



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
CURSO DE PEDAGOGIA

**TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E LITERATURA INFANTIL:
POSSIBILIDADES PARA POTENCIALIZAR O DESENVOLVIMENTO DE
CAPACIDADES HUMANAS DAS CRIANÇAS DA/NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

MANAUS

2022

GLEICE KELLY PANTOJA DE OLIVEIRA

**TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E LITERATURA INFANTIL:
POSSIBILIDADES PARA POTENCIALIZAR O DESENVOLVIMENTO DE
CAPACIDADES HUMANAS DAS CRIANÇAS DA/NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para
obtenção de nota parcial na disciplina de Trabalho de
Conclusão de Curso – TCC II Curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Amazonas, sob a orientação da
Profa. Dr^a Ilaine Inês Both.

MANAUS

2022

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

O48t Oliveira, Gleice Kelly Pantoja de
Teoria Histórico-Cultural e Literatura Infantil : possibilidades para
potencializar o desenvolvimento de capacidades humanas das
crianças da/na Educação Infantil / Gleice Kelly Pantoja de Oliveira .
2022
26 f.: 31 cm.

Orientadora: Ilaine Inês Both
Tese (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Universidade Federal
do Amazonas.

1. Teoria Histórico-Cultural . 2. Literatura Infantil . 3.
Desenvolvimento Humano . 4. Educação Infantil . I. Both, Ilaine
Inês. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E LITERATURA INFANTIL: POSSIBILIDADES PARA POTENCIALIZAR O DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES HUMANAS DAS CRIANÇAS DA/NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gleice Kelly Pantoja de Oliveira¹

Resumo: Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), teve como objetivo investigar as possíveis contribuições da Teoria Histórico-Cultural (THC) e da Literatura Infantil no processo desenvolvimento das capacidades humanas, especialmente das crianças da/na Educação Infantil. A THC assegura que o desenvolvimento das capacidades humanas inicia na tenra idade por meio da apropriação de elementos da cultura, propiciada nas relações sociais. A Literatura Infantil, pertencente ao universo da cultura, pode contribuir nesse processo e na formação integral das crianças, salientada por autores e em documentos norteadores da Educação Infantil brasileira pesquisados. Essas considerações são, portanto, resultado de pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental. Conclui-se que é fundamental a formação docente aprimorada para proporcionar experiências literárias em creches e pré-escolas que sejam capazes de potencializar o desenvolvimento humano das crianças.

Palavras-chave: Teoria Histórico-Cultural. Literatura Infantil. Desenvolvimento Humano. Educação Infantil.

1 Introdução

Este texto diz respeito ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), semestre letivo 2021/2, ano civil 2022. Neste texto busco apresentar reflexões sobre possíveis contribuições da Teoria Histórico-Cultural (THC) e da Literatura Infantil para o processo de formação das capacidades humanas, com ênfase para os cinco primeiros anos de vida que, pela legislação educacional em vigor em nosso país, diz respeito ao público da Educação Infantil. Cumpro explicitar que ao longo do texto utilizarei o termo crianças pequenas para me referir a esse público, isto é, crianças até cinco anos de idade, termo esse frequentemente utilizado na literatura brasileira que aborda questões voltadas a essa faixa etária (GIROTTI; SOUZA, 2016; COSTA; MELLO, 2017).

O interesse em estudar no TCC sobre o tema da formação das crianças envolvendo a THC e a Literatura Infantil, deve-se ao fato de ter realizado a disciplina “Fundamentos da Educação Infantil”, no terceiro período do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Trata-se de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), solicitado pela professora orientadora Dra. Ilaine Inês Both, como requisito para obtenção de nota parcial na referida disciplina.

da UFAM. Nessa disciplina tive a oportunidade de me apropriar, ainda que de forma incipiente, de conceitos da THC. Posteriormente, no quarto, quinto e sexto períodos do mesmo curso, mais precisamente do 1º semestre do ano de 2018 ao 2º semestre do ano de 2019, tive contato com crianças pequenas de uma instituição de Educação Infantil durante a realização de atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UFAM), do qual fiz parte como bolsista.

No transcorrer do PIBID, observei e participei de atividades pedagógicas realizadas pela professora titular de uma turma do 1º período da pré-escola, formada por crianças de quatro e cinco anos de idade. Na ocasião chamou minha atenção a inabitual prática de leitura e contação de histórias para as crianças pela professora titular e a privação de acesso e/ou manuseio de livros de Literatura Infantil por elas.

Considero oportuno enfatizar que tinha me apropriado de conhecimentos sobre a Literatura Infantil anterior à minha participação no PIBID, sobretudo, por ter frequentado a disciplina “Literatura Infantil”, componente da matriz curricular do curso de Pedagogia da UFAM. Assim, ao iniciar a minha participação no PIBID, já estava ciente da importância da Literatura Infantil para a formação das crianças. Nesse sentido, me senti instigada a querer saber mais sobre as possíveis contradições entre as possibilidades que a Literatura Infantil apresenta para a formação das crianças e sua utilização esporádica na prática pedagógica da professora que acompanhei durante o PIBID, incluindo a raridade de acesso para manuseio de livros pelas crianças dessa etapa educacional.

Isso me motivou a querer ampliar e aprofundar meus conhecimentos sobre as possibilidades de potencializar a formação das crianças pequenas na Educação Infantil, com ajuda da Literatura Infantil. Para tanto, vislumbrei que o diálogo entre os fundamentos da THC e da Literatura Infantil poderiam me auxiliar nessa empreitada e ser um caminho profícuo em busca da formação integral das crianças da Educação Infantil, conforme consta em documentos norteadores desta etapa da Educação Básica (BRASIL, 1996; BRASIL, 2009; BRASIL, 2017). Assim, formulei a seguinte questão norteadora para a minha pesquisa do TCC: Quais as possíveis contribuições da Teoria Histórico-Cultural e da Literatura Infantil na formação integral das crianças da/na Educação Infantil?

Para tentar responder essa questão, selecionei textos já estudados anteriormente ao longo do curso de Pedagogia sobre a THC e a Literatura Infantil, e fui em busca de outros textos em fontes diversas que versavam sobre a Literatura Infantil e a THC. Também procurei e selecionei documentos que integram a legislação da Educação

Infantil brasileira no *site* do Ministério da Educação – MEC, com destaque para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017). Das publicações do MEC, selecionei os Cadernos 1, 5 e 7 da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil (BRASIL, 2016a; BRASIL, 2016b; BRASIL, 2016c), após constatar, pelo sumário, que estes Cadernos possuem textos que abordam sobre Literatura Infantil. No *site* da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED), encontrei o Currículo Escolar Municipal da Educação Infantil (MANAUS, 2020).

Reli os textos que eu já tinha sobre o tema abordados em disciplinas precedentes ao longo do Curso de Pedagogia e fiz a leitura e fichamento dos outros materiais que encontrei sobre o tema, destaquei as partes que julguei serem mais importantes para o meu trabalho do TCC, organizando-as em forma de fichamentos no formato digital. Na sequência, selecionei as citações que acreditei que poderiam me auxiliar a responder à questão que formulei sobre o tema que defini para o TCC.

Sendo assim, a seguir irei discorrer sobre o que foi possível pesquisar sobre o tema. Inicialmente vou tratar sobre o desenvolvimento das capacidades humanas na perspectiva da THC. Em seguida, irei abordar sobre questões relativas a Literatura Infantil, destacando suas possíveis contribuições para a formação das crianças da/na Educação Infantil.

Com isso, almejo contribuir para o enriquecimento do conhecimento teórico e prático, especialmente de graduandos do curso de Pedagogia e de professores e professoras que já estão atuando em creches e pré-escolas, a fim de que planejem e efetivem atividades com as crianças na Educação Infantil, envolvendo a Literatura Infantil.

2 O desenvolvimento das capacidades humanas

Abordarei sobre o desenvolvimento das capacidades humanas na perspectiva da Teoria Histórico Cultural (THC), por acreditar que essa corrente teórica apresenta pressupostos voltados para a formação integral das crianças pequenas, conforme determinam documentos norteadores da Educação Infantil (BRASIL, 2009; BRASIL, 2017).

A formação integral é entendida no sentido do desenvolvimento de múltiplas capacidades humanas. Segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p. 14), a “Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global” e, portanto, não apenas no

que diz respeito aos aspectos cognitivos ou afetivos, mas na busca da formação geral que envolve as dimensões afetiva, cognitiva, expressivo-motora, linguística, estética, ética e sociocultural das crianças (BRASIL, 2009).

A THC tem como precursor e pesquisador o psicólogo Lev Semenovitch Vigotski² (1896-1934). Este estudioso dedicou-se a investigar sobre o processo de formação das pessoas, desde suas primeiras semanas de vida.

Vigotski, nasceu em Orsha, Bielo-Rússia, descendente de família judia, próspera e culta, o que lhe possibilitou ter um tutor e uma biblioteca particular. Por isso, pôde se dedicar à leitura, tendo contato com obras literárias diversas, até ingressar no curso secundário, o qual concluiu aos dezessete anos e obteve excelente desempenho (TEIXEIRA, 2005).

Vigotski desenvolveu vasta e relevante produção intelectual com base em estudos sobre o desenvolvimento psicológico dos seres humanos, sobretudo em relação ao desenvolvimento da consciência, levando em consideração não somente aspectos biológicos, mas, também, o contexto social em que cada sujeito está inserido.

Tal fato contribuiu para Vigotski distinguir suas pesquisas de outras que tinham como fundamento teórico a perspectiva inatista, biologizante do desenvolvimento e aprendizagem das pessoas. Segundo a concepção biologizante, as pessoas já nascem com as capacidades, os talentos, os dons, que desabrocham à medida que elas se desenvolvem biologicamente e interagem espontaneamente com o meio. Nessa linha de pensamento, os fatores biológicos são determinantes para a aprendizagem das pessoas e o desenvolvimento como algo espontâneo e natural (TEIXEIRA; BARCA, 2017).

Vigotski considerava que a perspectiva teórica biologizante era insuficiente para compreender e explicar o desenvolvimento das capacidades especificamente humanas como a memória, a fala, o raciocínio, a imaginação, a criação (TEIXEIRA, 2005). Assim, esse estudioso buscou desenvolver suas pesquisas e aprimorar os conhecimentos com auxílio de obras de autores de diversas áreas do conhecimento, e construiu com colaboradores como Alexis Leontiev (1903-1979) e Daniil Elkonin (1904-1984), uma perspectiva teórica que superasse a visão limitada de formação humana centrada nas leis biológicas do desenvolvimento (BOTH, 2016).

² O termo Vigotski é escrito de diversas maneiras na literatura como, por exemplo, Vygotsky, Vygotki, Vigotsky, Vigotskii. Aqui utilizei o termo Vigotski, comumente utilizado por pesquisadores e autores do nosso país. Entretanto, ao utilizar citações diretas e/ou paráfrase relacionados a este estudioso, mantereí a fidedignidade do termo tal como é utilizado da respectiva referência.

Leontiev (1978), se dedicou a investigar as influências dos elementos históricos e culturais no processo de formação das capacidades humanas. Nesse sentido, concordou com a ideia defendida pelo ramo da ciência - em seu texto denominada de progressista em oposição ao fundamento teórico biologizante -, que o desenvolvimento do ser humano tem base social. Nessa linha de pensamento, tudo o que o homem possui de humano “[...] provém da sua vida em *sociedade*, no seio da *cultura* criada pela humanidade” (LEONTIEV, 1978, p. 261, grifos do autor).

Leontiev (1978) afirma que só foi possível o homem desenvolver as capacidades humanas, diferentemente das outras espécies animais, a partir do momento que começou a produzir os meios para a sua própria sobrevivência. Com isso, passou a não depender mais unicamente daquilo que a natureza oferece e, por conseguinte, passou a desenvolver capacidades específicas. Nas palavras do autor “a hominização resultou da passagem à vida numa sociedade organizada na base do trabalho” (LEONTIEV, 1978, p. 261).

Assim, ressalta-se que o homem, segundo Leontiev (1978), passa a ser sujeito na produção da sua existência por meio do trabalho, o que permitiu o desenvolvimento de capacidades específicas dos seres humanos. O trabalho - atividade própria do ser humano - possibilitou ao homem criar e satisfazer necessidades materiais e intelectuais que foram sendo cada vez mais aperfeiçoadas por ele e que, concomitantemente, permitiu que suas capacidades humanas também fossem se sofisticando até os dias atuais. Nas palavras de Leontiev (1978), através do trabalho, os homens:

os objetos que devem satisfazer as suas necessidades e igualmente os meios de produção desses objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Constroem habitações, produzem as suas roupas e outros bens materiais. Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte (LEONTIEV, 1978, p. 263).

Toda a criação humana está registrada na cultura material e intelectual, incluindo os objetos e equipamentos de trabalho, os conhecimentos, a linguagem oral e escrita, as expressões da arte, as leis, os modos de organização social, entre outros, que foram desenvolvidos por gerações passadas e que deixaram como legado para as novas gerações, servindo como fio condutor do desenvolvimento de cada pessoa (LEONTIEV, 1978). O autor enfatiza que:

[...] desde o princípio da história humana, os próprios homens e as suas condições de vida não deixaram de se modificar e as aquisições da evolução

de se transmitir de geração em geração, o que era a condição necessária da continuidade do progresso histórico (LEONTIEV, 1978, p. 263).

No decurso da história, os elementos culturais foram ocupando cada vez mais a centralidade no processo do desenvolvimento das capacidades humanas. Assim, fica explícito que a cultura passou a direcionar a formação e as transformações no desenvolvimento das capacidades humanas, desde o início do processo de hominização até os dias atuais. Nesse sentido, o trabalho está intrinsecamente ligado à manutenção da vida material e, também, à vida histórica e social dos sujeitos (LEONTIEV, 1978).

Para a THC, a apropriação dos elementos culturais, criados e acumulados historicamente pelos homens e mulheres, são essenciais para o processo de desenvolvimento das capacidades especificamente humanas, o que requer que cada indivíduo esteja em relação com outras pessoas e imerso na realidade concreta formada por bens materiais e intelectuais, incluindo a Literatura Infantil. Nas palavras de Silva e Chevbotoar (2016, p. 58) “Para a Teoria Histórico-Cultural, o homem não nasce humano, mas se torna humano pela apropriação da cultura acumulada histórica e socialmente pelas gerações precedentes.”

Isso significa dizer que as capacidades humanas tendem a se desenvolver a partir do contato do homem com o mundo cultural, sendo a apropriação da cultura e suas representações - os signos -, que permitem ao ser humano desenvolver as funções psíquicas superiores como a fala, a escrita, o domínio consciente da conduta, a memória, a ação intencional, a atenção, à imaginação, à criação, expressas na Literatura Infantil, por exemplo.

Em relação aos signos, Vigotski diz que são “meios auxiliares para solução de tarefas psicológicas” (PASQUALINI, 2016, p. 72), ou seja, são mediadores psicológicos da relação do homem com o mundo. É por meio do uso de signos como, por exemplo, a fala, a escrita, o desenho, a música, que o homem se relaciona com e no mundo. Portanto, os signos são instrumentos psicológicos de mediação que possibilitam aos homens e mulheres se apropriarem de saberes, de conhecimentos registrados na cultura para desenvolver suas capacidades humanas.

De acordo com Vigotski, a internalização dos signos por cada pessoa permite e explica os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento. Isso faz parte da lei do desenvolvimento psíquico que ele elaborou (VIGOSTKII, 1998), na qual explica que todas as capacidades humanas se formam pelo meio de dois planos. Trata-se dos planos intersíquico e intrapsíquico. O plano intersíquico (de natureza social) é caracterizado

pela relação entre as pessoas que permite a efetivação do plano intrapsíquico (individual) caracterizado pela internalização dos saberes, dos conhecimentos por cada pessoa que se expressa no desenvolvimento das suas capacidades humanas (PASQUALINI, 2016).

Cabe ressaltar que os planos intersíquico e intrapsíquico estão interligados e em constante movimento, o que tende a aperfeiçoar os processos de aprendizagem e desenvolvimento de cada indivíduo ao longo da sua vida à medida que amplia e aprimora suas experiências, suas relações no/com o mundo. Vale destacar também que a THC assegura que os níveis dos processos de aprendizagem e desenvolvimento das pessoas não são iguais, mesmo que sejam da mesma idade, pois dependem principalmente da existência social concreta de cada pessoa. Teixeira e Barca (2017, p. 34) ressaltam que “[...] não é a idade da criança que define suas possibilidades (de desenvolvimento), mas do que foi vivido e a maneira como o vivido foi internalizado [...]”.

Com isso, compreendemos que o processo de aprendizagem e desenvolvimento das capacidades humanas, depende da qualidade da relação entre os sujeitos e destes com os outros elementos culturais. O sujeito com as capacidades humanas mais desenvolvidas tende a potencializar o desenvolvimento do sujeito com as capacidades humanas menos desenvolvidas, como é o caso da relação de um adulto com uma criança. Segundo Pasqualini (2016, p. 92): “A mediação do adulto, [...], cria condições para que aquilo que hoje se encontra, na zona de desenvolvimento próximo possa se consolidar como conquista do desenvolvimento real intrapsíquico da criança.”

Vale frisar que, em suas pesquisas sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento, Vigotski criou os conceitos denominados de nível de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento próximo. O nível de desenvolvimento real diz respeito àquilo que já foi alcançado pela pessoa, ou seja, aquilo que ela já internalizou, já aprendeu. A zona de desenvolvimento próximo, por sua vez, diz respeito àquilo que a pessoa ainda não aprendeu, ainda não é capaz de fazer sozinha, mas que pode aprender e fazer com o auxílio de alguém mais experiente.

Portanto, as capacidades psíquicas já formadas, compreendem ao nível de desenvolvimento real do indivíduo, enquanto que a zona de desenvolvimento próximo são as funções psíquicas que podem ser desenvolvidas na criança, por intermédio do mediador mais experiente. Pasqualini (2016, p. 91) destaca que na escola “o ensino não pode se limitar a exercitar as funções psíquicas já formadas”, isto é, no nível de desenvolvimento real das crianças. A autora assegura que a escola precisa colocar em

movimento e fazer avançar as funções psíquicas que estão despontando no psiquismo da criança (PASQUALINI, 2016).

Em relação ao papel do professor e da professora, Teixeira e Barca (2017, p. 35) ressaltam que esses profissionais devem ser “organizadores do ambiente social educativo”, capaz de fazer avançar o nível de desenvolvimento real de cada criança. Para as autoras, a infância é uma etapa singular de formação das capacidades humanas das crianças (TEIXEIRA; BARCA, 2017).

Assim, no tópico a seguir, abordarei sobre a Literatura Infantil. Inicialmente buscarei tratar sobre a definição desse conceito, mencionar como a legislação da Educação Infantil aborda a Literatura Infantil e, na sequência, apresentar possibilidades para a Literatura Infantil ser um meio para aperfeiçoar o nível de desenvolvimento real das crianças da Educação Infantil no sentido de avançar o desenvolvimento das suas capacidades humanas, nesta etapa de suas vidas.

3 A Literatura Infantil e o desenvolvimento das capacidades humanas das crianças pequenas

3.1 Literatura Infantil: o que é?

A Literatura Infantil é uma das expressões humanas que integra o escopo da cultura universal e, portanto, é produto da criação de seres humanos. Assim, pode ser compreendida como um objeto cultural construído e aperfeiçoado pela própria humanidade ao longo dos anos (BISSOLI; CHAGAS, 2012).

A Literatura Infantil é uma ramificação da literatura, especialmente voltada para as crianças, desde seus primeiros meses de vida. Como elemento da arte produzida pela humanidade e transmitida às novas gerações, à princípio especialmente por meio da linguagem oral, a Literatura Infantil possibilita às crianças experiências estéticas que desenvolvem as suas capacidades humanas, incluindo a imaginação e a criação. Nas palavras de Queirós (2009, p. 2): “[...] a literatura é capaz de abrir um diálogo subjetivo entre o leitor e a obra, entre o vivido e o sonhado, entre o conhecido e o ainda por conhecer [...]”

Fazem parte da Literatura Infantil diversos gêneros e suportes textuais, entre os quais: a) Os textos em verso, como os poemas, as quadrinhas, as parlendas, as cantigas, os trava-línguas e as adivinhações. b) Os textos em prosa, como os clássicos da Literatura Infantil, o teatro, os textos da tradição popular e os livros de narrativas por imagens. Todas

essas obras literárias podem e devem ser trabalhadas com as crianças que frequentam o espaço formal de educação, não apenas porque fazem parte do arcabouço histórico e cultural, mas, especialmente, por proporcionar às crianças experiências de uma maneira sensível e carregadas de sentido que aguçam a curiosidade delas para conhecer o mundo ou para formar a paixão de conhecer o mundo na perspectiva apontada por Freire (1983).

A Literatura Infantil, como mencionado anteriormente, tem suas origens por meio da/na transmissão oral, segundo asseguram alguns autores como Azevedo (1999) e Scarpit (1981). Azevedo (1999) destaca que a Literatura Infantil, especialmente os contos tradicionais, é oriunda dos relatos orais da vida cotidiana. Nas palavras do autor:

[...] os contos tradicionais [...], sobreviveram ao longo dos séculos através da transmissão oral feita por contadores de histórias, jograis e menestréis, num tempo, nunca é demais frisar, em que a vida comunitária e coletiva era intensa (em oposição à vida privada e dos interesses individuais) (AZEVEDO, 1999, p. 1).

Ainda sobre as origens da Literatura Infantil, o referido autor ressalta que estão ligadas às manifestações populares, a cultura popular, definida por ele como uma “literatura, mais rica, complexa e humana” (AZEVEDO, 1999, p. 1). Todas essas manifestações fazem parte do universo da Arte.

Vigotski (1999), ao conceituar a Arte, nos ensina que são as percepções daquilo que foge ao comum que definem o seu caráter artístico. O autor chama a atenção para não confundir a obra artística, incluindo a Literatura Infantil, com a realidade, apesar destas terem relação, a obra não é a realidade propriamente dita (VIGOTSKI, 1999).

Para Azevedo (2004, p. 2-3), a literatura é uma “forma de arte feita com palavras [...] e pode ser um espaço privilegiado para o contraditório e a ambiguidade”. Colomer (2016, p. 106), afirma que “A literatura é uma forma especial de linguagem na qual importa a experiência estética.”

A experiência estética conclama para a beleza de apreciar o texto literário, por exemplo. A arte literária, torna possível ao homem o encantamento e a sensibilização, por meio de emoções e sensações não cotidianas e nem sempre prazerosas, mas que revelam a complexidade e a necessidade do contato com obras de Arte, como a Literatura Infantil.

Diversos escritores brasileiros se dedicaram e/ou se dedicam a elaborar obras de Literatura Infantil, entre os quais: a) Monteiro Lobato, reconhecido como um dos

precursores da Literatura Infantil no país, visto que, preocupou-se com o uso de linguagem apropriada que incentive a imaginação e a criatividade ao escrever suas obras voltadas para as crianças, uma das mais conhecidas é o “Sítio do Picapau Amarelo”; b) Cecília Meireles, poetisa e escritora de várias obras, defendeu que os livros de Literatura Infantil deveriam ser de qualidade, pois entendia que estes contribuíam para o pleno desenvolvimento das crianças pequenas; c) Ana Maria Machado, lançou em 1977, seu primeiro livro “ Bento que Bento é o frade”; d) Lygia Bojunga, iniciou sua carreira como escritora em 1972 , sua obra mais conhecida é “ A bolsa Amarela”; e) Ziraldo, desenhista e criador de um personagem muito conhecido “O menino maluquinho”, lançado em 1980; e) Maurício de Souza, conhecido por ser o criador de personagens da “Turma da Mônica”; f) Eva Furnari, é ilustradora e reconhecida como uma das pioneiras no que diz respeito à produção de livros, com textos pequenos ou sem textos, para crianças pequenas. Algumas de suas obras são “Cabra-Cega” e “Todo dia e de vez em quando”; g) Ruth Rocha, tem suas obras reconhecidas e traduzidas em vários países. Sua primeira obra lançada foi “Palavras muitas palavras”, no ano de 1976. A referida autora, bem como vários outros escritores, contribuiu e continua contribuindo para a ampliação do acervo de obras de Literatura Infantil.

Vale ressaltar que o Amazonas também possui diversos autores de obras de Literatura Infantil, como: a) Thiago de Melo, poeta que tem suas obras reconhecidas mundialmente, dedicou-se à literatura regional e produziu obras sobre o cotidiano do povo amazonense; b) Leyla Leong, escreve obras de Literatura Infantil a mais de trinta anos, sua obra mais recente “O segredo da velha” foi lançada no ano de 2020; c) Yaguareê Yamã, escritor, professor, artista plástico e líder indígena do povo maraguás, produziu obras que destacam os saberes da cultura indígena, dentre elas “ Os olhos de Jaguar”. Ana Peixoto, Adriana Barbosa, Creuza Barbosa, Elson Farias, Jaime Diakaka, Roni Wasiri Guará, esses e tantos outros escritores, vêm ampliando o repertório de obras literárias regionais e que exaltam a cultura regional.

3.2 Relação da Literatura Infantil no desenvolvimento das capacidades humanas

Acredito que a Literatura Infantil é um elemento cultural fundamental no processo de formação humanizadora das crianças. Assim, concordo com Bissoli e Chagas (2012, p.111) que a Literatura Infantil “constitui um elemento humanizador”.

Nesse sentido, entendo que é importante compreender as possíveis contribuições desse elemento cultural para o processo de desenvolvimento das capacidades humanas

das crianças. Nas palavras de Girotto e Souza (2016, p. 12), a contação ou a leitura de histórias potencializam o desenvolvimento do “[...] pensamento, a imaginação, a linguagem, a atenção, a memória, a apreciação estética e outras capacidades humanas, como representar por meio de diferentes linguagens (desenhar, pintar, modelar, dançar, dramatizar, etc.) [...]”.

Entretanto, para que a contação ou leitura de histórias cumpra o papel de impulsionar o desenvolvimento de capacidades humanas é preciso prestar atenção, sobretudo, na qualidade dos textos e dos livros e na forma como a Literatura Infantil é apresentada e/ou disponibilizada para as crianças que tendem a revelar concepções de adultos sobre sua finalidade no processo de formação.

Para Cademartori (2010, p.17):

A literatura infantil digna do nome estimula a criança a viver uma aventura a linguagem e seus efeitos, em lugar de deixá-la cerceada pelas intenções diversas, entre elas o que se passou a chamar de “politicamente correto”, a nova face do interesse pedagógico, que quer se sobrepor ao literário.

O “politicamente correto” tem a ver com a perspectiva utilitarista da Literatura Infantil, isto é, quando é utilizada pelos adultos para querer incutir valores, padrões de comportamento, dar lições de moral ou por uma perspectiva utilitarista que diminui ou desconsidera a experiência estética que a leitura literária pode proporcionar. A perspectiva utilitarista está alinhada “[...] ao pragmatismo acanhado e limitador, que quer transformar todas as experiências das crianças pequenininhas e pequena em experiências ‘proveitosas’ e ‘edificantes’ [...]” (GIROTTI; SOUZA, 2016, p. 8).

A utilização da Literatura Infantil na perspectiva utilitarista foi possível observar nas práticas pedagógicas realizadas com crianças de uma turma da pré-escola do primeiro período, durante o processo de realização do PIBID que participei.

Partindo do entendimento que a Literatura Infantil faz parte do universo da Arte, concordo com Vigotsky, quando afirma que, a Arte não pode servir para instrumentalização do conhecimento e para inculcar sistema de valores nas pessoas (VIGOTSKY, 1999, *apud* PEDERIVA, GONÇALVES, ABREU, 2020). Ainda de acordo com o referido autor, a não instrumentalização da Arte possibilita “que o apreciador, ao entrar em contato com a obra, vivencie os sentimentos e conteúdos percebidos e produzidos a partir da sua relação com o objeto estético” (PEDERIVA, GONÇALVES, ABREU, 2020 p. 28).

É indiscutível que a Literatura Infantil, tem sido cada vez mais reconhecida e valorizada no âmbito da educação escolar, por contribuir na formação das crianças, todavia, seu uso não pode ser reduzido ao utilitarismo. Cademartoni (2010, p. 8-9) assegura que “A natureza literária já o coloca além dos objetivos pedagógicos, assim como dos ideais, costumes e crenças que os adultos queiram transmitir às crianças.”

A Literatura Infantil, portanto, deve estar voltada em sua função social que é contribuir para a formação humana, como “elemento humanizador” (BISSOLI; CHAGAS, 2012, p. 111). Por conseguinte, não deve ser reduzida à função de evidenciar preceitos morais que os adultos queiram transmitir às crianças, pois a criação literária como “conteúdo, estratégia e recurso, [...] amplia as possibilidades de seu uso com os escolares e viabiliza um ensino que potencializa o desenvolvimento humano pleno (PASTRE, 2018, p. 6)”, à medida que o professor e a professora possibilitam o diálogo entre a criança e a obra literária.

Para superar a prática pedagógica utilitarista com a Literatura Infantil, como a de querer inculcar preceitos morais, é necessário, portanto, que o professor e o professora propiciem “[...] a fruição, a reflexão, o envolvimento, a dialogicidade” (BISSOLI; CHAGAS, 2012, p.116) das crianças com obras literárias.

O contato com obras literárias, possibilitam a conexão do ser humano consigo mesmo, mas não o desconecta da realidade que o cerca, visto que, a própria obra artística contém e transcende elementos da realidade. Nesse sentido, a Literatura Infantil pode instigar o desenvolvimento da subjetividade e da compreensão de mundo das crianças ao ser utilizada na perspectiva da experiência estética. Além de contribuir para ampliar o vocabulário da criança, instiga a curiosidade, a descoberta, a imaginação, a memória, a criatividade, o domínio da sua conduta e a interação em grupo, o que enriquece sua relação no e com o mundo.

Na Educação Infantil, o professor e a professora são responsáveis para propiciar experiências estéticas capazes de promover o processo de humanização das crianças, o que inclui a frequente leitura e contação de histórias que ofereçam possibilidades para elas exercitarem a condição de sujeitos ativos que indagam, refletem, opinam, capazes de expressar novas possibilidades de ver o mundo. Sendo assim, a instituição escolar deve ter o compromisso de proporcionar às crianças experiências com gêneros literários diversos, bem como o acesso para manuseio de livros de Literatura Infantil.

A Teoria Histórico-Cultural nos ensina que o contato frequente com variados produtos da construção histórica e cultural desde a tenra idade, incluindo a Literatura

Infantil, impulsiona e promove o desenvolvimento de inúmeras linguagens da criança. Isso requer que o trabalho pedagógico seja realizado pelos profissionais da educação que busquem cada vez mais aprimorar seus conhecimentos teóricos e práticos.

Segundo a Teoria Histórico-Cultural, o professor e a professora têm a função de identificar o nível de desenvolvimento real de cada criança para atuar na zona de desenvolvimento proximal. No caso da Literatura Infantil, observar e considerar as capacidades que as crianças já desenvolveram e impulsionar o desenvolvimento e a formação de novas capacidades oportunizando a relação cada vez mais sofisticada delas com diversos gêneros e suportes textuais. Para tanto, é fundamental criar ambientes escolares que favoreçam as interações das crianças com seus pares e com professores durante a leitura ou contação de histórias, incentivar e promover o manuseio de livros por elas para que possam apreciar as imagens, as cores, as texturas, e as inúmeras possibilidades de linguagens ali expressas. O que evidencia que os livros são objetos multimodais. Cabe destacar que “Um objeto multimodal é composto por modos de representação e de comunicação que se relacionam, tais como imagem e escrita, que, acompanhados por fala, gesto, olhar, entre outros recursos, interferem na produção de sentidos” (BRASIL, 2016c, p. 57).

Vale ressaltar que o contato das crianças com textos em versos como os acalantos, os poemas, as quadrinhas, as parlendas, as cantigas, os trava-línguas e as adivinhações, também possibilitam experiências estéticas, voltadas para a “valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais” (MANAUS, 2020, p. 77). Com isso, as instituições de Educação Infantil cumprem seu papel ao oferecer às crianças a oportunidade de apropriar-se dos saberes construídos historicamente pelo homem (MANAUS, 2020), presentes nas obras literárias.

3.3 Literatura Infantil na Educação Infantil: o que dizem documentos norteadores?

Sabemos que, pela legislação brasileira em vigor, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica brasileira, que “[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, Art. 29).

Em sintonia com essa concepção sobre a finalidade da Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), documento de caráter mandatório para todas as instituições públicas e privadas de creches e pré-escolas brasileiras, definem o currículo para esta etapa educacional como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, p. 12).

Nesse sentido, o currículo da Educação Infantil deve considerar o nível de desenvolvimento real, isto é, as experiências e os saberes prévios das crianças, ou seja, valorizar os saberes já internalizados pelas crianças em suas interações com o meio cultural ao qual pertencem, articulando-os com os conhecimentos mais abrangentes e aperfeiçoados presentes na Literatura Infantil, por exemplo. A meta deve ser a formação integral das crianças pequenas, considerando as especificidades dessa faixa etária e suas singularidades de vida.

Assim, conforme as DCNEI, as práticas pedagógicas em creches e pré-escolas devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira que possibilitem variadas experiências às crianças, incluindo “experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos” (BRASIL, 2009, p. 21).

Nessa mesma direção, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que estabelece o conjunto de aprendizagens essenciais que devem ser potencializados ao longo das etapas da Educação Básica, salienta que:

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2017, p. 40).

Ainda segundo a BNCC, a criança tem direito de ter experiências com a Literatura Infantil, pois: “As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo” (BRASIL, 2017, p. 40).

Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros (BRASIL, 2017).

No Currículo Escolar Municipal de Educação Infantil, por sua vez, consta que a educação escolar “visa garantir os direitos da aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes” (MANAUS, 2020, p. 20). Esse documento define os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas como seres humanos que participam ativamente no processo de construção de suas aprendizagens.

O referido documento determina que as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem cumprir o papel de efetivar atividades que façam sentido para as crianças (MANAUS, 2020). Isso inclui a necessidade da constante contação e leitura literária para as crianças pequenas em creches e pré-escolas, pois “envolve emoção, imaginação, reflexão, ou seja, tudo o que diz respeito à experiência humana (MANAUS, 2020, p. 19).

Dessa maneira, compreendo que os documentos norteadores da Educação Infantil mencionados, estabelecem a necessidade do contato frequente das crianças com a Literatura Infantil, o que incluem a leitura e contação de histórias, e o manuseio de livros por elas a fim de contribuir em seus processos de formação integral.

3.4 Algumas possibilidades de utilização da Literatura Infantil na Educação Infantil para promover a formação integral das crianças

Quando se trata de utilizar a Literatura Infantil em creches e pré-escolas com o intuito de promover a formação integral das crianças de 0 a 5 anos de idade, é necessário levar em considerações alguns aspectos no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas, incluindo as especificidades das obras literárias para o respectivo público, a organização dos espaços físicos com obras literárias e as formas de contar e ler histórias.

Em relação as especificidades de obras literárias, existem atualmente uma considerável variedade de títulos, formatos e materiais com que são confeccionados os livros destinados às crianças de 0 a 5 anos de idade. Com o crescimento de produções literárias voltadas para o público dessa faixa etária, tornou-se imprescindível a atenção com a qualidade dessas obras.

Diante disso, explicitaremos alguns aspectos e elementos que caracterizam as obras de Literatura Infantil quanto a sua diversidade e textualidade, quais sejam: a) livros de pano, construídos com materiais mais resistentes e com elementos que podem ser tocados (botões , fivelas); b) livros de plástico, que podem ser usados durante o banho das crianças; c) livro-brinquedo, confeccionados com características de brinquedo que chamam à atenção das crianças; d) livros de poesia, que permitem ampliar as experiências das crianças com diversos gêneros textuais; e) livros de imagem, são aqueles que não

possuem texto verbal, se constituem apenas ilustrações; f) livros de narrativas infantis, apresentam textos narrativos e ilustrações (SOUZA; BORTOLANZA, 2012 *apud* GIROTTO; SOUZA, 2016).

A respeito da textualidade, as obras literárias podem ser analisadas a partir da perspectiva e compreensão de três dimensões: “dimensão material, dimensão verbal e dimensão não-verbal” (GIROTTO; SOUZA, 2016, p. 134). A dimensão material corresponde a parte física do objeto em si, produzido a partir de “determinados materiais, com formatos específicos, capas, orelhas, lombada, folha de rosto, folhas de guarda e encartes” (GIROTTO; SOUZA, 2016, p. 134).

Também compõem a dimensão material outros elementos, por exemplo: a) O formato do livro, podendo ser grande, pequeno, vertical, horizontal ou até mesmo A dimensão não verbal, compreende às imagens que devem estar em consonância com todo o projeto gráfico da obra, pois quando postas de maneira aleatória, ficam desconectadas, soltas e podem atrapalhar a compreensão integral do texto. Segundo Girotto e Souza (2016) as imagens em si mesmas constituem um todo significativo das obras, que podem estar acompanhadas de pouca ou nenhuma palavra escrita.

irregular; b) A capa, que deve estar de acordo com o texto e todo o projeto gráfico da obra, pois a partir dela que o leitor cria expectativas e faz suas inferências quanto a história. Existem duas capas, na primeira encontramos o “título, autor, editora, estilo da ilustração e o gênero (GIROTTO; SOUZA, 2016, p. 137)” e na última, pode haver o resumo ou um convite à leitura da história; c) Dobraduras, podem ser encontradas em obras popup, que trazem em si a brincadeira de revelar e ocultar; d) Interatividade, que permitem à interação comunicativa do leitor, como desenhar, montar, escrever (GIROTTO; SOUZA, 2016).

No tocante à dimensão verbal, suas características podem ser examinadas a partir de seus elementos internos como a narrativa e/ou poesia. Na narrativa, existe alguém que narra a ação no decorrer da história e constitui-se de dois elementos: a história que é narrada e a maneira como é narrada. E, também, requer a apresentação dos personagens, o espaço e o tempo (GIROTTO; SOUZA, 2016).

Outro elemento da dimensão verbal é a poesia, que não tem a pretensão de narrar algo ou ação, mas é centrada na voz poética. Nessa dimensão podem ser mencionados os trava-línguas, as parlendas, as adivinhações e os lenga-lenga (GIROTTO; SOUZA, 2016).

A dimensão não verbal, compreende às imagens que devem estar em consonância com todo o projeto gráfico da obra, pois quando postas de maneira aleatória, ficam desconectadas, soltas e podem atrapalhar a compreensão integral do texto. Segundo Giroto e Souza (2016) as imagens em si mesmas constituem um todo significativo das obras, que podem estar acompanhadas de pouca ou nenhuma palavra escrita.

No que diz respeito à organização dos espaços físicos com obras literárias em creches e pré-escolas, é pertinente que sejam adequados e acessíveis, dentro ou fora da sala de referência, permitindo que as crianças possam livremente pegá-las, manuseá-las e desfrutá-las. Considero importante salientar que é fundamental “instituir um diálogo permanente entre as formas de organização e demandas próprias dos sujeitos e dos atos de leitura” (BRASIL, 2016, p. 117). Ou seja, em toda e qualquer organização de espaços de leitura no ambiente escolar, deve-se levar em consideração a realidade da comunidade escolar e as pessoas que a frequentam, no intuito de que as ações de construção e uso desses espaços possam ser coletivas e significativas às crianças pequenas e aos adultos envolvidos.

É fundamental, em creches e pré-escolas, “articular necessidades de organização física dos espaços, dos repertórios e das práticas educacionais a demandas físicas, afetivas, psicológicas, intelectuais, sociais das crianças” (BRASIL, 2016, p. 118), que incluem princípios da ordem dialógica. Para a Pieruccini (2004, *apud* BRASIL, 2016, p. 118), a “ordem informacional dialógica” faz parte da formação integral das crianças.

Saliento que a organização dialógica de espaços na Educação Infantil requer que sejam “dinâmicos, flexíveis e negociados” (BRASIL, 2016, p. 118) e que atendam às particularidades das crianças pequenas e dos processos pedagógicos envolvidos. Nesse sentido, é preciso sensibilidade de averiguar (estar atento) às estruturas físicas de creches e pré-escolas, respeitando a realidade de cada comunidade escolar, bem como à diversidade cultural no qual os sujeitos estão inseridos.

A organização de espaços de Literatura Infantil em creches e pré-escolas que impulsionem o desenvolvimento das capacidades humanas das crianças, exige atenção quanto a “ventilação, iluminação, sonorização, temperatura, segurança, conservação, limpeza, usabilidade para práticas de leitura, pisos, acabamentos de paredes [...]” (BRASIL, 2016, p. 121).

Na organização dos espaços físicos envolvendo a Literatura Infantil também é importante evitar a poluição visual para não dificultar a identificação das obras literárias.

A organização desses acervos em caixotes e estantes com sinalização contribui para a fácil localização, identificação e alcance das crianças sem ficar na dependência dos adultos. Todas estas questões são fundamentais para atender as singularidades físicas e formativas das crianças da Educação Infantil.

No que tange as formas de contar e ler histórias, considero importante destacar que a leitura e a escrita não significam apenas a junção de letras ou palavras, isto é, a decodificação, mas a busca em interpretar e dar sentido às coisas que estão no mundo e que rodeiam as crianças, desde quando nascem (BRASIL, 2016). As possibilidades de ler e interpretar o mundo são inúmeras, o que envolve diversas expressões humanas como “[...] a fala, os gestos, a dança, um olhar, um monumento, uma pintura, uma gravura, uma música [...]” (BRASIL, 2016, p. 9).

As crianças, desde bebês, são colocadas diante dos mais diversos elementos culturais. A voz e o rosto dos familiares que lhes prestam cuidados e afetos são seu primeiro contato e meio de aprendizagens. Os acalantos, as brincadeiras, as parlendas, as interações que há entre os adultos e o bebê, a leitura de histórias, impulsionam suas aprendizagens. Por isso, concordo que “a leitura também é uma relação entre o texto e o leitor” (BRASIL, 2016, p. 9).

A comunicação, o uso das palavras, e a entonação com as quais são pronunciadas, causam sensações “que não só ensinam, mas também aconchegam, embalam, agasalham as crianças (BRASIL, 2016, p. 9). São essas interações entre o adulto mais experiente e a criança pequena, que potencializam suas aprendizagens, o desenvolvimento de suas capacidades humanas. Inicialmente, elas não são capazes de se expressar em palavras, por isso, “os bebês usam o choro, os gritinhos, o balbúcio, o sorriso, os gestos e o silêncio para se comunicar” (BRASIL, 2016, p. 10).

Isto posto, reafirmo que a criança pequena, desde seu nascimento, constrói de maneira ativa suas aprendizagens. Tal processo abarca a produção e aquisição de saberes, bem como a construção de sua subjetividade, durante toda sua infância. Portanto “a leitura literária, que é a leitura da linguagem verbal utilizada de forma artística, ou a leitura estética da palavra, somente pode se produzir se o trabalho do leitor for o de sujeito ativo, que busca a compreensão do texto de forma particular, singular, sua própria” (BRASIL, 2016, p. 90).

Com a finalidade de contribuir com a formação humanizadora com auxílio da Literatura Infantil, apresento algumas formas de ler histórias para as crianças nas quais elas ocupam a condição de sujeitas. Nesse sentido, é fundamental a escolha de obras

literárias que sejam capazes de encantar as crianças, de dar vida aos personagens por meio da entonação e brincadeiras com a voz.

O livro de história, como objeto cultural multimodal, oferece inúmeras possibilidades de leituras, seja pelas imagens coloridas ou escuras, seus desenhos, sua estrutura, seu formato, seu texto. Cada criança vai se apropriando da leitura literária a partir de suas experiências sociais. Por isso, ao ler histórias para elas não há necessidade de substituir palavras mais aprimoradas que se encontram em determinados textos, mudar trechos do texto ou mesmo buscar resumi-lo, dar explicações sobre trechos da história e buscar contar a história com palavras mais simples, substituindo a escrita do autor (BRASIL, 2016).

Durante a leitura de histórias para as crianças, é importante que o professor e a professora levem em consideração alguns aspectos, entre os quais: a) Prever pequenos intervalos para a criança usar sua imaginação, construir mentalmente a história a sua trama; b) Evitar dar explicações exageradas e cheias de detalhes, evitando intervenções desnecessárias; c) Usar variações na tonalidade da voz, o que favorece a compreensão das personalidades dos personagens e o clima que se passa no decorrer da história; d) Apresentar o livro, discorrer sobre o título, autor e ilustrador, antes de ler a história para as crianças. O manuseio do livro por elas, pode ser antes ou depois de ler a história (BRASIL, 2016).

Nas atividades de leitura e contação de histórias em creches e pré-escolas, também é pertinente o professor e a professora levar em consideração recomendações de Girotto² e Souza (2016), a saber: a) Ler ou contar histórias para as crianças diariamente ou no mínimo semanalmente; b) Organizar o espaço com uso de tapetes no chão, lençóis, almofadas ou similares, para que o espaço fique aconchegante; c) Usar diversos materiais como fantoches, dedoches, tecidos, materiais reciclados, entre outros, que possam contribuir na concentração, atenção e imaginação das crianças; d) Produzir figurino para usar durante a contação da história; e) Possibilitar às crianças recontar a história.

Importante salientar que o professor e a professora podem utilizar diversas estratégias no processo de leitura e contação de história para as crianças como iniciar e encerrar com brincadeiras, músicas ou roda de conversa, deixar as obras ao alcance delas para que possam escolher e apreciar os que mais lhe interessam, o que promove a autonomia e a brincadeira com o próprio livro. Assim, “a criança transforma o livro em seu objeto de brincar” (BAJARD, 2012; *apud* GIROTTO, SOUZA, 2016, p.123).

Vale enfatizar que experiências de leitura e contação de histórias, organizadas intencionalmente pelo professor e pela professora, podem proporcionar vivências humanizadoras para as crianças, o que permite “desenvolver as formas superiores e conduta e as funções psíquicas superiores, como a linguagem, o pensamento, a atenção, a memória, os sentimentos morais, os traços de caráter, aprende a conviver em grupo, a controlar a própria conduta” (GIROTTI; SOUZA, 2016, p. 117). Nesse sentido, a Educação Infantil estará cumprindo a sua função no processo de formação integral das crianças pequenas (BRASIL, 2009; BRASIL, 2017).

Considerações finais

Considero relevante salientar que, segundo a Teoria Histórico-Cultural, os seres humanos, desde seu nascimento, estão imersos em contextos de aprendizagens com outros sujeitos mais desenvolvidos. Mesmo sem saber falar, os bebês se comunicam por meio da emissão de sons e expressões faciais e/ou corporais.

Na escola, a utilização frequente da Literatura Infantil pelo professor ou pela professora em suas práticas pedagógicas com as crianças, na perspectiva das experiências estéticas, impulsiona o aprendizado delas, pois a leitura e/ou a contação de histórias instigam o desenvolvimento da memória, da atenção, das linguagens oral e escrita, da ação intencional, da imaginação, da criação, do domínio consciente da conduta, da ampliação do vocabulário, da convivência em grupo.

Com isso, enfatizo a importância da qualidade e da finalidade das obras literárias usadas nas atividades com as crianças pequenas nas instituições escolares, pois não devem ser reduzidas a meros processos utilitaristas para ensinar a ler ou escrever ou moralistas voltados para inculcação de normas ou regras de conduta sociais. A superação dessas práticas pedagógicas requer que os professores e as professoras busquem continuamente aprimorar os seus processos formativos e sejam, também, leitores de obras literárias voltadas para a Educação Infantil.

Da minha parte, esse TCC contribuiu significativamente para ampliar os meus conhecimentos sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças pequenas, enquanto sujeitos capazes, criativos e ativos. Com destaque para as contribuições da Literatura Infantil para a formação integral, função precípua de creches e pré-escolas.

Por fim, manifesto o interesse em dar continuidade no estudo pertinente à essa temática em pesquisas posteriores, pois ao realizar esse trabalho outras questões foram se constituindo, algumas das quais não foram possíveis de serem aqui respondidas como, por exemplo, o contexto das origens dos contos tradicionais. Isso nutre a minha busca ininterrupta para aprimoramento do conhecimento.

Referências

AZEVEDO, Ricardo. **Formação de leitores e razões para a Literatura**. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Formacao-de-leitores1.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2022.

BISSOLI, Michele de Freitas; CHAGAS, Liliane Maria de Moura. **Infância e Leitura: Formação a criança leitora e produtora de texto**. Manaus: Valer, 2012.

BOTH, Ilaine Inês. **Esvaziamento do trabalho educativo na pré-escola, suas causas e implicações na formação das crianças**: investigação em uma unidade escolar pública municipal em Manaus. Manaus, 2016. 321p. (Tese de doutorado em educação).

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Crianças como leitoras e autoras**/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica- 1.ed.- Brasília: MEC /SEB, 2016b. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.6 - caderno 5)

BRASIL. Ministério da Educação. **Livros infantis**: acervos, espaços e mediações / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016c. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.8- caderno 7).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer CNE/CEB nº 020/09 aprovado em 11 de novembro de 2009. Relator: Raimundo Moacir Mendes Feitosa. Brasília: 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ser docente na educação infantil**: entre o ensinar e o aprender / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016a. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.2- caderno 1)

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CHAVES, Marta; PASTRE, Cristiane Aparecida da Silva; SILVA, Mariane Elizabeth da; LUCENA, Daniane Salustiano de. **Teoria Histórico-Cultural e Literatura Infantil: Possibilidades para uma Educação de Excelência.** Disponível em: <https://doceru.com/doc/8xx808x>. Acesso em: 06 de set. 2022.

COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suely Amaral (orgs.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores.** 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GIROTTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Apresentação. In: GIROTTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Orgs.). **Literatura e Educação Infantil: livros, imagens e prática de leitura.** São Paulo: Mercado de Letras, 2016. p. 7-10

GIROTTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Práticas de leitura na infância: desatando os nós da formação de ouvintes e leitores. In: GIROTTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Orgs.). **Literatura e Educação Infantil: livros, imagens e prática de leitura.** São Paulo: Mercado de Letras, 2016. p. 11-38

LEONTIEV, Alexis. O homem e a cultura. In: _____. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Livros Horizonte, 1978. p. 259-284.

MANAUS. Prefeitura Municipal. **Currículo Escolar Municipal de Educação Infantil.** Manaus-AM: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

MANAUS. Prefeitura Municipal. **Sua história: conheça a trajetória de 95 anos do poeta, tradutor, escritor, jornalista, artista gráfico e roteirista Thiago de Melo.** Disponível em <: <https://vidaecultura.manaus.am.gov.br/historiapage.php>>. Acesso em: 28 de ago. de 2022.

MÉLO, Cristiane Silva. MACHADO, Maria Cristina Gomes. **As Contribuições de Cecília Meireles para a Leitura e a Literatura Infantil.** Disponível em: <: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/download/21757917.2008v13n2p5/8816/0>>. Acesso em: 28 de ago. de 2022.

MIGUEL, Maria Aparecida de Fátima. **Ruth Rocha, página a página: bibliografia de e sobre a autora.** Assis, 2006. Disponível em: >: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/94136>>. Acesso em: 28 de ago. de 2022.

PASQUALINI, Juliana Campregher. O desenvolvimento do psiquismo e o ensino escolar. In: PASQUALI, Juliana Campregher; YAEKO, Nadadakai. (Org.). **Proposta Pedagógica para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP.** 1ª ed. Bauru: Secretaria Municipal de Educação de Bauru, 2016.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; GONÇALVES, Augusto Charan Alves Barbosa; ABREU, Fabrício Santos Dias de. [Organizadores]. **Educação estética: a arte como atividade educativa.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 317p.

PEREIRA, Jullie. **Yaguarê Yamã**: essa história é um pedido para que a gente volte a origem. Rede Galápagos: Manaus. Disponível em>: <https://www.itausocial.org.br/noticias/essa-historia-e-um-pedido-para-que-a-gente-volte-a-origem/>>. Acesso em: 28 de ago. de 2022.

PRADO, Ricardo; VALENTE, Gabriela Abuhab. Do traço ao texto: entrevista com Eva Furnare. **Revista Veras**. São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-88, julho a dezembro, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/download/63095815/2020_Do_traco_ao_texto_entrevista_com_Eva_Furnari20200426-31288-1vs8e52.pdf. Acesso em: 28 de ago. de 2022.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Manifesto por um Brasil Literário**. 2009. Disponível em>: <https://sinapse.gife.org.br/download/manifesto-brasil-literario><. Acesso em: 28 de ago. 2022.

SILVA, Ana Laura Ribeiro da. CHEVBOTAR, Aletéia Eleutério. Os bebês e os livros: a comunicação afetiva. In: GIROTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Orgs.). **Literatura e Educação Infantil**: livros, imagens e prática de leitura. São Paulo: Mercado de Letras, 2016 p.57-84.

TEIXEIRA, Edival. **Vigotski e o materialismo histórico dialético**: uma introdução aos fundamentos filosóficos da Psicologia Histórico-Cultural. Pato Branco: FADEP, 2005.

TEIXEIRA, Sônia Regina. BARCA, Ana Paula de Araújo. Teoria Histórico-cultural e Educação Infantil. In: COSTA, Sinara Almeida da; MELLO, Suelly Amaral (orgs.). **Teoria histórico-cultural na educação infantil**: conversando com professoras e professores. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2017. p. 29-39

VIGOTSKI, Lev S. **A tragédia de Hamlet, príncipe da Dinamarca**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKII, Lev Semionovitch. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, Lev Semionovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 6. ed. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998. p. 103-142.