

CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM INFANTIL: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

Márcia Andrade Vicente Lucas¹⁵

Kátia Cilene Camargo Silva¹⁶

RESUMO

Este trabalho propõe conhecer como a literatura pode auxiliar no desenvolvimento da linguagem das crianças nos primeiros anos de vida. Para tanto, apresenta-se a abordagem piagetiana sobre o desenvolvimento infantil, a construção do pensamento e da linguagem na perspectiva de Vygotsky, a importância da Literatura Infantil no desenvolvimento da oralidade, no processo de formação do leitor e as fases do desenvolvimento de leitores propostas por Coelho (2003). O processo de pesquisa deste trabalho se deu de maneira qualitativa, interpretativa e descritiva, por meio de análise de planejamento, projetos, observações e dos diários reflexivos do cotidiano de uma professora da Educação Infantil nos quais foi possível analisar a maneira como é utilizada a Literatura Infantil e sua contribuição para o desenvolvimento da oralidade das crianças.

Palavras-chave: Desenvolvimento; Literatura; Literatura Infantil; Linguagem

INTRODUÇÃO

Desde que a criança nasce pode ouvir histórias e até mesmo canções que farão o seu contato inicial com o mundo literário.

Para Abramovich (1997), o momento mais propício para o desenvolvimento da leitura são os primeiros anos de vida. Nessa idade é possível auxiliar a criança a compreender a si mesma, seu corpo, seus gostos e incentivá-la a ter bons hábitos como o da leitura. Ela poderá manusear um livro e compreender as imagens ou ouvir histórias.

Para uma análise de como a literatura pode auxiliar no desenvolvimento da linguagem das crianças nos primeiros anos de vida, propôs-se conhecer como se dá o desenvolvimento da linguagem infantil por meio da literatura, compreender o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, distinguindo as fases do desenvolvimento

¹⁵ Pedagoga, Especialista em Docência Universitária.

¹⁶ Pedagoga, Especialista em Administração Escolar e Tecnologias em Educação, Mestre em Gestão de Patrimônio Cultural. Coordenadora do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade Católica de Anápolis

infantil, percebendo as relações entre a Literatura Infantil e as fases do leitor e relatando as experiências de uma professora que atende crianças de dois e três anos.

Para isto, tomou-se, como ponto de partida, a exposição da abordagem piagetiana sobre o desenvolvimento infantil. Em seguida, a construção do pensamento e da linguagem na perspectiva de Vygotsky. Logo após, a exposição sobre o nascedouro da Literatura Infantil, sua importância no desenvolvimento da oralidade, no processo de formação do leitor apresentando-se as fases do desenvolvimento de leitores propostas por Coelho (2003).

Por fim, apresenta-se o processo da pesquisa qualitativa, interpretativa e descritiva, cujos dados levantados pela consulta de material como o planejamento anual, projetos, observações e diários reflexivos do cotidiano de uma professora da Educação Infantil, tornaram possível a análise da maneira como é utilizada a Literatura Infantil e sua contribuição para o desenvolvimento da oralidade das crianças.

1. O DESENVOLVIMENTO HUMANO E A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO E DA LINGUAGEM

A evolução humana demonstrada pela Psicologia visa a compreender o ser humano desde seu nascimento até chegar à maturidade. Para isto, o referido campo do conhecimento elabora diversas teorias dentre elas a dos Estágios do Desenvolvimento Humano proposto por Jean Piaget.

Piaget considera alguns períodos no processo evolutivo da espécie humana. Conforme Faria (1994), essas fases são caracterizadas pelas formas variadas de preparo mental que possibilitam as diferentes maneiras de o indivíduo relacionar-se com a sua realidade. Todos eles passam por essas fases e todos nesta determinada sequência, porém o seu início e término podem sofrer alterações em função das características da estrutura biológica de cada sujeito.

1.1 . Primeiro período: sensório-motor

No primeiro período que perdura de 0 a 2 anos, o bebê tem suas colocações mentais limitadas ao exercício dos reflexos acomodados. Então, o mundo que o cerca é conhecido mediante a percepção e os movimentos, são exemplos a sucção e o movimento. A seguir, a

criança aperfeiçoa os movimentos reflexos, adquire capacidades e atinge o final do período sensório-motor dentro de seus objetivos.

Confirma-nos Faria (1994, p. 24)

O recém-nascido toma contato com o mundo, inicialmente, através de um equipamento hereditário constituído de reflexos como piscar, sugar, tossir, tocar etc. Depois, através de um equipamento adquirido, desenvolve esquemas sensório-motores como pegar, combinar sons, formas etc. Enfim, apodera-se de uma forma mais rica de adequação ao meio, mas que será limitada à ação ou ao fazer.

Neste período surgem os estágios do desenvolvimento da palavra sendo eles:

1.1.1 **1º Estágio:** se distingue pela ausência de palavras de 0 a 1 mês, é formada por reflexos, quando sente algum desconforto irá reagir a estímulos através do choro.

1.1.2 **2º Estágio:** esboço de palavras de 1 a 4 meses, a criança passa a repetir os sons que foi capaz de produzir e os pronunciados pelos outros, mas parecidos aos seus.

1.1.3 **3º Estágio:** a palavra como parte das ações que cominam significado ao objeto, ocorre de 4 a 8 meses. Nesta fase a criança, a partir do objeto tem uma ação, ou seja, ao invés de falar o que deseja, ela se pronuncia com uma atitude. Portanto, quando uma criança olha para uma chupeta passa a ser um sinal que denota a ação de pegar ou a ação de sugar (FARIA,1994).

1.1.4 **4º Estágio:** a palavra começa a desligar-se das ações, persiste entre 8 a 12 meses. Nesta fase as ações das crianças ficam mais coordenadas. Fazem referência ao significado do objeto, mas apenas na sua presença. Por exemplo, na apresentação da chupeta a criança procura averiguar se o objeto se adequa as suas necessidades, ela tenta ter uma melhor acomodação do objeto.

1.1.5 **5º Estágio:** a palavra se desliga das ações, fase que acontece de 12 a 18 meses. Neste período a criança vai à busca da finalidade dos objetos e suas características. Então, diante dos objetos pega, olha e acaba por pronunciar palavras que não os representam, mas ela está em busca do seu próprio desenvolvimento. Por isso a importância de nesta fase as crianças explorarem os objetos conhecendo tudo no seu ambiente para formar e desenvolver sua inteligência.

1.1.6 **6º Estágio:** as palavras acompanhando as imagens que representam os objetos, fase que ocorre a partir dos 18 meses. A criança começa a pronunciar palavras estabelecendo modelos internos, ou seja, quando deseja se comunicar faz repetições internas dos modelos que já estabeleceu a partir das recordações passadas. Faria destaca que “a criança pode pronunciar as palavras ma-ma, pe-ta etc. tanto na presença quando na ausência do objeto ou

do modelo externo”. (FARIA, 1994, p. 27). Portanto ela ainda não apresenta um verdadeiro significado do objeto, mas para que esse significado seja compreendido, é fundamental que ela possa explorar o objeto para assimilá-lo e compreendê-lo.

1.2 Segundo Período: Simbólico

O segundo período que vai de 2 aos 6 ou 7 anos, é marcado pelo desenvolvimento e para Piaget, de acordo com Faria (1994), o que marca a passagem do período sensório-motor para o simbólico é o aparição da função simbólica, da imagem, isto é, a manifestação da linguagem.

Na teoria piagetiana a linguagem é ponderada como um requisito necessário, mas não é suficiente ao desenvolvimento, pois necessita de uma tarefa de reorganização da ação cognitiva que não é oferecida pela linguagem, ou seja, o desenvolvimento da linguagem depende do desenvolvimento da inteligência.

Mesmo que o alcance do pensamento apresente transformações importantes, caracteriza-se, ainda, pelo egocentrismo, já que a criança não idealiza uma realidade da qual não faça parte devido à ausência de esquemas conceituais e da lógica.

Nesta fase do desenvolvimento e do pensamento simbólico existem alguns tipos de linguagem que são: repetição, monólogo, monólogo coletivo, ordens, súplicas e ameaças, críticas e zombarias, diálogos e informações, disputas e discussões.

Destaca Faria (1994) que a criança repete sons ou palavras por mero prazer. No monólogo ela fala de suas ações, na ausência de outrem; no monólogo coletivo ela fala de suas ações na presença de outrem. Em ordens, súplicas e ameaças a criança induz o outro a agir em função de seu “eu”. No tipo de linguagem de críticas e zombarias ela pune o outro em função da valorização do seu “eu”. No tipo diálogos e informações a criança fala de suas ações e de outros, explicando os eventos com base em experiências pessoais. Já nas disputas e discussões ela contrapõe suas ações e desejos aos outros, sem justificações lógicas verbalizadas.

Neste período, apesar de a criança demonstrar a capacidade de atuar de maneira lógica e coerente (devido o alcance dos esquemas sensoriais e motores na fase anterior), ela apresentará, claramente, um entendimento da realidade desequilibrado (devido à ausência do esquema conceptual).

1.3 Terceiro período: conceptual

O terceiro período dura aproximadamente dos 7 até 11 ou 12 anos. Neste período o egocentrismo que distingue a etapa anterior dá espaço à manifestação da capacidade da criança de estabelecer relações e coordenar pontos de vista desiguais e de integrá-los de maneira lógica e coerente.

Surge também a capacidade infantil de interiorizar as ações, isto é, ela começa a desempenhar situações mentalmente e não mais apenas através de ações físicas típicas da inteligência sensório-motor, ou seja, a criança irá responder a perguntas e situações utilizando-se apenas a ação mental.

No entanto, apesar da criança conseguir raciocinar de forma coerente, tanto os esquemas conceituais como as ações realizadas mentalmente se relacionam, nesta fase há objetos ou situações passíveis de estarem manipuladas ou imaginadas de forma concreta. Neste momento “as formas abstratas, como conceitos de animal, livro, flor etc. passam a ser elaboradas através da imaginação refletida”. (FARIA, 1994, p.64).

Contudo, esta imaginação refletida se torna responsável pela construção mental, irrepresentável por meio da imagem, por isso a seriedade da palavra para acionar essa construção abstrata e passá-la a comunicável.

Na próxima seção, apresenta-se a visão vygotskyana sobre a gênese do pensamento e linguagem e suas inter-relações, que se coadunam com a proposta antecedente de Piaget.

2 CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO E DA LINGUAGEM EM VYGOTSKY

Conforme Lemos (2009) a linguagem é considerada um intermediário, uma ponte que liga a criança com a sua realidade e o mundo.

A linguagem é um instrumento mediador entre as relações sociais da criança com o ambiente em que vive, onde estão presentes conteúdos socialmente construídos e historicamente sedimentados que expressam valores e regras culturais, que gradualmente são interiorizados e modificados pela criança. Ao mesmo tempo em que a criança se sociabiliza durante as ações que realiza, também vai construindo suas subjetividades e seus significados acerca do mundo em que vive. (LEMOS, 2009, p. 4).

Para Vygotsky (1996), no desenvolvimento da criança existe um período pré-linguístico do pensamento e um período pré-intelectual da fala: o pensamento e a palavra não se encontram relacionados por uma relação primária. No percurso da evolução do pensamento e da fala gera-se uma conexão entre um e outra que os transforma e os faz se desenvolver.

As raízes e o curso seguido pelo desenvolvimento do intelecto diferem dos da linguagem - inicialmente, o pensamento é não-verbal e a linguagem é não-intelectual. Vygotsky (1996) mostra que Stern afirma que, em determinado ponto, as duas linhas de desenvolvimento se cruzam tornando-se a linguagem racional e o pensamento verbal. A criança “descobre” que “cada coisa tem o seu nome e começa a perguntar como se chamam todos os objetos”.

O significado duma palavra representa uma amálgama de pensamento e linguagem que é difícil realizar uma distinção. Uma palavra sem significado é um som vazio; assim sendo, o significado é um critério da palavra e um componente indispensável. Pode parecer como fenômeno linguístico, mas do ponto de vista da Psicologia o significado de cada palavra é uma generalização, um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos de pensamento, pode-se encarar o significado como um fenômeno do pensar.

Os significados das palavras passam a ser formações dinâmicas e não estáticas, transformam-se à medida que as crianças se desenvolvem e alteram-se também com as várias formas como o pensamento funciona. A relação entre o pensamento e a palavra é um processo, um movimento contínuo e vaivém entre a palavra e o pensamento, nesse processo a relação entre pensamento e palavra sofre alterações que também podem ser consideradas como desenvolvimento no sentido funcional (Vygotsky,1996).

Para ficar mais claro o pensamento vygotksyano pode ser abreviado nas seguintes sentenças: O pensamento e a linguagem têm raízes genéticas diferentes; as duas funções, pensamento e linguagem desenvolvem-se segundo trajetórias diferentes e independentes; não há nenhuma relação nítida e constante entre elas. Na filogenia do pensamento e da linguagem distinguem-se com muita clareza uma “fase pré-intelectual no desenvolvimento da linguagem e uma fase pré-linguística no desenvolvimento do pensamento”. (Vygotsky,1996, p.84); Ontogeneticamente, a relação entre a gênese do pensamento e a da linguagem é muito

obscura, mas também pode-se distinguir duas linhas de evolução distintas, resultantes de duas raízes genéticas diferentes.¹⁷

Assim, as duas funções da linguagem que se observa no desenvolvimento filogenético já existem e são evidentes nas crianças com menos de um ano de idade.

Mas, a mais importante descoberta é o fato de que, em determinado momento, por volta dos dois anos de idade, as curvas de desenvolvimento do pensamento e da linguagem, até então separadas, se tocam e fundem, dando início a uma nova forma de comportamento. Segundo Vygotsky (1996), foi Stern quem pela primeira vez e da melhor forma mencionou uma descrição deste acontecimento. Ele comprovou como a vontade de dominar a linguagem se segue à primeira compreensão difusa dos propósitos desta, quando a criança “faz a maior descoberta da sua vida”, a de que “todas as coisas têm um nome”.

Antes do ponto de viragem, a criança reconhece um pequeno número de palavras que, tal como no condicionamento, substituem objetos, pessoas, ações, estados, desejos. Nessa idade a criança só conhece as palavras que lhe foram transmitidas por outras pessoas. Agora a situação altera-se: a criança sente a necessidade das palavras e, por meio das suas perguntas, tenta ativamente aprender os signos relacionados com os objetos. Ela parece ter descoberto a função simbólica das palavras. A linguagem, que no estágio anterior era afetivo-conotativa entra agora no estágio intelectual. As trajetórias do desenvolvimento da linguagem e do pensamento encontram-se.

Até aqui são perceptíveis as implicações da interrelação entre o pensamento e a linguagem no desenvolvimento da espécie humana. No entanto, como a literatura poderá auxiliar no desenvolvimento da oralidade da criança?

Visando a esta compreensão, passa-se a discorrer sobre a história da Literatura Infantil, a formação do leitor e importância desse recurso para o desenvolvimento da linguagem.

¹⁷ Filogenia e Ontogenia são conceitos desenvolvidos por Vygotsky. O primeiro diz respeito à história própria de uma espécie que define as possibilidades de seu funcionamento. O segundo trata do desenvolvimento de determinado indivíduo de uma espécie; é o percurso de desenvolvimento próprio daquele indivíduo.

3 A HISTÓRIA DA LITERATURA INFANTIL, A FORMAÇÃO DE LEITORES E SUAS FASES

De acordo com o Dicionário Aurélio literatura é “1. arte de compor trabalhos artísticos em prosa ou verso. 2. o conjunto de trabalhos literários dum país ou duma época” (FERREIRA, 2010, p. 1277).

Para Coelho (2003):

A literatura infantil é antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização (COELHO, 2003 p. 27).

Etimologicamente, o termo literatura surge do latim *Littera*, que significa letra (ZILBERMAN, 2008), por isso o conceito de literatura está relacionado com a escrita.

Este tema emite uma diversidade de conceitos, podendo adquirir definições diferentes. Resumidamente pode-se dizer que a literatura pertence ao campo das artes, ou seja, uma arte verbal, onde o seu ambiente de expressão é a palavra. A literatura seria, então, uma linguagem que expressa as ideias, o pensamento, a imaginação, a expressão corporal, autonomia, - um momento em que se mistura o real e o fictício em que os indivíduos podem vivenciar experiências que somente o mundo literário pode proporcionar.

Assim, a literatura é uma arte especial, com propriedades diversas da música e da pintura, por exemplo; é uma categoria exclusiva da ideia artística com decorrência num conjunto de textos. É um trabalho que deve ser visto e valorizado como didático, como lazer e diversão.

Segundo Coelho (2003), dentre as diferentes manifestações da Arte, a literatura é a que opera de maneira mais densa para dar forma e divulgar os valores culturais que dinamizam uma sociedade.

Através da literatura surgem inúmeras reflexões sobre a história do mundo e os caminhos da Educação, pois ela é o reflexo dos interesses e dos anseios de uma sociedade, utilizando-se da ficção e de elementos imaginários para revelar uma realidade com maior liberdade.

A Literatura Infantil, portanto, é um ser da linguagem literária, construído a partir de multilinguagens, por meio de palavras, desenhos, pinturas e demais ilustrações, pois a criação visual das obras infantis é tão importante quanto a criação escrita.

Dessa forma, o ato de ler se tornou, ao longo dos tempos, um fator significativo e cada vez mais notável para o homem estar ativo no meio social. A literatura vem sendo considerada essencial para os indivíduos e cumpre uma função importante para a sociedade: contribuir na sua formação intelectual e social.

Antes do século XVIII as crianças acompanhavam os adultos e compartilhavam também sua literatura. Nesta época havia dois modelos de crianças onde cada uma possuía um acesso bem diferente um do outro na literatura. As crianças nobres tinham acesso e faziam a leitura dos bons clássicos, as crianças de classes baixas ou desfavorecidas liam ou ouviam apenas histórias de cavalarias e aventuras. (CUNHA, 2006).

A literatura infantil surgiu no decorrer do século XVIII quando as crianças deixaram de ser vistas como adultos e passaram a terem peculiaridades próprias recebendo uma educação especial que iria prepará-las para a vida adulta.

Portanto, a Literatura Infantil desde sua ascendência sempre esteve vinculada à diversão ou ao aprendizado das crianças, onde seu conteúdo necessitaria ser apropriado ao nível desse característico destinatário. Como a criança era considerada um adulto em miniatura, os primeiros textos infantis procederam de ajustamentos de textos escritos para os adultos.

Para Albino (2008), com um novo papel na sociedade a criança passa a ser vista como um ser frágil, desprotegido, ela é vista como alvo de valorização e de proteção, sendo separada do ambiente adulto ao qual era acessível.

Com esse período de separação e afastamento da criança do mundo adulto surge a necessidade de um ambiente para elas. Então se torna indispensável o surgimento de instituições que conservassem o espaço delas na sociedade que serviria de intercessão entre a criança e o mundo.

Rocha (2010), relata que neste momento a Literatura Infantil materializa-se no espaço escolar. Este fato é muito significativo, pois é neste espaço que se começa a circulação das obras, que resulta em produção didática e literária designada ao público infantil.

3.1 Literatura Infantil no Brasil

No Brasil a Literatura Infantil só surge na segunda metade do séc. XIX, através da Imprensa Régia, decorrente da urbanização e da industrialização, trazendo assim adaptações

dos modelos literários europeus com características de um mundo diferente do leitor. Nesta ocasião os contos eram as traduções dos livros de Charles Perrault e dos Irmãos Grimm.

Segundo Oliveira (2003), no começo do século XX a produção de títulos brasileiros se expandiu. No empenho de modernização e com a vinda das técnicas de industrialização facilitou-se a produção das obras literárias e sua distribuição. A sociedade brasileira investiu na leitura como aparelho essencial no método de formação do cidadão.

A literatura teve princípio com obras pedagógicas e ajustadas de culturas portuguesas, mostrando a vinculação das colônias. Conforme Cunha (2006) esta literatura é concebida, principalmente, por autores como: Carlos Jansen, Figueiredo Pimentel, Coelho Neto, Olavo Bilac e Tales de Andrade.

O grande avanço ocorrido na literatura infantil brasileira foi com as obras do autor Monteiro Lobato. Ele sempre teve a preocupação em escrever utilizando-se de uma linguagem direcionada às crianças, de uma forma mais encantadora para o público infantil e valorizando a cultura local.

O sentido de modernização nessas obras pode ser observado na busca de conciliação do nacionalismo (o sítio representa o Brasil rural, com a criação de personagens como o Saci, a Cuca), com a equiparação cultural do Brasil às grandes potências ocidentais (daí o autor trazer para o sítio diversos personagens literários representantes da cultura ocidental). (OLIVEIRA, 2003, p. 220 - 1).

No século XX iniciou-se o uso dos livros de literatura infantil no contexto escolar como recurso pedagógico e, neste período, surgiram diferentes nomes que se tornariam referência na literatura como Ana Maria Machado, Joel Rufino, Ziraldo, Ruth Rocha e outros (SANTOS, 2009).

3.2 A Literatura Infantil e a Formação do Leitor

O papel da Literatura Infantil na formação do indivíduo é o de mediar a compreensão da realidade através do maravilhoso, da representação do real e da exposição de valores e culturas. A criança no desenvolvimento de suas potencialidades deve ser conduzida à formação integral, levando em consideração o contexto em que está inserida, porém dando a oportunidade de conhecer situações novas.

A convivência inicial com a Literatura Infantil deve ser direcionada ao prazer, às descobertas, às possibilidades de transformar a realidade e encantar o real. Ao entrar em

contato com o processo de leitura a criança é estimulada a utilizar os sentidos, a sensibilizar-se e ampliar sua relação com o mundo, pois a produção da literatura não se faz somente através da escrita, mas inicialmente da oralidade e da imagem.

A leitura facilita o processo de construção do pensamento intelectual, a experimentação de novas emoções e o desenvolvimento da imaginação livre. Além do conhecimento através da leitura, há também o prazer e a diversão, pois um texto pode ser instrutivo e ao mesmo tempo bem humorado. A Literatura Infantil permite a comunicação entre o mundo adulto e a criança, tornando compreensiva a linguagem literária e as estruturas da aprendizagem.

Na escola a criança mantém o contato com livros e demais textos, onde a palavra - essência da leitura - está em processo de descoberta, e a linguagem adquire variadas significações. Nesse espaço a literatura não é só vista como uma atividade informal, mas como instrumento de ensino nos processos educacionais formais. Coelho diz: “Nessa situação o ato de ler (ou de ouvir), pelo qual se completa o fenômeno literário se transforma em um ato de aprendizagem” (Coelho, 2003, p.31).

Para que haja a ligação do leitor com literatura é necessário que a escolha das criações literárias esteja adequada a cada fase do desenvolvimento para que possa ser compreendida, e a cada faixa etária de modo que desperte o interesse do leitor.

De acordo com Coelho (2003), as etapas se classificam em: Pré-leitor – primeira e segunda infância - são necessárias variadas ilustrações, cores e materiais que podem ser tocados. Os aspectos visuais são as principais atrações nesta etapa. Leitor iniciante (6 / 7 anos) – constante uso da imagem, textos com palavras simples, com grafia aumentada e com sequência dos fatos. Leitor em processo (8 / 9 anos) – a narrativa deve conter um núcleo, com trechos curtos, mas que desperte o espírito investigativo e de desafio, a ilustração ainda é muito importante e o humor também é atrativo. Leitor fluente (10 / 11 anos) – personagens humanos que revelam heroísmo e coragem, linguagem mais formal e interesse por mitos, lendas e ficção científica. Leitor crítico (a partir 12 /13 anos) – textos com maior capacidade de reflexão e compreensão de argumentos críticos e desenvolvimento da consciência.

Como se dá esse desenvolvimento da oralidade na prática da Educação Infantil?

Na próxima seção, passa-se a apresentar as experiências de uma professora relativas ao desenvolvimento da linguagem das crianças por meio da Literatura Infantil.

4 EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Foram inúmeras as experiências ocorridas no interior do Centro de Educação Infantil. Segue-se a apresentação da metodologia empregada, local, tempo e sujeitos pesquisados e a apresentação dos resultados.

4.1 Contexto Institucional, Espaço Temporal e Procedimentos Metodológicos

A instituição escolar relatada na experiência, um Centro de Educação Infantil, conveniado à Prefeitura de Anápolis, sendo a turma o Maternal - treze crianças com idade entre dois e três anos. Por ser uma creche a turma inicia o dia por volta das sete horas da manhã e sai até às dezessete horas e trinta minutos. A ocasião de observação e acompanhamento das experiências relatadas aqui é o período matutino.

O processo de pesquisa deste trabalho se deu de maneira qualitativa, interpretativa e descritiva, realizada por meio de observações e dos diários reflexivos do cotidiano de uma professora, nos quais foi possível analisar a maneira como é utilizada a Literatura Infantil e sua contribuição para o desenvolvimento da oralidade das crianças.

Segundo Martins Júnior (2008), na pesquisa qualitativa não deve acontecer uma elaboração de teorias por dedução ou intuição, mas sim por meio de dados coletados que descrevem e determinam os conceitos e os princípios do tema ou objeto explorado. (MARTINS JÚNIOR, 2008).

O pesquisador qualitativo arrola seus estudos na interpretação do mundo real, preocupando-se em pesquisar sobre a experiência vivida dos seres humanos, de tudo aquilo que os cerca e rodeia, valorizando as ações e relações humanas.

Por isto, os dados foram coletados a partir das observações, relatórios, planos e diários reflexivos da professora. Segue-se a ordenação dos dados e organização das interpretações que envolvem a atribuição de significado à análise.

4.2 Discussão e Análise dos Documentos

No planejamento anual de 2012 a professora mostra que tem como objetivos incentivar a leitura por meio de um repertório rico de portadores de textos (livros, revistas, gibis, folhetos e recursos multimídia) e desenvolver: a escuta de histórias orais, de textos e de livros, a memória visual ligada ou não à escrita e à capacidade de expressão oral; proporcionar: a visualização, o contato e o manuseio do nome escrito e das letras do alfabeto; a escrita de palavras ligadas às atividades propostas; o manuseio de rótulos, gravuras e outros objetos portadores de textos; a escuta de histórias, reconto, invenção, complementação e interpretação de histórias, leitura e escrita espontânea (mesmo que de modo não convencional) e produções de texto realizadas coletivamente.

Para desenvolver os objetivos a professora propôs algumas metodologias que são comuns ao trabalho voltado à Educação Infantil. Situações de roda de conversa e/ou leitura; momentos de leitura entre professor-criança, família-criança e criança-criança; trabalho com o alfabeto e o nome próprio e palavras do cotidiano das crianças; uso do calendário (dia, mês e ano) e outros portadores de texto como livros, gibis, revistas, folhetos, rótulos/embalagens, jornais e recursos multimídia; Desenvolvimento de projetos com temáticas; momentos de jogos imitativos, brincadeiras e faz-de-conta.

A professora registrou também que durante todo o ano ocorreu o Projeto Sacola Literária com o empréstimo de livros do acervo todos os finais de semana em sistema de rodízio, para que os pais ou irmãos mais velhos pudessem ler com os pequenos. “As crianças esperavam ansiosas o dia em que seria sua vez de levar a sacola”, relata a professora. Houve casos de os pais procurarem e ser preciso antecipar a sequência para atender o desejo de determinada criança.

No que se refere às fases estabelecidas por Piaget as crianças em questão estão saindo do período Sensório motor para o Simbólico. A professora relata no diário reflexivo de 06 fev 2012 que o aluno E. se expressa com poucas mímicas, é tranquilo, brinca, interage com os colegas mas não fala nenhuma palavra. Em 17 abr 2012 ela relata: “E. disse duas expressões: Não e Eu quero. Fiquei feliz pois, pela primeira vez, ele se expressou com palavras!”

Na teoria piagetiana é característico o egocentrismo, já que a criança não idealiza uma realidade da qual não faça parte devido à ausência de esquemas conceituais e da lógica. Nesta fase do desenvolvimento e do pensamento simbólico a criança apresenta alguns tipos de

linguagem como: repetição, monólogo, discussões (FARIA, 1994). Segundo os diários reflexivos, esses tipos de linguagem se repetem em vários episódios vividos no dia-a-dia devido as crianças ainda não terem desenvolvido a linguagem oral. São situações de disputa por espaço, brinquedos, atenção que se revelaram em choro e mordida.

Conforme Piaget, a primeira e segunda infância são marcadas por muitas mudanças, a criança se desenvolve rapidamente e isto é perceptível nos relatos da professora. Com o passar do tempo, trabalhando fala, escuta de músicas e histórias, reconto, jogos imitativos e poemas as crianças vão paulatinamente avançando e adquirindo maior habilidade linguística.

Os jogos imitativos utilizados como recurso metodológico pela professora abarcaram uma gama de situações, imitações de animais diversos, de papéis sociais de família, profissões, jogos teatrais em histórias clássicas e foram oportunidades das crianças vivenciarem realidades diferentes e, com isso, desenvolverem sua oralidade. “As poucas palavras que as crianças falavam no início do ano letivo se multiplicaram até no início do segundo semestre” (10 ago 2012).

Para Vygotsky (1996), antes do ponto de viragem, a criança reconhece um pequeno número de palavras que substituem objetos, pessoas, ações, estados, desejos. Nessa fase, a criança só conhece as palavras que lhe foram transmitidas por outras pessoas. Depois, ela passa a sentir a necessidade das palavras e, por meio das suas perguntas, tenta ativamente aprender os signos relacionados com os objetos. Ela parece ter descoberto a função simbólica das palavras.

A professora relata: “por estar sempre em contato com a leitura tenho percebido o interesse das crianças por tudo que é escrito, eles ficam pedindo para ler, perguntando: O que é isto? Que história é esta?” (12 abr 2012).

Com relação às fases de desenvolvimento do leitor, propostas por Coelho (2003), as crianças pesquisadas estão na fase pré-leitor, em que são necessárias variadas ilustrações, cores e materiais que podem ser tocados. Os aspectos visuais são as principais atrações nesta etapa.

Conforme a autora, na escola a criança mantém o contato com livros e demais textos, onde a palavra - essência da leitura - está em processo de descoberta, e a linguagem adquire variadas significações. “Nessa situação o ato de ler (ou de ouvir), pelo qual se completa o fenômeno literário, se transforma em um ato de aprendizagem” (Coelho, 2003. p.31)

Ainda segundo Coelho (2003), para que haja a ligação do leitor com literatura é necessário que a escolha das criações literárias esteja adequada a cada fase do desenvolvimento para que possam ser compreendidas, e a cada faixa etária, de modo que desperte o interesse do leitor. A professora relata várias obras que foram utilizadas: Clássicos infantis como: A Bela Adormecida, Três porquinhos, Branca de Neve, João e o pé de feijão, Bambi, O leão e o ratinho, histórias bíblicas etc. Da literatura infantil contemporânea: Ana & Ana, Bruxa, Bruxa, venha a minha festa, As cocadas – Cora Coralina, Porco Narigudo, As famílias do Mundinho, Cantigas, Adivinhas e outros versos, Um jeito bom de brincar, dentre outros.

Com relação aos poemas do livro Um jeito bom de brincar, a professora relata: “Eles gostaram muito dos poemas, percebi que não pelo significado das palavras, mas pela sonoridade e ritmo que a poesia contém. (10 abr 2012)

Sobre a leitura compartilhada com o livro Bruxa, venha a minha festa, ela escreve: “Até no momento do descanso, as crianças lembravam da história e a repetiam” (30 maio 2012), o que reafirma a importância das histórias divulgadas por meio da Literatura Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito deste estudo foi no sentido de responder a pergunta: A literatura pode ajudar a promover a linguagem oral da criança da Educação Infantil?

Acredita-se que, para dar conta da resposta a trajetória da revisão bibliográfica fez-se importante.

Percebeu-se que existem pontos semelhantes e também divergentes entre alguns autores o que, de certa forma, oportunizou novos olhares acerca de alguns conceitos de desenvolvimento humano, criança, conhecimento, linguagem, pensamento, literatura e oralidade. As concepções apresentadas são dialéticas e enfatizam que o processo de desenvolvimento e aprendizagem do sujeito se dá em vários sentidos, não pode ser algo linear e universal.

As contribuições das teorias estudadas são relevantes no sentido de compreender melhor a dinâmica dos processos no ato de ensinar e aprender.

Assim, a prática pedagógica pesquisada revela dados que apontam a importância da Literatura, sobretudo a Literatura Infantil para o desenvolvimento da linguagem das crianças. Trabalhar exaustivamente a Literatura Infantil nesta fase do desenvolvimento infantil, portanto, se torna primordial para o desenvolvimento da oralidade.

A temática levantada por esta pesquisa se constitui em um encorajamento ao profissional da Educação Infantil para valorizar a literatura às crianças desde muito pequenas com o intuito de enriquecer e produzir maior competência lingüística, ajudando-as no avanço da sua linguagem.

Neste artigo não se tem a pretensão de esgotar o assunto, que é tão rico e vasto, no entanto, outras reflexões poderão ser realizadas para trazer mais luz à temática.

ABSTRACT

This assignment proposes know how Literature can help language development of children in the first years of life. For this, presents the Piagetian approach about child development, the construction of thought and language in Vygotsky's perspective, the importance of Children's Literature in the development of orality in the formation process of the reader and the phases of player development proposed by Coelho (2003). The research process of this study took a qualitative way, interpretative and descriptive analysis through planning, design, and observations of daily reflective of the everyday life of a kindergarten teacher, in which it was possible to analyze how it is used children's Literature and its contribution to the development of oral language of children.

Key-words: Development. Literature. Children's Literature. Language.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. 4a.ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- ALBINO, Lia Cupertino Duarte. *A literatura infantil no Brasil: origem, tendências e ensino*. São Paulo, 2008. Disponível em: http://www.litteratu.com/literatura_infantil.pdf. Acesso em: 21 de setembro de 2012 às 15h12min.
- COELHO, Nely Novaes. *Literatura Infantil - Teoria – Análise – Didática*. 12a.ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura Infantil: Teoria e Prática*. 18a.ed. São Paulo: Ed. Ática, 2006.
- FARIA, Anália Rodrigues de. *O Pensamento e a Linguagem da Criança Segundo Piaget*. 2a.ed. São Paulo: Ed. Ática, 1994.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 5a.ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2010.
- LE MOS, Simone Alves Nepomuceno. Linguagem e Infância: A Literatura Infantil no Processo de Desenvolvimento da Criança Pequena. *Revista científica Aprender*. 3ª. ed.: 09/2009. ISSN 1983-5450. Disponível em: <http://revista.fundacaoaprender.org.br/index.php?id=129>. Acesso em: 11 de setembro de 2012 às 22h20min.
- OLIVEIRA, Rúbia de Cássia. A Literatura Infantil No Brasil: Possibilidades Formativas? Inter-Ação: *Rev. Fac. Educ. UFG*, 28 (2): 219-235, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/1456/1457>. Acesso em: 30 de Agosto de 2012 às 21h22min.
- ROCHA, Janaina Menezes Silva. *Literatura Infantil: O Recontar Histórias como Exercício da Linguagem Oral em Sala de Aula*. Salvador, 2010. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia.pdf>. Acesso em: 25 de setembro de 2012 às 14h46min.
- SANTOS, Célia de Jesus. *A Contribuição da Literatura Infantil na Formação do Pré-Leitor no Centro Municipal de Educação Infantil Dr. Álvaro da Franca Rocha*. Salvador, 2009. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/.pdf>. Acesso em 16 de outubro de 2012 às 09h34m
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- ZILBERMAN, Regina. *Teoria da Literatura I*. Curitiba: Ed. IESDE Brasil, 2008.
- _____. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.