

## **Aspectos relevantes da contribuição da literatura infantil no desenvolvimento socioemocional de crianças de 4 a 5 anos.**

Rosângela Wilhner Siqueira<sup>1</sup>

Resumo: O presente artigo busca discorrer alguns aspectos relevantes da contribuição da literatura infantil para o desenvolvimento sócio emocional das crianças de 4 e 5 anos de idade. Já é de vasto conhecimento que, a oferta e exploração com as crianças desse tipo de literatura impacta positiva e intensamente o desenvolvimento cognitivo dos infantes. Dessa forma, o mundo literário, através da fantasia, proporciona para a criança uma experiência de construção e compreensão do significado do mundo e de si mesmo. Em suma, especificamente esse trabalho se propõe a destacar a intercessão com as dimensões afetivas, psíquicas e sociais, com destaque ao conceito de construção do self de D. Winnicott.

Palavras-chave: literatura infantil, infância, desenvolvimento sócio emocional, self.

Abstract: This article aims to describe some relevant aspects of the contribution of children 's literature to the socioemotional development of children of 4 and 5 years of age. It is already widely known that the supply and exploitation with children of this type of literature positively and intensely impacts the cognitive development of infants. In this way, the literary world, through fantasy, provides the child with an experience of building and understanding the meaning of the world and of himself. In short, specifically, this work aims to highlight intercession with the affective, psychic and social dimensions, with emphasis on the concept of self-construction by D. Winnicott.

Keywords: children's literature, childhood, socio-emotional development, self.

---

<sup>1</sup> Artigo de conclusão do curso de Pós-Graduação em Educação Infantil da UNISINOS 2018/01, orientado pela Prof<sup>a</sup> Ms. Bianca Sordi Stock.

## **Aspectos relevantes da contribuição da literatura infantil no desenvolvimento socioemocional de crianças de 4 a 5 anos.**

Rosângela Wilhner Siqueira

*“O ser humano se torna ‘eu’ pela relação com o ‘você’. À medida que me torno eu digo você. Todo viver real é encontro.”  
Martin Bube*

Segundo a UNESCO (2005), somente 14% da população tem o hábito de ler. Esse dado, nos faz refletir sobre o lugar da literatura nas escolas e nas famílias, e ainda levanta uma discussão essencial: algumas escolas oferecem os livros como obrigação e, somente, com o objetivo do letramento. Esse cenário não favorece o estímulo à leitura, pois, segundo Ana Maria Machado, escritora de referência para a literatura infantil, “há dois fatores que contribuem para esse interesse: o exemplo e a curiosidade” (MACHADO, 2001, Sp.)

A curiosidade e o desejo de compreensão do mundo a sua volta são marcantes características da faixa etária de 4 a 5 anos, uma vez que, a criança em seu pleno desenvolvimento psíquico, já compreendeu que ela é uma só, para além do outro (sendo este outro adulto ou criança). Sendo assim, penso que cabe à família e à escola desenvolverem o hábito da leitura por prazer e não por obrigação.

A literatura sempre esteve presente em minha vida, tanto no exemplo quanto no prazer por viajar por outras histórias. Em minha vivência da primeira

infância, desassistida pelos familiares biológicos, permitia-me suprir esta necessidade de cuidado e carinho através de aventuras e personagens dos livros. Quando maior, já na família adotiva, a leitura se fortaleceu mais ainda pelo exemplo, mas, também, porque eu lia sempre histórias com contexto familiar, de mãe e irmãos, ou seja, novamente para suprir algo que eu desejava ter, mas não podia. Hoje, a partir da compreensão do meu lugar no mundo, descobri o ler por prazer, para estudo, para fortalecer minha fé e ler para o outro, em um gesto de doar a si mesmo.

Por isso, entendo que a literatura está diretamente ligada a exploração, descoberta de si e do outro. Essa percepção aguçou a minha curiosidade como pesquisadora da infância e educadora, sobretudo com a faixa etária de 04 a 05 anos de idade. Encanta-me o brilho no olhar das crianças, suas falas e hipóteses sobre os personagens das histórias.

Minha experiência como educadora de crianças dessa faixa etária, em uma rede privada do município de Porto Alegre, trouxe vivências e questionamentos sobre o impacto da literatura infantil no desenvolvimento global das crianças. Nesse sentido, esse trabalho se dedica a refletir essas conexões, ilustrando o percurso com as falas das crianças em que se percebe suas contribuições e hipóteses construídas a partir deste mundo tão vasto e lindo que é a literatura.

Ainda, propõe uma reflexão sobre a importância da literatura infantil para o desenvolvimento emocional da criança, na faixa etária entre 4 e 5 anos. Desta maneira, visa contribuir com a valorização da literatura na vida das crianças, seja nas rotinas escolares quanto familiares.

### **Características do desenvolvimento psicológico da criança de 4 a 5 anos**

Conforme a teoria de Jean Piaget (1959), chama-se de fase pré-operatória o período compreendido entre 02 e 07 anos. Conforme trecho abaixo:

aparece a função simbólica entre objeto e criança. Com a aquisição ampliada de linguagem nesta faixa etária, ocorre maturações

importantes em aspectos cognitivos, afetivos e sociais da criança, uma vez que ela possibilita as interações interindividuais e, auxilia no desenvolvimento da capacidade de representações para atribuir significados à realidade. Por isso que a aceleração do alcance do pensamento neste estágio do desenvolvimento, dá-se em grande parte, às possibilidades desses contatos interindividuais fornecidos pela linguagem (PIAGET, 1959,p.146)

Por outro lado, segundo Piaget (1959),

apesar da criança apresentar transformações importantes no pensamento, este período ainda aparece o egocentrismo, visto que a criança não compreende uma realidade da qual ela não faça parte, pois não elabora esquemas conceituais e lógicos. (PIAGET,1959 p 146.)

Como exemplo das teorias dispostas acima, posso citar<sup>2</sup> alguns comentários corriqueiros de crianças desta faixa etária ao escutar histórias: “esse meu livro é meu!”, “eu conto a história por que o meu livro é meu!”, “eu posso achar o que eu quiser da história, o meu livro é meu!”. Todos expressam o sentimento de posse do livro.

Relato uma cena vivida no contexto de sala de aula. Na escola particular onde trabalho, presenciei as professoras contando duas histórias para as crianças. Na primeira leitura era uma sala com crianças que recém haviam feito 4 anos, a professora contou “O caso das bananas” (2003), que relata a história de um macaco, que tem uma banana que some. Ao longo da história, os animais da floresta são questionados se eles haviam visto a banana. A reação das crianças, de curiosidade e encantamento fizeram-me permanecer na sala e apreciar com elas o desvendar da história.

Papalia & Feldman (2001) que afirmam e concordam com Piaget, quando este diz que as crianças apresentam capacidade de concentração, ou seja, mantém o foco em uma única situação problema ou objeto, ignorando suas variáveis e outros aspectos, mesmo que sejam relevantes.

---

<sup>2</sup> Falas colhidas por mim ao observar a interação de uma educadora com crianças de 04 e 05 anos no dia a dia da sala de aula, na qual atuei como monitora de Educação Infantil.

Exemplo disto, são falas das crianças ao estarem curiosos sobre o que está por vir na próxima página do livro (situação problema) e ficarem tão focados que não percebem o seu entorno. Como na história “O caso das bananas” as crianças diziam: “vira logo a página!”, “Ixi...eu acho que não foi a onça...quem será que foi hein?”, “ai...eu tô nervoso já...”.

Foram várias as falas que me chamaram a atenção, como uma menina que disse durante a história: “ah, já estou ficando nervosa...quem será que foi...?”, outro menino comentou: “eu já sei, foi o macaco pois os outros animais não comem banana!”, e ao final da descoberta do ‘mistério’ como as crianças disseram, uma menina disse: “ah tudo isso pra isso?!”, outra concordou: “é ! Era só o macaco ter dito duma vez que era so...so...sonolento!”, então sua colega a auxiliou: “não é sonolento, é ‘somâmbulo!’”.

Então eu disse, é sonâmbulo né meninas? E elas prontamente: “mas cada um é do seu jeito!”, querendo justificar que cada um compreende a história a sua maneira ou que uma fala de um jeito.

### **Intencionalidade pedagógica - a curiosidade e o medo:**

Também percebi nesta professora, uma intencionalidade pedagógica de unicamente ler pelo prazer, por curiosidade e refletindo sobre a história ao longo do livro, sem propor alguma atividade específica ao término da história.

Concordo com o posicionamento desta educadora nesta intervenção pedagógica, pois penso que nós adultos, não registramos em um papel por exemplo, o que lemos, mas refletimos e tiramos o melhor da história para nossas vidas, registrando então na nossa memória afetiva do que a história nos impactou. Também me chamou atenção o fato de que a professora permitiu uma situação que poucos adultos proporcionam, o medo que a aventura traz, o respeito pelo desejo das crianças ao perigo e às descobertas, pois a professora não dizia “não precisa ter medo !” como ouvi em outras escolas, mas dizia :”tudo bem ter medo e ansiedade, mas vamos ouvir o que vai acontecer?”, valorizando e respeitando os sentimentos derivados da história.

As crianças continuam interessadas no mistério e também fascinadas por tudo que desperte sentimentos de medo. De acordo com Corso e Corso (2006):

“o medo é caracterizado pela fantasia e invenção, onde provém de fontes do mistério, do sagrado e do imaginativo. O medo pode ser provocado pelas vastas zonas sombrias, ou seja, do desconhecido. Assim também é desenvolvido o sentimento de curiosidade e a disposição a coragem, que supera a defesa da sobrevivência.” (CORSO & CORSO, 2006, p.182)

A fantasia é algo positivo, pois ela indica que a criança deseja crescer, quando ela vive isso de forma saudável. Conseqüentemente, as crianças têm prazer pelo perigo, medo e pela aventura. Elas desejam medo, conflitos, aventuras e anseios, pois a partir das histórias, elas têm a fantasia para elaborar estes conflitos. Por isso histórias como “O Caso das bananas” instiga a curiosidade infantil, possibilitando que a criança fique na expectativa do por vir.

Porém, enquanto educadoras, precisamos ter atenção com as famílias que trazem relatos das crianças utilizando excessivamente a fantasia como forma de fuga. Devemos estar atentos às crianças que somente se interessam pelo fantasioso, ou ela está em sofrimento por algum desafio interno ou por sua realidade, (seja em sala ou em casa) levando elas a optar pela fantasia como fuga à esses desafios.

### **Relato e reflexão a partir da história “Um porco veio morar aqui!”:**

No caso da história “Um porco veio morar aqui!” (2000), a contação foi para crianças que recém haviam feito cinco anos. Nessa faixa etária, as crianças observam mais e começam a dar-se conta das diferentes características das pessoas ao seu entorno. Na ocasião, as crianças comentavam com a professora suas percepções e eu ouvia seus comentários como “as meninas fazem muita fofoca no pátio!”, “tem um pai que é bem gordo!”, “minha mãe é bem magra...”, “meu cabelo é vermelho...”, “o meu é amarelo...”, essas falas dizem bem da fase de perceber o mundo e perceber

qual seu lugar neste mundo. A professora trouxe essa história justamente para conversar e apresentar de forma mais lúdica que tudo bem ser diferente.

O livro conta a história de um porco que vai morar em um prédio onde há como inquilinos a galinha, a raposa e o coelho. Todos se mostram indisponíveis e infelizes com a presença de um porco em seu prédio, pois já o julgavam sujo e chato por ser um porco. O porco, por sua vez, sujava o corredor e a escada do prédio com farinha, argila e lenha, fazendo com que os outros animais reclamassem dele, porém sempre que voltava para limpar, nenhum animal o via. Até que um dia o porco os chama para um café, onde eles jogam com pinos que o porco fez com a argila, oferece um biscoito que ele fez com a farinha e sua casa estava aquecida com a lenha na lareira, tudo para acolher os novos amigos e vizinhos.

As crianças trouxeram várias observações sobre a história, como um menino que concluiu: “bah que chato, eu não ia querer morar nesse prédio...o porco é muito legal e eles são fofos!” Outra menina disse: “no meu prédio ninguém reclama, por que minha mãe disse que nunca vê ninguém no prédio!”. Já outra menina trouxe: “é melhor a gente conhecer primeiro, depois falar né? O porco não fedia e nem era sujo!”. Outros meninos trouxeram falas como “essa galinha é igual minha vizinha, minha vizinha tá sempre reclamando de sujeira!”, “eles estão fazendo fofoca igual as gurias falaram lá no pátio!”, “eu não ia dar bola! Ia fazer tudo e nem ia convidar eles pra ir na minha casa!”.

Essas frases também demonstram a condição que, segundo Winnicott (1988), as crianças já estabelecem desde bebês: a capacidade de colocar-se no lugar do outro. Completando esse pensar, Hoffman (2018) afirma que esta capacidade de empatia é mais desenvolvida na segunda infância<sup>3</sup>.

A história “O porco vem morar aqui!”, contada uma única vez, foi suficiente para as crianças compreenderem e absorverem com detalhes minuciosos. Posteriormente recontaram entre si utilizando bonecos da sala para ser os personagens do livro. O interessante de observar é que na sala havia um porco de brinquedo, mas as crianças não buscaram objetos respectivos aos personagens, e sim, apropriaram-se de outros materiais,

---

<sup>3</sup> Segunda infância segundo Hoffman: “Começam a ter consciência de que os outros possuem identidades pessoais e histórias de vida que vão além da experiência imediata, avaliam e pensam de maneira mais ampla como este outro pode estar se sentindo” (2018,sp.)

inclusive, peças de Lego, e tocos de madeira. Dessa forma, reproduziram a história trazendo de fato a condição da criança criativa e imaginativa capaz de transferir uma personagem para um objeto qualquer, que segundo Piaget (1986), chama-se animismo, ou seja, dar vida a objetos inanimados, conforme trecho abaixo :

(...) Permitindo à criança projetar-se nas personagens de ficção e nos seus modos de agir, num processo psicológico de transferência que a ajudará a consolidar a sua identidade pelo confronto com o outro; por ajudar a criança a apaziguar alguns receios e angústias que se lhe colocam nesta fase do seu desenvolvimento, na medida em que ela encontra retratadas nos livros, frequentes vezes, situações e inquietações com as quais se identifica, mesmo que os livros não lhe forneçam as respostas que procura (...) (MENDES e VELOSA, Sp.).

### **Intencionalidade pedagógica - acolhendo o ouvir e sentir**

Nessa professora percebi uma intenção para além do ouvir histórias por ouvir. Havia um real interesse por trazer o tema das diferenças de maneira natural e lúdica (porém, não menos verdadeira) para as crianças. Ambas histórias contribuem para a construção de si, pois na primeira história o prazer ao ler e ouvir histórias, também faz a criança pensar e elaborar sobre o que dá prazer ou não a ela, sobre que tipos de história gosta mais ou sobre, por exemplo, qual tom de voz mais ou menos aprecia.

Com a transição de 4 para 5 anos a criança já apresenta condições organizacionais para memorizar histórias e repeti-las. É capaz de agrupar e ordenar objetos tendo em conta o tamanho (em ordem crescente ou decrescente). Penso que, por isso, haja o encantamento com histórias como “Cachinhos Dourados” (2006) e “A Casa sonolenta” (2015), em que os personagens e objetos têm tamanhos e ordens diferenciados. Segundo CHALITA, (2004) a criança também compreende os conceitos de antes, depois, abaixo, acima, o que facilita na compreensão das situações de sua rotina e na ordem cronológica das histórias.

Exemplo disso foi quando no dia posterior a contação da história “Um porco veio morar aqui!” na mesma sala, pude presenciar a professora antecipando a rotina para as crianças se organizarem nos tempos, dando segurança a elas sobre o que vinha a seguir: “pessoal, daqui a cinco minutos vamos lavar as mãos para depois lanchar” e prontamente um menino

comentou: “é, igual ao porco ontem, ele precisou ir no supermercado, comprar a farinha e depois fazer os biscoitos!”.

### **Reconhecendo a si e o outro a partir das histórias:**

Winnicott (2012) reporta que as crianças nesta faixa etária de 4 a 5 anos, estão vivendo o estágio de dependência relativa, em que a criança se reconhece no mundo, ou seja, já tem o ‘eu sou’ elaborado, portanto está em plena integração do self.

Através da noção de verdadeiro self, o autor discutiu o lugar da criatividade, do gesto espontâneo e do “sentir-se real” em análise. O falso self, por sua vez, é um conceito utilizado por Winnicott para abordar a mediação entre o verdadeiro self e o ambiente no qual o sujeito se desenvolve.

(2018, Sp.)

O self diz sobre a capacidade da criança de lidar com seu desejo, com saber resolver conflitos ou buscar alguém para auxiliá-las e com manter o seu desejo na brincadeira ao invés de sempre ceder a vontade do outro, enfim, a criança colocar-se enquanto desejosa de algo. Portanto, a criança que vive experiências que proporcionam a construção do seu self, permitindo-se brincar com os personagens para compreender a si e o mundo ao seu redor, terá mais possibilidades de resolver conflitos. Nesse sentido, a criatividade está ligada a capacidade de lidar com as frustrações, de saber esperar a resolução da história, de saber que outros também serão escutados nas partilhas das histórias. Também há a criatividade de criar para si o seu mundo interno real ou imaginário, de imaginar-se como um determinado personagem, ou por exemplo, de criar hipóteses para o final da história, assim conforme citação abaixo:

Assim, as vivências do sujeito podem ser sentidas como pertencentes ou não ao si-mesmo (self). Segundo Winnicott, pode haver casos em que a organização do falso self se torna prevalente, apoiando-se na capacidade intelectual do bebê. Ele afirma: Quando um falso self se torna organizado em um indivíduo que tem um grande potencial intelectual, há uma forte tendência para a mente se tornar o lugar do falso self, e neste caso se desenvolve uma dissociação entre a atividade intelectual e a existência psicossomática (Winnicott, 1960/1983, p. 132). Assim, para o autor, a desordem psicossomática

poderia se relacionar com um excesso de funcionamento mental e com a primazia do falso self sobre o verdadeiro self. (2018,Sp.)

Para Winnicott, os termos “verdadeiro e falso” não dizem de algo “certo ou errado”, mas:

(...) indicam a existência de dois modos diferentes de sentir o si-mesmo (self): (1) como verdadeiro, expressão do gesto espontâneo e dos impulsos instintuais mais primitivos; e (2) como falso, imposto para que o sujeito responda e se adapte à exterioridade. Assim, as vivências do sujeito podem ser sentidas como pertencentes ou não ao si-mesmo (self). (1960/1983, p. 133).

Segundo Winnicott, pode haver casos em que a organização do falso self se torna prevalente, apoiando-se na capacidade intelectual do bebê. Assim, no caso da literatura, o falso self pode apresentar-se em uma criança que não consegue exprimir seus desejos, não consegue decidir entre um livro ou outro, não diz nada sobre a história ouvida, recebe um livro e se mostra indiferente pois não consegue compreender seus desejos e, portanto, não consegue viajar e degustar a história. Para que ambos selfs ocorram de forma sadia, é preciso criar um ambiente suficientemente bom, ou seja, um ambiente seguro, que possibilite a criatividade e o acolhimento dos sentimentos das crianças, conforme é descrito abaixo:

“Diante de um ambiente que não é suficientemente bom, o falso self constitui uma defesa – e ao mesmo tempo uma proteção necessária – para a sobrevivência do verdadeiro self. Nestes casos, o falso self cuida e garante a existência do verdadeiro self “(.CASTRO, 2018 p.122)

Sendo assim, a literatura infantil auxilia na proteção e desenvolvimento do verdadeiro self. Utilizando-se do falso self como meio de proteção e sobrevivência, a criança pode e deve colocar-se no lugar dos personagens como linha de fuga da sua realidade e para constituir-se enquanto um ser humano criativo. Ao escutar uma história, os sentimentos, ações e falas são comparadas com as suas e mesmo que comparadas à outras pessoas, também diz de algum sentimento/desejo da criança. Por isso, entendo a literatura infantil como um lugar de pensar e elaborar sobre si e sobre o mundo, até que a criança entenda que ela faz parte do mundo, que ela tem este lugar constituído, nem que seja no imaginário de uma história como afirma:

Assim através do imaginário que se cria, é permitida à criança uma interação constante com o mundo real e o mundo da fantasia. A criança, com sua riqueza imaginária e com sua capacidade de vivenciar o faz-de-conta, mergulha em um universo encantador, onde lidam com sentimentos do bem e do mal, na qual, podem aparecer por personagens como, fadas, bruxas, madrastas, príncipes e princesas. Desta maneira, a criança identifica emoções como tristeza, raiva, insegurança, alegria, tranquilidade, angústia, ansiedade e medo. É através do exercício de faz-de-conta que a criança lida com seus sentimentos e imaginações com menos angústia. (CASTRO, 2018 p.124)

Quando a criança reconhece em si os sentimentos e a professora auxilia a nomeá-los, o infante também começa a perceber que outros colegas sentem o mesmo e outros sentem diferente o que auxilia na percepção, conhecimento e acolhimento das emoções do outro. Neste sentido, segundo LEITE (2018), é muito importante que o professor medie os potenciais das crianças, promovendo o desenvolvimento destas capacidades, que, conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, Brasil, 1998, p.48) afirma: “as capacidades de ordem afetiva estão associadas à construção da autoestima, às atitudes no convívio social, à compreensão de si mesmo e dos outros”.

Enfim, há um encontro entre as emoções internas e externas, e a partir disto, a criança também se alegra pois dá-se conta da sua potencialidade de encontrar as características em comum aos colegas.

### **Vínculo entre professor coadjuvante e criança como protagonista:**

Na segunda história “Um porco veio morar aqui!” há uma construção de valor, mas o valor de escuta e da curiosidade sobre a característica de cada personagem. Também percebi nas duas professoras, uma relação bem firmada no vínculo afetivo. Uma vez que, elas degustavam a história junto com as crianças de maneira real e não teatralizada, portanto havia um empréstimo de corpo, tempo, voz e olhar real às crianças e tudo isso é proporcionar aprendizagem com afeto.

Nesse aspecto é relevante explicitar que o vínculo que se cria a partir das vivências é importante, pois:

A teoria de Piaget, considera que para a criança aprender algo, é necessário haver uma interação afetiva entre o educador e a criança, pois é a interação que desperta o interesse da mesma, pelo que está

sendo aprendido. Pode-se afirmar então que a afetividade é o fator que move a criança a buscar o conhecimento. (LEITE, p.15).

Portanto penso que a maioria do conhecimento construído passa pelo vínculo, e para isso a interação mediadora do adulto faz-se necessária, como afirma o RCNEI BRASIL:

(...) a interação dos responsáveis pela criança, como a família e os professores, são de suma importância para o desenvolvimento dos futuros valores, condutas e atitudes que as crianças irão adotar. Essas pessoas estabelecem uma relação afetiva, envolvendo sentimentos e é por meio delas que as crianças terão os primeiros contatos com o mundo. Desta forma, as pessoas com quem as crianças constroem vínculos afetivos, passam a ser seus principais mediadores. (LEITE ,p.16)

Assim, uma história contada sem passar pelo vínculo, pela entrega será somente mais uma história para passar o tempo, seja em casa ou na rotina escolar.

É interessante observar que, na minha caminhada de 15 anos como educadora, nas datas comemorativas de mães e pais, quando eu perguntava o que as crianças mais gostavam de fazer com os pais, a maioria trazia que gostava de ler uma história antes de dormir e com o tempo passei a perguntar por que gostavam deste momento, e sabiamente as crianças desta faixa etária de 4 a 5 anos, traziam: ‘por que é um segredo só nosso da minha mão/pai’,” por que minha mãe/pai fazem umas vozes engraçadas”, ou “por que o livro é o mesmo, mas meu pai sempre inventa algo diferente”, assim, de acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998):

para uma boa interação entre os adultos e a criança, é necessário uma relação de confiança, incentivo, afetividade, e que esses limites sejam colocados de forma clara e afetiva. Neste sentido, o professor (a) e familiares deve ter consciência de que o vínculo é, para a criança “fonte continua de significações”.(LEITE, 2018,Sp.)

Todas essas falas, dizem da importância do vínculo do leitor e do ouvinte. A criança ouvinte não dispõe sua atenção somente às palavras, mas ouve o que o corpo do adulto está disponibilizando: um momento, um olhar, um sorriso, uma voz diferente, uma mão que pousa em volta das costas da criança, uma coberta compartilhada. Esse sentir único e sensível faz parte do universo infantil e o vínculo só fortalece essas questões na mente e coração da criança e do adulto, conforme diz o neurocientista e psicoterapeuta João

Figueiró, fundador do Instituto Zero a Seis: “O fato de que tenha um adulto que dedica algum tempo à criança, faz com que ela sinta que ela valha a pena, que ela tem valor e que ela é importante.” (2018 Sp.)

Penso que, atualmente essas tantas dificuldades que temos em acessar as crianças, tanto em sala de aula como quando ouvimos corriqueiramente nas falas dos pais, dá-se justamente por essa necessidade que elas têm de serem vistas. Então me questiono: quanto tempo realmente temos ofertado nosso olhar às crianças?

Em ambas as observações pude perceber as crianças sendo verdadeiramente vistas. Em todos os sentidos sendo escutadas e respeitadas, tendo seus anseios e desejos acolhidos e devolvidos com alguma proposta significativa para a criança, mas não necessariamente como forma de registro gráfico, mas de registro emocional e psíquico.

Lembro-me de sair da sala com a sensação de “Ah! Esses olhinhos brilhando tanto das crianças quanto das professoras faz valer a pena!”, e prontamente minha memória afetiva me remeteu à cena da minha professora, Julieta, da segunda série do ensino fundamental, vestida de vovó contando histórias. Ansiávamos pela hora em que a vovó Carochinha iria aparecer! E me perguntei naquele momento se lembrava de alguma história que ela havia contado, e sim, lembrava, mas o mais marcante eram as vozes dos personagens, o suspense e as vestimentas da vovó.

Assim, para melhor definir uma boa história que favorece a fantasia e o desenvolvimento, Corso & Corso afirma que:

Histórias não garantem a felicidade nem o sucesso na vida, mas ajudam. Elas são como exemplos, metáforas que ilustram diferentes modos de pensar e ver a realidade e, quanto mais variadas e extraordinárias forem as situações que elas contam, mais se ampliará a gama de abordagens possíveis para os problemas que nos afligem. Um grande acervo de narrativas é como uma boa caixa de ferramentas, na qual sempre temos o instrumento certo para a operação necessária, pois determinados se tivermos a broca, o alicate ou a chave de fenda adequados. Além disso, com essas ferramentas podemos também criar, construir e transformar os objetos e os lugares’. (2006, p.303)

Quando a imaginação da criança é instigada, possibilita transportá-la para um mundo desconhecido, mas ao mesmo tempo familiar. Através de imagens as crianças reconhecem sentimentos, assim, seus processos internos

passam a ser traduzidos por situações e imagens observadas. Desta maneira, observa-se a importância das histórias para o desenvolvimento das crianças.

As narrativas, na maioria das vezes são utilizadas pelas crianças para conseguirem lidar com problemas reais, enfrentando com coragem de um adulto e com a inocência de uma criança. As personagens nos contos são marcadas pelo seu caráter, elas são belas ou feias, ricas ou pobres, fortes ou fracas e boas ou más. Essas características são importantes e necessárias para as crianças, pois elas podem colocar ordem em suas visões de mundo. (MENDES & FARAGO, 2015,p.103)

Ao ler ou ouvir histórias a criança passa a ser seu autor. A mistura de 'dentro' e 'fora' do livro passa a ser uma aventura de experimentação, de empatia e de autoconhecimento. Conforme Corso e Corso (2016) a criança passa a ser a protagonista da história que ela mesma estava lendo ou ouvindo.

## **Considerações finais**

As reflexões propostas são fruto da escuta e observação das crianças e das práticas pedagógicas que vivi, colocadas em análise no curso de Pós-graduação em Educação Infantil da UNISINOS. Durante o percurso pude elaborar, me aprofundar e pensar mais nas questões sobre a importância da literatura infantil. Não a tomando como função, somente, de letramento e fantasia, mas como fonte auxiliadora da criança no desenvolvimento sócio emocional, possibilitando a descoberta do outro.

Ao longo da pesquisa pude verificar que a literatura é algo para além de ler uma página, é também ler o outro e a si, é a criança permitir redescobrir –se a cada história contada.

O papel do educador também é de extrema relevância, pois será seu envolvimento real que despertará a curiosidade das crianças e que permitirá que elas se envolvam nas narrativas. O professor, ao contar uma história,

também oferece uma 'página de si' para as crianças, assim como também oferece um enredo em que cada criança irá assimilar de uma maneira, pois a literatura passa pela experiência afetiva de cada um. E para mim é isso que ficou a partir deste presente artigo: a experiência que desperta, reporta e acessa as emoções a partir de uma história.

Pude compreender o porquê de algumas crianças amarem um determinado livro, e outras odiarem o mesmo livro. Por mais que pareça óbvio, não podemos esquecer que não há obviedade quando se trata de experiência, uma vez que cada indivíduo tem registrado esta experiência de maneira diferente. Assim, mais uma vez, entra a sensibilidade do professor de saber que uma história nem sempre irá gradar a todos, podendo gerar medo em uns, euforia em outros e alegrias em outros, nesse sentido, o papel do educador é de acolher, respeitar e auxiliar no desenvolvimento dos processos de amadurecimentos emocionais.

Um dos autores que mais me interessei em conhecer e aprofundar, foi Donald Winnicott, que traz em sua teoria justamente o amadurecimento emocional na infância a partir do vínculo e dos fatores ambientais. Acredito que o ato de se doar em todos os sentidos para as crianças, qualificando a construção de vínculos, é fundamental para a educação infantil.

O percurso na referida pós-graduação auxiliou o meu autoconhecimento e a construção do meu lugar na escola para depois poder pensar o papel da criança neste universo todo. Comecei a me dar conta de algo que eu já sabia, mas não valorizava em profundidade: O processo que a criança faz, de primeiro descobrir-se, reconhecer-se, construir-se, reconstruir-se, para junto conhecer o mundo a sua volta. Também percebi o quanto é necessário que as escolas proporcionem espaços para a escuta entre as professoras, para que elas possam refletir sobre qual é, afinal, o seu papel. Onde querem chegar enquanto educadoras? E se primamos pela pedagogia da escuta do outro, como não vamos escutar a nós mesmos? Quem irá escutar estas crianças, estes pais, estes professores?

Nós. Todos nós temos de nos escutar. Através de concordâncias ou divergências, mas todos devem ser escutados, percebidos com todos os sentidos. E nada melhor do que uma história para perceber o outro.

## Referências

BIESEMEYER, Bellinghausen. Cachinhos Dourados e os Três Ursos. Ingrid Biesemeyer. Editora: DCL. - São Paulo, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: introdução, Vol. 1, Brasília, 1998.

CASTRO, A. S. V. P. de. Diálogos entre literatura clássica infantil e psicanálise. CES Revista, Juiz de Fora, 2008. .

CHALITA, Gabriel. Educação: a solução está no afeto. São Paulo. Editora: Gente, 2004.

CORSO, D. L. e CORSO. M.Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006

CORSO, D. L. e CORSO. A psicanálise na terra do nunca: ensaios sobre a fantasia. Porto Alegre: Artmed, 2016.

FIGUEIRÓ, João, por Caroline Monteiro In:[novaescola.org.br/conteudo/6755/a-leitura-como-ferramenta-para-criar-vinculo-entre-adultos-e-criancas](http://novaescola.org.br/conteudo/6755/a-leitura-como-ferramenta-para-criar-vinculo-entre-adultos-e-criancas) .Acesso em 15 fevereiro de 2018

FRIES, Claudia. Um porco veio morar aqui ! Brinque- Book .Brasil , 2000.

HOFFMAN, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. Izard, J. Kagan, & R. Zajonc (Eds.), Emotions, cognition, and behavior . New York: Cambridge University Press.Tradução

In:[www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-00862014000200014](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-00862014000200014) .Acesso em 10 de fevereiro de 2018

LEITE, Anny. A importância das relações afetivas nas interações sociais entre adultos e crianças de Educação Infantil.

In:[www.dfe.uem.br/TCC-2014/anny\\_carol\\_lealeite.pdf](http://www.dfe.uem.br/TCC-2014/anny_carol_lealeite.pdf).Acesso em 20 de março de 2018

MACHADO, Ana Maria. Entrevista

In:<https://novaescola.org.br/conteudo/955/entrevista-com-ana-maria-machado>.Acesso em 20 de fevereiro de 2018.

MENDES & FARAGO, Isabela e Alessandra ,

Centro Universitário Unifafibe- Bebedouro- SP .Contos de Fadas: origem e contribuições para o desenvolvimento da criança

In:<http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200330.pdf> ,Acesso em 15 de fevereiro de 2018.

MENDES & VELOSA, Teresa e Marta

In:<http://www.scielo.br/pdf/pp/v27n2/1980-6248-pp-27-02-00115.pdf>

Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. Acesso em 7 de março de 2018

OLIVEIRA, Milton Celio .O caso das bananas. Brinque – Book. Brasil, 2003.

PAPALIA, D.; OLDS, S.; FELDMAN, R. – O Mundo da Criança. Megraw Hill, Lisboa: 2001

PIAGET, Jean. A Linguagem e o Pensamento da Criança. Trad. Manuel Campos. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

\_\_\_\_\_, Jean. O Possível e o Necessário. Evolução dos necessários na criança. Porto Alegre: Artes médicas, v. 2, 1986.

SEM AUTOR: Principais conceitos de Winnicott, 2008

In:[psicologado.com/abordagens/psicanalise/winnicott-principais-conceitos](http://psicologado.com/abordagens/psicanalise/winnicott-principais-conceitos) .Acesso em 21 de fevereiro de 2018.

WINNICOTT, D.W. Distorção do Ego em Termos de Falso e Verdadeiro self.. Porto Alegre: Artes médicas 1960 .

\_\_\_\_\_,D.W. O Ambiente e os Processos de Maturação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983

\_\_\_\_\_, D. W. Os bebês e suas mães. São Paulo: Martins Fontes, 1988 .

\_\_\_\_\_, D. W. A criança e seu mundo. 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

WOOD, Audrey. A Casa Sonolenta. Editora: Ática, Brasil , 2015.

