

ENTRE VOZES E IMAGINAÇÃO: O PODER DE CONTAR HISTÓRIAS

BETWEEN VOICES AND IMAGINATION: THE POWER OF STORYTELLING



CIRLENE SANTOS DA SILVA COSTA

Graduação em Letras pela Faculdade Universidade Ibirapuera (2006); Especialista Neuropsicopedagogia pela Faculdade FGP (2024); Professora de Ensino Fundamental II – Língua Inglesa – na EMEF Mario Moura e Albuquerque, Bel.

RESUMO

O artigo aborda a evolução da literatura infantil no Brasil, ressaltando sua importância não apenas como ferramenta de ensino, mas sobretudo como arte e fonte de prazer, imaginação e formação crítica do leitor. Analisa as principais discussões teóricas e históricas sobre o tema, evidencia o desafio de superar práticas pedagógicas reducionistas e utilitárias nas escolas, e aponta a necessidade de formação docente, acesso a livros de qualidade e valorização do texto literário como caminho para transformar a literatura infantil em um instrumento efetivo de desenvolvimento humano e cultural das crianças.

Palavras-chave: Leitura; Infância; Escola; Formação De Leitores; Ensino.

ABSTRACT

This article discusses the evolution of children's literature in Brazil, highlighting its importance not only as a teaching tool, but above all as an art form and a source of pleasure, imagination, and critical development for readers. It analyzes the main theoretical and historical discussions on the topic, highlights the challenge of overcoming reductionist and utilitarian pedagogical practices in schools, and highlights the need for teacher training, access to quality books, and the appreciation of literary texts as a way to transform children's literature into an effective instrument for children's human and cultural development.

Keywords: Reading; Childhood; School; Reader Development; Teaching.

INTRODUÇÃO

A literatura infantil é uma das portas de entrada mais fascinantes para o universo da leitura e da cultura, servindo como fonte de prazer, imaginação, aprendizado e desenvolvimento emocional para as crianças. Muito além de simples histórias para entreter, os livros infantis criam pontes entre o mundo real e o mundo da fantasia, ajudando no crescimento intelectual, social e afetivo, e promovendo o contato com diferentes valores, culturas e formas de enxergar a vida.

No entanto, a trajetória da literatura infantil nas escolas brasileiras foi marcada por grandes desafios e polêmicas, principalmente quando se discute seu papel no ensino. Por muitos anos, sua presença no espaço escolar foi limitada, ora tendo a função de instrumento para ensinar lições de moral e conteúdos tradicionais, ora sendo vista apenas como atividade recreativa. Só a partir das últimas décadas, com o amadurecimento das discussões sobre leitura literária e educação, começou-se a reconhecer o valor estético, formador e transformador da literatura infantil em sala de aula.

Diante desses desafios e transformações, é fundamental compreender como se deu a relação histórica entre literatura infantil e ensino, os dilemas ainda presentes nas práticas escolares e as possíveis alternativas para uma formação leitora significativa. Investigar a literatura infantil é, portanto, refletir sobre o direito de todas as crianças à fantasia, à pergunta, à dúvida e à beleza — é buscar caminhos para formar leitores críticos, sensíveis e autônomos, capazes de transformar o mundo pela palavra e pela imaginação.

A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS: TRADIÇÕES, TÉCNICAS E ENCANTAMENTO

A arte de contar histórias é tão antiga quanto a própria humanidade. Desde os primórdios, o ato de narrar experiências, mitos, lendas e memórias acompanha o caminhar dos homens e mulheres sobre a terra. No fogo das tribos ancestrais ou no recanto aconchegante de uma sala de aula, contar histórias é mais do que compartilhar palavras — é construir pontes, fortalecer vínculos e alimentar o imaginário coletivo.

Em um mundo cada vez mais marcado pela rapidez das tecnologias e pelos fluxos incessantes de informação, o espaço para a escuta atenta e a partilha de narrativas parece se estreitar. Tradicionalmente, contar histórias era uma atividade que unia diferentes gerações e promovia o convívio social. Os mais velhos transmitiam valores, saberes, segredos e sonhos às novas gerações, perpetuando, assim, a cultura e a identidade do grupo. Hoje, o desafio é resgatar esse papel fundamental da oralidade, criando oportunidades para que pessoas de todas as idades possam reunir-se, ouvir e ser ouvidas.

Por meio do contar, aprendemos que toda história, mesmo aquela que julgamos simples ou pessoal demais, carrega o poder de tocar o outro. Uma boa narrativa pode provocar risos, lágrimas, reflexões profundas ou apenas um momento de encantamento. Segundo La Fontaine, “se quiser falar ao coração do homem, há que se contar uma história... Pois é assim, suave e docemente, que se despertam consciências.” Esta frase sintetiza a beleza desse dom: a capacidade de alcançar sentimentos, mobilizar emoções e despertar novos olhares para o mundo.

No campo educativo, o papel da contação de histórias é insubstituível. Mais do que ferramenta didática, é um ritual que favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais. O ouvinte não apenas absorve informações: ele imagina, questiona, cria conexões e se reconhece no universo apresentado. O processo não se encerra quando as palavras cessam. Como defende Celso Sisto, “uma história bem contada deixa marcas profundas em seus ouvintes. A história não termina, quando a sua narração se encerra. Ela permanece, volta e meia, pelos meandros do ser humano, fazendo contato com experiências pessoais e revelando memórias adormecidas.”

Contar histórias é uma arte viva, em permanente reinvenção. Cada narrador imprime sua marca, sua musicalidade, sua forma de dar vida aos personagens e acontecimentos. E cada ouvinte constrói, interiormente, cenários, rostos e desenlaces. Não existe uma única maneira de narrar: há contadores extrovertidos, outros introspectivos, alguns que se debruçam sobre a tradição, outros que preferem criar mundos inéditos. Em comum, todos partilham a intenção de encantar e provocar o imaginário de quem escuta.

No contexto social, o ato de narrar também tem função terapêutica e agregadora. Em tempos de solidão, ansiedade e distanciamento, a escuta sensível de uma história pode ajudar a recompor laços, oferecer consolo, despertar a esperança. Por meio de fábulas, contos populares ou relatos pessoais, situações vividas se desvelam, tornam-se compreensíveis e até encontram caminhos de solução. O conto pode ser, assim, uma forma de cura e transformação.

A tradição oral de narrativas promove o pensamento crítico, fortalece a autoestima e revela múltiplas formas de ver e viver o mundo. Como lembra Nelly Novaes Coelho, “não há meio de educação em massa eficaz que não tenha como fundamento um texto, isto é, uma rede de ideias que só as palavras podem expressar.” Ou seja, mesmo em meio à cultura das imagens e sons, a palavra tem um poder estrutural — ela edifica, nomeia, traduz sentimentos e constrói pontes entre as experiências humanas.

É importante reconhecer que, ao narrar, cada pessoa também se reinventa. Contar histórias não é apenas um ato de repetir velhas fórmulas, mas de revisitar emoções e sentidos, dando-lhes nova roupagem, nova luz. Há quem diga que o narrador é também um criador, pois reinventa o passado no presente para projetar futuros possíveis. A narrativa é um convite à fantasia, ao sonho e ao pensamento crítico, servindo, muitas vezes, como fermento para a imaginação.

Atualmente, o cinema, as redes sociais e as múltiplas plataformas digitais inovaram a arte de narrar, mas não substituíram a experiência do contar ao vivo, do olho no olho, do calor da voz. O desafio está em não deixar que essa prática se perca, mantendo espaço para que crianças, jovens e

adultos partilhem histórias, tradições, experiências e afetos. Segundo Kraemer, o avanço das tecnologias não pode — nem deve — ser impedido, mas é essencial reservar espaço para os bons momentos de convívio e para o cultivo da tradição oral.

Por fim, contar histórias é, acima de tudo, um gesto de generosidade e de resistência. Generosidade, porque quem conta oferece aos outros uma parte de si, de seus sonhos e memórias. Resistência, porque persiste num tempo em que tudo parece efêmero e superficial, reafirmando a importância da presença, da escuta, do encantamento. Que nunca nos falem histórias a contar — e ouvidos atentos para escutá-las.

A TÉCNICA DE CONTAR HISTÓRIAS

A técnica de contar histórias na sala de aula representa um caminho fascinante de transformação do ensino-aprendizagem. Afinal, uma história bem contada pode fazer com que qualquer conteúdo se torne memorável, envolvente e significativo para os alunos. Mas para além do simples ato de ler ou narrar, contar histórias de forma criativa e colaborativa exige preparo, estratégia e uma dose de sensibilidade.

Uma das maiores dificuldades de professores e educadores de todas as áreas é encontrar maneiras de motivar os alunos, envolvendo-os verdadeiramente nas propostas de aprendizagem. Com o avanço das tecnologias, as distrações aumentaram, por isso a necessidade de metodologias que captem a atenção e despertem o interesse dos estudantes se tornou ainda mais evidente. É nesse contexto que técnicas criativas, como o uso de jogos de interpretação e narrativas compartilhadas, ganham relevância.

Inspirados por ideias de autores como Kishimoto, surgiu o conceito de trazer dinâmicas de jogos para dentro da sala de aula, especialmente os conhecidos RPGs (Role Playing Games). Trata-se de uma proposta em que todos são convidados a entrar num universo ficcional, assumindo papéis e responsabilidades dentro de uma narrativa coletiva. Assim, ao invés de meramente receberem informações, os alunos se tornam protagonistas: criam personagens, resolvem dilemas, vivem aventuras — tudo isso fundamentado por regras simples e muita imaginação.

A essência dessa técnica está no planejamento colaborativo da história. Primeiro, define-se um tema central — pode ser sugerido pelo professor ou escolhido pelo grupo, o importante é que motive a turma. Depois, cria-se coletivamente um universo ficcional: personagens, lugares, objetos e acontecimentos são desenhados com a ajuda de todos. Com esses ingredientes, pequenos grupos se reúnem e, cada participante, em sua vez, constrói e narra um trecho da aventura, enquanto os demais escutam, sugerem e colaboram para dar continuidade à trama.

A beleza dessa metodologia está em permitir que cada aluno se expresse, desenvolvendo não só a escrita, mas também a oralidade, o raciocínio lógico, a empatia e o trabalho em equipe. Quando um estudante assume o papel de narrador ou personagem, ele experimenta sentir as emoções do

enredo, refletir sobre escolhas e descobrir novas formas de solucionar desafios. É a imaginação sendo usada para explorar conteúdos, temas transversais, valores e relações humanas.

Como toda prática dinâmica, a técnica de contar histórias em grupo traz desafios. Inicialmente, pode haver dúvidas sobre as regras ou dificuldade de se envolver com a narrativa. Por vezes, alguns alunos sentem vergonha de se expor ou não compreendem de imediato como sua participação é importante. Nesse momento, o papel do professor é essencial: ele precisa criar um ambiente de confiança, explicar com calma os objetivos da dinâmica e valorizar cada contribuição, mesmo que pequena.

Também é comum surgirem problemas na divisão de grupos ou no respeito ao papel do narrador — afinal, nem sempre todos querem esperar sua vez de falar ou escutar. Por isso, é importante estabelecer regras claras de escuta e proporcionar uma estrutura que estimule o turn-taking, ou seja, a alternância saudável de falas. Ao mesmo tempo, deixar espaço para a criatividade espontânea pode tornar o jogo mais leve e divertido.

Muitos relatos, como de projetos realizados em colégios públicos e universidades, mostram que, após algumas tentativas, a turma se acostuma com a metodologia, passa a enxergar sentido na proposta e começa a participar mais ativamente. Além disso, ao final das sessões de contar histórias, pedir que os alunos registrem por escrito aquilo que narraram aumenta o envolvimento e fortalece as habilidades de leitura e escrita.

Um diferencial da técnica, especialmente quando inspirada em jogos como o RPG Violentina, é simplificar as regras para facilitar a compreensão, tornando o processo mais acessível a alunos de diferentes idades e realidades. Outro ponto essencial é diversificar os temas: ora envolvendo questões ambientais, ora brincando com temas de aventura, cotidiano ou até mesmo usando fatos históricos ou culturais. Assim, a técnica vai muito além do mero entretenimento: ela se transforma em um instrumento de ensino, reflexão, criatividade e aproximação entre os participantes.

No fundo, contar histórias em grupo é mais do que uma técnica; é uma atitude de abertura ao novo, de confiança no outro e de disposição para ouvir, falar e criar junto. Ao adotar essa prática em sala de aula, professores e alunos redescobrem o prazer de aprender de um jeito vivo, cooperativo e, acima de tudo, humano.

O MOMENTO DE BRINCAR NO ATO DE CONTAR HISTÓRIAS: UMA MODALIDADE DIAGNÓSTICA

Brincar não é só coisa de criança. Embora esteja fortemente ligado à infância, o brincar tem papel fundamental durante toda a vida, inclusive para os adultos. Quando pensamos no ato de contar histórias, é possível enxergar esse momento como uma forma de brincar — e, mais do que isso, como uma oportunidade de olhar para o mundo interno de quem narra, seja uma criança ou um adulto.

Segundo autores como Winnicott e Freud, brincar e fantasiar não são apenas modos de se distrair: são formas importantes de expressar desejos, sentimentos e pensamentos que, muitas

vezes, não conseguimos colocar em palavras diretamente. Enquanto brincamos ou contamos histórias, acessamos pedaços do nosso inconsciente e podemos experimentar emoções, conflitos e desejos que ficam “guardados” no nosso interior. A fantasia, portanto, é um caminho de acesso ao que se passa dentro de nós.

No contexto clínico — por exemplo, em psicoterapia ou exames diagnósticos — observar como uma pessoa brinca, fantasia ou conta histórias mostra muito sobre seu funcionamento interno. Quando o sujeito se sente livre para criar, inventar personagens, mudar o rumo dos enredos e mergulhar nesse universo lúdico, demonstra flexibilidade para lidar com sua própria realidade interna e com os desafios da vida. Por outro lado, quando a brincadeira é limitada, repetitiva ou até mesmo ausente, pode indicar dificuldades na expressão de sentimentos, medos, desejos proibidos ou ansiedades.

A psicanálise trabalha bastante com essa relação entre o brincar, o contar histórias e o mundo interno. Para Freud, enquanto a criança brinca, ela está expressando aquilo que deseja ser ou ter, está enfrentando seus medos e ensaiando soluções para os problemas da vida. Já para o adulto, a fantasia seria uma evolução desse brincar, tomando a forma de devaneios, sonhos e até das histórias que criamos. Contudo, quando o adulto perde ou inibe essa capacidade de fantasiar, pode ficar mais difícil lidar com questões emocionais e criativas.

Winnicott traz a ideia de que o brincar é uma ponte entre o mundo interno (os desejos, emoções e fantasias) e o mundo externo (a realidade concreta). Ele destaca que, na terapia, psicólogo e paciente brincam juntos, e é nesse brincar que se constrói um espaço seguro para explorar sentimentos e buscar crescimento emocional. Quando alguém não consegue brincar, o papel do terapeuta é ajudar a pessoa a recuperar (ou desenvolver) essa capacidade, pois ela é essencial para a saúde mental.

O interessante é que, durante o ato de contar histórias, podemos perceber sinais claros das emoções de quem está narrando: às vezes aparecem temas de proteção, medo, culpa ou esperança, outras vezes temas de perseguição, tristeza ou alegria. O conteúdo simbólico de cada história revela pistas sobre como a pessoa enxerga e lida com o mundo, suas relações e seus conflitos internos. Crianças e adultos mostram, ao contar suas histórias, se conseguem brincar com suas ideias, se conseguem encontrar prazer (princípio fundamental apontado por Freud) mesmo quando enfrentam situações difíceis em suas narrativas.

Além disso, a maneira como cada um brinca, se apegando aos detalhes ou à “fantasia”, como mistura elementos reais e imaginários, mostra recursos importantes de simbolização — a capacidade de transformar sentimentos e situações internas em símbolos, imagens e histórias, o que é fundamental para o desenvolvimento psíquico saudável. Quando a narração é pobre em elementos simbólicos e criativos, pode apontar para uso excessivo de mecanismos de defesa ou repressão (quando a pessoa evita encarar certos desejos e sentimentos).

Por outro lado, a riqueza das histórias reveladas demonstra flexibilidade, criatividade, facilidade para lidar com as emoções e maior capacidade de fazer “pontes” entre a fantasia e a realidade. Essa

diferença pode ser usada, inclusive, para compreender melhor os processos internos na clínica: ao escutar atentamente as histórias contadas pelo paciente, o psicólogo consegue enxergar, de forma indireta, a existência de conflitos, angústias ou potencialidades, e pode ajudar o sujeito a elaborá-los.

Portanto, o momento de brincar no ato de contar histórias é uma modalidade diagnóstica extremamente rica, pois permite a expressão do inconsciente de maneira natural, simbólica e criativa. Ao propor ao sujeito que conte uma história, observando suas escolhas, temas e envolvimento com o enredo, o profissional pode captar importantes sinais de como o paciente lida com suas emoções, desejos, medos, capacidades de simbolizar e integrar experiências de vida.

Assim, contar histórias não é apenas uma atividade lúdica: é uma poderosa ferramenta para acessar, compreender e transformar o mundo interno humano, seja para promover bem-estar, seja para ajudar na análise clínica, sempre respeitando o ritmo, os limites e o potencial criativo de cada sujeito.

LITERATURA INFANTIL: DESAFIOS, HISTÓRIAS E PRÁTICAS NO BRASIL

A literatura infantil ocupa um espaço fundamental na infância, servindo como porta de entrada para o universo da leitura, da imaginação e do aprendizado. Embora pareça, à primeira vista, uma categoria simples e voltada apenas para divertir, a literatura infantil carrega grandes responsabilidades e desafios, tanto para pais e professores quanto para escritores e pesquisadores. Seu lugar nas escolas, a forma como é tratada e os objetivos atribuídos a ela vêm sendo discutidos há décadas, envolvendo debates sobre ensino, estética, formação de leitores e o papel da fantasia na formação humana. No Brasil, especialmente nas últimas décadas, a discussão sobre literatura infantil e ensino ganhou novos contornos, provocando reflexões necessárias sobre o que significa, afinal, ler literatura na infância e como ela pode ser aproveitada em seu pleno potencial.

O INÍCIO DO DEBATE: ENTRE ARTE E ENSINO

A presença da literatura infantil nas salas de aula brasileiras é relativamente recente, e se consolidou por meio de uma trajetória marcada por debates, polêmicas e transformações. Como destaca Cecília Meireles, uma das pioneiras do estudo desse tema, durante muito tempo a literatura infantil era ignorada na escola ou restringida ao papel de transmissora de valores morais. Em 1951, Meireles já alertava para o risco de se reduzir o livro infantil a um mero suporte de lições de ética, alertando pais e professores para a importância da fantasia e do estético.

Na década de 1960, Nelly Novaes Coelho ampliou esse debate, apontando o valor da literatura infantil na formação das crianças, principalmente nos anos iniciais da escolarização. Coelho trazia a necessidade de propor métodos de ensino que estimulassem não apenas o aprendizado escolar, mas também o imaginário, o prazer e o senso crítico das crianças. Segundo ela, valorizar apenas histórias

com propósito educativo é deixar de lado a maior riqueza da literatura: seu poder de ampliar olhares e criar mundos.

Por trás desses argumentos está uma questão central: a literatura infantil deve servir apenas para ensinar algo às crianças, ou pode (e deve) ser fonte de encanto, prazer, criatividade e liberdade?

LITERATURA INFANTIL E ENSINO: UM PERCURSO DE TENSÕES E DESCOBERTAS

Se formos observar a história das práticas escolares no Brasil, veremos que, até meados do século XX, a literatura infantil ocupava espaço periférico, muitas vezes inexistente. Quando começou a aparecer mais nas escolas, sua função estética frequentemente era eclipsada pelo discurso pedagógico. Como observa Vera Teixeira de Aguiar, aí está o "pecado original" da literatura infantil: ter nascido comprometida com a educação, em detrimento da arte.

Essa discussão continua atual. O desafio de encontrar equilíbrio entre o papel educativo e o prazer estético da literatura infantil é presença constante nos debates entre professores, pesquisadores e escritores. Paiva (1999) propõe que, em vez de tentar separar ou opor ensino e arte, o caminho deveria ser uma integração entre essas duas instâncias: um projeto que gere leitores críticos, sensíveis, mas também usuários competentes da linguagem.

Ao longo dos anos 1980, surgem obras fundamentais que ampliam e aprofundam o debate, como *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor* (1982), organizada por Regina Zilberman. Autoras como Marisa Lajolo apontaram o problema de tornar o texto literário apenas um "pretexto" para exercícios de gramática e ortografia, retirando dele sua força significativa e "matando" o interesse das crianças. Essa crítica permanece, pois, ainda hoje, muitos professores utilizam a literatura apenas de maneira instrumental, tornando a leitura uma tarefa pouco prazerosa.

DE "GÊNERO MENOR" A ARTE RECONHECIDA

Por muitos anos, a literatura infantil foi vista como um gênero menor, inferior à literatura adulta. Esse preconceito, como lembra Ligia Cademartori (1986), dificultou a valorização da literatura para crianças e afastou esse público da verdadeira fruição artística. A autora também denuncia como certas modas de mercado, muitas vezes, produziam livros "conteudistas" e utilitários, mais interessados em vender do que em realmente formar leitores.

Com o passar do tempo e aumento do debate, estudiosos como Fanny Abramovich contribuíram para mudar esse cenário ao defender que a literatura infantil deve ser trabalhada de modo a encantar, envolver e transformar. Em seu livro *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*, Abramovich destaca que, ao ter acesso a livros divertidos, ilustrados e variados, a criança não apenas aprende, mas também desenvolve sua sensibilidade estética, capacidade crítica e empatia. Ela passa a se reconhecer nas histórias, a questionar os desafios dos personagens e a construir um olhar próprio sobre o mundo.

PRÁTICAS ESCOLARES: AVANÇOS, DESAFIOS E TENDÊNCIAS

O movimento de valorização da literatura infantil ganhou força nos anos 1990 e 2000, com a publicação de guias, métodos e a realização de pesquisas para formação docente. Bordini e Aguiar (1993), por exemplo, sugeriram critérios e métodos de seleção e ensino de literatura que continuam influentes até hoje. Além disso, ações governamentais, como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e a implementação de acervos literários nas instituições escolares, ampliaram o acesso das crianças aos livros de literatura. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) também destacaram a importância da “leitura deleite” e do contato lúdico com o texto literário.

Mesmo assim, a simples presença dos livros nas escolas não resolveu os problemas de formação de leitores. Como enfatiza Aparecida Paiva (2012), era (e ainda é) essencial investir não só na disponibilidade de acervo, mas, principalmente, na formação leitora dos professores. Sem um professor leitor, apaixonado pela literatura e consciente de seu valor, os livros permanecem fechados, restritos à função de atividades escolares mecânicas.

Nesse contexto, surgiram e crescem cursos, centros de pesquisa e eventos dedicados à literatura infantil, como o Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil do Cellij/Unesp. Essas iniciativas mobilizam pesquisadores, educadores e escritores na reflexão sobre práticas pedagógicas, critérios de seleção de obras e metodologias para o desenvolvimento do letramento literário, movimento defendido por autores como Rildo Cosson.

LITERATURA INFANTIL E VALORES: REPENSANDO VELHOS PARADIGMAS

Outro ponto fundamental é a relação entre literatura infantil e valores. Desde o início, especialmente nas sociedades tradicionais, a literatura para crianças era usada para transmitir valores morais, muitas vezes de modo dogmático. Com o amadurecimento do campo e surgimento de novas perspectivas, entende-se que a literatura infantil pode — e deve — ir além disso. Como coloca Max Butlen, é possível abandonar o discurso da “inculcação de valores” e partir para a interrogação, a reflexão, o questionamento ético e existencial.

Em vez de impor lições, a literatura pode lançar perguntas: sobre convivência, justiça, respeito, diferenças, sobre a vida e a morte. Obras como *O pato, a morte e a tulipa*, de Wolf Erlbruch, mostram que livros infantis podem abordar temas tidos como tabus, proporcionando experiências de reflexão profundas às crianças. O importante, nesse contexto, é respeitar o direito da criança de ser leitora, autônoma, capaz de interpretar, sentir e formar seus próprios valores.

ARTE, LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR

A literatura infantil também é um campo onde se articulam arte e linguagem. Livros infantis unem texto verbal, ilustrações, gráficos, imagens, sons (nos livros digitais/polimídia), criando experiências sensoriais abrangentes. Um exemplo contemporâneo é o uso de livros ilustrados desafiadores, como *O monstro monstruoso da caverna cavernosa* ou *O Grúfalo*, que estimulam o debate, a imaginação, a linguagem plástica e dramática nas crianças.

O desenvolvimento do gosto pela leitura não se faz apenas com textos fáceis ou bonitos, mas com obras que instiguem o olhar crítico, propiciem identificação e provoquem novas perguntas. O trabalho do professor, nesse sentido, é de mediação, criando situações de leitura compartilhada, debates, produção de textos e de arte, dramatizações, reescritas, enfim, oportunidades para que a literatura ganhe vida no cotidiano escolar.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O ELO FUNDAMENTAL

Um dos grandes gargalos para uma literatura infantil realmente transformadora está na formação dos professores. Muitas licenciaturas e cursos de pedagogia ainda oferecem pouca ou nenhuma formação específica para o trabalho com literatura, o que gera insegurança e limite na atuação docente. Estudos recentes, inclusive em universidades estrangeiras, mostram a importância de incluir disciplinas sobre literatura infantil, análise de obras, discussão de metodologias e práticas em sala de aula, e estratégias de mobilização do protagonismo infantil na leitura.

Essa formação inicial e continuada precisa contemplar tantos aspectos teóricos (o que é literatura, como funciona o texto literário, qual o papel do leitor, etc.) quanto práticos (como criar ambientes de leitura, selecionar livros, trabalhar com projetos, cantinhos de leitura, debates literários, rodas de leitura etc.).

NOVOS CAMINHOS: O LETRAMENTO LITERÁRIO E O CANTINHO DA LEITURA

A busca por alternativas, diante do quadro muitas vezes desfavorável ao ensino da literatura nos primeiros anos escolares, levou à defesa do letramento literário, conceito articulado por Cosson (2006). O letramento literário propõe que alfabetização e leitura crítica são processos que se complementam e, juntos, tornam o aluno um leitor autônomo e sensível. Experiências como o “cantinho da leitura” em escolas públicas mostram que, quando há compromisso, criatividade e continuidade, é possível formar verdadeiras comunidades de leitores desde a infância.

A literatura infantil brasileira vive um momento de renovação, com autores, editoras, pesquisadores e professores cada vez mais atentos à qualidade estética e à diversidade dos livros. Além de divertir e educar, a literatura pode (e deve) ajudar as crianças a lidar com as grandes questões da vida: convivência, perdas, separações, diferenças, alegria, medo, coragem, injustiça, amor, morte. O livro infantil pode transformar, questionar, provocar, permitir que meninos e meninas pratiquem a cidadania, a empatia e a ousadia de criar outros mundos possíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda há muito a avançar: é preciso valorizar o professor leitor, ampliar as oportunidades de formação, aumentar o acesso aos bons livros, financiar pesquisas e eventos, estimular práticas inovadoras e, principalmente, manter vivo o debate sobre o papel da literatura infantil no desenvolvimento humano. A escola deve ser, sim, espaço de leitura para crianças, mas de uma leitura viva, encantadora, inquieta — que forme leitores críticos, sensíveis e cidadãos plenos.

Por fim, reconhecer a literatura infantil como arte, direito e necessidade das crianças é também reconhecer sua potência como veículo de transformação, expressão afetiva e construção de sentido para a vida. Nossa missão, enquanto sociedade, pais, professores e escritores, deve ser garantir que cada menino e cada menina tenha a chance de crescer rodeado de livros, de histórias, de sonhos e de perguntas – ou seja, rodeado de literatura.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH**, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.
- AGUIAR**, Vera Teixeira de. Leitura literária e escola. In: EVANGELISTA, Aracy et al. (org.). A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 235-255.
- AGUIAR**, Vera Teixeira de; **BORDINI**, Maria da Glória. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- AMARILHA**, Marly. Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes; Natal: EDUFRN/Cooperativa Cultural, 1997.
- BORDINI**, Maria da Glória; **AGUIAR**, Vera Teixeira de. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- CADEMARTORI**, Ligia. O que é literatura infantil. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- COELHO**, Nelly Novaes. O ensino da literatura. São Paulo: FTD, 1966.
- COSSON**, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- CUNHA**, Maria Antonieta Antunes. Literatura infantil: teoria e prática. São Paulo: Ática, 1983.
- DEBUS**, Eliane (org.). O seminário de literatura infantil e juvenil (Slij) – Livros e leituras. Florianópolis: UFSC, 2012.
- ERLBRUCH**, Wolf. O pato, a morte e a tulipa. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- JUNQUEIRA DE SOUZA**, Renata; **COSSON**, Rildo. O cantinho da leitura como prática de letramento literário. Educar em Revista, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 7-17, nov./dez. 2018.
- KIRCHOF**, Edgar Roberto; **SILVEIRA**, Rosa Maria Hessel. O pato, a morte e a tulipa – Leitura e discussão de um livro ilustrado desafiador com alunos dos anos iniciais. Educar em Revista, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 7-17, nov./dez. 2018.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org.). A leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p. 51-62.

LOYOLA, Juliana Silva. Literatura na formação do leitor: perspectivas para a educação básica. In: BARBOSA, Juliana Bertucci; BARBOSA, Marinalva Vieira (org.). Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 113-124.

MEIRELES, Cecília. Problemas da literatura infantil. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1951.

PAIVA, Aparecida (org.). Literatura fora da caixa: o PNBE na escola – distribuição, circulação e leitura. São Paulo: UNESP, 2012.