



Universidade Federal de Santa Catarina

Centro de Ciências da Educação

Núcleo de Desenvolvimento Infantil

Curso de Especialização em Educação Infantil

Campus Universitário – Trindade – Caixa Postal 476

e-mail : [especializacao.ufsc.ndi@gmail.com](mailto:especializacao.ufsc.ndi@gmail.com) - Fone 3721-8921

Marla Ivana Meinen Schardong

## **LITERATURA: POR QUE LER PARA AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Florianópolis

2012

Marla Ivana Meinen Schardong

**LITERATURA: POR QUE LER PARA AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Artigo submetido ao Curso de Especialização em  
Educação Infantil para a obtenção do Grau de  
Especialista em Educação Infantil

Orientadora: Professora Me. Solange Aparecida  
da Rosa

Florianópolis

2012

Marla Ivana Meinen Schardong

**LITERATURA: POR QUE LER PARA AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Este artigo foi julgado aprovado para a obtenção do Título de “Especialista em Educação Infantil” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Especialização em Educação Infantil.

Florianópolis, de de 2012.

---

Prof. Dra. Marilene Dandolini Raupp  
Coordenadora Geral do CEEI

**Banca Examinadora:**

---

Prof. ....

Orientador

---

Prof. ....

Primeiro membro

---

Prof. ..

Segundo membro

## LITERATURA: POR QUE LER PARA AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?<sup>1</sup>

Marla Ivana Meinen Schardong<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente artigo foi elaborado a partir de uma prática de intervenção pedagógica realizada como critério para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Infantil, da Universidade Federal de Santa Catarina. O projeto de intervenção tinha como tema a Literatura Infantil. Para o planejamento e a realização da prática buscou-se orientação teórica na abordagem histórico-cultural, teoria que também orientou a análise dos resultados da intervenção. Dentre os objetivos, constava analisar as contribuições da leitura dos clássicos da Literatura Infantil e de livros contemporâneos, para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. Também tinha-se por objetivos: contribuir para o desenvolvimento da imaginação criadora nas crianças; contribuir para que as crianças tornem-se leitores e apreciadores de livros; possibilitar às crianças a vivência de diferentes emoções e a apropriação de valores, por meio da leitura e vivência de histórias infantis; bem como analisar as contribuições dos livros infantis para o processo de humanização das crianças na Educação Infantil. Os resultados das análises da pesquisa intervenção indicam que a prática realizada contribuiu para o desenvolvimento da imaginação criadora nas crianças e também para que as crianças tornem-se leitores e apreciadores de livros. Possibilitou-se também às crianças a vivência de diferentes emoções assim como a apropriação de valores, como por exemplo, solidariedade, bondade, lealdade e honestidade.

Entende-se que os livros de histórias infantis podem contribuir para o processo de humanização das crianças na Educação Infantil, contudo enfatiza-se a responsabilidade que tem um educador ao fazer a escolha dos livros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura infantil. Desenvolvimento. Prática pedagógica

### 1 INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Trabalho elaborado sob a orientação de Solange Aparecida da Rosa, Mestre em Educação (UFSC), Professora da Universidade Comunitária da Região de Chapecó. E-mail de contato: [solangerosa@unochapeco.edu.br](mailto:solangerosa@unochapeco.edu.br)

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia – Habilitação: Magistério na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pela Universidade de Cruz Alta/RS - UNICRUZ. Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional “Lato Sensu” pela Universidade Castelo Branco - Rio de Janeiro/RJ. Profª de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Chapecó/SC. E-mail de contato: [marlaschardong@gmail.com](mailto:marlaschardong@gmail.com)

Os educadores que trabalham com Educação Infantil possuem muitos recursos para fazerem as crianças apropriarem-se de conceitos básicos das diferentes linguagens que com elas devem ser trabalhadas. A Literatura Infantil como conhecimento historicamente produzido pela humanidade, é um direito das crianças, e além de ser conteúdo, é um dos recursos que muito auxilia no dia a dia com os pequenos, pois as crianças adoram ouvir histórias e precisam delas para se desenvolver. As histórias infantis podem instigar a curiosidade das crianças sobre diversos assuntos, desenvolver sua imaginação e criatividade, possibilitando a vivência das mais variadas emoções.

Sabe-se também que é necessário que o professor de Educação Infantil seja o mediador da criança com a Literatura Infantil, provocando e instigando as crianças para que elas aprendam e se desenvolvam, vivenciando de maneira intensa e prazerosa o mundo das fantasias, aventuras e sonhos encontrados nos livros infantis. Sabe-se que o professor pode e deve instigar o gosto pelo aprender, contribuindo para a ampliação dos saberes da criança, para o reconhecimento da importância dos valores sociais por parte destas e, ao mesmo tempo, pode incentivar a criatividade artística.

Nesse sentido, entende-se que há necessidade de escolher com muito critério os livros que serão lidos e trabalhados com as crianças. Diante disso pergunta-se: Que livros ler com as crianças? O que os clássicos da Literatura Infantil oferecem para as crianças? Quais outros livros disponíveis têm algo a oferecer de interessante para nossas crianças, que contribuam efetivamente no seu desenvolvimento?

Góes (1984, p.23), comenta os critérios para a escolha de um bom livro infantil:

Não há tabela mágica para essa escolha. Esses critérios dependerão muito da experiência, da ideologia, dos próprios critérios pessoais. Porém, no decorrer destas reflexões, pensamos que muitas diretrizes são discutidas. Em primeiro lugar, consideramos os elementos intrínsecos e extrínsecos do livro infantil, que, apesar de serem quase evidentes e portanto elementares, merecem nossa atenção.

A autora ressalta que os livros infantis devem atender às necessidades das crianças e devem levar em conta o desenvolvimento intelectual, psicológico e emocional dos pequenos leitores, pois “[...] os valores, os assuntos, a linguagem, os interesses e a apresentação dos livros devem corresponder ao desenvolvimento da criança. Os livros contendo esses requisitos estarão contribuindo para a construção da personalidade infantil.” (GÓES, 1984, p.23).

Buscando-se responder aos questionamentos indicados, elaborou-se um Projeto de Intervenção Pedagógica, a qual consistia em um dos critérios para a conclusão do Curso de Especialização Lato Sensu em Educação Infantil, oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina. Na referida prática a ser realizada com uma turma de pré-escola com crianças de idades entre cinco e seis anos, tinha-se por objetivos: contribuir para o desenvolvimento da imaginação criadora nas crianças; contribuir para que as crianças tornem-se leitores e apreciadores de livros; possibilitar às crianças a vivência de diferentes emoções e a apropriação de valores, por meio da leitura e vivência de histórias infantis; bem como analisar as contribuições dos livros infantis para o processo de humanização das crianças na Educação Infantil. (LEONTIEV, 1978 apud MELLO, 2007, p.88).

Com a Teoria Histórico-Cultural, aprendemos a perceber que cada criança aprende a ser um ser humano. O que a natureza lhe provê no nascimento é condição necessária, mas não basta para mover seu desenvolvimento. É preciso se apropriar da experiência humana criada e acumulada ao longo da história da sociedade. Apenas na relação social com parceiros mais experientes, as novas gerações internalizam e se apropriam das funções psíquicas tipicamente humanas – da fala, do pensamento, do controle sobre a própria vontade, da imaginação, da função simbólica da consciência -, e formam e desenvolvem sua inteligência e sua personalidade. Esse processo – denominado processo de humanização – é, portanto, um processo de educação. (LEONTIEV, 1978)

Entendia-se que tal intervenção poderia mostrar-se importante na medida em que possibilitaria a oportunidade de analisar e melhorar o trabalho pedagógico na Educação Infantil. Neste objetiva-se analisar as contribuições da leitura dos clássicos da Literatura Infantil e de livros contemporâneos, para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. Para o planejamento e a realização da prática buscou-se orientação teórica na abordagem histórico-cultural, teoria que também orientou a análise dos resultados da intervenção.

O artigo está estruturado em cinco seções além desta introdução. A segunda apresenta um pouco da história da Educação Infantil no Brasil. A terceira aborda a teoria que orientou a intervenção pedagógica; a terceira relata a prática de intervenção pedagógica, e a quinta apresenta as considerações finais do referido trabalho.

## **UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL**

De acordo com Paschoal e Machado (2009), no Brasil as creches surgiram com caráter assistencialista, visando auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Além deste aspecto, segundo as autoras, outros fatores como o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição e o alto número de acidentes domésticos, mobilizaram alguns setores da sociedade (empresários, religiosos e educadores) no sentido de pensarem em um espaço de cuidados à criança fora do âmbito familiar. Porém, como indicam as autoras, antes da criação das creches, existia a roda dos expostos ou dos excluídos, onde se colocavam os bebês abandonados por suas mães, sem que as mesmas necessitassem se identificar; e somente por volta do ano de 1950 o Brasil extinguiu esse sistema.

As autoras destacam ainda que as primeiras creches não foram criadas pelo poder público, mas por organizações filantrópicas, e enquanto os programas voltados para o atendimento às crianças pobres serviam as mães trabalhadoras que não tinham onde deixar seus filhos, alguns setores da sociedade defendiam a criação dos jardins de infância, por entenderem que os mesmos trariam vantagens para o desenvolvimento infantil.

O processo de implantação da industrialização no Brasil e a inserção da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho somaram-se de acordo com Oliveira (1992) à chegada dos europeus e ao surgimento dos movimentos operários, por meio dos quais os trabalhadores começaram a se organizar e reivindicar a criação de instituições de educação e cuidados para as crianças.

Com o passar do tempo aumentou o número de instituições mantidas e geridas pelo poder público. Essas instituições atendiam as crianças das classes menos favorecidas e buscavam compensar as deficiências de saúde e nutrição assim como as deficiências escolares. Destaque-se que as crianças de classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil, bem como as preparava para o ensino regular (Kramer, 1995). Para que todas as crianças, independente da sua classe social, pudessem ser atendidas, deu-se início a um processo de regulamentação desse trabalho no âmbito da legislação.

Na legislação atual afirma-se que a Educação é um direito de todo cidadão brasileiro e que a Educação Infantil é de responsabilidade dos Municípios, dever do Estado, e é direito da criança. O Conselho Nacional de Educação têm o dever de formular as Diretrizes Nacionais que orientam todo trabalho na Educação Infantil. E como a educação de qualidade

é um direito do cidadão e dever do Estado, deve ser garantida a oferta de vagas para atender à demanda. Contudo, percebe-se na prática cotidiana que no Brasil existe uma desigualdade muito grande de oportunidades educacionais, principalmente se compararmos a Região Sul e o Nordeste brasileiro. O site [www.todospelaeducacao.org.br](http://www.todospelaeducacao.org.br), mostra uma pesquisa que demonstra claramente essa diferença, o percentual de alunos que terminam o Ensino Fundamental com atraso no Nordeste é de 71,4%, e no Sul 37,9%. Quanto às pessoas que concluíram o Ensino Médio aos 19 anos, no Nordeste o percentual é de 37,1% enquanto que na Região Sul é de 60,5%. A taxa de analfabetismo nas crianças de 10-14 anos é de 7,1% no Nordeste, enquanto que no Sul esse percentual cai para 1,3%. Essa diferença também aparece quanto aos docentes com ensino superior para atuarem na Educação Infantil; no Nordeste apenas 26,9% dos professores que trabalham em creches têm ensino superior, enquanto que no Sul 46,2% possuem essa habilitação. Se nos documentos oficiais consta que a educação é para todos, ainda é necessário que os governantes encontrem uma solução para essas diferenças.

Analisando a história da Educação Infantil no Brasil, Kramer (2009, p.6), afirma que “A Constituição da República Federativa do Brasil, aprovada em 05 de outubro de 1988, foi a primeira no país a afirmar o direito das crianças à Educação Infantil em creches e pré-escolas, o dever do Estado de assegurar as vagas e a opção da família.”

Em seguida, como indica esta autora, no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069, de 13 de julho de 1990) esta conquista foi renovada, e outra vitória da Educação Infantil foi o reconhecimento desta como a primeira etapa da Educação Básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996). Afirma-se na LDB; nos Artigos 29, 30 e 31 que:

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; 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. 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.

Kramer (2009, p.7) também afirma que em 1998 foi publicado outro documento, o Referencial Curricular Nacional, em três volumes, contendo recomendações para as práticas pedagógicas. Esta autora ao comentar as Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a



Educação Infantil, afirma que foi em 2006 que o MEC publicou um documento com a finalidade de orientar os municípios a investirem na Educação Infantil como política pública, denominado Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos. Nesse mesmo ano também foi publicado o documento chamado Parâmetros Nacionais de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil com o objetivo de subsidiar as instituições de ensino em adaptações, reformas e construções de espaços para Educação Infantil.

Entende-se que a Educação Infantil vem conseguindo conquistas significativas nos últimos anos, uma delas é a mudança de visão em relação às creches, que antes eram consideradas como instituições puramente assistencialistas, e hoje as pessoas já reconhecem que as creches além de cuidar das crianças, têm uma função pedagógica importante no processo de desenvolvimento infantil.

Porém, infelizmente, muito do que consta nos documentos ainda não foi concretizado. Se olharmos os Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil (2008), poderemos perceber que o ideal seria se todas as creches fossem como consta em tal documento, mas a realidade ainda é um pouco distante, pois sabemos que muitos Centros de Educação Infantil são instalados em lugares precários, casas que são transformadas em Instituições de Ensino sem oferecer as condições necessárias para atender as crianças, com pouco espaço externo para as crianças se movimentarem, dentre outros problemas. Mas acredito que com cobranças em relação às políticas públicas e à fiscalização do processo de implantação das mesmas, pais e educadores podem conseguir avanços em prol da qualidade da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças. A seguir apresenta-se a abordagem e os autores que fundamentaram a prática realizada.

## **A TEORIA QUE ORIENTOU A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

Vigotski (1991) afirma que o desenvolvimento e a aprendizagem são distintos, mas têm relações entre si, pois a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento porque cria processos internos, e forma a Zona de Desenvolvimento Proximal. O autor parte do pressuposto que no indivíduo existem dois níveis diferentes de desenvolvimento: um real que é o que a criança sabe fazer sozinha sem a ajuda ou interferência de outra pessoa, e o

proximal, que é caracterizado por aquilo que a criança ainda não consegue fazer sozinha, mas que com ajuda de outro indivíduo consegue êxito.

Segundo Oliveira (2010), a criança é um sujeito histórico e de direitos, se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Neste mesmo sentido afirma-se no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil que:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e como meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação (BRASIL – MEC, 1998, VOL. I, p. 21).

As crianças se apropriam do conhecimento através da brincadeira. A brincadeira é um momento em que elas representam uma situação, que muitas vezes mesmo sendo dramática, é transformada em diversão. É gratificante ver as crianças em suas brincadeiras, vivenciando regras da nossa sociedade num momento de fantasia e diversão. Percebe-se que ao criar uma situação imaginária, a criança desenvolve seu pensamento, demonstra em sua fala que está aprendendo as regras sociais, representando isso muito bem em suas brincadeiras, passando a compreender melhor o mundo em que vivem. “A brincadeira favorece a auto-estima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos” (BRASIL/ MEC, Vol. 1, 1998 p.27).

Brincando e se movimentando, a criança está se desenvolvendo. Está sempre fazendo uso da imaginação e da fantasia. Vigotski (2004, p. 13-14) chama de atividade criadora do homem aquela em que se cria algo novo:

Toda atividade do homem que tem como resultado a criação de novas imagens ou ações, e não a reprodução de impressões ou ações anteriores da sua experiência pertence a esse segundo gênero combinatório. O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento. Se a atividade do homem se restringisse à mera reprodução do

velho, ele seria um ser voltado somente para o passado, adaptando-se ao futuro, erigindo-o e modificando o seu presente.

Nas crianças é bem perceptível a atividade criadora em várias de suas ações. Nas brincadeiras de faz-de-conta, nas atividades dirigidas e em quase todos os momentos em sala de aula. O autor prossegue afirmando que:

No cotidiano, designa-se como imaginação ou fantasia tudo o que não é real, que não corresponde à realidade, e, portanto, não pode ter nenhum significado prático sério. Na verdade, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica. Nesse sentido, necessariamente, tudo o que nos cerca foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia. (VIGOTSKI, 2004, p.14)

As crianças surpreendem os adultos muitas vezes, pois estão sempre criando, inventando algo novo, inusitado. Presencia-se isso diariamente em sala de aula, pois as crianças transformam um objeto qualquer em algo que lhes é interessante para o momento. Um caixa pode virar um fogão, ou um carrinho, ou mesmo uma cama de bonecas; esse é somente um exemplo, pois se ficarmos observando a brincadeira livre das crianças, elas têm capacidade de inventar e criar situações que nos surpreendem. Com os jogos de montar elas conseguem criar coisas que talvez um adulto não tentasse fazer, e com o objeto que montaram já iniciam uma brincadeira nova.

Quando conta-se determinada história da literatura infantil também é facilmente percebido que algumas crianças em suas brincadeiras tentam reproduzir a história que ouviram, transformando bonecas em personagens, objetos da sala de aula em componentes que pertenceram à história, e elas muitas vezes entram como narradoras daquilo que anteriormente ouviram.

Nesse sentido, por entender que a literatura deva fazer parte do cotidiano da criança, realizei a Intervenção Pedagógica utilizando esse recurso que encanta as crianças de todas as idades.

## **SOBRE A PRÁTICA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

A Intervenção Pedagógica foi fundamentada na teoria de Vigotski. De acordo com Silva e Davis (2004, p.641), para Vigotski “o homem é um ser social, pois se constitui nas e

pelas relações sociais que estabelece com outros homens e com a natureza, sendo produto e produtor destas relações num processo histórico”.

As crianças desde que nascem estabelecem relações sociais com as pessoas que fazem parte de sua vida, e à medida que convivem com outras pessoas, vão se desenvolvendo e aprendendo, e nesse sentido Silva e Davis, 2004 (apud Vigotski), afirmam:

A história do desenvolvimento do indivíduo nasce, de acordo com Vigotski, do entrelaçamento das linhas das funções psicológicas elementares, de origem biológica, e das funções psicológicas superiores, que são geneticamente sociohistóricas. A aprendizagem tem a função de impulsionar os “vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros” (VIGOTSKI, 1991, p.101). (SILVA; DAVIS, 2004 p.642)

Na Educação Infantil as crianças, ao conviverem umas com as outras, com as professoras e demais profissionais do estabelecimento de ensino também vão formando seu caráter, por isso acredito que o respeito e solidariedade humana devem estar presentes todos os dias na prática pedagógica. O educador precisa ter um olhar muito sensível nesse sentido e acredito que a literatura infantil seja uma das ferramentas disponíveis para trabalhar com os pequenos sobre essas questões.

A Prática de Intervenção Pedagógica indicada na introdução deste texto foi realizada em um Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) de um município do oeste catarinense, com uma turma de Pré-escola com crianças de cinco e seis anos. O referido CEIM localiza-se em um bairro de classe econômica média baixa, onde há participação das famílias quando é solicitado, participam tanto das/nas reuniões e assembléias, quanto dos/nos eventos promocionais, bem como acompanham e participam do processo de aprendizagem e desenvolvimento dos seus filhos. Há comprometimento e participação da grande maioria dos pais das crianças da referida instituição.

Nessa Instituição, o trabalho pedagógico é realizado a partir da metodologia de projetos e possibilita às professoras levar em conta os conhecimentos prévios das crianças e propor desafios onde elas possam confrontar suas hipóteses espontâneas com conceitos científicos. Os temas surgem à medida que os professores atribuem significados às curiosidades, desejos e necessidades despertadas pelas crianças e que sejam fundamentais ao seu desenvolvimento. Entende-se que qualquer ação deve levar em consideração o desenvolvimento infantil e as características próprias de cada grupo envolvido. A rotina deve

contemplar momentos que atendam as necessidades das crianças. O brincar, as refeições, a higiene, as atividades dirigidas precisam ser planejadas, porém tal planejamento é flexível permitindo que se considere a construção de cada turma.

Contexto em que se entende que as crianças precisam gostar de vir para o CEIM, os educadores precisam se preocupar com o que irão oferecer de interessante para as crianças e que contribua para seu desenvolvimento. Os educadores precisam ser um pouco mágicos, um pouco palhaços, mas ao mesmo tempo bons profissionais. E diante deste desafio a Literatura Infantil uma grande aliada. Cademartori (2010, p. 56) afirma:

Partimos da afirmação que a literatura infantil tornou-se inseparável da questão da educação. Conseqüentemente, ela se vincula com a prática escolar, mesmo que o livro infantil se afirme como literário, na medida em que superar o interesse dessa e de outras instituições. Se a literatura exerce o papel no desenvolvimento lingüístico e intelectual do homem, razão de sua inserção nos interesses que a escola propala como seus, cabe a tentativa de explicitar qual poderia ser a relação da literatura com a criança a partir do início da escolaridade.

Escolhi fazer uma análise do trabalho com as crianças a partir de duas histórias clássicas da Literatura Infantil: Os três porquinhos e Chapeuzinho Vermelho, e também sobre versões contemporâneas dessas histórias: Os três porquinhos malcriados e o lobo bom, e Chapeuzinho Amarelo. Pretendia-se perceber e analisar quais destes dois gêneros de história infantil é mais interessante e significativo para as crianças e como essas histórias contribuem para a vivência de diferentes emoções e valores, bem como a contribuição das mesmas para o desenvolvimento da imaginação criadora nas crianças da Educação Infantil.

Segundo Cademartori, (2010, p.9):

A criança que costuma ler, que gosta de livros de histórias ou de poesia, geralmente escreve melhor e dispõe de um repertório mais amplo de informações, sim. Mas essa não é a principal função que a literatura cumpre junto ao seu leitor. Mesmo sem precisar discorrer sobre a função da literatura, sabemos que é o fato de ela propiciar determinadas experiências com a linguagem e com os sentidos – no espaço de liberdade que só a leitura possibilita, e que instituição nenhuma consegue oferecer – que a torna importante para uma criança [...] A importância de aproximar as crianças dos livros de literatura infantil é hoje praticamente um consenso. A sociedade absorveu a idéia que, décadas atrás, era ainda objeto de pregação. Eram feitos esforços de convencimentos para que pais e professores promovessem, entre os pequenos, a leitura de bons livros. Hoje, reflexões a respeito do assunto envolvem estudantes e estudiosos na produção de ensaios, dissertações, teses que discutam diferentes aspectos da literatura infantil e contam com poder de irradiação.

Penso que se as crianças tiverem contato desde cedo com a literatura infantil sendo esta apresentada como um meio de proporcionar a elas contato com um mundo novo e de

desenvolver sua imaginação assim como ampliar seu vocabulário, terão um desenvolvimento cognitivo amplamente satisfatório, pois como afirma Vigotski (2004, p. 25):

[...] a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humanos. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal. A pessoa não se restringe ao círculo e a limites estreitos de sua própria experiência, mas pode aventurar-se para além deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheias. Assim configurada, a imaginação é uma condição totalmente necessária, para quase toda atividade mental humana. Quando lemos o jornal e nos informamos sobre milhares de acontecimentos que não testemunhamos diretamente, quando uma criança estuda geografia ou história, quando, por meio de uma carta, tomamos conhecimento do que está acontecendo a uma outra pessoa, em todos esses casos a nossa imaginação serve à nossa experiência.

Gosto muito de contar histórias para as crianças, faço isso sempre, procuro incluir a literatura em todos os projetos que são trabalhados ao longo do ano letivo. Acho importante a entonação adequada. Também tento fazer com que as crianças consigam construir imagens sobre coisas que não aparecem nas ilustrações das histórias, pois acredito que o educador, ao trabalhar com literatura infantil deve saber que não se pode contar uma história de qualquer maneira.

Porém entendo que um dos aspectos mais importantes a serem considerados, é o processo de escolher que tipos de histórias contar às crianças, pois penso que primeiramente o educador precisa conhecer a história, e além de conhecer deve analisar o que realmente essa ou aquela história irá trazer de contribuições e como irá influenciar ou afetar quem irá escutá-la. Concordo com Bettelheim (1980, p.13), quando afirma:

A idéia de que, aprendendo a ler, a pessoa, mais tarde, poderá enriquecer sua vida é vivenciada como uma promessa vazia quando as histórias que a criança escuta ou está lendo no momento são ocas. A pior característica destes livros infantis é que logram a criança no que ela deveria ganhar com a experiência da literatura: acesso ao significado mais profundo e àquilo que é significativo para ela neste estágio de desenvolvimento.

O autor continua sua análise e afirma que “para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e tornar claras suas emoções.”

Em relação ao desenvolvimento da imaginação, Vigotski (2004, p. 14), comenta:

A psicologia denomina de imaginação ou fantasia essa atividade criadora baseada na capacidade de combinação do nosso cérebro. Comumente, entende-se por imaginação ou fantasia algo diferente do que a ciência denomina com essas palavras. No cotidiano, designa-se como imaginação ou fantasia tudo o que não é real, que não corresponde à realidade e, portanto, não pode ter nenhum significado prático sério. Na verdade, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando-se também possível a criação artística, a científica e a técnica. Nesse sentido, necessariamente tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela baseia.

Cabe aos educadores então, fazerem sua parte em relação ao desenvolvimento da imaginação das crianças, oferecendo-lhes subsídios e possibilidades para que possam formar e desenvolver em si a imaginação criadora. O autor prossegue afirmando que:

Uma das questões mais importantes da psicologia e da pedagogia é a da criação para o desenvolvimento geral e o amadurecimento da criança. Já na primeira infância identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras. A criança que monta um cabo de vassoura e imagina-se cavalgando um cavalo; a menina que brinca de boneca e imagina-se a mãe; a criança que, na brincadeira transforma-se num bandido, num soldado do Exército Vermelho, num marinheiro – todas essas crianças brincantes representam exemplos da mais autêntica e verdadeira criação. (VIGOTSKI, 2004, p.16 - 17)

No primeiro dia de intervenção, contei a história “Os três porquinhos”. Mesmo sendo uma história já conhecida, todos prestaram atenção demonstrando muito interesse. A parte em relação a qual percebi mais entusiasmo por parte das crianças foi quando o lobo mau desce pela chaminé e cai em um caldeirão de água quente. As crianças vibraram nessa hora e as falas que mais surgiram foram: “bem feito para esse lobo”, “ele é muito malvado, merece um castigo”, “tomara que queime o rabo”; “tinham que dar um tiro no lobo”; a expressão dos rostinhos das crianças era de alegria por ver que o lobo estava se dando mal, como se desta forma estivessem se vingando do lobo que só importunava os porquinhos.

Foram falas absolutamente espontâneas, e toda turma manifestou-se tendo esse pensamento. Diante desses comentários, percebi que essa história estimula um sentimento de vingança, o que me parece fazer parte da criança nessa faixa etária, pois quando uma criança bate na outra, a grande maioria no mesmo momento revida, bate de volta; quando isso acontece faço intervenções explicando que não é uma atitude legal, questiono como uma pessoa se sente quando é agredida, e que ninguém gosta de sentir dor. Dessa forma também fiz questionamentos sobre essa história, indicando que ao invés de desejar o mal a quem nos importuna devemos mostrar que existem outras formas de resolver os problemas, com diálogo

e sem agressões. Após o término da história, as crianças fizeram reflexões acerca do comportamento dos porquinhos, falaram que “dois porquinhos são preguiçosos, mas um deles não é (aquele que construiu a casa de tijolos)”;

Neste sentido Bettelheim (1980, p. 53) afirma que:

As crianças ficam fascinadas quando o bufar do lobo na porta do porquinho é representado para elas. “Os três porquinhos” ensinam à criança pequenina, da forma mais deliciosa e dramática, que não devemos ser preguiçosos e levar as coisas na flauta, porque se o fizermos poderemos perecer. Um planejamento e previsão inteligentes combinados a um trabalho árduo nos fará vitoriosos até mesmo sobre nosso inimigo mais feroz: - o lobo! A estória também mostra as vantagens de crescer, dado que o terceiro porquinho é mais sábio dos porquinhos e normalmente retratado como o maior e o mais velho.

Foi uma manhã muito agradável, as crianças curtiram muito, consegui perceber que o lobo mau ao mesmo tempo em que encanta as crianças também é muito odiado por elas, pois em suas falas percebe-se claramente estas duas situações. Ao iniciar, dizendo que iria contar a história “Os três porquinhos”, as crianças manifestaram-se dizendo: “que bom, a história do lobo”; “eu adoro as histórias com o lobo mau”; “oba, eu gosto da história do lobo e dos três porquinhos”. No final surgiram as manifestações anteriormente aqui citadas, com desejo de vingança diante da figura do lobo.

No segundo dia de intervenção apresentei a história “Os três porquinhos malcriados e o lobo bom”. Li o título do livro, e questionei se alguma vez as crianças ouviram alguma história que tivesse um lobo bom como personagem, e elas disseram que não, que só conhecem histórias com o lobo mau.

Contei a história e fui visualizando o rostinho de cada uma delas, para tentar perceber se elas estavam gostando. Percebi muitas carinhas sorrindo, olhinhos atentamente grudados nas páginas do livro, porque enquanto contava ia passando o livro pertinho delas para que pudessem visualizar. Assim que terminei de contar, já ouvi “conta de novo”, de várias crianças. Então contei novamente, e o mesmo ar de alegria e atenção eu pude perceber. Perguntei então, se haviam gostado dessa história, e todos responderam que sim. Perguntei se gostaram mais dessa história, onde o lobo é bom, amigo e ensina os porquinhos a construir casas bem feitinhas, ou da história que até então sempre haviam escutado.

Naquele dia, havia vinte e uma crianças na aula, e somente um menino respondeu que continuava gostando mais da versão tradicional, disse que gosta mais quando o lobo é malvado nas histórias, porque no final ele sempre é castigado; as demais afirmaram



que gostaram mais da história nova, do lobo bom. As falas das crianças iam surgindo, todas queriam registrar sua opinião: “eu gosto mais do lobo bom, porque ele ensinou os porquinhos malcriados e preguiçosos a serem amigos e trabalhadores”; “ eu gostei mais do lobo bom porque não gosto de quem faz mal aos outros”, e assim as falas iam se repetindo, mas com convicção de que essa história era melhor do que a tradicional. Confesso que fiquei surpresa, pois a maioria das crianças ouve as histórias clássicas desde muito pequenininhas, e sempre pedem histórias em que o lobo esteja presente, então pensava que todos iam continuar preferindo a história do lobo mau.

Entende-se que “Os contos de fadas asseguram que uma vida compensadora e boa está ao alcance da pessoa, apesar das lutas e das adversidades. Mas se ela não se atemorizar diante dos obstáculos, pois só vencendo-os descobrimos nossa identidade”. (Góes, 1984, p. 21). No caso dessa versão apresentada, assim como no clássico, também houveram obstáculos a serem superados, e percebeu-se que as crianças vivenciaram isso durante as histórias, pois desejavam que todos ficassem bem no final. Em relação a essa história, pude perceber que as crianças fizeram reflexões acerca dos porquinhos, que eram malcriados e faziam pequenas maldades, que apesar de pequenas, eram maldades, o que não poderia ser considerado um comportamento normal, e o lobo bom lhes deu uma oportunidade de mudarem, de serem amigos dos demais animais da fazenda e ainda ensinou-lhes uma profissão, assim o problema foi resolvido, foi superado e todos ficaram bem.

Entendi que apesar de terem desejado a vingança contra o lobo na história anterior, as crianças sentiram-se mais felizes por tudo ter dado certo na segunda história onde houve solidariedade e oportunidade de mudar de comportamento, do que com o sentimento de vingança despertado na história anterior.

Depois de contar as duas histórias ofereci máscaras de porquinhos e de lobo, deixei que as crianças escolhessem qual máscara iriam pintar e recortar. Todas as crianças que escolheram máscaras de lobo, diziam: “profe, escolhi a máscara do lobo, mas do lobo bom”, somente o menino que afirmou continuar gostando do lobo mau, falou que estava fazendo a máscara do lobo mau.

Fiquei feliz por ver o quanto estas crianças têm uma índole boa, apesar de todo mal existente no mundo, pois elas estão expostas todos os dias em suas casas aos noticiários da televisão que mostram a face mais cruel do ser humano, com as barbaridades que são cometidas. Na roda da conversa em sala de aula, diariamente são relatadas notícias vistas em

casa na companhia dos pais, avós ou irmãos. Neste grupo de crianças os sentimentos bons são muito mais fortes que os maus. Destaco também a percepção das crianças para algo muito importante, a constatação de que assim como o lobo mudou de comportamento nessa história e passou a ser bonzinho, também é possível uma pessoa má se tornar boa.

Através da literatura estamos interagindo o tempo inteiro com as emoções das crianças, as quais se manifestam constantemente das mais variadas maneiras. Acredito que nem sempre seja necessário contar uma história com o objetivo de trabalhar conteúdos por meio da literatura, mas devemos ser criteriosos quanto à escolha dos livros a serem lidos com as crianças.

A idéia de ordem estrita de fatos e fenômenos, sem forma de extensão ou analogia, é insuportável para as crianças. Por isso, a ficção e a poesia são formas viáveis – e prazerosas – de lidar com as diferentes faces do real. Possibilitam à criança identificar e examinar percepções, sentimentos, fatos, situações, formando, assim, conceitos. Lidam desse modo, com a realidade concreta, por meio da que foi simbolicamente construída. A linguagem recorta o mundo, a literatura o modela. (CADEMARTORI, 2010, p. 33).

A terceira história trabalhada foi outro clássico dos contos de fadas, “Chapeuzinho Vermelho”. Usei fantoches disponíveis no CEIM. Dei algumas pistas sobre a história que as crianças iriam ouvir, e logo elas descobriram tratar-se de Chapeuzinho Vermelho. Durante a contação as crianças permaneceram atentas, algumas iam dizendo o que iria acontecer, por se tratar de uma história muito conhecida de todos. Quando terminei, deixei bem livre para que todos pudessem falar, somente sugeri que falassem sobre o que pensam sobre a história. Entre as falas que surgiram foi que “o lobo mau da Chapeuzinho Vermelho é mais malvado que dos três porquinhos, porque ele engole a vovó”, “ele é muito mentiroso, porque engana a Chapeuzinho”, “a Chapeuzinho não obedeceu a sua mãe, parou para conversar com estranhos”. Refletindo sobre essas questões que a história apresenta, as crianças fizeram relações com seu dia a dia, isso foi percebido nas falas, pois comentaram que não se sentem bem quando contrariam as mães, mas que muitas vezes fazem coisas erradas, coisas que seus pais e mães não gostariam que elas fizessem.

Aproveitei para falar que no mundo atual existem pessoas que fazem coisas boas, mas também há pessoas que fazem coisas erradas e algumas são muito más, e indiquei, fazendo uma comparação, que essas pessoas são lobos maus, não em forma de lobos, mas são pessoas malvadas que seqüestram, maltratam e abandonam as crianças. Lembrei as crianças também que não devem aceitar nada de pessoas estranhas. Fizemos então fantoches dos

personagens da história, para que todos pudessem brincar e contar novamente a história com os personagens. Nem todas as crianças quiseram contar a história, fizeram os fantoches e os levaram para brincarem em suas casas. A outra atividade sugerida foi de que escrevêssemos um texto coletivamente, onde deveríamos criar um novo final. No quadro fui registrando as idéias das crianças, que mostravam muito interesse pelas palavras que eram escritas. Alguns conseguiram identificar algumas palavras simples como *lobo*, e o final escolhido pela grande maioria foi que o lobo não era malvado, ele encontrou Chapeuzinho na floresta e como já a conhecia se ofereceu para acompanhá-la até a casa da vovó, dizendo que sabia fazer uma sopa deliciosa que deixaria a vovó mais forte já que estava doente. Da mesma forma de quando foram questionados sobre as duas versões dos Três Porquinhos, as crianças preferiram o lobo bom ao invés do lobo mau.

As crianças criaram uma história de solidariedade e humanização: o lobo, ao encontrar-se com a menina Chapeuzinho ofereceu-se para visitar a vovó e fazer uma sopa que a deixaria muito mais forte para enfrentar a enfermidade. As crianças demonstraram que elas vão se apropriando dos modos sociais de ser, agir, sentir e perceber as coisas. Entende-se que mesmo que no dia a dia em sala de aula existam conflitos (e eles realmente existem), ainda assim a solidariedade e relacionamento fraterno são mais evidentes entre as crianças estudadas.

Num quarto momento da intervenção, contei a história “Chapeuzinho Amarelo” de Chico Buarque de Holanda. Essa história apresenta, no início do livro, um lobo aterrorizante, com uma boca e dentes enormes, que depois passa a ser insignificante quando a menina perde o medo dele. Questionei as crianças sobre os medos que elas sentem, se conversam com alguém sobre esses medos, e que assim como a Chapeuzinho Amarelo temos que aprender a enfrentar nossos medos. Apenas uma criança disse que não tem medo de nada, ela afirmou isso com veemência. Algumas não quiseram falar e, dentre as que quiseram se manifestar, a maioria disse que confessa seus medos para as mães, algumas para pais e mães e outras para as avós. Os medos que elas citaram foram: medo de trovão, medo de perder seus pais, medo do escuro, de “apanhar” quando fazem algo errado e uma menina falou que tem muito medo de que esqueçam buscá-la no CEIM; também citaram medo de morcego, aranha e cobra. Acredito que foi muito produtivo, pois ficaram bastante à vontade para fazerem seus relatos e ouviram atentamente a tudo que eu ia explicando e interagindo. Até mesmo nas crianças que

não quiseram falar, pude perceber que a conversa foi significativa, pois através das expressões faciais que pude perceber, elas se imaginaram em várias situações relatadas.

Isto está de acordo com Vigotski (2004, p. 28) quando afirma que, algumas vezes os sentimentos influem na imaginação e em outros casos, ocorre o inverso, a imaginação influi no sentimento.

Esse fenômeno poderia ser chamado de lei da realidade emocional da imaginação. A essência dessa lei é formulada por Ribot do seguinte modo: “Todas as formas de imaginação criativa contém em si elementos afetivos.” Isso significa que qualquer construção da fantasia influi inversamente sobre nossos sentimentos e, ao despeito de essa construção por si só não corresponder à realidade, todo sentimento que provoca é verdadeiro, realmente vivenciado pela pessoa, e dele se apossa. Vamos imaginar um simples caso de ilusão. Entrando no quarto, ao entardecer, uma criança, ilusoriamente, percebe um vestido pendurado como se fosse alguém estranho ou um bandido, criada pela fantasia da criança, é irreal, mas o medo e o susto que vivencia são verdadeiros, são vivências reais para ela. Algo semelhante ocorre com qualquer construção fantasiosa. É essa lei psicológica que nos pode explicar por que as obras de arte, criadas pela fantasia de seus autores, exercem uma ação bastante forte em nós.

Então, a partir da história contada e ouvida as crianças desenharam sobre a história, e pude perceber que elas desenharam a Chapeuzinho Amarelo bem grande, e o lobo pequeno, e mesmo não aparecendo essa imagem no livro, era assim que Chapeuzinho via o lobo depois que perdeu o medo que sentia dele, o que indica a adequação do pensamento das crianças em relação à história.

Nessa história apesar do lobo não ser bonzinho, foi desmoralizado a partir do momento que a Chapeuzinho Amarelo não sentiu mais medo dele. Nos questionamentos feitos às crianças sobre qual das duas histórias - Chapeuzinho Vermelho ou Chapeuzinho Amarelo - elas gostaram mais, as opiniões ficaram divididas, mais ou menos metade das crianças disse preferir a história dos contos de fadas e outra metade disse ter gostado mais da versão escrita por Chico Buarque de Holanda.

Destaque-se que também brincamos depois com a escrita das palavras, pois na história a Chapeuzinho faz uma mistura da palavra LOBO e BOLO, e ela acaba imaginando o lobo se transformando em um bolo. Então fizemos a brincadeira da “forca” no quadro, onde as crianças vinham escrever a letra que imaginavam que estaria faltando para completar a palavra. Brincamos com várias palavras simples que apareciam na história, todos queriam participar, vinham ao quadro e escreviam a letra. Na referida turma duas crianças já estavam

lendo, e ajudavam aquelas que ainda tinham dificuldade para saber quais letras deveriam escrever, mas todos participaram e queriam dar sua contribuição.

Por meio da realização do Projeto de Intervenção Pedagógica, conclui-se que o lobo continua exercendo grande influência sobre as crianças. Os clássicos da literatura infantil são histórias que passam de gerações me gerações e acredito que as crianças irão querer ouvi-las ainda por muito tempo, neste sentido entende-se que estas devem continuar a serem contadas. História de lobo mau cria nas crianças o desejo de punir alguém que faz muitas maldades, em acordo com os valores e normas estabelecidos na sociedade em que vivemos. Quando brincam de polícia e ladrão, por exemplo, as crianças sabem que o ladrão é do mal, rouba e faz coisas que não são corretas, então a punição nesse sentido é a prisão.

Quem transgredir normas e regras da sociedade, normalmente acaba sendo punido. Nesse sentido os clássicos despertam emoções e fazem refletir sobre comportamentos. Mas muito mais do que contar os clássicos, o educador deve oferecer uma literatura em que as boas atitudes, a solidariedade e o respeito estejam presentes. Essas histórias contribuem para o processo de humanização das crianças. O lobo nem sempre precisa ser malvado, pois o lobo bonzinho foi muito bem aceito, percebeu-se que na maioria dos casos as crianças desejam o bem, isto é, que tudo termine de maneira positiva no final para os personagens que são do bem.

A prática pedagógica utilizando a literatura infantil como instrumento foi muito positiva, pois as crianças demonstraram muita alegria e prazer em participar de tudo o que fora proposto. Acredita-se que se o professor se preocupar em buscar histórias que transmitam algo que valorize positivamente as relações humanas, que contribua de maneira significativa para o desenvolvimento das crianças, com certeza estará desenvolvendo um trabalho satisfatório e comprometido com o futuro das crianças.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando-se os objetivos indicados no projeto, entende-se que esta prática contribuiu para o desenvolvimento da imaginação criadora nas crianças e também para que as crianças tornem-se leitores e apreciadores de livros. Possibilitou-se também às crianças a

vivência de diferentes emoções assim como a apropriação de valores éticos, como por exemplo, solidariedade, bondade, lealdade e honestidade.

Entende-se que os livros de histórias infantis podem contribuir para o processo de humanização das crianças na Educação Infantil, contudo enfatiza-se a responsabilidade que tem um educador ao fazer a escolha dos livros que irá trabalhar com as crianças, ao selecionar determinadas histórias. As crianças que freqüentam a pré-escola passam quatro horas do seu dia nas instituições educativas, ou ainda, aquelas que freqüentam período integral, chegam a ficar até onze horas por dia na creche, é necessário que os educadores tenham bem claro que não podem simplesmente ler por ler, pegar o primeiro livro que lhes vêm à frente. É preciso oferecer às crianças uma literatura significativa e que vá ao encontro das necessidades e interesses delas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Vol. I. Brasília, DF: MEC/SEF, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BETTHELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é Literatura Infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

GÓES, Lucia Pimentel. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1984.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Básica: Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Infantil.** 2009. Disponível em [portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=1015&option](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=1015&option). Acesso em 02/08/2011.

MELLO, Suely Amaral. **Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural.** 2007. Disponível em [http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva\\_2007\\_01/6-Suely.pdf](http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2007_01/6-Suely.pdf) . Acesso em 22/04/2012.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O currículo na educação infantil: o que propõe as novas Diretrizes.** In: BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comcontent&view=article&id=15860&itemid=1096>. Acesso em: 10/08/2011

\_\_\_\_\_. **Creches: crianças, faz de conta & cia.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado. MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da Educação Infantil no Brasil: Avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.** Revista Histedbr on-line, 2009. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf) Acesso em 10/12/2011.

SILVA, Flávia Gonçalves da; DAVIS, Claudia. **Conceitos De Vigotski No Brasil: Produção Divulgada Nos Cadernos De Pesquisa.** Cadernos De Pesquisa, v. 34, N. 123, P. 633-661, Set./Dez. 2004.

VIGOTSKI, L.S. **Imaginação e Criação na Infância.** Comentários de Ana Luiza Smolka. São Paulo: Ática, 2004.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In: VIGOTSKY, L. S. et al. **Psicologia e Pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento.** 2. ed. Lisboa: Estampa, 1991.