultura letrada respeitando as necessidades sócio-psíquicas características da cultura infantil. Assim, entendemos que a literatura infantil constitui-se um mecanismo favorecedor do letramento e pode anteceder a alfabetização. Conforme pode ser evidenciado na coleta de dados.

A amostra pesquisada envolveu quatro professoras de educação infantil com formação em pedagogia, totalizando 100% do universo de professores da Escola investigada nesta etapa do ensino.

A primeira pergunta da entrevista interpelava-as acerca das estratégias utilizadas para o desenvolvimento da leitura e da escrita de seus alunos. De acordo com as professoras, o

¹⁰ Método que permite compreender as ações sociais por meio dos discursos práticos dos sujeitos.

estímulo a leitura e a escrita pode ser percebido desde a entrada da criança na escola, aos 2 anos de idade, através de jogos de linguagem e de imitação que emergem a criança na cultura letrada, conforme vemos evidenciado em suas falas: “A principal estratégia que utilizo para trabalhar a oralidade e a compreensão da criança é a música.” (Professora da turma de crianças de 2 anos); “Estimulo a leitura e a escrita das crianças através das histórias, alfabeto móvel, brincadeiras, acho mais interessante” (Professora da turma de crianças de 3 anos); “Para estimular minhas crianças uso muito o material concreto, jogos e gravuras.” (Professora da turma de crianças de 4 anos); “Utilizo estratégias para estimular a leitura e escrita sim, utilizo jogos que envolvam a leitura e literatura infantil, além das atividades do livro e do caderno.” (Professora da turma de crianças de 5 anos).

A fala das professoras revela que sua concepção de alfabetização está articulada à compreensão do desenvolvimento da oralidade e da escrita na perspectiva do letramento, utilizando recursos lúdicos. O gênero literário está presente nas práticas relatadas por três professoras, sendo que uma delas não mencionou trabalhar as narrativas literárias.

A segunda pergunta da entrevista buscou conhecer a reflexão dos professores sobre a literatura infantil e como esse gênero literário contribui no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita nas crianças.

Para tanto, as falas das professoras evidenciam as concepções reveladas através do relato de sua prática com a utilização da arte literatura como recurso pedagógico:

Contribui com certeza, contribui bastante porque elas gostam muito de ouvir histórias, elas brincam de faz-de-conta, desenham. Ouvir histórias para eles que estão começando a estudar é curioso, quando eles sentam para ouvir a história logo querem ver os desenhos do livro. (Professora da turma de crianças de 2 anos).

As demais professoras entrevistadas asseveram: “Sim, contribui porque elas se interessam, eles não sabem ler, mas, leem através do desenho, eles contam reproduzindo pela gravura.” (Professora da turma de crianças de 3 anos); “Ah! Contribui sim e eu utilizo. As crianças ao folhearem o livro identificam as letras que elas já conhecem. A literatura desperta a imaginação e o interesse, eles não sabem ler então fazem a leitura de imagens.” (Professora da turma de crianças de 4 anos);

Com certeza porque a partir do momento que as crianças começam a sentir o gosto por esse mundo da leitura, elas começam elas começam a sentir vontade de ler histórias e contar para seus colegas. Contribui muito porque desperta a vontade de entender. (Professora da turma de crianças de 5 anos).

De acordo com as professoras, a literatura infantil possibilita ao trabalho diversos aspectos do desenvolvimento das crianças, dentre eles, aquisição do código do sistema de escrita e nesse sentido o livro é presença revelada nas práticas, tendo em vista a expressa necessidade das crianças em folharem e verem as ilustrações das histórias. Logo, a ilustração tem para as crianças pequenas, um papel preponderante na articulação entre a imagem e a palavra conforme a fala das professoras das turmas das crianças entre 2 a 4 anos.

A literatura é revelada ainda como estímulo ao faz-de-conta e à imaginação, assim a criança simboliza, constrói signos internos, se transporta para a história, incorpora personagens e elabora hipóteses.

Sobre a construção da escrita é importante destacar que esta é internalização de símbolos socialmente construídos, e, portanto será construída pela criança não como uma habilidade que se executa com as mãos e os dedos, mas como uma forma de linguagem nova e complexa mediada na relação com o outro. Essa crença pode ser evidenciada nas falas das professoras ao revelarem a concepção do gênero literário como um recurso da mediação na aquisição do sistema de escrita pelas crianças.

Considerações finais

Em meio a um país diversificado em fontes de conhecimento, formas e acesso ao aprendizado, porém contraditoriamente com altos índices de analfabetismo, percebemos por meio da realização deste estudo que são diversas as políticas nacionais que tratam do incentivo à leitura como aporte ao desenvolvimento e emancipação humana.

Ao possuir o domínio e/ou habilidade de ler e escrever o indivíduo deixa de constituir à margem da sociedade e alcança um patamar de libertação para o mundo das letras. Na busca pela alfabetização das massas os estudiosos bem como alguns políticos do nosso país têm buscado estimular incessantemente a formação de leitores e escritores por meio da

regulamentação de documentos que norteiam e visam a qualidade da Educação Básica do Brasil.

Dentre os estímulos implementados em forma de lei ou programas de governo destacamos o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC que fora um programa pioneiro no estado do Ceará cuja abrangência nacional foi atendida por meios dos “nítidos” resultados qualitativos apresentados em um curto período de tempo. Ou ainda o Programa Nacional de Biblioteca nas Escolas – PNBE que distribui e incentiva a formação de profissionais para o estímulo ao desenvolvimento do letramento na escola.

No entanto, optamos nesta investigação por ressaltar um gênero textual como elemento capaz de estimular e contribuir com a aprendizagem discente de uma maneira dinâmica, lúdica e prazerosa e significativa. Dentre os diversos gêneros textuais existentes elegemos para tanto, o gênero literário que se apresenta para nós como meio pelo qual o docente pode e deve apropriar-se a fim de, por meio do seu usufruto, contribuir positivamente no desenvolvimento da leitura e da escrita de crianças que vivenciam a Educação Infantil e almejam melhor qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, a qualidade educacional brasileira é a suma de políticas públicas voltadas para a educação efetiva e significativa aliada a prática pedagógica docente de modo a assegurar que os discentes se desenvolvam em diversos aspectos, não somente no cognitivo, mas também no afetivo, emocional e psicomotor, a depender da criatividade e motivação do educador enquanto mediador deste processo.

Por fim, notamos que os professores entrevistados e que atuam na Educação Infantil, refletem sobre a importância da literatura infantil para a formação de leitores e escritores, bem como demonstraram possuir o conhecimento necessário acerca do gênero textual trabalhado neste estudo.

Sobretudo concluímos que a reflexão sobre as concepções das professoras revelam que para elas a educação infantil é tempo e espaço pedagógico para imersão da criança na cultura letrada e nesse sentido a literatura infantil é um caminho satisfatório no efetivo processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos fundantes para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Jose Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1994. 2. ed. rev. (Coleção Magistério 2º grau. Série Formação de Professor, v. 16).
- CAVALCANTI, Joana. *Caminhos da literatura infantil juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica*. São Paulo: Editora Paulus, 2002.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.
- COLOMER, Teresa. *A formação do leitor: narrativa infantil e juvenil atual*. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Editora Global, 2003.
- FERREIRO, Emílio; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed 1986
- FARIAS, Isabel Maria Sabino de. *Inovação e mudança: implicações sobre a cultura dos professores*. 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, UFC, Fortaleza, 2002.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Minidicionário Houaiss da língua portuguesa*. 4 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, Ivani. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Biblioteca da educação, série 1, v. 11).
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. (Coleção Temas Sociais)
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti, et al. *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EdUFACar, 2002
- MORAES, Alfredo de Oliveira. Linguagem e Cultura. *Revista de Educação AEC – Educação: Linguagem, Cultura e Gestão Práticas Pedagógicas, Cultura e Linguagens*. Ano 32, nº 129, outubro/dezembro 2003. Brasília: AEC, 2003.
- REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- IRANDÉ, Antunes. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. (Série Aula; 1)

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre. Artes Médicas. 1998.

SANTOS, Carmi Ferraz. O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne C.B. (Org.). *Diversidade Textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.