



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DO ENSINO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**ERIKA MARIA DA SILVA CAVALCANTE**

**O LIVRO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DE  
SEUS CONTEÚDOS**

**FORTALEZA**

**2020**

ERIKA MARIA DA SILVA CAVALCANTE

O LIVRO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DE SEUS  
CONTEÚDOS

Trabalho apresentado ao Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal do  
Ceará, como requisito parcial para a  
obtenção do título de Licenciatura em  
Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula de  
Medeiros Ribeiro.

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- C3641 Cavalcante, Erika Maria da Silva.  
O livro de histórias da Educação Infantil: uma análise de seus conteúdos / Erika Maria da Silva  
Cavalcante. – 2020.  
34 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação,  
Curso de Pedagogia  
, Fortaleza, 2020.  
Orientação: Profª. Dra. Ana Paula de Medeiros Ribeiro.
1. Acervo literário. 2. Educação Infantil. 3. Literatura infantil. I. Título.

CDD 370

---

ERIKA MARIA DA SILVA CAVALCANTE

O LIVRO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DE SEUS  
CONTEÚDOS

Trabalho apresentado ao Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal do  
Ceará, como requisito parcial para a  
obtenção do título de Licenciatura em  
Pedagogia.

Aprovado em: 30/07/2020

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Paula de Medeiros Ribeiro (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará

---

Prof<sup>ª</sup>. Me. Helen Cristina Vieira Costa  
Universidade Federal do Ceará

---

Prof<sup>ª</sup>. Me. Sara Façanha Bessa  
Universidade Federal do Ceará

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais, Maria Helena e Francisco.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por este momento. Ingressar numa universidade pública não foi nada fácil, e, por vezes, me parecia algo impossível. Tive, no entanto, o privilégio de conhecer alguns professores que me auxiliaram bastante, principalmente, no ensino médio, e que me deram as ferramentas que eu precisava para atingir meu objetivo.

Também gostaria de manifestar a minha profunda gratidão à professora Ana Paula de Medeiros por todo o suporte que me ofereceu ao longo da escrita deste trabalho. Obrigada por ter acreditado nas minhas ideias e me ajudado a produzir esta pesquisa. No início eu estava bastante insegura, não sabia se meus pensamentos faziam sentido, se eram adequados para um TCC, e ela sabiamente ajustou meu projeto face a tantos imprevistos. Mesmo à distância, por causa do coronavírus, recebi todo o apoio necessário, graças à sua paciência e disponibilidade.

Agradeço a Sheila, que nos momentos finais da escrita me auxiliou a formatar alguns os detalhes do trabalho que eu não conseguia consertar sozinha.

Ofereço também os meus sinceros agradecimentos à banca examinadora pela contribuição e enriquecedores comentários sobre a minha pesquisa.

Desde muito pequena eu sonhava em ser professora. Entretanto, à medida que eu crescia, fui conhecendo a realidade do trabalho docente e fiquei assustada; apesar de ainda querer muito, não sabia se era o trabalho certo pra mim, se eu daria conta de tudo, se realmente valia a pena... Mas os meus professores, esses que citei aqui e tantos outros, me inspiraram a seguir adiante com o meu sonho, e cheguei até aqui.

Sei que estou apenas começando, mas olha só que começo incrível!

## **RESUMO**

Este trabalho teve como objetivo analisar o teor dos acervos literários distribuídos às creches e pré-escolas públicas brasileiras por meio de iniciativas do Ministério da Educação, bem como o uso pedagógico desses materiais e suas implicações sobre o desenvolvimento cognitivo-emocional da criança de cinco anos. Para tanto, foram estudadas as políticas públicas desenvolvidas pelo MEC nas últimas décadas voltadas para formação continuada de professores, ampliação do acervo e formação de leitores. Como referencial teórico, pode-se destacar as principais ideias da teoria de Henri Wallon acerca do desenvolvimento da criança e sua relação com a literatura infantil. A parte prática da pesquisa se deu por meio da análise de livros constituintes do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2014, orientados para crianças entre quatro e cinco anos. A análise concentrou-se no enredo das obras.

**Palavras-chave:** Acervo literário; Educação Infantil; Literatura infantil.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2 JUSTIFICATIVA .....</b>	<b>14</b>
<b>3.1 CAPÍTULO I - A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA .....</b>	<b>15</b>
<b>3.2 CAPÍTULO II - A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM O ACERVO LITERÁRIO .....</b>	<b>18</b>
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>21</b>
<b>5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....</b>	<b>22</b>
<b>5.1 O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA .....</b>	<b>22</b>
<b>5.2 ANÁLISE DOS CONTEÚDOS DAS OBRAS SELECIONADAS .....</b>	<b>24</b>
<b>6 CONCLUSÃO .....</b>	<b>30</b>
<b>7 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>32</b>

## 1- INTRODUÇÃO

Numa sociedade que cada vez mais utiliza-se da internet como um meio facilitador nas mais diversas situações, mais do que nunca é necessário que os indivíduos dominem o uso da leitura e escrita, pois são habilidades indispensáveis no manejo de ferramentas como aplicativos e redes sociais.

É justamente na escola que boa parte das crianças brasileiras têm os primeiros contatos com a leitura, ainda na Educação Infantil, por meio de atividades de contação de histórias feitas pela professora. Contudo, é necessário que as escolas possuam um acervo literário de qualidade para proporcionar às crianças significativas experiências com a literatura.

O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita na educação brasileira são questões debatidas há muito tempo. A baixa proficiência nessa área foi motivo de reprovação em massa ao longo de décadas. De lá para cá, alguns projetos foram implementados na tentativa de solucionar essa problemática, como formação continuada de professores e, até mesmo, ampliação de verbas para a merenda escolar. Entretanto, é possível observar que uma parte considerável dos estudantes do Brasil ainda possuem dificuldades para ler e escrever (WEISZ, 2002).

Coincidência ou não, nesse mesmo período as instituições educacionais possuíam uma perspectiva limitada no tocante à Educação Infantil. Muitas creches e pré-escolas tinham caráter meramente assistencialista, considerando esta etapa não como uma fase da Educação Básica, mas sim como um ambiente para promover apenas o cuidado e a guarda das crianças, sobretudo, nas instituições que atendiam pessoas menos favorecidas (KUHLMANN, 1998). Não era usual, portanto, a elaboração de práticas pedagógicas voltadas, por exemplo, para a inserção das crianças na literatura.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, o papel da Educação Infantil recebeu uma definição mais clara e, a partir daí, foi possível elaborar práticas pedagógicas pautadas nesse documento, a fim atender todas as demandas exigidas. Entre outras determinações, a LDB diz que:

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) . Acesso em 04 maio 2020).

Como o próprio documento determina, a Educação Infantil não objetiva a escolarização. No entanto, promover nesta etapa da Educação Básica significativas participações em atividades como as de contação de histórias e, até mesmo, manuseios de livros podem auxiliar a criança, por exemplo, no aprendizado da leitura e da escrita, que acontecerá no Ensino Fundamental. “Para ser preparada para o mundo da escrita, é preciso então que a criança ouça a leitura de textos escritos e escreva textos, com o auxílio do professor, mesmo antes de ser alfabetizada” (SILVA; MARTINS, 2010, p. 36).

Pouco depois, surgiram outros documentos e políticas educacionais pautadas na LDB, com o objetivo de aprimorar a educação do Brasil. Um desses documentos são os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, que detalham e orientam os docentes no trabalho com a Língua Portuguesa.

Em 2005, surgiu o Pró-Letramento, por iniciativa do Governo Federal. O programa ofertava formação continuada aos professores do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, para auxiliar os docentes no ensino da leitura, escrita e Matemática. As universidades públicas e Secretarias de Educação eram responsáveis por ofertar e desenvolver os materiais didáticos dos cursos em cada estado brasileiro. Bolsas de estudo também foram oferecidas os participantes.<sup>1</sup>

Em 2007, o Governo do Estado do Ceará deu início ao Programa Aprendizagem na Idade Certa - PAIC, com o objetivo de alfabetizar todos os alunos da

---

<sup>1</sup> Dados do Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32190>. Acesso em: 09 maio 2020.

rede pública estadual até o segundo ano do Ensino Fundamental. No início, o projeto ofertava formação continuada aos professores e outras ferramentas aos municípios para a aplicação das ações. Com o tempo, o referido programa foi ampliado, e passou a atender também todo o Ensino Fundamental. O PAIC mostra resultados muito positivos, e parte da verba do programa é destinada exclusivamente para a compra de materiais didáticos e pagamento de bolsas. Este programa é apoiado também por instituições como UNICEF e Fórum de Educação Infantil, e também serviu de inspiração para algumas políticas educacionais lançadas pelo Governo Federal anos depois.<sup>2</sup>

O Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC surgiu no final de 2012, com o objetivo de alfabetizar as crianças até os oito anos de idade. Levantamentos feitos pelo Ministério da Educação, à época, mostraram que parte dos concluintes do terceiro ano do Ensino Fundamental não conseguiam resolver problemas matemáticos básicos e não tinham domínio da leitura e escrita.

Por isso o PNAIC, assim como o Pró-Letramento, também tinha como meta a formação continuada de professores em universidades públicas de cada estado, com distribuição de bolsas de estudo e materiais didáticos. Inicialmente, o programa foi pensado para atender somente o norte e o nordeste do Brasil, pois eram as regiões que possuíam os mais baixos índices de escolarização. Entretanto, o projeto acabou sendo implementado em todo o país, com adesão de mais de cinco mil municípios brasileiros.

Uma mudança trazida pelo PNAIC foi a nova forma de distribuir os materiais e livros didáticos nas escolas. “Além de novos conteúdos para alfabetização, muda também a quantidade de materiais entregues às escolas, cujos acervos são calculados por número de turmas de alfabetização e não por escola, possibilitando aos docentes e alunos explorar melhor os conteúdos” (BRASIL, 2015, p. 22).

Em 2013, a ênfase do PNAIC baseou-se na formação em Língua Portuguesa e, em 2014, na formação em Matemática. Em 2015, a novidade é a ampliação para as demais áreas do conhecimento, de forma integrada, abrangendo a educação integral das crianças nesse início do processo de escolarização. (BRASIL, 2015, p. 7).

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC é um documento baseado na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos

---

<sup>2</sup> Informações da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/mais-paic/>. Acesso em: 02 maio 2020.

PCN, PNAIC e outras políticas educacionais. Em 2015, aconteceu o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC. Foi a partir deste encontro que a BNCC começou a ser elaborada, e em setembro do mesmo ano a primeira versão do documento foi disponibilizada. Finalmente, em 14 de dezembro de 2018, após longos debates e encontros promovidos pelo MEC, a BNCC foi homologada<sup>3</sup>.

A BNCC objetiva unificar e facilitar, por exemplo, a criação de políticas educacionais e formação de professores, além de garantir a promoção de uma educação de qualidade com respeito e valorização das diferenças étnicas, culturais e regionais existentes no país (BRASIL, 2018).

No tocante à Educação Infantil, o referido documento indica cinco campos de experiência a serem trabalhados durante a creche e a pré-escola, todos voltados para o desenvolvimento da criança e que levam em consideração a faixa etária e as especificidades das crianças. Além disso, ao promover essas atividades o professor deve vincular os conhecimentos prévios da turma com os saberes científicos. Um desses campos é intitulado de “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, e determina que, para as crianças entre quatro e cinco anos, a Educação Infantil deve promover momentos para:

- (EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão;
- (EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos;
- (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas;
- (EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história;
- (EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba;
- (EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa;
- (EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura;
- (EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.);
- (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea (BRASIL, 2018, p. 49).

---

<sup>3</sup> Informações do Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 05 maio 2020.

Em 2019, o Ministério da Educação lançou o programa “Conta pra Mim”, cujos objetivos são, por exemplo, orientar e sensibilizar pais e responsáveis acerca da importância de ler e contar histórias para as crianças no convívio familiar, a partir da gestação.

A iniciativa é baseada em estudos feitos no exterior, os quais apontam que quando a família estimula o interesse das crianças pela leitura desde cedo, estas tendem a aprender a ler e escrever com mais facilidade. Esses estudos indicam também que a prática da literacia familiar aumenta o vocabulário das crianças e estimula a imaginação.

O documento do programa traz instruções para os pais sobre como inserir as crianças no universo da literatura de forma prazerosa e espontânea:

Literacia Familiar é o conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita, que as crianças vivenciam com seus pais ou responsáveis. É interagir, conversar e ler em voz alta com os filhos. É estimulá-los a desenvolver, por meio de estratégias simples e divertidas, quatro habilidades fundamentais: ouvir, falar, ler e escrever! Literacia Familiar é se envolver na educação dos filhos, curtindo momentos especiais de afeto, carinho e diversão em família, brincando com livros e palavras (BRASIL, 2019, p. 13).

O projeto não pretende, contudo, responsabilizar as famílias em alfabetizar as crianças. O Ministério da Educação defende que tais práticas de literacia familiar mostram resultados positivos quando a criança começa a se alfabetizar e reitera que o ensino da leitura e escrita é dever da escola.

O futuro de uma criança começa a ser desenhado no ambiente familiar, principalmente ao longo da primeira infância. Por isso, seguindo os rumos apontados pela Política Nacional de Alfabetização (PNA), o Ministério da Educação lançou o programa Conta pra Mim, que tem como objetivo a ampla promoção da Literacia Familiar. Afinal, a aprendizagem da linguagem oral, da leitura e da escrita começa em casa, na convivência entre pais e filhos (BRASIL, 2019, p. 6).

O programa “Conta pra Mim” prevê também a instalação de cinco mil espaços de leitura em creches e pré-escolas brasileiras até o final de 2020. Haverá distribuição de bolsas para que os professores da rede pública sejam capacitados e possam desenvolver as atividades propostas pelo projeto, além de outras iniciativas do tipo.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Informações retiradas do site do Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/83281-mec-lanca-programa-conta-pra-mim-para-incentivar-a-leitura-de-criancas-no-ambiente-familiar>. Acesso em: 01 maio 2020.

Ainda em 2019, o Ministério da Educação lançou a Política Nacional de Alfabetização. O programa foi criado em virtude dos baixos índices de proficiência em leitura e escrita que o Brasil apresenta, tanto em avaliações nacionais quanto internacionais. A iniciativa objetiva, por exemplo, promover a cidadania por meio da alfabetização, envolver as famílias dos alunos ao longo do processo e valorizar o professor alfabetizador. Assim como o Conta Pra Mim, a PNA também valoriza a literacia familiar.

Para elaborar esta política, diversos membros das secretarias de educação e do MEC se reuniram para traçar planos de ação e consultar estudos de pesquisadores da área do Brasil e de outros países. Esta iniciativa se baseia sobretudo na ciência cognitiva da leitura.

O público alvo são a Educação Infantil, os anos iniciais do Ensino Fundamental, alunos da educação básica regular que apresentam níveis insatisfatórios de alfabetização, alunos da educação de jovens e adultos, jovens e adultos sem matrícula no ensino formal e alunos das modalidades especializadas de educação. Entretanto, terá prioridade a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, porque estas etapas são as que concentram a maior parte de alunos a serem atendidos.

Segundo os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), de 2016, 54,73% de mais de 2 milhões de alunos concluintes do 3º ano do ensino fundamental apresentaram desempenho insuficiente no exame de proficiência em leitura. Desse total, cerca de 450 mil alunos foram classificados no nível 1 da escala de proficiência, o que significa que são incapazes de localizar informação explícita em textos simples de até cinco linhas e de identificar a finalidade de textos como convites, cartazes, receitas e bilhetes (BRASIL, 2019, p. 10).

Nesse sentido, é dever das creches e pré-escolas, por exemplo, promover jogos e brincadeiras que apresentem palavras novas e estimulem a fala das crianças. Estudos recentes têm demonstrado que crianças as quais possuem um rico vocabulário e conseguem se expressar bem oralmente são alfabetizadas com mais facilidade. Cabem aos anos iniciais do Ensino Fundamental dar continuidade às atividades citadas e iniciar o ensino da leitura e escrita (BRASIL, 2019).

Além dos problemas expostos até aqui, é importante também salientar que não basta ter livros de literatura nas escolas. Estas obras precisam ser cuidadosamente analisadas e mediadas pelo professor para que não contribuam com determinados aspectos nocivos da sociedade.

A escola desempenha forte papel na perpetuação de ideais. A maior parte das instituições, sejam públicas ou privadas, possuem diversos livros de histórias cujas temáticas podem acentuar determinadas questões de cunho social.

A escola é vista socialmente como um espaço de conhecimentos onde todas as ideias defendidas são tidas como fatos inquestionáveis, e por isso os educadores devem ter bastante atenção quanto aos tipos de narrativas expostas em sala de aula. Somado a tudo o que absorvem no convívio com a família e a sociedade, meninas e meninos podem, por exemplo, absorver um padrão equivocado sobre o papel da mulher.

A junção de fatores sociais, históricos e psicológicos interferem diretamente na formação da identidade das crianças. A depender dos valores e experiências que ela vivencia ao longo da infância, podem se tornar independentes ou submissas.

A escola precisa cumprir com seu papel na desconstrução dos preconceitos de gênero e não deve se esquivar da sua obrigação de promover a autonomia e criticidade das crianças. O acervo literário presente na escola deve, portanto, auxiliar nesta tarefa.

#### **Questões norteadoras:**

1) Que tipos de livros são oferecidos às crianças da Educação Infantil das escolas públicas?

2) Quais as temáticas mais frequentes nestes livros?

Dessa forma, a pesquisa teve como objetivo geral: Analisar livros de literatura disponível nas escolas de educação infantil constituintes do acervo do Programa Nacional Biblioteca na Escola. Como objetivo específico, buscou-se: 1) Analisar os conteúdos nas narrativas presentes nos livros de literatura do PNBE.

Para atingir esses objetivos, foi realizada uma análise de alguns dos livros adotados pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, os quais foram distribuídos para creches e pré-escolas de todos o Brasil no ano de 2014.

O trabalho está organizado em cinco capítulos. O primeiro fala acerca da história da literatura infantil e sua interferência sobre o desenvolvimento da criança. O segundo discorre sobre a prática pedagógica com o acervo literário e algumas políticas voltadas para a formação de leitores e ampliação do acervo. Em seguida vem o capítulo da metodologia, o de análise e discussão dos dados e, por fim, a conclusão.

## 2- JUSTIFICATIVA

O Brasil ainda carrega o legado de ter parte da população sem ter tido acesso à educação básica de qualidade. Ao longo de muito tempo, a educação foi privilégio das elites. Apesar dos significativos avanços referentes ao acesso à educação básica ocorridos a partir do final do século XX, o país ainda amarga baixos índices de proficiência nos quesitos mais básicos, como leitura e escrita.

O passado de exclusões tem consequências até hoje. Qualquer busca rápida relacionada ao tema na internet mostra diversas reportagens, dados e estudos nacionais e internacionais, os quais mostram o quanto o país ainda precisa melhorar nos aspectos mais básico da educação. Uma das informações mais recentes, relacionados ao Pisa de 2018, mostra que o Brasil está com desempenho estagnado em Matemática, Ciências e leitura desde 2009, e possui uma das notas mais baixas da América do Sul. O indicador aponta ainda que o Brasil é um dos líderes da violência no ambiente escolar, comportamento esse comumente chamado de *bullying*.<sup>5</sup>

Um outro exemplo é da edição mais recente do Exame Nacional do Ensino Médio, aplicado ao final de 2019, que aponta: dos mais de 3,7 milhões de candidatos que participaram do certame, apenas 53 obtiveram nota máxima na prova de redação. As edições anteriores do exame mostram resultados muito semelhantes. Os dados apresentados sugerem que além de grande dificuldade para produzir textos, boa parte dos estudantes brasileiros não foram preparados para argumentar problemáticas relativas ao próprio país.<sup>6</sup>

Uma das possíveis explicações para dados tão alarmantes é que somente em 2010 as escolas brasileiras foram obrigadas a possuir bibliotecas. A determinação se deu pela lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Àquela época, somente 30,4% das escolas públicas de Ensino Fundamental do Brasil dispunham de bibliotecas (MOLLO; NÓBREGA, 2011). E apesar de algumas escolas possuírem bibliotecas, às vezes esses espaços não são bem aproveitados, pois nem sempre a biblioteca desfruta de autonomia,

---

<sup>5</sup> Levantamentos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206). Acesso em: 25 maio 2020.

<sup>6</sup> Informações obtidas de reportagem publicada pelo portal G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/01/17/notas-medias-do-enem-2019-caem-em-todas-as-provas-objetivas.ghtml>. Acesso em: 25 maio 2020.

e esse ambiente acaba servindo de mero suporte para práticas de leitura mal planejadas (PARREIRAS, 2011).

Apesar da existência da referida lei, o Censo Escolar de 2016 indica que apenas 21% das escolas públicas brasileiras contam com biblioteca, contra 38% das escolas privadas. Um projeto de lei apresentado em meados de 2018 e aprovado pela Câmara altera o conceito de biblioteca, adia para 2024 o prazo para o cumprimento da meta de implementação de bibliotecas escolares e altera também a quantidade mínima de livros por cada biblioteca. O projeto deve seguir para o Senado e em seguida será enviada para a sanção presidencial.<sup>7</sup>

A precária escolaridade formal de boa parte da população impacta não apenas nos dados de avaliações educacionais. O Brasil é fortemente marcado pela violência de gênero, que se refletem, por exemplo, nos altos índices de estupros, violência doméstica e feminicídio registrados há décadas. Apesar da existência de leis que buscam combater tais crimes e proteger as vítimas, nos últimos anos a violência contra as mulheres vem aumentando significativamente no país.<sup>8</sup>

Apesar de tantas problemáticas políticas e sociais as quais a educação é uma das peças-chave para a solução, nem sempre a escola questiona tais dilemas, pois:

A escola opta pela leitura de entretenimento que melhor se adapta à função de coadjuvante pedagógico: censura temas que considera delicados, polêmicos, perigosos, ousados, promove assepsia temática e seu diálogo com a literatura coíbe a discussão de enigmas da existência humana e da complexidade das relações sociais (OLIVEIRA, 2010, p. 42).

É na escola que grande parte da população brasileira aprende a ler e escrever e tem os primeiros contatos com os livros. É exatamente por esse motivo que as práticas de letramento e alfabetização precisam ser refletidas, para que o aluno desenvolva senso crítico e se aproprie verdadeiramente da leitura (SILVA e MARTINS, 2010).

### **3.1 CAPÍTULO I - A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

---

<sup>7</sup> Dados extraídos de matéria publicada pelo site de informações Publishnews. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2019/08/19/camara-aprova-projeto-que-altera-definicao-de-biblioteca-escolar>. Acesso em: 30 maio 2020.

<sup>8</sup> Informações retiradas de reportagem publicada pelo jornal Folha de São Paulo. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/04/para-9-entre-10-violencia-contra-mulheres-aumentou-diz-datafolha.shtml>. Acesso em: 27 maio 2020.

Este capítulo apresenta, de forma sucinta, o surgimento e evolução da literatura infantil ao longo do tempo e seus maiores autores, bem como as principais ideias da teoria de Henri Wallon acerca do desenvolvimento cognitivo e emocional da criança na faixa-etária entre quatro e cinco anos.

Por muitos séculos, a criança foi vista como um adulto em miniatura, e por isso recebia o mesmo tratamento que os demais. No tocante à educação, por exemplo, as crianças de famílias nobres eram educadas por preceptores e liam os livros clássicos. As crianças pobres, por sua vez, tinham contato com a literatura oralmente, por meio de narrativas populares contadas pelos adultos (PAÇO, 2009). Em meados do século XVIII, contudo, a concepção de infância começa a ser formada, e é a partir daí que surgem as primeiras histórias infantis.

No caminho percorrido, à procura de uma literatura adequada para a infância e juventude, pode-se observar duas tendências próximas daquelas que já influenciavam a leitura das crianças: dos clássicos, fizeram-se adaptações e do folclore, nasceu os contos de fada, até então quase nunca voltados especificamente para a criança (PAÇO, 2009, p. 12).

As primeiras histórias destinadas às crianças no Brasil foram inspiradas em narrativas portuguesas, pois à época o país ainda era uma colônia (CUNHA, 1999, p. 23, apud PAÇO, 2009, p. 13). Anos mais tarde foram publicados livros infantis no país, que consistiam em traduções de obras estrangeiras de autores como os irmãos Grimm. Com o passar do tempo, entretanto, começaram a surgir autores brasileiros de histórias infantis (PAÇO, 2009).

Até então, muitas obras de literatura infantil veiculadas no país objetivavam, basicamente, repassar valores morais e auxiliar no aprendizado dos conteúdos escolares. Monteiro Lobato, por sua vez, publicava obras diferenciadas; seus trabalhos pretendiam promover o encantamento nas crianças e não se preocupava em ensinar lições de moral e coisas do tipo. Lobato foi um dos primeiros autores da literatura infantil genuinamente brasileira, e também era proprietário de diversas editoras. Justamente por isso, destacou-se por ter sido pioneiro na publicação de livros em larga escala.

As mudanças políticas e sociais que o Brasil atravessou ao longo do século XX influenciou diretamente sobre as temáticas abordadas na literatura infantil. Inicialmente, essas histórias narravam sobretudo o cotidiano rural, e em seguida, com o processo industrialização do país, os enredos passaram a abordar a vida nas grandes cidades. Nesse período destacam-se os autores Ziraldo, Cecília Meireles, Ana Maria

Machado e Ruth Rocha. Hoje o Brasil é reconhecido internacionalmente pela qualidade de suas obras destinadas às crianças, e alguns autores já receberam importantíssimos prêmios destinados à categoria<sup>9</sup>.

Quanto ao uso da literatura com finalidades educacionais, Cosson (2010) expõe que durante muitos séculos o estudo de literatura ocupou um espaço privilegiado na educação de crianças e jovens, sobretudo aqueles provenientes das classes sociais mais abastadas. Entretanto, em meados do século XX, a apreciação dessa área foi perdendo espaço para outras ciências, alterando bastante as características do ensino da literatura, que se tornou bastante abstrato. Como uma forma de solução para essa questão, o autor argumenta que

Para reconquistar o lugar da literatura na sala de aula e tornar o ensino de literatura mais uma vez uma prática significativa, não basta reconhecer os descaminhos da tradição escolar que fundamentava a relação entre literatura e educação. É preciso também traduzir para o ensino de hoje o sentido das práticas de outrora. [...] a literatura, quando ensinada adequadamente, tem um papel fundamental a cumprir na sala de aula (COSSON, 2010, p. 58).

Referente ao desenvolvimento emocional e cognitivo da criança, as ideias de Henri Wallon são essenciais para a compreensão desses processos. O autor, cujas teorias são de fundamental importância para a esfera educacional, afirma em seus estudos que a aquisição da linguagem é indispensável para o desenvolvimento da criança:

É a cultura e a linguagem que fornecem ao pensamento os instrumentos para sua evolução. O simples amadurecimento do sistema nervoso não garante o desenvolvimento de habilidades intelectuais mais complexas. Para que se desenvolvam, precisam interagir com “alimento cultural”, isto é, linguagem e conhecimento (GALVÃO, 1995, p. 41).

Resumidamente, os estágios do desenvolvimento infantil propostos pela teoria de Wallon são: impulsivo-emocional (do nascimento ao primeiro ano de vida), sensorio motor (dos 12 aos 18 meses), projetivo (18 meses aos 3 anos), personalismo (3 aos 6 anos), categorial (6 aos 11) e adolescência (a partir dos 11 anos).

O estágio do personalismo, foco deste trabalho, divide-se em três fases: oposição, sedução e imitação. A oposição, que vai dos 3 aos 4 anos, caracteriza-se pela necessidade de afirmação da autonomia e da identidade, e por isso é comum que a criança diga “não quero”, “não gosto”, “é meu” com frequência. Dos 4 aos 5 anos

---

<sup>9</sup> Informações do Centro de alfabetização, leitura e escrita (Ceale) da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/historia-da-literatura-infantil-no-brasil.html>. Acesso em: 22 abr. 2020.

acontece a fase da sedução, marcada pelo desejo de admiração, momento o qual a criança faz tudo para agradar e chamar a atenção dos adultos. Em seguida vem a imitação, dos 5 aos 6 anos. A criança passa então a se espelhar e reproduzir comportamentos das pessoas pelas quais têm afeição, como os pais, a professora da escola, entre outros.

No estágio do personalismo, que cobre a faixa dos três aos seis anos, a tarefa central é o processo de formação da personalidade. A construção da consciência de si, que se dá por meio das interações sociais, re-orienta o interesse da criança para as pessoas, definindo o retorno da predominância das relações afetivas (GALVÃO, 1995, p. 44).

É justamente aos cinco anos, período da imitação da fase personalista, que a criança está em contato direto com a literatura na pré-escola, por meio de atividades como manuseio de livros, leitura de imagens e participação de momentos de contação de histórias feitos pela professora.

Nesse sentido, é necessário sabedoria e responsabilidade na escolha e no uso pedagógico ao trabalhar com histórias infantis na sala de aula, pois a literatura contribui para a formação da criança em todos os aspectos, principalmente de sua personalidade. Portanto, a escola perde ao evitar debates acerca de temas como dominação e preconceito, e deve aproveitar os momentos de leitura para instigar o pensamento crítico de seus alunos (OLIVEIRA, 2010).

### **3.2 CAPÍTULO II - A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM O ACERVO LITERÁRIO**

Este capítulo apresenta algumas políticas públicas voltadas para a formação de leitores, capacitação de professores e ampliação do acervo literário das escolas públicas aplicadas nas últimas décadas no Brasil, a partir da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A formação continuada de professores alfabetizadores no Brasil é garantida por meio de políticas e programas como a BNCC, Pró-Letramento, PNAIC, PNA e PAIC.

Em 2018, o MEC disponibilizou um documento o qual orienta a formação de professores de acordo com a BNCC. O texto indica algumas competências essenciais e diz que para uma boa formação inicial e continuada dos docentes, é necessário levar em conta três aspectos: conhecimento, prática e engajamento. A iniciativa foi tomada a

partir de pesquisas as quais revelam que grande parte das licenciaturas no Brasil não articulam teoria e prática, gerando muitos problemas tanto para professores como para alunos. O Ministério da Educação prevê investir R\$ 15 milhões para o desenvolvimento de pesquisas na área. O ensino de Língua Portuguesa será um dos eixos contemplados.<sup>10</sup>

Pró-Letramento: o programa foi implementado em 2005, após longas discussões do Ministério da Educação, para solucionar a problemática da baixa proficiência em leitura na educação brasileira. O público-alvo eram os professores atuantes na rede pública de ensino, e o curso acontecia na modalidade semi-presencial. Eram utilizados vídeos, atividades presenciais e à distância, com supervisão de tutores (BRASIL, 2015).

O PNAIC, por sua vez, traz uma perspectiva mais ampliada no tocante à formação continuada de professores. Para a alfabetização de crianças, por exemplo, é debatido e estudado o conceito de criança e infância, a valorização do lúdico no processo de aprendizagem, o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e a inclusão da criança nessa nova fase. Além disso, também são abordados temas como educação inclusiva, educação do campo e identidade cultural e a importância da afetividade na sala de aula (BRASIL, 2015).

No ano de 2011, surge o PAIC +5, uma extensão do PAIC. A iniciativa atende da Educação Infantil ao quinto ano de Ensino Fundamental da rede pública de ensino do Ceará. Para os professores, a iniciativa distribuiu agendas com a biografia de importantes escritores brasileiros, a fim de ampliar os conhecimentos dos educadores e dar mais suportes às atividades de leitura realizadas na escola. Além disso, o programa oferta ainda oficinas de formação, as quais orientam os professores no trabalho com a leitura em sala de aula.<sup>11</sup>

O Programa Tempo de Aprender, fruto da PNA, proporciona cursos de formação continuada para professores alfabetizadores a partir de 2020. O público-alvo

---

<sup>10</sup> Informações coletadas na página do Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/72141-formacao-de-professor-es-sera-norteada-pelas-regras-da-bncc?Itemid=164>. Acesso em: 07 maio 2020.

<sup>11</sup> Informações retiradas do site da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC). Disponível em: <https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/eixos-do-programa/eixo-deliteratura-infantil-e-formacao-de-leitores>. Acesso em: 07 maio 2020.

são docentes da pré-escolas e séries iniciais do Ensino Fundamental, com ênfase na Ciência Cognitiva da Leitura. O projeto ofertará aulas nas modalidades EaD e presencial. Além disso, alguns professores participantes do programa também serão selecionados para cursos de aprimoramento em universidades de Portugal<sup>12</sup>.

Para fazer um bom trabalho de leitura com a turma, o(a) professor(a) precisa antes de tudo ler a narrativa e ficar pessoalmente sensibilizado(a) com a obra, para que assim a atividade seja verdadeira e envolva também as crianças, as protagonistas do processo. Caso isso não ocorra, deve-se abandonar o livro e procurar por outro que desperte o entusiasmo do(a) educador(a) (OLIVEIRA, 2010).

Um mesmo texto pode passar diversas mensagens. Por isso, é interessante que o professor, durante a contação de histórias, estimule a reflexão acerca da narrativa apresentada, para que verifique quais ideias as crianças têm acerca da temática discutida e assim faça a turma refletir, por exemplo, sobre a conduta dos personagens ao longo da narrativa, se o desfecho foi satisfatório, entre outros. Normalmente, as crianças fazem excelentes observações acerca das leituras, mas não conseguem expressar suas ideias por falta de oportunidade.

Daí decorre que uma atividade de leitura desenvolvida na escola deve ter objetivos claros em cada etapa: não é possível ao leitor iniciante (nem mesmo ao experiente) perceber de uma só vez todas as sutilezas de um texto – ambiguidades, ironia, lirismo, estratégias de persuasão, referências intertextuais e factuais, seu enquadramento num gênero, elementos de sua estrutura, da linguagem utilizada ou construída, relações entre o texto e as imagens que compõem seu projeto gráfico etc. Ao trabalhar com determinado texto, cabe ao professor ter clareza sobre aonde quer chegar e sobre o caminho a ser trilhado para atingir seus objetivos. É importante também – para além da previsibilidade do planejamento – que o professor esteja atento aos comentários dos alunos, muitas vezes surpreendentes, que lançam novas luzes sobre os textos (SILVA; MARTINS, 2010, p. 37-38).

Além disso, são comuns os casos de professores que dizem não ser possível proporcionar boas experiências de leitura para crianças porque supostamente a escola onde trabalham não dispõe de livros com qualidade. A verdade é que muitos desses profissionais não têm sequer a oportunidade de examinar tais livros (BRANDÃO; ROSA, 2010). Somado a isso, frequentemente ocorrem situações como:

São as famosas perguntas: “Gostaram da história?”, ou “De que personagem vocês mais gostaram?”, ou ainda, “Que parte da história vocês preferiram”? Vale destacar, neste caso, que é importante discutir a justificativa para as preferências elencadas, já que, em geral, se observa que as respostas para esse tipo de pergunta são dadas em coro, não havendo, de fato, um estímulo por

---

<sup>12</sup> Dados do site da PNA. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>. Acesso em 30 abr. 2020.

parte do professor para uma conversa, de modo a desenvolver nas crianças as habilidades de expor e justificar oralmente suas escolhas (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 81).

Não é adequado o emprego de práticas como as mencionadas acima, porque instigar a reflexão e o debate da turma sobre os livros apreciados na Educação Infantil dá às crianças a chance de expressar suas opiniões e impressões acerca da obra, e a partir disso é possível dar novos significados e interpretações à história, fugindo, dessa forma, ao senso comum.

#### **4- METODOLOGIA**

Inicialmente, na elaboração do projeto deste trabalho, foi planejada uma pesquisa de campo, em que seria criado um roteiro e haveria visitas a uma determinada escola pública no município de Fortaleza para análise do acervo disponível e entrevistas com as professoras do Infantil V. No entanto, por conta do fechamento de todas as escolas do país e obrigatoriedade do distanciamento social impostos pela pandemia do novo coronavírus, foi necessário realizar algumas modificações.

Em vez da pesquisa de campo, foi decidido fazer uma pesquisa bibliográfica sobre a temática da literatura infantil. O tipo de análise realizada teve natureza qualitativa, porque na área educacional “poucos fenômenos [...] podem ser submetidos a esse tipo de abordagem analítica, pois em educação as coisas acontecem de maneira tão intricável que fica difícil isolar as variáveis envolvidas e mais ainda apontar claramente quais são as responsáveis por determinado efeito” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 3).

Para seleção inicial das obras a serem investigadas, foi feita uma busca na internet para saber qual o principal programa do MEC responsável por distribuir livros literários às creches e pré-escolas do Brasil, e descobriu-se que era o PNBE.

A partir disso foram analisados o histórico do programa, sua abrangência a nível nacional, a última edição do projeto e suas respectivas obras selecionadas. O catálogo com a lista completa de livros aprovados na edição analisada foi acessado no

site do Ministério da Educação.<sup>13</sup> No geral, os livros eram bastante interessantes, e alguns se encaixam perfeitamente na proposta desta pesquisa.

Após a leitura das sinopses de cada livro, foram escolhidas as obras que possuíam enredos iguais ou similares aos dos contos de fada, por se tratar do gênero mais tradicional existente nos acervos e que são muito carregados de aspectos de sociais, históricos e psicológicos.

Em virtude das limitações impostas pela pandemia do novo coronavírus, que ocorreu justamente durante a produção deste trabalho, não foi possível ter acesso a nenhum livro físico.

É importante deixar claro que todas as análises dos livros feitas nesta pesquisa foram elaboradas a partir de vídeos postados no YouTube, os quais exibiam todo o conteúdo das narrativas investigadas. Por isso, algumas obras de conteúdos relevantes presentes no catálogo analisado, como “Rapunzel” e “Nerina, a ovelha negra”, não foram incluídos aqui, pois a íntegra de seus conteúdos, assim como os de outros livros da edição do PNBE 2014, não foram localizados na internet.

Portanto, foram aqui analisadas as obras cujos enredos se ajustam às ideias deste trabalho e que estavam disponíveis na internet.

Curiosamente, boa parte dos vídeos analisados foram publicados justamente no período do isolamento social.

## **5- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Na primeira parte deste capítulo, serão apresentados o histórico juntamente com a última do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE e, na segunda parte, a análise de algumas de suas obras selecionadas.

### **5.1- O Programa Nacional Biblioteca da Escola**

O Programa Nacional Biblioteca da Escola surgiu em 1997, e atendia todas as escolas públicas cadastradas no Censo Escolar. A iniciativa era responsável pela

---

<sup>13</sup> O catálogo de livros aprovados pelo PNBE 2014 foi localizado no site do MEC. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15609-guia-ei-leituraforadacaixa-pdf&category\\_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15609-guia-ei-leituraforadacaixa-pdf&category_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 jun. 2020.

distribuição de livros didáticos para as escolas brasileiras, e além de fornecer livros, também publicava materiais que orientam os professores no trabalho com o acervo.<sup>14</sup>

A última edição do programa aconteceu em 2014. No ano seguinte, de acordo com reportagens publicadas no período, o projeto foi descontinuado, mas o MEC assegurou à época que a aquisição e distribuição de novos livros não seria prejudicada, o que na prática não se sucedeu.<sup>15</sup> Tempos depois, após cobranças feitas pelas escolas, o MEC afirmou que em 2018 seria aberto um novo edital do programa e em 2019 os novos livros seriam entregues às escolas, mas a promessa acabou não se concretizando.<sup>16</sup>

Em contrapartida, o Ministério da Educação fornece outras informações; afirma que através do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o PNBE foi apenas incluído ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), e por isso jamais houve interrupção na distribuição de livros literários às escolas públicas. Porém, somente a EJA e os ensinos Fundamental e Médio foram contemplados, e a Educação Infantil ficou com acesso limitado aos acervos; agora, a partir da referida reforma, somente as creches e pré-escolas filantrópicas, confessionais e sem fins lucrativos conveniados ao Poder Público que recebem livros novos.<sup>17</sup>

Em virtude dessas restrições, será analisado o documento do PNBE de 2014, o último publicado, pois todas as creches e pré-escolas públicas do Brasil foram atendidas. No catálogo da referida edição, foram selecionados 50 livros para as crianças na faixa-etária de quatro e cinco anos, obras produzidas por autores brasileiros e estrangeiros.

---

<sup>14</sup> Fonte da informação: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>. Acesso em: 25 jun. 2020.

<sup>15</sup> Dados extraídos de reportagem publicada pelo Portal G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/governo-federal-seguira-sem-entregar-novos-livros-de-literatura-para-bibliotecas-escolares-em-2018.ghtml>. Acesso em: 25 jun. 2020.

<sup>16</sup> Fonte: Notícia publicada no portal de notícias GaúchaZH. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2019/02/mec-ainda-nao-comprou-106-milhoes-de-livros-previstos-para-escolas-publicas-em-2019-cjrrqfbne00su01tdglmaucq.html>. Acesso em: 25 jun. 2020.

<sup>17</sup> Informações extraídas do portal do Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-aco-es-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>. Acesso em: 06 jul. 2020.

Ao todo, foram selecionados quatro livros para a análise deste trabalho, todos do PNBE 2014, são eles: “Abraço apertado”, “A princesa Maribel”, “O Noivo da Ratinha” e “Rinocerontes não comem panquecas”.

## 5.2- Análise dos conteúdos das obras selecionadas

### Livro 1 - Abraço apertado



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QMFDDfWE7ds>. Acesso em: 07 jul.

2020.

Escrito por Celso Sisto, ilustrado por Elisabeth Teixeira e publicado pela editora Piá.

O livro fala sobre uma menina que tem um pai “muito carente”, e que por isso ele gosta de dar abraços bem apertados na filha em qualquer situação. Em certo ponto da narrativa, há o seguinte diálogo entre os dois:

- Quem é a dona absoluta do castelo do meu coração?
- Sou eu, seu bobão!
- Então dá aqui um abraço de princesa cheia de proteção!

Logo em seguida:

- Quem é aquela que manda no meu país?
- Sou eu, quando estou feliz!
- Então dá aqui um abraço de imperatriz e um beijo bem no meu nariz!

Nos primeiros momentos da história, a menina hesita ao falar dos comportamentos do pai, pois não tem certeza se deve falar sobre o assunto, e refere-se à situação como algo confidencial:

“Vou contar um segredo.

Um segredo assim, de boca fechada não entra mosquito,  
de pimenta nos olhos dos outros é refresco,  
de revelar as coisas do meu jeito”.

A narrativa, além de fazer referência ao imaginário de princesa por meio de um dos diálogos transcritos acima, tende também a naturalizar comportamentos potencialmente abusivos contra as crianças.

Ao se realizar uma leitura mais crítica e atenta, é possível depreender que talvez o pai tenha segundas intenções para com a filha. Levantamentos feitos em pesquisas relacionadas ao abuso sexual de crianças e adolescentes mostram que essas violações ocorrem de forma similar às apresentadas, e que os abusadores possuem perfil e comportamento muito semelhantes aos do pai da menina<sup>18</sup>. As palavras de desagrado da garota, expressas logo nas primeiras páginas do livro, é mais um sinal de alerta:

“Você quer mesmo saber? (diz referindo-se ao “segredo”)

[...] Cair das nuvens

Quando alguém desconfiar

Que onde tem fumaça

Tem fogo pra apagar”.

Esta é uma obra que oferece mais de um significado acerca da relação entre o pai e a filha, e sua interpretação sobre a conduta dos personagens, portanto, depende das impressões de cada leitor. Sobre os livros como este, Paço (2009, p. 18) afirma:

Podemos ter várias atitudes perante a leitura. Ela é uma atividade profundamente individual e duas pessoas dificilmente fazem uma mesma leitura de um texto. Pode se dizer que a maneira como a leitura será interpretada dependerá do ponto de vista, do momento e do conhecimento de cada pessoa. Ao contrário da escrita que é uma atividade de exteriorizar o pensamento, a leitura é uma atividade de assimilação de conhecimento, de interiorização, de reflexão. No momento que uma pessoa se entrega à leitura ela tem oportunidade de “viajar” em seus pensamentos.

As crianças, no entanto, podem não fazer essa análise mais crítica ao apreciarem o livro. Se o(a) professor(a) não problematizar certos pontos da história com

---

<sup>18</sup> Fonte: Informações extraídas de reportagem publicada no endereço eletrônico da BBC Brasil. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/salasocial-39696399>. Acesso em: 03 jul. 2020.

sua turma após o momento da leitura, as ambiguidades da narrativa podem fazer as crianças acreditarem que é normal um adulto ter condutas tão invasivas pois, hipoteticamente, trata-se apenas de demonstrações de afeto e cuidado.

## Livro 2 - A princesa Maribel



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UMf62bNS-4Q>. Acesso em: 01 jul. 2020.

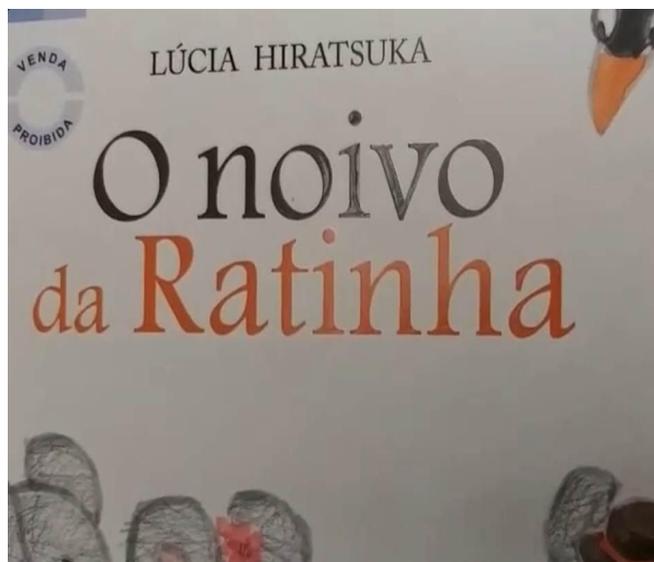
Livro de autoria de Patacrúa, com ilustrações feitas por Javier Solchaga, traduzido por Leo Cunha e publicado pela editora Positivo. A história fala, por meio de uma poesia, sobre o sumiço do anel da princesa Maribel. Ao final, ela se encontra com aquele que solucionou o problema:

“[...] E isto, o que é?  
 Este é o pastor  
 que encontrou o anel...  
 E ganhou um beijo  
 da princesa Maribel!”

O título e o desfecho possuem algumas características clássicas das histórias de princesa, e o enredo não oferece muita originalidade, pois é um estilo de poesia já aplicado em outra canção infantil, como a música “Avó a bordar”, do programa infantil Cocoricó. É possível extrair algumas discussões interessantes do livro, mas isso dependerá quase que exclusivamente da sensibilidade e do engajamento de cada pedagogo(a).

Portanto, trata-se uma obra que atua como leitura de entretenimento, a qual serve de coadjuvante pedagógico, pois de certa forma ocupa o lugar de outras leituras que abordam questões mais complexas e relevantes para o desenvolvimento da criticidade e do repertório cultural das crianças (OLIVEIRA, 2010).

### **Livro 3 - O noivo da ratinha**



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bzdWaR-3E88>. Acesso em: 01 jul. 2020.

Livro escrito e ilustrado por Lúcia Hiratsuka e publicado pela editora Araguaia. Narra a história de uma família de ratos japoneses. Nessa família, há uma jovem ratinha muito linda e cheia de virtudes. Preocupados com o futuro da filha, seus pais decidem procurar um noivo que esteja à sua altura. Após muitas buscas, finalmente encontram o parceiro ideal e o matrimônio acontece.

“– Nossa filha está na idade de se casar – comentou o pai.

– E com quem? – perguntou a mãe.

– Não pode ser um noivo qualquer. Quero que seja o mais poderoso do Mundo!

Mas por mais que pensassem, nenhuma ideia surgia de quem seria o mais poderoso.

Decidiram perguntar ao avô. Afinal, era ele o mais experiente”.

O teor da história e seu espaço ocupado nos acervos escolares assemelham-se aos do livro “A princesa Maribel”; seu enredo já foi difundido por meio de cantigas infantis similares, como a música “Rato”, da dupla Palavra Cantada. Na referida canção, um ratinho busca uma noiva para si, e antes de encontrar a companheira apropriada, faz o mesmo percurso que a jovem ratinha da obra analisada.

Este livro, porém, traz algumas questões interessantes a serem extraídas; é possível, por exemplo, instigar a curiosidade das crianças acerca das características da cultura japonesa, da grande migração dos povos nipônicos ao Brasil em séculos anteriores, entre outros. Mas isto, assim como no caso anterior, dependerá muito mais do trabalho desenvolvido pelo (a) professor(a).

A falta de diversidade nos acervos escolares é um grande problema, pois esta situação pode fazer com que a criança se desinteresse pela leitura, seja porque o aluno não se identifica com a narrativa, seja porque aquele enredo não lhe interessa naquele momento (LEAL; ALBUQUERQUE, 2010).

Tal desinteresse pelas leituras oferecidas pela escola pode fazer o aluno crer que toda leitura é tediosa e sem propósito, e causar um desinteresse generalizado pelos livros. O objetivo da escola, obviamente, é fazer justamente o contrário.

#### **Livro 4 - Rinocerontes não comem panquecas**



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=phlqzKBZQNM>. Acesso em: 10 jul. 2020.

Livro escrito por Anna Kemp, ilustrado por Sara Ogilvie, traduzido por Hugo Langone e publicado pela editora Paz e Terra.

A narrativa fala sobre Daisy, uma menina muito frustrada porque seus pais nunca lhe dão atenção. Certo dia, um rinoceronte invade a casa da família e passa a morar por ali. Por mais que a garota chame a atenção do pai e da mãe para o que está acontecendo, somente ela percebe o acontecimento. Com o passar dos dias, Daisy torna-se amiga do bicho e desiste de tentar alertar seus pais. Tempos depois, após lerem o anúncio de que um rinoceronte havia fugido do zoológico, a mãe e o pai da menina se lembram dos avisos da filha e finalmente notam toda a situação. O animal é devolvido e a partir daquele instante a família passa ouvir tudo o que Daisy tem a dizer.

Mais uma narrativa carregada de numerosas interpretações; ao mesmo tempo que o rinoceronte pode ser compreendido apenas como um animal espaçoso dentro de casa, pode também ser entendido como um abusador que convive com a criança, podendo ser um familiar ou um amigo da família.

O rinoceronte, um animal grande, de traços grosseiros e caracterizado por seus comportamentos territorialistas, às vezes, no livro, mais parece um monstro. É dessa forma que crianças e adolescentes comumente descrevem os abusadores.

A fuga do animal e a publicização do fato podem ser analisados como alguém reincidente em seus comportamentos socialmente e moralmente condenados (como abuso de menores), e que este alguém precisa estar preso para não causar mais problemas aos outros (no caso, preso ao zoológico).

“Desaparecido. Grande e roxo rinoceronte. Adora panquecas. Se encontrá-lo, ligue para o zoológico”, dizia o anúncio do sumiço do animal.

Assim como no livro “Abraço apertado”, no início a menina manifesta insatisfação ao sentir que tem seu espaço invadido por alguém, mas depois se acostuma e se afeiçoa pelo outro, pois além de não haver outra alternativa, nesse caso o animal de alguma forma lhe supre a carência afetiva dos pais. Abusadores costumam estudar as fraquezas de suas vítimas para manter o controle da situação.

“Enquanto isso, durante o dia, o rinoceronte ficou bem à vontade. Daisy o viu perto dos casacos... e se deparou com ele no jardim”.

“Os pais de Daisy ficaram ocupados a semana inteira. Então, ela começou a conversar com o rinoceronte. E logo eles se tornaram bons amigos. Brincavam com

argolas, faziam pizzas... E o rinoceronte fazia cócegas em Daisy até ela achar que ia explodir de tanto rir. Mas os pais dela não percebiam nada”.

Conforme afirma Oliveira (2010, p. 46) acerca do trabalho docente com obras como esta, “[...] a mediação do professor implica deixar as obras literárias, com temas enriquecedores, ao alcance das crianças, para diferentes interpretações, sempre na medida em que o texto propicie leituras plurissignificativas, o que é próprio da literatura”.

Além disso, leituras como “Rinocerontes não comem panquecas”, que favorece diversas interpretações e reflexões, podem ajudar o(a) professora(a) no desenvolvimento do pensamento crítico das crianças:

Através da literatura infantil e a interpretação feita pelos alunos, o professor pode propiciar ao aluno percepções, buscar diferentes resoluções de problemas, despertando a criatividade, autonomia, e criticidade, elementos necessários na formação da criança na sociedade atual (PAÇO, 2009, p. 26).

Em alguns dos casos analisados, o que mais chama a atenção não é o contexto igual ou semelhante às histórias de contos de fada, e sim os demais elementos do enredo, como situações que tendem a naturalizar prováveis comportamentos abusivos contra as crianças, sobretudo para com as meninas.

Além disso é interessante ressaltar que, em todas as obras pesquisadas, a figura do feminino de alguma forma sempre tem destaque como algo frágil, que necessita da chegada de alguém para ter suas vidas preenchidas e seus dilemas resolvidos. As narrativas mostram que as meninas raramente têm autonomia para decidir o mínimo sobre elas mesmas.

## **6- CONCLUSÃO**

A pandemia do novo coronavírus afetou sensivelmente este trabalho; não foi possível fazer pesquisa de campo, e por isso não houve a oportunidade de dialogar com as professoras da Educação Infantil e saber, por exemplo, como realizam o trabalho com os acervos literários e quais suas impressões sobre as obras oferecidas. O acesso aos livros ficou bastante restrito e tampouco se pôde observar as reações das crianças durante a apreciação de narrativas como as analisadas.

Porém, o que foi possível fazer teve como objetivo averiguar as questões sinalizadas no início deste trabalho.

Apesar das limitações deste TCC, intrínseca a qualquer pesquisa, sobretudo na área educacional, foi possível observar que apesar da aparente mudança no teor dos livros presentes nos acervos literários, já que poucas narrativas trazem o nome “princesa” no título, os enredos das obras analisadas são similares às histórias de princesa/contos de fada tradicionais.

O cenário da educação pública brasileira da atualidade não é muito promissor; ao analisar as medidas adotadas pelo Ministério da Educação nos últimos anos é possível observar que políticas de ampliação de acervos e distribuição de livros não são prioridades da pasta, e é justamente a Educação Infantil a etapa mais prejudicada por essas mudanças.

Se até poucos anos atrás os acervos destinados à Educação Infantil continham obras repetitivas e até mesmo alicerçadas no senso comum, como aconteceu com o PNBE 2014, agora nem há uma previsão exata de quando novos livros literários chegarão às creches e pré-escolas públicas brasileiras. É importante pontuar que não foi somente a faixa etária entre 4 e 5 anos que o programa selecionou livros com temáticas de princesa; no acervo destinado às crianças de 0 a 3 anos, há histórias como “Branca de Neve” e outras com enredos similares.

Conforme já foi pontuado neste trabalho diversas vezes, a literatura é fundamental para o desenvolvimento da criança, e para tanto é necessário que as escolas disponham de acervos com obras bem selecionados e que o(a) professor(a) realize um trabalho engajado com os acervos, para que a apreciação dos livros fuja à mera leitura de entretenimento.

As crianças têm direito e merecem acessar livros literários da mais elevada qualidade, para que assim o repertório cultural delas seja significativamente ampliados. Este é um dos objetivos primordiais da Educação Infantil, garantido após as lutas travadas ao longo de décadas por diversos setores da sociedade. As crianças precisam ter acesso, na escola, à experiências diferenciadas e significativas, não só por meio da literatura, mas também da música, do teatro, e tantas outras artes. Esse caminho, apesar de longo, quando bem praticado por governos e professores é muito eficaz na formação grandes leitores.

## 7- REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Conta pra Mim: Guia de Literacia Familiar**. – Brasília: MEC, SEALF, 2019. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/conta-pra-mim-literacia.pdf> . Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização**. – Brasília : MEC, SEALF, 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização**. Caderno de Apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : 1997. 144p.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. ROSA, Ester Calland de Sousa. **Literatura : ensino fundamental** / Coordenação , Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 20).

COSSON, Rildo. **Literatura : ensino fundamental** / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 20).

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon : uma concepção dialética do desenvolvimento infantil** / Izabel Galvão. – Petrópolis, RJ ; Vozes, 1995.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e educação infantil: Uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998, 209 p.

LEAL, Telma Ferraz. ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Literatura : ensino fundamental** / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson . – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 20).

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MOLLO, Gláucia. NÓBREGA, Maria José. **Biblioteca escolar: que espaço é esse?** / Coordenação: Mônica Mufarrej e Fernanda Braga. – Rio de Janeiro: TV Escola, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. **Literatura : ensino fundamental** / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 20).

PAÇO, Gláucia Machado de Aguiar. **O encanto da literatura infantil no CEMEI Carmem Montes Paixão**. 2009. 49 p. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Mesquita, 2009.

PARREIRAS, Nínia. **Biblioteca escolar: que espaço é esse?** / Coordenação: Mônica Mufarrej e Fernanda Braga. – Rio de Janeiro: TV Escola, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

SILVA, Márcia Cabral da. MARTINS, Milena Ribeiro. **Literatura : ensino fundamental** / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 20).

WEISZ, T. **Alfabetização no contexto de políticas públicas**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2002, Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1d.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

FOLHA DE GUARDA