

O TRABALHO COM LITERATURA INFANTIL EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE GUARULHOS (SP): IMAGINAÇÃO, LINGUAGEM, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA

Gisele Recco Tendeiro

UNIFESP giselerecco@hotmail.com

M. DE F. CAARVALHO

RESUMO:

Este trabalho, caracterizado como um Estudo de Caso investiga dinâmicas interativas vividas por crianças e professores em atividades que envolvem a literatura infantil, em uma escola de Educação Infantil do município de Guarulhos (SP), propõe-se identificar, descrever e discutir condições de realização dessas atividades, modos de participação dos sujeitos, concepções de leitura e de literatura infantil nelas emergentes, com o objetivo de relacionar e discutir essas condições e modos de participação de crianças e professores às possibilidades de desenvolvimento da linguagem e da imaginação na infância. Toma como fundamento teórico-metodológico, a vertente histórico-cultural em Psicologia e propõe a abordagem qualitativa do problema a partir da observação participante. À luz desses pressupostos, argumenta que o desenvolvimento da criança é um processo cultural que ocorre nas e pelas interações sociais, no qual a linguagem, em suas múltiplas formas, tem um papel fundamental na constituição do funcionamento psicológico. Nessa perspectiva, ressalta a importância do trabalho com a literatura infantil nos primeiros anos escolares compreendendo-o como mais que uma ferramenta e/ou estratégia pedagógica, uma forma de linguagem, cujas práticas podem constituir condições de possibilidade de desenvolvimento da fala(linguagem) e da imaginação(criação).

Palavras Chave: Literatura Infantil, Educação Infantil Desenvolvimento

ABSTRACT

This work, characterized as a case study investigates interactive dynamics experienced by children and teachers in activities involving children's literature at a Kindergarten school in the municipality of Guarulhos (SP), proposes to identify, describe and discuss conditions for achieving these activities, modes of participation of subjects and conceptions of reading and children's literature emerging in them, in order to relate and discuss these conditions and modes of participation of children and teachers to the possibilities of language development and imagination in childhood. Takes as a theoretical and methodological, historical and cultural strand in Psychology and proposes a qualitative approach the problem from the participant observation. In light of these assumptions, argues that child development is a cultural process that occurs within and by social interactions, in which language, in its multiple forms has a key role in the constitution of psychological functioning. From this perspective, it emphasizes the importance of working with children's literature in the early school years including it as more than a tool and / or pedagogical strategy, a form of language, whose practices may constitute conditions of possibility of development of speech (language) and imagination (creation).

Keywords: Children's Literature, Early Childhood Education Development

1. Apontamentos teóricos: *introdução aos fundamentos teóricos e metodológicos*

1.1 Literatura: *elementos para uma discussão.*

Ao longo dos séculos, o ser humano criou diversas maneiras de se comunicar e expressar seus sentimentos. Produziu diferentes formas de linguagem (a linguagem oral, a linguagem musical, as linguagens visuais, as linguagens gráficas, a linguagem lógico matemática, a linguagem corporal, tecnológica/midiática etc.) que representam diferentes maneiras de expressão, histórica e culturalmente situadas. Essas formas de linguagem constituem espaços humanos de criação, transgressão, resistência, reflexão, produção de sentidos e significados, que oferecem às pessoas, novos instrumentos e maneiras de interagir consigo mesmas, com seu mundo, em sua época.

A compreensão e definição da literatura como prática cultural, nos remete ao termo cultura. Na obra vygotskyana, a cultura é a produção humana, que resulta das relações sociais caracterizadas por sociedades determinadas e também como um produto do trabalho social, nos termos marxistas. Ela é, portanto a totalidade das produções humanas, opondo-se ao que nos é ofertado pela natureza; está essencialmente ligada ao caráter simbólico, técnico e instrumental de todas as atividades humanas. (SIRGADO, 2000)

E nesse contexto, compreendemos que a literatura é uma prática cultural, uma produção humana que concorre para a transformação do homem, de suas relações consigo mesmo e com seu mundo. A literatura oferece aos homens a possibilidade de expressão das necessidades, sentimentos e experiências humanas, de distanciamento e aproximação da realidade. Com ela o homem pode ir e vir no tempo e no espaço.

Na história das produções culturais definidas como literárias, encontramos as narrativas populares e, entre estas, os contos infantis, que existem desde tempos remotos. Há narrativas no mundo inteiro, em todas as culturas. Muitas são antiquíssimas e seus enredos se repetem com os mesmos detalhes em diversas culturas nos diversos continentes. Para CAVALCANTI (apud MANOLA, 2006 p. 63):

“As narrativas sempre se constituíram relato essencial da capacidade humana de fabular, fantasiar e criar. Desde sempre o homem narrou.”

Conforme COELHO “o ato de contar histórias é tão antigo quanto a humanidade.” (COELHO, apud MANOLA, 2006 p. 63). De acordo com este autor (2000, p.52), em seus primórdios a Literatura foi essencialmente fantástica. Como os conhecimentos científicos não eram acessíveis para toda a humanidade, o pensamento mágico ocupava um importante espaço na vida das pessoas. Nessa fase definida como mágica, já se revela uma preocupação crítica com as relações humanas e as ordens sociais, no que corresponde às fábulas¹. Com o passar do tempo, essa literatura mágica tornou-se material destinado às crianças, tanto por suas mensagens morais, quanto por seu aspecto maravilhoso.²

A Literatura Infantil pode ser entendida como uma modalidade da Literatura. É uma linguagem dentre as múltiplas linguagens que permeiam o trabalho da Educação Infantil. Literatura é arte, ou seja uma prática de criatividade que consegue representar as relações humanas, cotidianas e do mundo através dos usos artísticos da palavra, que geralmente é utilizada através da escrita. Consegue unir o irreal, o imaginário com o real, com o rotineiro. É considerada uma linguagem, e portanto, possui especificidades como qualquer outra linguagem. A literatura exprime as vivências e as experiências humanas; como é um produto das inúmeras manifestações culturais humanas, ela vai se modificando em cada momento histórico específico.

Definir Literatura não é fácil, pois as concepções do que é e o que não é literário, assim como sua natureza se modificaram no decorrer dos séculos, de acordo com o período histórico em que ela foi discutida.

A palavra Literatura origina-se do latim *litteratura*, que é derivada da palavra *littera*, que significa letra (o sinal gráfico que representa por escrito os sons da linguagem.). Antes de seu significado atual, o termo era recoberto de outras significações, como erudição, conhecimentos gramaticais e línguas clássicas. A partir do século XVIII, o

1 Fabula é a narrativa de uma situação que é vivida por animais, mas que alude a situações humanas. Seu principal objetivo é trazer aos leitores ou ouvintes lições de moral.

2 Tomamos aqui a idéia de maravilhoso conforme Propp (1984), ou seja, é o que pode ser entendido como irreal, mágico, fantástico, inusitado. Características presentes nos contos de fadas e nos contos orientais, onde o sobrenatural mistura-se à realidade. Ver Vladimir Propp, *Morfologia do Conto Maravilhoso*.

termo foi adquirindo seu significado, mais parecido com o atual, que segundo o AURÉLIO é :

S.f 1. Arte de compor ou escrever trabalhos artísticos em prosa ou verso; 2. O conjunto de trabalhos literários dum país ou duma época; 3. Os homens de letras; 4. A vida literária; 5. A carreira das letras; 6. Conjunto de conhecimentos relativos às obras ou aos autores literários; 7 Qualquer dos usos estéticos da linguagem; 8. Irrealidade e ficção; 9. Bibliografia; 10 Conjunto de escritos de propaganda de um produto industrial (pg 845)

Contudo, apesar de sua íntima relação com o texto escrito, a literatura em suas origens sempre esteve associada à oralidade. As primeiras manifestações poéticas eram cantadas. Para ilustrar, peguemos os exemplos das canções de amigo e de amor, manifestações poéticas portuguesas. De acordo com LAJOLO (1982), as canções eram textos orais, cantados e dançados pelos trovadores medievais na Idade Média de Portugal. Essas obras orais, são transformadas em obras literárias somente no momento em que foram registradas (escritas) pelos cancioneiros.

Para MANOLA (2006), a literatura integra um conjunto de regras e princípios com funcionamento próprio, expressando experiências humanas, sentimentos e necessidades vitais através da escrita.

1.2 A infância, a criança e o direito à educação e a literatura.

Atualmente podemos encontrar na legislação brasileira concepções estabelecidas sobre o que é (ou deveria ser) ser criança. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Constituição Federal de 1988, a criança pode ser entendida como um sujeito concreto, com manifestações culturais diversas e identidades em construção.

Todas as crianças possuem direito à educação, à cultura, à arte, à criatividade, à cidadania, aos cuidados básicos, à saúde, ao lazer, ao esporte, à habitação, à brincadeira, à afetividade, à felicidade e à expressão de seus anseios, idéias, expectativas, desejos e esperanças.

Os modos atuais de conceber a infância e a criança, explicitados na legislação são, enquanto produção cultural, uma conquista recente, resultante de um debate que em diferentes momentos históricos reflete as condições de produção vigentes.

Nas últimas décadas, muito se tem discutido sobre o que são a infância e a criança, o que diferencia esses conceitos e o que os põe em relação. De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (MEC, BRASIL1998) a infância é uma construção social e histórica, cujo significado tem mudado de acordo com a época, com o contexto sócio cultural, político e econômico dominantes.

Conforme ARIÈS (1981, p 17)

“ Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo.”

É com a emergência e consolidação da burguesia como classe dominante, como explica Lajolo (2002) que a criança passa a ter uma maior visibilidade.

Conforme esta autora, a revolução industrial no século XVIII permitiu que houvesse um grande crescimento político e financeiro das cidades, com o decréscimo do poder rural e feudal, remanescente desde a Idade Média. A urbanização das cidades acontece de maneiras desiguais e reflete as diferenças sociais. A burguesia se consolida e seu poder advém das riquezas monetárias que consegue angariar. A riqueza, não mais é medida por número de hectares. Aos poucos, ela reivindica poderes políticos e para isso, incentiva instituições que trabalham em seu favor, com o objetivo de atingir metas desejadas. (LAJOLO, 2002 pg 17)

Nesse contexto, a família é a primeira dessas instituições. Promove a manutenção de um estereótipo familiar, que se estabiliza através da divisão do trabalho. Se antes, a todos cabia o trabalho rural, agora ao pai, cabe a sustentação econômica e à mãe, a gerência da vida doméstica. Para legitimar essa instituição, foi necessário promover um maior beneficiário, que era a criança. Para LAJOLO (2002, P 17)

“ A preservação da infância impõe-se enquanto valor e meta de vida; porém, como sua efetivação somente pode-se dar no espaço restrito, mas eficiente, da família, esta canaliza um prestígio social até então inusitado.”

A criança passa a deter um papel diferente do que tinha na sociedade até então, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro), que para ela são destinados.

Para a solidificação política e ideológica da burguesia é a escola também é convocada. Se a escolarização era facultativa e até mesmo dispensável até o século XVIII, posteriormente, ela é convertida em algo indispensável e destino natural das crianças.

Gradativamente, a escola passa a ser obrigatória para todas as crianças e não só para os filhos da burguesia. Essa medida auxilia a retirada das crianças das fábricas, onde tomavam lugar de adultos. Sem trabalho, as crianças ameaçavam a ordem social. Assim como a família, a escola é qualificada como um espaço de mediação entre a criança e a sociedade. Dessa maneira, essas duas instituições se tornam complementares no trato e definição da infância e da criança, como etapa de vida e sujeito com características específicas.

Neste contexto, concordamos com FREITAS e BICCAS (2009, p 59)

A infância é antes de tudo, um tempo social que por sofrer interferências derivadas da situação concreta em que vive cada criança passa a ser um registro cronológico muitas vezes totalmente diverso da temporalidade biológica.

Demarcando as especificidades que caracterizam a criança, KRAMER (2007) afirma que as crianças possuem uma natureza singular, que as define como seres que pensam, sentem, agem e brincam. Ela é um ser histórico e social, que faz parte da organização familiar e social. Também é uma produtora de cultura. Crianças são seres sociais, histórica e culturalmente marcados pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. Para a autora, a criança não é alguém que virá a ser uma pessoa, mas ela já é uma pessoa. Ela deve ser considerada um sujeito detentor de direitos, que reproduz e produz a cultura em que se insere e que define o que é a infância. Ao brincar, ela reproduz e produz a cultura, transforma e dá sentido ao mundo. A criança pode ser comparada a um colecionador, que:

“...em sua tentativa de descobrir e conhecer o mundo, atuam sobre os objetos e os libertam de sua obrigação de ser úteis. Na ação infantil, vai se expressando, assim, uma experiência cultural na qual elas atribuem significados diversos às coisas, fatos e artefatos.”(2007,p 16)

Além disso, a criança subverte a ordem e cria uma relação crítica com a tradição. O ponto de vista das crianças, em geral aponta as contradições sociais. De acordo com Kramer:

Atuar com as crianças com esse olhar significa agir com a própria condição humana, com a história humana. Desvelando o real, subvertendo a aparente ordem natural das coisas, as crianças falam não só do seu mundo e de sua ótica de crianças, mas também do mundo adulto, da sociedade contemporânea...(2007,p 17)

A infância, como expressão de cultura, confere à criança características específicas, como poder de imaginação, de brincadeira e criação. Neste contexto, o acesso e a fruição da literatura na infância e o trabalho com a literatura na escola, surgem como resposta às demandas das forma sociais de conceber a criança e a infância.

2.3 A educação infantil

A educação infantil surge primeiramente na Europa, com o caráter assistencialista, que visava afastar as crianças pobres do trabalho. Sua principal função era, sobretudo, guardar as crianças. A escola infantil surgia com o propósito de amenizar as diferenças sociais, compensando a miséria, a pobreza e a falta de alimentação, higiene e lazer. A pré-escola deveria suprir as carências nutricionais, emocionais, lingüísticas das crianças, prevenindo, dessa maneira, o fracasso escolar. Apenas recentemente pudemos comemorar a incorporação da educação infantil à educação básica, mesmo sua criação datando dos séculos XVIII.

De acordo com FREITAS e BICCAS (2009), na Europa do século XVIII e na América do Norte, no século XIX, com a industrialização e a crescente urbanização das cidades, as famílias operárias encontraram grandes dificuldades no que diz respeito ao cuidado com seus filhos. A mulher, que pela divisão de trabalho era responsável pela criação das crianças, ingressou no mercado de trabalho industrial. Para dar conta dessas transformações sociais e familiares, as primeiras creches foram criadas e sua função principal era cuidar e guardar as crianças filhas de mães trabalhadoras, assim como guardar as crianças abandonadas. Assim como o caso europeu, no Brasil as primeiras creches que apareceram no início do século XX, tentaram resolver o problema da

inserção das mulheres no mercado de trabalho. Com o tempo, o principal objetivo dessas instituições infantis se associou ao combate da pobreza e da mortalidade infantil.

A história da escola no Brasil atesta que foi o Estado quem apresentou algumas tímidas iniciativas, visando a resolução do problema. No período republicano, foram criadas diversas creches nas principais capitais brasileiras, totalizando 47 creches inauguradas até o ano de 1924. Elas atendiam crianças cuja faixa etária variava de 4 a 6 anos de idade. (FREITAS e BICCAS, 2009)

Por volta, ... com o objetivo de aumentar o numero de instituições infantis que pudessem ser custeadas pela iniciativa privada, o governo getulista introduziu na legislação a obrigatoriedade de se criar creches em todos os estabelecimentos onde houvessem trinta ou mais mulheres trabalhadoras. Essa lei, porém, não foi respeitada e somente poucos empresários a cumpriram.

A partir da década de 1950, a educação de crianças de 0 a 6 anos entrou em destaque, pois entrou para as políticas de desenvolvimento econômico e social. Tais políticas estavam relacionadas à Organização das Nações Unidas e estavam direcionadas aos países subdesenvolvidos.

O atendimento de crianças pequenas em creches e instituições infantis foi ampliado, contudo, houve redução de gastos públicos para que isso pudesse ocorrer. De acordo com FREITAS e BICCAS (2009) , o Brasil desconsiderou o universo de direitos e ofereceu às comunidades um serviço precário.

De acordo com documentos da UNESCO e da UNICEF (ROSEMBERG, 2002, apud FREITAS e BICCAS 2009) a educação infantil se constituiria uma via para o combate à pobreza e desnutrição nos países subdesenvolvidos, melhorando, então, o desempenho das crianças no ensino primário. Tais documentos afirmam que como os países de terceiro mundo não possuem condições financeiras para a expansão da educação infantil e ensino fundamental ao mesmo tempo, os programas de expansão devem se apoiar em recursos das comunidades e criar programas não formais.

A UNESCO e a UNICEF divulgaram esse modelo de educação infantil de baixo custo em diversos países do mundo, através de publicações, missões e seminários. Muitas políticas que foram definidas estavam embasadas nessas estratégias, que reservavam recursos financeiros insuficientes para atender de modo digno as crianças pequenas brasileiras.

De acordo com FREITAS e BICCAS (2009):

...tais orientações foram apropriadas a partir de um pressuposto no mínimo nefasto: oferecer um atendimento pobre para os pobres em nome da escassez de recursos. (p 293)

A partir da década de 1970 essas idéias tornaram-se fortes no Brasil. Todos os projetos, programas criados para a educação infantil visavam a participação comunitária como um meio de economizar recursos.

Durante esse período, as teorias de privação cultural foram divulgadas e tornaram-se norteadoras de diversas instituições infantis. Essas idéias inspiraram a criação dos chamados “programas compensatórios”, que consideravam as crianças pobres culturalmente desfavorecidas e visavam compensar as carências afetivas, nutricionais e culturais dessas crianças. Acreditava-se que uma criança pobre sucumbiria inevitavelmente ao fracasso escolar, caso suas privações e carências não fossem sanadas.

FREITAS e BICCAS (2009) afirmam que:

...a partir da década de 1970, parecia ser evidente que a criança tida como imatura para alfabetizar-se, em via de regra, era uma criança mergulhada num padrão socioeconômico com ínfimo horizonte de possibilidades e, por isso mesmo, era uma criança fracassada na escola por obra de suas privações.(p.297)

A criança pobre era vista como o fruto de uma família que não poderia suprir suas deficiências de alimentação, habitação, bens materiais e afetividade. Essas privações, segundo essa visão, produziriam deficiências cognitivas que prejudicariam o aprendizado da leitura e da escrita. Essa visão de educação parte do princípio que as famílias não são capazes de prover seus filhos com o que é necessário, como educação, nutrição, saúde, etc.. Caberia à escola promover às crianças chances iguais.

Para solucionar o problema, o governo brasileiro adequou currículos e diversos programas foram reajustados para a criança carente compensar suas “deficiências”. A educação pré-escolar deveria, então, compensar as carências e diminuir os números relacionados à repetência das crianças pobres.

A educação compensatória foi alvo de muitas críticas, os baixos recursos investidos, promoveram apenas a discriminação das famílias e das crianças envolvidas nos programas. (RCNEI, 1998)

Atualmente, o Ministério da Educação propõe que a educação infantil promova o desenvolvimento físico, emocional, afetivo, cognitivo e social das crianças. Para que isso aconteça de maneira plena, o cuidar e o educar não podem ser dissociados.

Educar, de acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, significa propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens, que devem ser orientadas de forma integrada. A educação deve contribuir para que a criança possa desenvolver relações interpessoais. A educação deve auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades emocionais, estéticas, éticas e contribuir para a formação de crianças e seu pleno desenvolvimento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIÈS,Philippe. **História Social da Criança e da Família**. LTC, Rio de Janeiro, 1981
- BICCAS, M e FREITAS, Marcos Cezar . **História Social da Educação no Brasil**. Editora Cortez, São Paulo, 2009
- BRASIL, MEC – **Referenciais Curriculares da Educação Infantil**, Brasília, 1998
- KRAMMER, Sonia – **A infância e sua singularidade** in: Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade, Ministério da Educação, Brasil,2007
- LAJOLO, Marisa – **O que é Literatura?** Círculo do Livro, São Paulo, 1982
- LAJOLO, Marisa; Zilberman, Regina. **Literatura Infantil Brasileira**. Ática, São Paulo, 2002
- MANOLA, Terezinha da Penha de Jesus. **O desenvolvimento da narrativa na criança pequena**; Dissertação de Mestrado Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006
- SIRGADO, Angel Pino. **O social e o cultural na obra de Vigotski**. In Educação e Sociedade, Campinas, v. 21, nº 71, julho de 2000. Disponível em www.scielo.br

Gisele Recco Tendeiro -- Mestranda do Programa de pós Graduação em Educação e Saúde na Infância e Adolescência pela Universidade Federal de São Paulo, Campus Guarulhos

Email:giselerecco@yahoo.com.br

Telefone (11)2438-6537