

**LITERATURA-LÚDICO-EDUCACIONAL-INFANTIL:
UMA SIMBIOSE PARA UMA PEDAGOGIA DA IMAGINAÇÃO,
DO BRINCAR E DA CONSOLIDAÇÃO DO ATO DE LER**

Jaqueline Oliva (FNSL)

jaquelineoliva29@gmail.com

Elissandro dos Santos Santana (FNSL)

elissandross@gmail.com

Ana Joaquina Amaral de Oliveira (FNSL)

anajoaquina@uol.com.br

Vera Lúcia Martins Liu (FNSL)

vera_mliu@hotmail.com

RESUMO

A pesquisa em questão se sustentou em bases teóricas multirreferenciais, haja vista que atravessa, pelo menos, três áreas: a literatura infantil, a ludicidade e a educação infantil, com recorte específico na investigação em torno da simbiose desses ramos do conhecimento para uma pedagogia da imaginação, do brincar e formação crítica do leitor. Para a elaboração da investigação científica, partiu-se de reflexões sobre a tríade literatura-lúdico-educação, optando-se por uma pesquisa bibliográfica de caráter revisional, haja vista que a arte em torno do objeto, todavia, não se esgotou no campo teórico, portanto, havendo espaço para muitas reflexões e análises empírico-teóricas. O trabalho está dividido em cinco partes: “Introito e apresentação da pesquisa”; “A educação infantil e o lúdico a partir da legislação educacional brasileira”; “Dando asas à imaginação e à construção do simbólico a partir da literatura e do lúdico em sala de aula”; “Algumas das contribuições da simbiose entre a literatura infantil e o lúdico na educação infantil e, por último, “Intento de considerações finais”. A conclusão é a de que, se a simbiose ocorre de forma consciente, estruturada e bem planejada, o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula possibilita uma pedagogia da imaginação e do brincar que viabiliza a formação de uma cultura sólida de leitura.

Palavras-chave: Ludicidade. Educação infantil. Literatura infantil.

ABSTRACT

The research in question was based on multi-referential theoretical bases, considering that it crosses at least three areas: Children’s Literature, Ludicity and Early Childhood Education. pedagogy of imagination, play and critical formation of the reader. For the elaboration of the scientific investigation, it was based on reflections on the literature-playful-education triad, opting for a bibliographical research of revision character, since the art around the object, however, was not exhausted in the theoretical field. Therefore, there is room for many reflections and empirical-theoretical analyzes. The work is divided in five parts: “Introito and presentation of the research”; “Early Childhood Education and Play from the Brazilian Educational

Legislation”; “Giving wings to the imagination and the construction of the symbolic from the Literature and the Playful in the classroom”; “Some of the contributions of the symbiosis between children’s and playful literature in early childhood education” and, finally, “Intent of final considerations”. The conclusion is that if symbiosis occurs consciously, structured and well planned, the process of teaching and learning in the classroom enables a pedagogy of imagination and play that enables the formation of a solid culture of reading.

Keywords: Playfulness. Child education. Children’s literature.

1. Introito e apresentação da pesquisa

“O cristianismo foi, desde o início, essencial e basicamente, asco e fastio da vida na vida, que apenas se disfarça, apenas se oculta, apenas se enfeitava sobre a crença em “outra” ou “melhor” vida. O ódio ao “mundo”, a maldição dos afetos, o medo à beleza e à sensualidade, um lado de lá inventado para difamar melhor o lado de cá, no fundo um anseio pelo nada, pelo fim, pelo repouso, para chegar ao “sabá dos sabás” – tudo isso, não menos do que a vontade incondicional do cristianismo de deixar valer somente valores morais, se me afigurou sempre como a mais perigosa e sinistra de todas as formas possíveis de uma “vontade de declínio”, pelo menos um sinal da mais profunda doença, cansaço, desânimo, exaustão, empobrecimento da vida – pois perante a moral (especialmente a cristã, quer dizer, incondicional), a vida tem que carecer de razão de maneira constante e inevitável, porque é algo essencialmente amoral – a vida, oprimida sobre o peso do desdém e do eterno não, tem que ser sentida afinal como indigna de ser desejada, como não válida em si. (...) seria uma “vontade de negação da vida”, um instinto secreto de aniquilamento, um princípio de decadência, apequenamento, difamação, um começo do fim? E, em consequência, o perigo dos perigos? ... Contra a moral, portanto, voltou-se então, com este livro problemático, o meu instinto, como um instinto em prol da vida, e inventou para si, fundamentalmente, uma contradoutrina e uma contravaloração da vida, puramente artística, anticristã. Como denominá-la? Na qualidade de filólogo e homem das palavras eu a batizei, não sem alguma liberdade – pois quem conheceria o verdadeiro nome do anticristo? – com o nome de um deus grego: eu a chamei dionisiaca.” (NIETZSCHE, 2007, p. 17-18)

“O espírito dionisiaco, situado para além do homem, gera a “experiência dionisiaca”, conforme a qual “o homem deixou de ser artista para ser obra de arte: o poderio estético de toda a natureza, agora ao serviço da

mais alta beatitude e da mais nobre satisfação do Uno primordial, revela-se neste transe, sob o frêmito da embriaguez” (GT/NT § 1). Na base da experiência dionisíaca está o “colapso da individuação”, quando “um homem sente que todas as barreiras entre ele e os outros estão quebradas em favor de uma harmonia universal redescoberta” (Silk e Stern 11, p. 64). Considerado seu exato oposto, o espírito apolíneo apoia-se no princípio da individuação e da medida, equivalendo ao mundo do sonho, enquanto o espírito dionisíaco, correspondendo à embriaguez, suscita a desmedida e a imersão no uno primordial.” (ZILBERMAN, 1997)

Ao longo da formação em pedagogia, ao refletir acerca da necessidade de outras práxis em torno da literatura infantil para a formação do leitor crítico, surgiu o interesse por investigar como o ensino dessa área pode ser feito de forma prazerosa na perspectiva da ludicidade, distante do panorama da educação tradicional que ainda aparece em algumas práticas docentes no país.

Como o fenômeno é complexo, em um primeiro momento, pensou-se em uma pesquisa de campo em escolas públicas e privadas voltadas para a educação infantil em Porto Seguro, mas, devido ao fato de que este é um objeto de pesquisa ainda com um amplo espectro de alcance e de estudo, inclusive do ponto de vista das reflexões teóricas, nesse momento, optou-se por uma pesquisa básica, de caráter bibliográfico/revisional, para, na pós-graduação, com o amadurecimento intelectual em construção, proceder à pesquisa de campo, ampliando o escopo e pensando em outros recortes ou vertentes de análise.

Sabe-se que nenhuma pesquisa é totalmente neutra. Ainda que o método científico busque ou exija neutralidade, a escolha do objeto em baila resultou do afeto e da identificação em torno das discussões que foram feitas durante a graduação, na Faculdade Nossa Senhora de Lourdes, na disciplina literatura infantojuvenil, ministrada, na época, pelo professor Elissandro dos Santos Santana, mas que também, dependendo do semestre, é ofertada pela professora Ana Joaquina Amaral, uma apaixonada pela literatura infantojuvenil.

Como sinalizado, a pesquisa resultou de reflexões no decorrer do percurso acadêmico sobre a importância da literatura, em especial, da literatura infantil, por meio da intersecção com o lúdico, processo que torna a educação um ato prazeroso. Esse cruzamento possibilita aprendizagens mais significativas que viabilizam a imaginação infantil, elemento

imprescindível para a formação crítica leitora e, principalmente, para o desenvolvimento cognitivo-imaginativo da criança nos primeiros anos de escolarização, ou seja, na educação infantil.

A educação infantil, neste trabalho, desponta como espaço fértil para o ensino da literatura ou para a aprendizagem por meio do fazer literário e o lúdico, como um caminho que possibilita a construção, a formação e a constituição de saberes.

Para a consecução da pesquisa, partiu-se da literatura infantil sob a ótica nocional e conceitual de campos como fruição, prazer, saber-sabor (dois léxicos que se entrelaçam na base) e que o texto literário, de fato, abre condição para diversos saberes, como mencionado logo nos primeiros parágrafos.

Não se pode esquecer, também, que o objeto de estudo foi escolhido levando-se em consideração a crise no ensino de literatura e, consequentemente, a crise de leitura na escola brasileira, sem desprezar, jamais, a importância do conhecimento literário para a aprendizagem na educação infantil.

Para a ampliação do estado da arte da problemática em baila, traçou-se como objetivo geral investigar as contribuições da simbiose entre a literatura infantil, pela via da ludicidade, na educação infantil para a construção de uma cultura de leitura que possibilite a formação de agentes sociais imaginativos com competência crítica linguístico-literária.

Além dos objetivos gerais, os objetivos específicos da pesquisa foram compreender de que forma as práticas lúdicas podem estar atreladas à literatura na educação infantil; discutir como a literatura infantil e a ludicidade contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem do discente na educação infantil; investigar como o lúdico pode tornar o ensino literário infantil mais eficaz, de modo que uma cultura de leitura se consolide e, por último, porém não menos importante, compreender como, por meio do lúdico, a literatura infantil ativa uma formação social leitora crítica pela pedagogia do brincar e da imaginação.

Enfim, a partir de todas essas noções, esse artigo é uma reflexão acerca do espaço que ocupa ou deveria ocupar o texto literário ancorado no ato lúdico na alfabetização infantil, já que a literatura desperta/mobiliza distintas competências e habilidades nos primeiros momentos de aprendizagem, como, por exemplo, o desenvolvimento da competência linguística, literária e linguagem em geral, ampliando léxicos, vocá-

bulos e, principalmente, a criatividade e o imaginário (processo crucial para a aprendizagem e ampliação de sentidos).

2. A educação infantil e o lúdico a partir da legislação educacional brasileira

Em primeiro plano, a educação infantil deve ser compreendida em uma vertente ampla e complexa, haja vista que é nessa etapa da vida escolar que a criança adentra o mundo formal da aprendizagem e, nesse universo, constrói simbologias, lógicas e sentidos que servirão em outras fases da vida escolar.

Não é possível um debate razoável em torno do objeto de estudo de literatura infantil e o lúdico na educação infantil como simbiose para uma pedagogia do brincar e formação crítica do leitor sem uma leitura, ainda que superficial, de parte da legislação brasileira acerca do que é a educação infantil, o lúdico e suas especificidades.

No que concerne à educação infantil, a *Carta Magna* de 1988, no capítulo III – Da educação, da cultura e do desporto, seção I – Da educação IV – tem-se que a educação infantil, deve ser ofertada, em creche e pré-escola, às crianças de até 5 (cinco) anos de idade, é de responsabilidade do Estado Brasileiro (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). No § 2º do mesmo capítulo, está expresso que os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (BRASIL, Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, 1996).

Com base na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – LDB, no artigo 29, aparece a ideia de que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e que essa possui a finalidade de contribuir para o desenvolvimento integral da criança no que diz respeito aos aspectos e caracteres físico, psicológico, intelectual e social, como complemento à ação da família e da comunidade.

O *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (1998) direciona ou orienta que se deve considerar as diferenças no processo de ensino–aprendizagem, que cada uma possui um ritmo de aprendizagem. Diante disso, o educador deve estar preparado para propiciar às crianças uma educação baseada na condição de aprendizagem de cada uma, considerando-as singulares. Portanto, o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais é compreender, conhecer e reconhecer essas diferenças.

O *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (1998) evidencia que a educação infantil deve ser acessível ao seu público aprendiz, indiscriminadamente, tendo como base os elementos de cultura que ampliam e, portanto, enriquecem o desenvolvimento e inserção social do público aprendiz.

A educação infantil sempre se caracterizou como um *loco* de e para cuidados, mas, ao longo do tempo, algumas mudanças ocorreram no sistema educacional brasileiro e, atualmente, essa fase é encarada como educativa. Por tudo isso, não é possível separar o cuidar do educar, pois são pontos centrais que constituem o ambiente escolar nesta etapa de educação.

Ao contrário do que muitos pensam o cuidar e o educar não remetem respectivamente ao assistencialismo e ao processo de ensino-aprendizagem, pois um complementa o outro e ambos precisam se integrar para melhor atender ao desenvolvimento da criança na construção de sua totalidade e autonomia.

A criança necessita de cuidados básicos relativos à saúde e esses se concretizam por uma alimentação saudável, por hábitos de higiene, por atividades físicas, repouso, descanso, entre outras esferas e situações que exigem do educador atenção especial no que se refere aos cuidados com a criança que chega ao espaço escolar.

Em meio ao cuidado e ao educar, é imprescindível que o profissional de educação infantil execute e desenvolva ações que favoreçam e conduzam o aprendiz à descoberta e à construção de identidades, individuais e coletivas, anulando possibilidades de atitudes egocêntricas e, ao mesmo tempo, valorizando-se o individual. Com isso, a criança terá a oportunidade de se apropriar de saberes necessários à constituição da autonomia e, também, poderá atuar em sociedade, na coletividade da existência. Tudo isso propicia uma cultura do afeto.

A compreensão do outro, logo na educação infantil, pode viabilizar a construção do sujeito capaz de transitar pelas diferenças e nisso reside um saber de interdependência e não somente de independência, saberes essenciais na hodiernidade.

Segundo Rita Trevisan [s.d.], a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) dá um salto histórico ao reconhecer a educação infantil como uma etapa essencial de estabelecimento de direitos de aprendizagem para crianças de 0 a 5 anos. O documento também inova ao reconhecer essa

etapa da educação básica como fundamental para a construção da identidade e da subjetividade da criança.

Silvana de Oliveira Augusto³², assessora pedagógica de redes municipais de ensino para o segmento de educação infantil e formadora do Instituto Singularidades, afirma que

O importante é criar condições para a formulação de perguntas. As crianças precisam pensar sobre o mundo ao seu redor, desenvolver estratégias de observação, criar hipóteses e narrativas. A sistematização dos conceitos só precisa acontecer na etapa do ensino fundamental,

Ainda sobre a educação infantil, a *Base Nacional Comum Curricular* traz o seguinte:

A educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL, 2017, p. 41)

Para discorrer sobre o lúdico e o fazer pedagógico docente em torno desta prática, na *Base Nacional Comum Curricular*, Rita Trevisan [s.d.] afirma que ele precisa organizar bons instrumentos para identificar o que precisa ser observado. A partir do momento que realize uma atividade que está relacionada aos objetivos de aprendizagem é que vou conseguir pautar o meu olhar. Não é um olhar aleatório, ele precisa estar voltado à proposta para avaliar, inclusive, se a maneira que ele propôs aquela situação garantiu efetivamente as condições de aprendizagem, de desenvolvimento e de brincadeira.

Como a educação infantil deve ser encarada como uma das etapas mais complexas do desenvolvimento humano, deve-se entender que a criança se desenvolve intelectualmente, criativamente, socialmente e emocionalmente, por isso, nesta fase da educação formal, a escola e o educador devem propiciar espaços de imaginação, de fantasia e um fazer literário por meio do lúdico.

Acerca do lúdico na educação infantil, mais uma vez, é importante recorrer a Brasil (2017) para entender que brincar, cotidianamente, de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parcei-

³² Veja seu currículo em: <http://lattes.cnpq.br/8132074778018387>

ros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais e é nesse ponto que iremos focar.

3. *Dando asas à imaginação e à construção do simbólico a partir da literatura infantil e da pedagogia do brincar em sala de aula*

Para iniciar a discussão sobre o papel da literatura na educação infantil, Marisa Lajolo (2008, p. 66), acrescenta que: “a escola conta com a literatura infantil para difundir pelo envolvimento da narrativa, ou pela forma encantadora dos versos – sentimentos, atitudes e comportamentos que lhes competem inculcar em sua clientela”.

Não é possível esquecer que a literatura infantil pode ser trabalhada de diversas formas despertando a imaginação da criança, levando-a a captar a pluralidade de sentidos no reino das subjetividades.

Acerca desse campo de subjetividades, pode-se recorrer a Joana Cavalcanti (2002, p. 12) para compreender que: “A literatura é uma grande metáfora da vida e do homem, sendo sempre surpreendentemente, uma maneira nova de se aprender a existência e instituir novos universos”.

Como metáfora da vida, a literatura opera na construção do simbólico nos imaginários sociais e, na escola, haja vista que logo nos primeiros anos a criança desenvolve esse imaginário de forma muito eficiente. A esse respeito, é interessante entender que:

A literatura é uma fonte educativa e diversificada, por meio dela o aluno entra em contato com muitas experiências, com a beleza das palavras, sua sonoridade, o que trará benefícios em sua futura fase de alfabetização. Além de estimular a imaginação, abre novos horizontes, transmite valores multiculturais, permite que as crianças conheçam sobre o presente e também experiências e fatos do passado. (CESAR *et al.*, 2014, p. 35)

Como espaço metafórico, a literatura é, por natureza, reitere-se, um campo riquíssimo de subjetividades e, por isso, uma fonte inesgotável para a construção de saberes. Nessa vertente, é importante mencionar o que Roland Barthes sinaliza:

A literatura assume muitos saberes. Num romance como *Robinson Crusóe*, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas

devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário [...] A literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ele permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta [...]. A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas. (BARTHES, 1979, p. 18-19)

Ainda com base na noção apresentada no parágrafo anterior, pode-se mencionar que o ensino ou o contato com a literatura na infância, por meio do lúdico, permite a aprendizagem de forma prazerosa e o desenvolvimento da imaginação para a construção do simbólico, elemento que será imprescindível na fase adulta.

Sobre o simbólico, Bruno Bettelheim (1980) afirma, que as narrativas maravilhosas procedem do mesmo modo que a mente infantil, ou seja, pela fantasia e imaginação. Essas histórias, como a criança diante de seus problemas, começam de um modo completamente realista, como a história contada de uma forma mais dinâmica, envolvendo personagens que atrairão o imaginário da criança.

Devido à infinidade de possibilidades no trabalho com a literatura, em especial, com a literatura infantil, pode-se recorrer à contação de histórias, à leitura, ao teatro, sempre de forma prazerosa para despertar o gosto e o prazer pelo ato de ler e ouvir.

A partir de narrativas, por exemplo, processo que pode ser bastante explorado no ensino a partir da literatura na intersecção com o lúdico, Adriane Schreiber Rigliski (2012) afirma que:

O ato de contar uma história, além de atividade lúdica, estimula e auxilia o desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança. Muitos estudos relatam sua importância no desenvolvimento infantil, por ser recreativa, educativa, afetiva, alargando horizontes, estimulando a criatividade, criando hábitos, despertando emoções, valorizando sentimentos e também por estimular a socialização e desenvolver a atenção. O ver, sentir e ouvir são as primeiras disposições na memória das pessoas. Contar história é uma experiência de interação. Constitui um relacionamento cordial entre a pessoa que conta e os que ouvem. A interação que se estabelece aproxima os sujeitos envolvidos. (RIGLISKI, 2012, p. 12)

Com relação ao saber que a criança constrói por meio do texto literário, é interessante e viável mencionar o que Roland Barthes afirma:

Vem talvez agora a idade, de outra experiência, a de desaprender, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: Sapientia: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível. (BARTHES, 2013, p. 49)

Ainda acerca do simbólico na literatura, de acordo com Gilbert Durand (1988, p. 14): “o símbolo, assim como a alegoria, é a recondução do sensível, do figurado, ao significado; mas, além disso, pela própria natureza do significado, é inacessível, é epifania.”. Nessa linha, Marisa Lajolo afirma:

A literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer, plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (LAJOLO, 2008, p. 106)

Após a posição de Marisa Lajolo, é importante apresentar o que afirma Maria Cristina Soares de Gouvea:

A imaginação permite-nos desenvolver o pensamento criativo, fundamental para nossa inserção no mundo. Contudo, a escola pouco valoriza e trabalha a imaginação, como se ela fosse apenas resultado de uma racionalidade pouco desenvolvida na criança, como se, ao longo do processo de desenvolvimento, a imaginação fosse substituída pela razão, característica do pensamento adulto. (GOUVEA, 2007, p. 125)

Ademais, através da literatura, por meio do lúdico, a criança mantém contato com o aprender de forma convidativa, fora dos gessos da formalidade, favorecendo o seu desenvolvimento por meio do fruir e das experiências do sensível, brincando.

Segundo Tizuko Morchida Kishimoto (2010), a criança não nasce sabendo brincar, pois ela precisa aprender por meio das interações com outras crianças e com os adultos. Ela descobre, em contato com os objetos e brinquedos, certas formas de uso desses materiais. Observando outras crianças e as intervenções da professora, ela aprende novas brincadeiras e suas regras. Depois que aprende, pode reproduzir ou recriar novas brincadeiras.

Diante do exposto, coloque-se que a literatura infantil, pela via lúdica, abre margens, ampliando horizontes de possibilidades de constru-

ção de sentidos e, conseqüentemente, de saberes por meio de uma pedagogia do brincar.

O fazer literário a partir da contação, da leitura dos diversos gêneros literários como poesia, poema, conto, romance, fábulas, anedotas e outros, transformará o ambiente da sala de aula em uma brinquedoteca gigante de saberes, pois brincando se aprende muito.

Na mesma perspectiva da vertente acima, o ambiente escolar pode se transformar em um espaço para gostosuras e bobices. Nesse espaço, é interessante e importante captar o que afirma Fanny Abramovich (1997) sobre a leitura e o prazer. Para ela, ler sempre significou abrir todas as comportas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens... Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível... E continua, lindamente, sendo exatamente isso!

O mundo dos livros literários na educação infantojuvenil, além de proporcionar uma linguagem de sentido amplo, portanto, rica, plural e inclusiva, possibilita ao docente trabalhar as emoções das crianças, instigando o educando a ter um processo de compreensão do seu mundo simbólico, através das palavras representadas para o mundo real, ou até mesmo traduzir seu mundo imaginário. Nesse sentido, a partir de Joana Cavalcanti (2002), tem-se que a relação do aprendiz com o mundo se estabelece a partir da entrada no simbólico.

A partir dessa concepção, é importante que o docente desenvolva, por meio da literatura infantojuvenil, a partir da ludicidade, o imaginário da criança, instigando e construindo no educando o senso crítico do que está sendo apresentado em sala de aula. A partir da literatura infantil na educação infantil, o educador oportuniza ao discente o uso dos processos criativos a partir das narrativas ou de outros gêneros literários em sala de aula, propiciando o contato com diversos tipos de linguagens por meio dos textos literários.

Sobre a leitura na educação infantil, pode-se refletir acerca da questão, ancorando-se mais uma vez em Fanny Abramovich (1997), quando ela pontua que essa volúpia de ler, essa sensação única e totalizante que só a literatura provoca, esse ir mexendo em tudo e formando seus critérios, seus gostos, seus autores de cabeceira, relendo os que lhe marcaram ou mexeram com ela de um jeito ou de outro (Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histó-

rias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor e ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo... o primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos da *Bíblia*, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtinhos, poemas sonoros e outros mais... contados durante o dia – numa tarde de chuva, ou estando todos soltos na grama, num feriado ou domingo – ou num momento de aconchego, à noite, antes de dormir, a criança se preparando para um sono gostoso e reparador, e para um sonho rico, embalado por uma voz amada.

No contexto de intersecção da literatura infantojuvenil com a ludicidade, aparece a instrumentalidade significativa para o desenvolvimento da criança, principalmente, na educação infantil, facilitando o processo de socialização, de comunicação, de expressões e de construção de ideias, além de auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem da criança.

A literatura e a ludicidade contribuem, de forma produtivo-plurissignificativa, para a produção-construção do conhecimento infantil, pois a ludicidade é uma ferramenta importante no desenvolvimento da criança, já que lhe oferece um momento de interação social, tornando esse processo de desenvolvimento dinâmico, e a literatura comporta saberes múltiplos, diversos.

Ainda no tocante ao lúdico, Catiana Lima da Rocha (2014, p. 10) menciona que ele é um método que contribui para que a criança se desenvolva, pois é através do brincar que ela descobre, inventa, ensina regras, experimenta, relaxa e desenvolve habilidades. Desta maneira, o lúdico proporciona maior desenvolvimento da coordenação motora e mente da criança, permitindo-a situar-se em seu mundo, observar o que está à volta, criando aprendizagem direta e indireta.

Por meio das brincadeiras e dos jogos, as crianças aprendem diversas situações, dentro e fora do ambiente escolar, dentre elas, os sentimentos, a se sensibilizar com o outro, expor as relações vividas e regras a serem respeitadas. A respeito disso, Catiana Lima da Rocha (2014, p. 10) relata que os benefícios das brincadeiras e dos jogos, em geral, vão muito além da aprendizagem das crianças, pois são capazes de contribuir para o trabalho coletivo, bem como resolver conflitos no cotidiano escolar dos alunos.

Acerca do letramento que se dá inconscientemente ou conscientemente pelo escutar-ouvir histórias na educação infantil, também é oportuno

tuno destacar o que Cecília Goulart afirma:

Podemos pensar sobre o letramento literário no sentido que a literatura nos letra e nos liberta, apresentando-nos diferentes modos de vida social, socializando-nos e politizando-nos de várias maneiras, porque nos textos literários pulsam forças que mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano; a história e a singularidade, entre outros contrastes, indicando-nos que podemos ser diferentes, que nossos espaços e relações podem ser outros. O outro nos diz a respeito de nós mesmos – é na relação com o outro que temos oportunidade de saber de nós mesmos de uma forma diversa daquela que nos é apresentada apenas pelo viés do nosso olhar. (Goulart, 2017, p. 64-5)

Na base, ou seja, na educação infantil, o leitor vai se construindo e se projetando. Sobre a formação do leitor cidadão letrado crítico que começa logo nesta etapa, Rildo Cosson define o bom leitor como “aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário” (Cosson, 2007, p. 27).

Elissandro dos Santos Santana (2017), a este respeito, menciona que a partir do que apregoa Roland Barthes, na aula inaugural do Colégio da França, entende-se que a literatura é realmente uma disciplina importantíssima (o objetivo aqui não é discutir a carga semântica do lexema *disciplina*), por reunir uma gama de outros saberes, saberes esses que serão importantes para a formação do leitor e sua atuação em sociedade. Ao valer-se do romance de Robinson Crusoe, no texto de Roland Barthes, o leitor pode fazer várias inferências sobre esse personagem e, assim, do ponto de vista metafórico, diante de uma formação literária, o sujeito nunca se perderá em meio às ilhas da vida, pois levará consigo todos os saberes necessários à sobrevivência.

Metáforas à parte, sobre a importância da literatura na Educação Infantil, é possível recorrer a algumas noções do poeta Murilo Mendes, quando ele apresenta que o sentido poético da vida, preferencialmente no sentido técnico e científico, é um dos aspectos principais da nova pedagogia que visa formar o homem integral. Não somente os poetas devem possuir a visão poética da vida, mas todos os homens (...). A visão poética da vida deve justificar nossa existência (Mendes, 1994, p. 831, fragmento 170 *apud* Santana, 2017).

Já que se falou da escola como espaço privilegiado para o ensino do texto literário, é interessante discorrer sobre a institucionalização da

literatura a partir da noção sobre leitura na escola apresentada por Zilberman (1985, p. 11) quando essa pontua o seguinte: “As afinidades entre escola e leitura se mostram a partir da circunstância de que é por intermédio da ação da primeira que o indivíduo se habilita à segunda”.

Seguindo esse raciocínio, Elissandro dos Santos Santana (2017) menciona que é interessante perceber que muitas pesquisas apontam para o fato de que muitos alunos do ensino médio, ainda que este não seja o foco/público desta pesquisa, quando ouvem a palavra literatura não a associam ao prazer de ler e isso é fruto das experiências que tiveram com o texto literário na escola. Outras pesquisas mostram que esse problema possui raízes profundas na história do ensino da literatura no Brasil, pois muitos professores não possuem a cultura da leitura, mas aqui não cabe colocar a culpa no professor, mas em todo o sistema educacional, pois o fenômeno é deveras complexo e possui explicações sócio-político-históricas.

Em relação à situação apresentada por Elissandro dos Santos Santana, é oportuno chamar a atenção para o fato de que a sociedade brasileira passa por uma crise de leitura ou, dito de outro modo, há uma crise literária na escola. Nesse aspecto, Marisa Lajolo (2008), na obra *Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo*, tece discussões bastante consistentes sobre a questão do problema de leitura pela qual passa o Brasil na atualidade, evidenciando que este problema é histórico e político.

Para entender a leitura como ato ou processo político, deve-se entender o que Freire (1989) apresenta, quando este afirma que:

Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, como já salientei, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. Neste sentido é que todo partido político é sempre educador e, como tal, sua proposta política vai ganhando carne ou não na relação entre os atos de denunciar e de anunciar. Mas é neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos então, facilmente, não ser possível

vel pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão do poder. (FREIRE, 1989)

Para uma análise profunda e aguçada da crise de leitura na escola, não se deve esquecer, jamais, como se funda, quais as consequências e por que ela precisa ser rompida o quanto antes. Com base nisso, Marisa Lajolo evidencia que:

[...] o desencontro literatura – jovens que explode na escola, parece mero sintoma de um desencontro maior, que nós – professores – também vivemos. Os alunos não leem, nem nós; os alunos escrevem mal e nós também. Mas, ao contrário de nós, os alunos não estão investidos de nada. (LAJOLO, 2008, p. 16).

A solução para a crise de leitura pela qual passam a escola e a sociedade brasileira se explica em questões que ultrapassam os limites do educar no país, alcançando a dimensão política e econômica, ainda que o objeto aqui em discussão se dê no campo do ensino e da aprendizagem. Ou seja, não adianta um professor com competência para transitar entre a literatura e o lúdico se o Estado não oferece as condições sustentáveis para um educar significativo e consistente na Educação Infantil.

Como essa dimensão política é bastante difusa, comportando pesquisas em horizontes diversos das Ciências Políticas e levando em conta que este não é o foco da pesquisa, cabe continuar a discussão em torno da simbiose literatura e lúdico e como isso contribui para a formação imaginativa leitora e consolidação da cultura da leitura por meio da pedagogia da brincadeira em sala de aula. Seguindo-se o raciocínio, para a compreensão do fazer literário na Educação Infantil, por meio do Lúdico, é importante recorrer a teóricas como Ana Cristina Fonteque (2016) para a percepção de que a Literatura Infantil desempenha papel crucial no processo de alfabetização e de letramento, além de despertar o interesse pela leitura, pode ser usada nas várias áreas do conhecimento voltadas ao trabalho interdisciplinar, pois as crianças quando ouvem histórias vivenciam emoções e novos aprendizados.

Acerca da ludicidade, Ana Cristina Fonteque (2016), evidencia que as atividades lúdicas tornam-se indispensáveis na sala de aula, trazendo a socialização e a construção do desenvolvimento da aprendizagem significativa dos alunos. Quando a criança brinca com um objeto como se fosse outro, ela se relaciona com o sentido em questão, ou seja, quando ela não tem brinquedos à disposição, usa a imaginação e cria brinquedos de sobra.

Luckesi (2015), um dos teóricos mais importantes do Brasil, sobre a Ludicidade, traz aportes que fundamentam a simbiose entre a Literatura e o Lúdico na Educação Infantil, ao pontuar que o brincar é próprio da criança e lhe propicia estados lúdicos. Segundo ele, quando nos servimos da expressão *brincar* utilizada em relação a adultos, ela é metafórica, já que brincar é um ato próprio da criança. Ele também afirma que o ser humano é um ser ativo e, em função disso, aprende pela atividade, desde a concepção até a morte. Segue a discussão, mencionando que no presente momento, que temos à nossa disposição recursos de investigação por imagens, sabe-se que o embrião, o feto e o bebê no ventre materno são ativos. E, após o nascimento, sem sombra de dúvidas, é pela ação que bebês e crianças aprendem e se desenvolvem; da mesma forma que o ser humano em outras idades. Nós adultos também aprendemos e nos desenvolvemos pela ação; uma ação compreendida, mas sempre por uma ação. Neurologicamente, o ser humano é um ser ativo, da concepção à morte; fato que implica que o ser humano, na sua integralidade, é ativo e, por isso, aprende ativamente.

4. *Algumas das contribuições da simbiose entre a literatura infantil e o lúdico na educação infantil*

Para início de conversa, a literatura contribui profundamente para a cultura do ato de ler na infância e acerca disso Freire (1989) traz o seguinte:

No esforço de retomar a infância distante, a que já me referi, buscando a compreensão do meu ato de ler o mundo particular em que me movia, permitam-me repetir, recrio, revivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. E algo que me parece importante, no contexto geral de que venho falando, emerge agora insinuando a sua presença no corpo destas reflexões. Me refiro a meu medo das almas penadas cuja presença entre nós era permanente objeto das conversas dos mais velhos, no tempo de minha infância. As almas penadas precisavam da escuridão ou da semiescuridão para aparecer, das formas mais diversas – gemendo a dor de suas culpas, gargalhando zombeteiramente, pedindo orações ou indicando esconderijos de botijas. Ora, até possivelmente os meus sete anos, o bairro do Recife onde nasci era iluminado por lampiões que se perfilavam, com certa dignidade, pelas ruas. Lampiões elegantes que, ao cair da noite, se *davam* à vara mágica de seus acendedores. Eu costumava acompanhar, do portão de minha casa, de longe, a figura magra do *acendedor de lampiões* de minha rua, que vinha vindo, andar ritmado, vara iluminadora ao ombro, de lampião a lampião, dando luz à rua. Uma luz precária, mais precária do que a que tínhamos dentro de casa. Uma luz muito mais tomada pelas sombras do que iluminadora delas.

Não havia melhor clima para peraltices das almas do que aquele. Me lembro das noites em que, envolvido no meu remedo, esperava que o tempo passasse, que a noite se fosse, que a madrugada semiclaresada viesse trazendo com ela o canto dos passarinhos *manhecedores*. Os meus temores noturnos terminaram por me aguçar, manhãs abertas, a percepção de um sem-número de ruídos que se perdiam na claridade e na algazarra dos dias e que eram misteriosamente sublinhados no silêncio fundo das noites. (FREIRE, 1989)

A partir do lúdico, o professor se vale da literatura para um ensino que envolva o aluno por meio do ato de brincar, cabendo salientar que isso é mais do que um simples momento de descontração, atingindo a dimensão da fruição e do prazer, possibilitando o desenvolvimento do aprendizado e construção de saberes a partir da leitura crítica e criativa. Desta forma, a Literatura Infantil cumpre o papel de prazerosa a partir de uma perspectiva barthiana e o ato de aprender torna-se uma gostosura e uma bobice como apregoa Fanny Abramovich (1997).

Fanny Abramovich (1997) ainda apresenta que

Ler histórias para crianças, sempre, sempre... E poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento...

A literatura e seu infinito de possibilidades na simbiose com o lúdico viabiliza um espaço de realidades por meio do prazer nos primeiros anos de escolarização, sem o peso da formalidade que o ambiente escolar carrega. Nesse sentido, é viável entender que:

A literatura infantil lida com a compreensão do real. Pode conceder ao pequeno leitor a possibilidade de desdobramento de suas capacidades afetivas e intelectuais desde que bem adaptadas às condições da criança. Quando se compromete com as necessidades e os interesses de seu destinatário, transforma-se num meio de acesso à realidade e facilita a ordenação das experiências existenciais do sujeito. (AGUIAR *et al.*, 2001, p. 77)

Sabe-se que as histórias também revelam o real, mas a realidade se mostra ou se constrói pelo jogo da imaginação. Desta forma, após a leitura-escuta, o aprendiz recria não somente os fatos à volta, mas um sem fim de verdades subjetivas. Segundo Lev Semenovick Vigotsky, “a criança necessita jogar e a criação literária dela, nesse momento, é o jogo [...]” (VIGOTSKY, 2003, p. 79).

Como nem tudo deve girar em torno do real, a imaginação pode se tornar o elemento de interlocução de sentido mais eficaz no processo de ensinar e aprender, por isso, para uma compreensão mais abrangente do

imaginário, mais uma vez, pode-se recorrer a Fanny Abramovich (1997) quando ela considera que para saber suscitar o imaginário e ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, e encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram...), isto se configura como uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo)... E a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde aquele que está sendo vivido pela criança)... e, assim, evidenciar melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas... Segundo a autora, ouvindo-se as histórias pode-se sentir, também, as emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve — com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!

Rosemary Alexandre Barreto da Silva, Ana Joaquina Amaral e E-lissandro dos Santos Santana (2018) afirmam que quanto mais cedo a criança começar a ouvir histórias, mais facilmente adquirirá gosto pela leitura e, transformar-se-á num bom leitor, aprimorando a oralidade. Para além da oralidade, o contato da criança com as histórias infantis selecionadas, contadas e discutidas, de forma criteriosa, amplia a vivência e desenvolve a percepção crítica de mundo que a cerca, elementos esses considerados basilares para a formação social da criança.

Na mesma linha dos autores acima, por meio dos exemplos contidos nas histórias, as crianças adquirem maior vivência. O contato com os impulsos emocionais, as reações e os instintos comuns aos seres humanos e o reconhecimento dos fatos e efeitos causados por estes impulsos, são exemplos de vida (DOHME, 2013, p. 18).

Dentre os vários papéis e contribuições da simbiose entre literatura infantil e o lúdico na educação infantil, a partir dos teóricos que substanciaram a análise revisional, tem-se que a formação e a constituição do leitor crítico a ultrapassa a sala de aula e para que este leitor conquiste a capacidade crítica necessária para a atuação na sociedade na fase adulta, deve-se partir do pressuposto de que a leitura é um complexo processo de ativação e de mobilização de saberes e que a educação infantil é a base, o alicerce, para a construção de conhecimentos,

afetos e de solidificação de uma cultura viva de leitura.

Acerca do afeto, Brasil (2017) apresenta que ao observar as interações e as brincadeiras entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a manifestação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Esse aprender brincando e afetivo se converte em um trunfo pedagógico para o ensino de literatura e de todos os saberes que ela comporta, se é que se ensina literatura, já que a leitura deveria servir para fruição e prazer, como acreditam Roland Barthes e outros teóricos, mas já que a institucionalização e a escolarização da literatura ocorreram, faz-se necessário entender o local e a posição ocupada pelo texto literário na Educação Infantil a partir das narrativas orais em sala de aula.

À guisa de complementação da ideia contida no parágrafo anterior, é importante salientar que leitura é uma das formas de que a humanidade dispõe para a interação com o ambiente em que as pessoas se inserem e para a nossa compreensão do mundo. Por isso, é necessário que a criança se familiarize com os livros desde o seu primeiro ano de vida.

Não apenas em casa, mas também na escola, com a alfabetização infantil, a literatura desperta e desenvolve diferentes habilidades nas crianças, como a linguagem, a ampliação de vocabulário, a criatividade e a descoberta do mundo imaginário. Nesse viés, a educação deve resgatar o repertório que toda história infantil oferece para apresentar às crianças as diferenças entre as culturas e os indivíduos, para ensiná-las a lidar com as questões de forma ética e para ajudá-las a trabalhar as emoções durante seu desenvolvimento.

Dentre outras questões, a importância que assume a literatura infantil nos primeiros anos de escolaridade é muito grande, pois o contato na mais tenra idade viabiliza a formação de cidadãos ativos na organização de um tecido social mais crítico em relação a todos os processos que fazem parte do cotidiano político e cultural em geral de um país. Nesse sentido, diante da importância do ato de ler, torna-se imprescindível e urgente que docentes de todo o Brasil desenvolvam ou possibilitem o despertar do hábito da leitura logo na infância e a educação infantil é este espaço propício para práticas de leituras a partir dos diversos gêneros e tipologias literários.

Por fim, o texto literário ouvido-escutado nessa primeira fase educacional é essencial para a produção de conhecimento e formação do leitor e, na educação infantil, os processos lúdicos, além de necessários para tornarem o ensino e a aprendizagem prazerosos, imaginativos, criativos e encantadores, são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo-leitor-crítico do discente, pois, quanto mais cedo entra em contato com o mundo literário e a ludicidade, mais chances e oportunidades a criança terá no que se refere ao sabor-saber-prazer que a leitura-escuta literária proporciona.

5. *Intento de considerações finais*

Diante de todas as discussões e reflexões teóricas acerca do objeto de estudo, ao longo da pesquisa, foi possível perceber que a literatura infantil, gênero marginal, no início, na atualidade, desfruta de uma aceitação científica sólida que, na interseção com a Ludicidade, se apresentada de forma planejada a partir dos interesses e necessidades do público aprendiz, contribui de modo significativo para processos de ensino e aprendizagem eficazes.

A escola já não pode ser mais aquele espaço tradicional de transmissão de conhecimentos e a Literatura Infantil, por meio do lúdico, se converte em espaço para a produção de símbolos, de sentidos que propicia a formação de uma cultura de leitura consistente que pode perdurar até a fase adulta. Nesse sentido, pode-se afirmar que a simbiose entre o fazer literário infantil e a ludicidade viabiliza a construção do leitor logo nos primeiros anos de escolaridade e diante da crise de leitura pela qual passa a escola e a sociedade brasileira, este é um caminho a ser percorrido pelos pedagogos que já atuam no universo escolar infantil e por aqueles novos atores de produção dialógica de saberes Brasil afora.

A tarefa não é simples, pois o fazer literário infantil em sala de aula no cruzamento com as especificidades da ludicidade exige um profissional capaz de refletir e de se reconstruir a depender das realidades políticas e sociais em ebulição na hipermodernidade. Por fim, não dá para ser simplista afirmando que a solução passa somente pelo docente, dado que este fenômeno é bastante complexo, já que alcança uma dimensão política, econômica e, conseqüentemente, de investimentos em políticas públicas de formação docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.
- BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 2013 [1979].
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BRASIL. *Base nacional comum curricular – BNCC*. Versão final. Brasília: MEC, 2017.
- CAVALCANTI, Joana. *Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica*. São Paulo: Paulus, 2002.
- COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Belo Horizonte: UFMG, 2009.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007.
- DOHME, Vania D'Angelo. *Técnicas de contar histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. Trad. de Eliane Fittipaldi Pereira. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1988.
- FONTEQUE, Ana Cristina. *Literatura infantil e ludicidade: práticas de alfabetização e letramento de crianças com deficiência intelectual*. *Cadernos PDE*, vol. 1 – *Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE* (Artigos). Paraná: Secretaria de Educação, 2016, 18 pág. não numeradas. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_uenp_anacristinafonteque.pdf>. Acesso em: 06-11-2019.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1989.
- GOULART, Cecília. *Alfabetização e letramento: os processos e o lugar da literatura*. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; CORRÊA, Hércules; VERSIANI, Zélia (Orgs). *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de. A criança e a linguagem: entre palavras e coisas. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; CORRÊA, Hércules; VERSIANI, Zélia (Orgs). *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais*. Belo Horizonte, novembro de 2010.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. 13. reimpr. São Paulo: Ática, 2008.

_____; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias*. São Paulo: Ática, 2007.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ensinar, brincar e aprender. In: *APRENDER - Cadernos de Filosofia e Psicologia da Educação*. Vitória da Conquista Ano IX, n. 15, p. 131-6, 2015.

NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia*. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.

RIGLSKI, Adriane Schreiber. *Contribuições da contação de histórias no desenvolvimento das linguagens na infância*. Ijuí: INJUÍ. 2012.

ROCHA, Catiana Lima da. *O uso do lúdico nas séries iniciais: uma importante prática no processo ensino-aprendizagem*. 2014. Trabalho de conclusão de curso (graduação em pedagogia). – Universidade Estadual da Paraíba. Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, Campina Grande.

SANTANA, Elissandro dos Santos. A literatura no ensino de espanhol: investigação acerca das significações e práticas docentes em torno do texto literário. In: *Revista Philologus*, Rio de Janeiro: CIFEFiL, Ano 23, n. 69 – Suplemento, p. 306-325, 2017. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/rph/ANO23/69supl/021.pdf>>. Acesso em: 09-10-2019.

SILVA, Rosemary Alexandre Barreto da; AMARAL, Ana Joaquina; SANTANA, Elissandro dos Santos. A formação social infantojuvenil a partir da contação de histórias. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro: CIFEFiL, Ano 24, n. 72, p. 9-32, 2018. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/rph/ANO24/72/01.pdf>>.

TREVISAN, Rita. Com a BNCC, as crianças passam a ter 6 direitos de

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

aprendizagem. Saiba quais são e como colocá-los em prática na rotina da sua escola. *BNCC na prática: tudo que você precisa saber sobre educação infantil*. Nova Escola, [s.d.], p. 4-8. Disponível em: <<https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/JdyDVYh3RNcpRqKe2UDdaH5hPjDUZbFbqfWu6gkg9jPzZ8wKaCgXwN8MpmGa/bncc-educacao-infantil-ebook-nova-escola.pdf>>. Acesso em: 09-10-2019.

VIGOTSKY, Lev Semenovick. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.