



**O PAPEL DA LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: HISTÓRIA DA LITERATURA INFANTIL**

**THE ROLE OF CHILD LITERATURE IN CHILD EDUCATION: HISTORY OF
CHILDHOOD EDUCATION IN BRAZIL**

Rebeca Paz dos Santos

RESUMO

Este trabalho analisa as contribuições que a Literatura Infantil exerce no desenvolvimento infantil, portanto deve ser incorporada pela Educação Infantil através do professor mediador que tem o papel de providenciar o acesso da literatura, em seus mais diversos gêneros, a seus alunos através da estimulação da leitura oral logo na mais tenra idade escolar. Deve-se levar em consideração o contexto vivenciado pela criança bem como seu universo na escolha da literatura a ser compartilhada no ambiente escolar para que a experiência literária seja significativa e prazerosa. A Educação Infantil é um ambiente propício à prática da leitura compartilhada, prazerosa e livre de cobrança.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Literatura Infantil; Mediador; Leitura.

ABSTRACT

This work analyzes the contributions that Children's Literature plays in children's development, therefore it should be incorporated by Early Childhood Education through the mediator teacher who has the role of providing the access of literature, in its most diverse genres, to his students through the stimulation of reading out aloud at the earliest school age. It is necessary to take into account the context experienced by the child as well as his / her universe in the choice of literature to be shared in the school environment so that the literary experience is meaningful and enjoyable. The Early Childhood Education is an environment conducive to the practice of shared and enjoyable reading, free of mandatory activities.

KEYWORDS: Early Childhood Education; Children's Literature; Mediator; Reading.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo conhecer e compreender melhor o importante papel que a Literatura Infantil desenvolve nas crianças e fornecer subsídios para que o

professor, principalmente da Educação Infantil, torne a leitura uma prática diária no ambiente escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394), promulgada em dezembro de 1996, diz que a educação de crianças pequenas passa a fazer parte da Educação Básica, desta forma, o MEC – Ministério da Educação, incorpora a Educação Infantil no sistema educacional regular. Desde então, tem havido várias discussões sobre a Educação Infantil e queremos percorrer um caminho em que a literatura subsidie o desenvolvimento da criança baseado em sua vivência e protagonismo.

De maneira a entender melhor a influência da Literatura Infantil no universo da criança, será feita uma pesquisa da origem bem como das características deste gênero literário para que, com estes fundamentos, o professor viabilize o contato dos alunos com os livros.

Será avaliado se o contato com os livros na primeira infância pode ajudar no processo de aquisição de leitura e ampliação do processo de comunicação da criança.

Este estudo iniciou-se através da observação do interesse demonstrado pelas crianças durante a contação de história e na roda de leitura. Desta forma, o intuito é fazer uso desta ferramenta de maneira prazerosa e significativa, promover a curiosidade da criança pelo mundo letrado, fomentar sua imaginação e aprimorar sua linguagem.

Para que leitor seja introduzido a esta leitura, apresentaremos os capítulos deste trabalho que, por meio de consultas de teóricas e bibliográficas, foi possível explorar e alcançar o que se propõe este trabalho, trazendo o embasamento deste trabalho com uma abordagem sobre a História da Educação Infantil no Brasil. O reconhecimento da infância e as transformações durante o tempo nos remete ao contexto em que as crianças vivem hoje em dia.

1 CONTEXTO HISTÓRICO

A criança era considerada como um adulto em miniatura até a Idade Média (Séculos XIV e XV), o mundo infantil era exatamente o mesmo que o universo dos adultos, ou seja, ela era ignorada em suas singularidades infantis. A criança não vivia ou se comportava como tal, ao contrário, exercia tarefas, presenciava acontecimentos e vivenciava experiências do mundo adulto sem nenhuma restrição, foi um tempo em que

lhe foi negado o direito de ser criança. Frabboni (1998) chamou este período de “a criança-adulto”.

No cenário educacional, durante este período, não havia um segmento orientado à infância e nem a preocupação em desenvolver algo apropriado para sua idade.

Os índices de mortalidade infantil eram altíssimos e a morte de crianças, maioritariamente de bebês, era considerada natural. De acordo com Kramer (2003, p.17), “quando sobrevivia, ela entrava diretamente no mundo dos adultos”.

Segundo Cunha (2006), a criança deixou de ser considerada como adulta somente por volta do século XVIII e houve o reconhecimento de suas peculiaridades distintivas fundamentais da infância. A criança foi vista através de outra perspectiva pela sociedade, a importância da infância foi reconhecida como um dos primeiros degraus para a vida adulta. Kramer (2003) relata que

Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (‘de adulto’) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. (KRAMER, 2003, p. 19).

Após este período, a criança passou a ser olhada de uma maneira diferente, existem a preocupação e o cuidado em relação aos perigos da sociedade e nasce o conceito focado na construção do caráter da criança, na importância de mantê-la com sua inocência. Kramer (2003) diz que “a ideia de infância, como pode se concluir, não existiu sempre, e nem da mesma maneira” (p. 19). A sociedade capitalista desencadeou o surgimento do papel da criança dentro da sociedade como sendo criança, um ser dependente do adulto.

A concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros. (ZILBERMAN, 1985, p.13)

2 Criança: sujeito com direito no Brasil

No Brasil, de acordo com Krame (2003), era escasso o atendimento à criança. Houve um empenho de alguns grupos da sociedade brasileira com o intuito de promover ações em favor do atendimento infantil, mas estes movimentos não se concretizaram, pois, a justiça brasileira estava focada no Código de Leis e Regulamentos Orfanológicos, cujo objetivo principal era proteção dos bens dos filhos legítimos.

A Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada na década de 20, foi precursora da Pedagogia Moderna através de publicações pedagógicas, lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo, e promoveu muitas conferências de educação para debater importantes questões sobre a educação.

Segundo Kramer (2003), a mortalidade infantil foi o que fez com que as crianças fossem vistas por uma outra perspectiva. Este problema era, em grande parte, atribuído aos filhos de escravos e também aos filhos nascidos de escravos com seus senhores. Outro agravante era a concepção de que a falta de conhecimento das mães expunha os bebês a uma zona de risco de enfermidades pois as mães escravas as amamentavam.

A ligação entre as duas causas se estabelece porque ambas culpam a família, além de colocarem nos negros escravos a origem de doenças. Os poucos projetos desenvolvidos [...] tinham, portanto, um caráter preconceituoso e valorizavam diferentemente as crianças negras (filhas de escravos) e as de elite (filhas de senhores). A conduta de uma suposta família abstrata era considerada como padrão. (KRAMER, 2003, p. 49-50).

Foi somente no século XIX que a criança foi vista com um olhar mais humanizado e houve uma preocupação em relação à educação e saúde. De acordo com Nunes e Silva (2000), o Brasil somente reconhece a criança no final deste século. Segundo os autores, os jesuítas foram pioneiros na criação de uma instituição formal para o tratamento das crianças brasileiras que, em sua maioria, eram filhas de índios. Os jesuítas acreditavam que a infância era o momento ideal para os ensinamentos religiosos.

O Instituto de Proteção e Assistência à Infância, fundado em 1899 no Rio de Janeiro por Arthur Moncorvo, prestava assistência médica para crianças de até oito anos de idade. Tinha também o objetivo de implementar leis assistenciais para recém-nascidos e prestar serviços de clínicas médicas, atuação das amas de leite, cuidados com crianças trabalhadoras, fornecimento de medicamentos etc. Entre as prioridades do instituto estavam o incentivo à amamentação materna, maternidade e creches.

A fundação do Instituto foi contemporânea a uma certa movimentação em torno da criação de creches, jardins de infância, maternidades e da realização de encontros e publicações. Em 1908, teve início a ‘primeira creche popular cientificamente dirigida’ a filhos de operários até dois anos e, em 1909, foi inaugurado o Jardim de Infância Campos Salles, no Rio de Janeiro. Enquanto havia creches na Europa desde o século XVIII e jardins de infância desde o século XIX, no Brasil ambos são instituições do século XX. (KRAMER, 2003, p. 52).

Segundo Aranha (1989), Friedrich Froebel, nascido na Turíngia em 1782, teve destaque na educação. Os *Kindergarten*, conhecidos hoje como Jardim de Infância, foram criados com vistas ao ensinamento na primeira infância. Eles eram dedicados ao ensino infantil tendo como base a importância desta fase no desenvolvimento da criança e como preparação para a vida adulta.

A autora faz analogia do termo “Jardim de Infância” ao cuidado que um jardineiro tem em relação à sua planta, zela por ela desde a semente até que floresça, cuidando de cada fase de seu desenvolvimento.

Froebel valoriza, portanto, tudo o que promova tal desenvolvimento, privilegiando a atividade lúdica por perceber o significado funcional do jogo para o desenvolvimento sensório-motor. As habilidades são aperfeiçoadas por meio de métodos lúdicos por ele inventados. Por exemplo, os *dons* são materiais destinados a despertar a representação da forma, da cor, do movimento e da matéria, sendo constituídos de bola, esfera, cubo, cilindro e cubos desmontáveis. Froebel estava convencido de que a alegria do jogo levaria a criança, de forma mais tranquila, para a aceitação do trabalho. (ARANHA, 1989, p. 186).

No entanto, Froebel tem sido criticado por sua teoria da psicologia, segundo aponta Aranha (1989), porém ele muito contribuiu para a construção do conceito da área de Educação focado na criança.

O Instituto de Proteção e Assistência à Infância, segundo Kramer (2003), participou de campanhas de vacinação muito importantes. Em 1919, os fundadores do instituto criaram o Departamento da Criança no Brasil que o Estado passaria a ser o responsável. No entanto, o Estado não cumpriu seu compromisso, consequentemente o próprio instituto assumiu a administração do Departamento da Criança no Brasil.

Criado e mantido em termos de recursos por Moncorvo Filho, sem receber qualquer auxílio do Estado ou da municipalidade, o Departamento da Criança no Brasil – reconhecido de Utilidade Pública em 1920 – se atribuía diferentes tarefas: realizar histórico sobre a situação da proteção à infância no Brasil (arquivo); fomentar iniciativas de amparo à criança e à mulher grávida pobre; publicar boletins; divulgar conhecimentos; promover congressos; concorrer para a aplicação das leis de amparo à criança; uniformizar as estatísticas brasileiras sobre mortalidade infantil. (KRAMER, 2003, p. 53).

De acordo com a autora, em 1930, o Brasil passou por mudanças que afetaram a saúde, economia e educação.

A causa da criança despertava o interesse das autoridades oficiais e consolidava iniciativas particulares. Num contexto de reforço ao patriotismo e por questões de conciliações políticas foram tomadas medidas burocráticas que influenciaram a conjuntura administrativa e os programas de atendimento à infância. (KRAMER, 2003, p. 57).

O Ministério da Educação e Saúde Pública foi criado no final de 1930 e estas duas vertentes estiveram juntas até 1950. Segundo Kramer (2003), este Ministério “criou, mais tarde, o Departamento Nacional da Criança, órgão que centralizou o atendimento à infância brasileira durante quase 30 anos” (p. 59).

Segundo a autora, o Departamento Nacional da Criança (DNCR), criado junto ao Ministério da Educação e Saúde, responsável por campanhas de cunho médico-higienista, visava combater a desnutrição, oferecer vacinas e desenvolver estudos e pesquisas no Instituto Fernandes. No entanto, estes benefícios estavam disponíveis somente para uma parte da população e, este descaso, levantou discussões sobre o efetivo bem-estar social proporcionado pelo Estado.

Dentre as principais técnicas empregadas para o ‘fortalecimento’ das famílias constavam cursos e palestras dirigidos às equipes das instituições. Neles se enfatizava a necessidade tanto de que as escolas de serviço social colaborassem no que se referia ao ‘bem-estar’ da criança nas instituições, quanto a de que todos os membros de entidades públicas e privadas desenvolvessem ‘modernos’ conceitos de assistência infantil. (KRAMER, 2003, p. 65).

No período de 1960 a 1970, o Brasil passou por transformações expressivas, segundo a autora, as quais repercutiram em muitas áreas, incluindo o Departamento Nacional da Criança, cuja administração foi transferida para outros órgãos.

Com a chegada da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 5.692 da nova legislação de 1971, ocorre uma mudança importante no que diz respeito ao ensino básico na educação, este passa a ser obrigatório, gratuito, realizado em um período de oito anos. Ao município ficou atribuída a responsabilidade pela pré-escola, conforme o artigo 11º da LDB, conforme segue:

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 1996).

Apesar de ter sido um grande avanço no âmbito da educação, começam a surgir os problemas de evasão escolar e de repetência e percebe-se a necessidade de resolução do problema o quanto antes. Identificou-se, então, que estes problemas eram oriundos dos

alunos mais pobres, dessa forma, surge a educação compensatória, conhecida como educação pré-escolar, destinada para que, crianças de quatro a seis anos, privadas de cultura, pudessem ter a oportunidade de ter contato com a educação.

Nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil em 1998, artigo 21º da LDB, a Educação Infantil passa a integrar a educação básica e passa ser um direito de todos os cidadãos. Fica estabelecido que a educação escolar seria composta por: “I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior” (BRASIL, 1996).

A lei caracteriza as etapas e os objetivos Educação Infantil:

Art. 29º. 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.

Art. 30º. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31º. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL, 1996).

Foi necessário muito tempo e trabalho para que os direitos educacionais das crianças, bem como seu planejamento e atendimento, fossem concretizados e a LDB foi fundamental para esta conquista. A Educação precisa ser constantemente lembrada, estudada, discutida e inovada para que, cada dia mais, as crianças possam ser respeitadas, vistas como cidadãos de direitos e sujeitos ativos na construção de seus conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das considerações apresentadas, foi possível elencar os aspectos importantes referentes ao papel da Literatura Infantil durante o desenvolvimento da criança.

Através desta pesquisa, foi possível entender como a criança foi tratada e percebida pela sociedade há alguns séculos e a maneira como este panorama sofreu mudanças significativas ao longo dos anos e continua em transformação até o momento presente. Percebeu-se que era necessário reconhecer a primeira infância como uma fase distinta à fase adulta com características próprias e peculiares à idade. Esta evolução reconheceu que a primeira etapa da vida é uma fase fundamental do desenvolvimento infantil e não somente um período antecessor e preparatório para a fase adulta.

A partir dessa compreensão, a história da Educação Infantil bem como a história da Literatura Infantil também passaram pelo mesmo processo de desenvolvimento e amadurecimento do conceito do que é ser criança, suas necessidades e o que é necessário e deve ser garantido como direito, além de suas características e peculiaridades. Discute-se como atender o público infantil de forma a atingi-lo plenamente para que seu desenvolvimento seja alcançado.

A Educação Infantil trilhou um longo caminho para sua consolidação como parte integrante da Educação Básica no Brasil e o professor deve zelar por esta conquista sempre procurando oferecer melhores oportunidades ao aluno nesta fase escolar.

Comprovadamente, considerando os teóricos mencionados neste trabalho, percebeu-se o quanto a Literatura Infantil exerce grande influência no desenvolvimento infantil.

Quando a criança tem a oportunidade de manipular os livros, de observar as ilustrações, de escutar os textos lidos pelo professor, ela tem a oportunidade de embarcar em uma viagem em que pode explorar inúmeras possibilidades de compreensão e a forma como estão organizados os fatos narrados, além da representação das coisas. Neste momento, a criança alimenta sua imaginação e a forma como ela se relaciona com sua realidade.

É neste ambiente onde a criança vai se acostumando ao envolvimento que a leitura traz e, a partir deste contexto, ela começa a se preparar para adquirir a habilidade de leitura com inclinação de ser um leitor capaz.

Dessa forma, o papel que o professor mediador tem de criar oportunidades diferenciadas e diversificadas a seus alunos envolvendo a Literatura Infantil é imprescindível. O desenvolvimento da prática da leitura pelo mediador é fundamental para que o momento se torne prazeroso para o público infantil através de leituras que tragam significado para seu mundo.

O momento da leitura e da contação de histórias despertam na criança um envolvimento consigo mesma e com o mundo, as experiências são significativas e engrandecem seu desenvolvimento, e por esta razão, a Literatura Infantil deve ser reconhecida e valorizada dentro da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1989.

BAJARD, Élie. **Da escuta dos textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI 5.692/71**. Agosto de 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm. Acesso em: 05 mai. 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI 9.394/96**. Dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2018.

CADEMARTORI, L. **O que é Literatura Infantil?** 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: Teoria e Prática**. 18. ed. São Paulo: Ática, 2006.

DOHME, Vania D'Angelo. **Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história**. Petrópolis: ozes, 2010.

FRABBONI, Franco. A escola infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e didática. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____.; LEITE, Maria Isabel (orgs.). **Infância e produção cultural**. 5. ed. São Paulo: Papirus, 2006.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: história e histórias**. 6. Ed. São Paulo: Ática, 2007.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da Literatura Infantil**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1979.

NUNES, E. ; SILVA, E. **A educação sexual da criança: subsídios teóricos e proposta práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade**. Campinas: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, Maria Rosa Duarte; PALO, Maria José. **Literatura Infantil: voz de criança**. São Paulo: Ática, 1986.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na escola**. 4 ed. São Paulo: Global, 1985.

_____. **Como e porque ler a Literatura Infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.