



COINTER PDVL 2020

VII CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LICENCIATURAS

Edição 100% virtual | 02 a 05 de dezembro

ISSN:2358-9728 | PREFIXO DOI:10.31692/2358-9728

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL PARA A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DO ACADÊMICO DE LETRAS: PLANEJAMENTO PARA A PUC-CAMPINAS

LITERATURA INFANTIL/JUVENIL PARA LA TRAYECTORIA DE FORMACIÓN DEL ACADÉMICO DE LETRAS: PLANIFICACIÓN PARA PUC-CAMPINAS

CHILDREN AND JUVENILE LITERATURE FOR THE TRAINING PATH TO AN ACADEMIC OF LETTERS: PLANNING FOR PUC-CAMPINAS

Apresentação: Comunicação Oral

João Paulo Hergesel¹

DOI: <https://doi.org/10.31692/2358-9728.VIIICOINTERPDVL.0349>

RESUMO

O estudo sobre Literatura Infantil e Juvenil ampliou as reflexões sobre como planejar a disciplina “Processo Ensino/Aprendizagem na Trajetória de Formação (PEATF)”, ministrada na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), no 2.º semestre de 2020. Vinculada à Faculdade de Letras, a disciplina registra em sua ementa: “Contribui para a reflexão do aluno sobre sua aprendizagem, identificando formas de superação das dificuldades dos aspectos cognitivos e afetivos”, trazendo como objetivo principal: “Desenvolver estratégias para o acompanhamento do desempenho do aluno e do grupo classe, criando espaços de discussão e reflexão sobre o processo de aprender e de ensinar no contexto do Projeto Pedagógico do Curso”. Este trabalho, portanto, tem como objetivo refletir sobre a utilização da literatura infantil e juvenil no planejamento semestral para a disciplina PEATF, considerando o 2.º semestre de 2020. Para isso, adotou-se o método qualitativo, de caráter empírico, calcado na revisão bibliográfica e na experiência prática, a partir de estudos sobre planejamento de ensino, ancorado em autores como Libâneo (2016), Reis e Carvalho (2017), Colangeli e Mello (2018), Lima e Silva (2019), entre outros. Compreende-se que a relevância desta pesquisa está na possibilidade de reflexão pedagógica e reformulação dos recursos didáticos, priorizando um conteúdo que será utilizado por licenciados e bacharéis. Esse processo experimental/prático ocorreu ao longo do mês de julho de 2020, sendo atualizado durante o mês de agosto e amadurecido no mês de setembro do mesmo ano. Destaca-se a relevância institucional/local deste trabalho, que dialoga indiretamente com algumas subtemas abordados no projeto de pesquisa principal, em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Linguagens, Mídia e Arte da PUC-Campinas. Como resultado, diante da carga horária de 17 horas/aula distribuídas ao longo do semestre letivo, verificou-se a possibilidade de elaborar um plano orientador que compreendesse quatro unidades temáticas, divididas em história, teoria, didática e análise, cada qual contendo de duas a seis aulas expositivas de 1 hora/aula, além da atividade final de cada unidade.

Palavras-Chave: Trajetória de formação, Planejamento de ensino, Ensino superior, Letras, Literatura infantil e juvenil.

¹ Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguagens, Mídia e Arte da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Doutor em Comunicação (UAM), mestre em Comunicação e Cultura (Uniso) e licenciado em Letras (Uniso). Membro do grupo de pesquisa Entre(dis)curros: sujeito e língua(gens). Contato: joao.hergesel@puc-campinas.edu.br.

RESUMEN

El estudio de Literatura Infantil y Juvenil amplió las reflexiones sobre cómo planificar la disciplina “Proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la Trayectoria de Formación (PEATF)”, impartida en la Pontificia Universidad Católica de Campinas (PUC-Campinas), en el segundo semestre de 2020. Vinculada a la Facultad de Letras, la disciplina registra en su programa: “Contribuye a la reflexión del alumno sobre su aprendizaje, identificando formas de superar las dificultades de los aspectos cognitivos y afectivos”, teniendo como objetivo principal: “Desarrollar estrategias de seguimiento desempeño del alumno y del grupo de clase, generando espacios de discusión y reflexión sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza en el contexto del Proyecto Pedagógico del Curso”. Este trabajo, por tanto, tiene como objetivo reflexionar sobre el uso de la literatura infantil/juvenil en la planificación semestral de la disciplina PEATF, considerando el segundo semestre de 2020. Para ello, se adoptó el método cualitativo, de carácter empírico, basado en revisión bibliográfica y experiencia práctica, utilizando estudios sobre planificación docente, anclados por autores como Libâneo (2016), Reis y Carvalho (2017), Colangeli y Mello (2018), Lima e Silva (2019), entre otros. Se entiende que la relevancia de esta investigación está en la posibilidad de la reflexión pedagógica y la reformulación de los recursos docentes, priorizando contenidos que serán utilizados por bachilleres y licenciados. Este proceso experimental/práctico ocurrió durante el mes de julio de 2020, siendo actualizado durante el mes de agosto y madurado en el mes de septiembre del mismo año. Se destaca la relevancia institucional/local de este trabajo, que dialoga indirectamente con algunos subtemas abordados en el proyecto principal de investigación, en desarrollo en el Programa de Posgrado en Lenguajes, Medios y Arte de la PUC-Campinas. Como resultado, en vista de la carga de 17 horas lectivas distribuidas a lo largo del semestre escolar, fue posible desarrollar un plan rector que comprendía cuatro unidades temáticas, divididas en historia, teoría, didáctica y análisis, cada una conteniendo de dos a seis clases expositivas de 1 hora lectiva, además de la actividad final de cada unidad.

Palabras Clave: Trayectoria de formación, Plan de enseñanza, Educación superior, Letras, Literatura infantil y juvenil.

ABSTRACT

The study on Children and Juvenile Literature broadened the reflections on how to plan the discipline “Teaching/Learning Process in the Training Path (PEATF)”, to be taught at the Pontifical Catholic University of Campinas (PUC-Campinas), in the 2nd semester of 2020. Linked to the Faculty of Letters, the discipline registers in its program: “It contributes to the student's reflection on their learning, identifying ways to overcome the difficulties of cognitive and affective aspects”, bringing as main objective: “Develop strategies for monitoring performance of the student and the class group, creating spaces for discussion and reflection on the process of learning and teaching in the context of the Course's Pedagogical Project”. This work, therefore, aims to reflect on the use of children's and juvenile literature in the semiannual planning for the PEATF discipline, considering the 2nd semester of 2020. For this, the qualitative method, of an empirical character, was adopted based on bibliographic review and practical experience, using the studies on teaching planning, anchored by authors such as Libâneo (2016), Reis and Carvalho (2017), Colangeli and Mello (2018), Lima and Silva (2019), among others. It is understood that the relevance of this research is in the possibility of pedagogical reflection and reformulation of teaching resources, prioritizing content that will be used by graduates and bachelors. This experimental/practical process occurred during the month of July 2020, being updated during the month of August and matured in the month of September of the same year. The institutional/local relevance of this work is highlighted, which indirectly dialogues with some subthemes addressed in the main research project, under development in the Postgraduate Program in Languages, Media and Art at PUC-Campinas. As a result, in view of the 17 class hours load distributed throughout the school semester, it was possible to develop a guiding plan that comprised four thematic units, divided into history, theory, didactics and analysis, each containing two six expository classes of 1 class hour, in addition to the final activity of each unit.

Keywords: Training Path, Teaching planning, University education, Letters, children and juvenile literature.

INTRODUÇÃO

O estudo sobre a história e a teoria de Literatura Infantil e Juvenil ampliou as reflexões sobre como planejar a disciplina “Processo Ensino/Aprendizagem na Trajetória de Formação (PEATF)”, a ser ministrada na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), no 2.º semestre de 2020. Para que haja uma contextualização a respeito do componente curricular, do curso de graduação ao qual está vinculado e da instituição que o oferece, faz-se inicialmente uma síntese de dados documentais, tendo como base o Projeto Pedagógico do Curso de Letras (PPC, 2018).

Criada em 21 de maio de 1941, a Sociedade Campineira de Educação e Instrução (SCEI), mantenedora da PUC-Campinas, declara que a universidade é uma instituição educacional, de natureza confessional católica, cuja missão é “produzir, enriquecer e disseminar o conhecimento, contribuindo com a construção de uma sociedade justa e solidária, por meio de suas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão” (PPC, 2018, p. 11-12). No âmbito da graduação, a PUC-Campinas oferece mais de 60 cursos, dentre os quais se encontra o de Letras: Português/Inglês.

Existente desde 1941, o curso de Letras da PUC-Campinas, desde 2011, divide-se em dois: bacharelado, com sete semestres; e licenciatura, com oito semestres. Além disso, o curso se baseia em um PPC entendido como “conjunto de intenções, conceitos e práticas cuja vivência é constituída sócio-historicamente, pois é discurso, na acepção foucaultiana, é mesmo-outro, na concepção derrideana” (PPC, 2018, p. 32). Em outras palavras, a referida graduação encontra-se pautada metodologicamente “em uma perspectiva discursiva de linguagem, abordada sob o viés das teorias dos letramentos” (PPC, 2018, p. 49) e “toma como eixos fundamentais a noção de discurso como processo em que o histórico, o ideológico e o social circulam e fazem circular saberes e poderes e suas materializações em práticas sociais letradas” (PPC, 2018, p. 49).

Vinculada à Faculdade de Letras, a disciplina PEATF – considerando o plano de ensino vigente – registra em sua ementa: “Contribui para a reflexão do aluno sobre sua aprendizagem, identificando formas de superação das dificuldades dos aspectos cognitivos e afetivos” (PEATF, 2020, p. 1). Além disso, traz como objetivo principal “Desenvolver estratégias para o acompanhamento do desempenho do aluno e do grupo classe, criando espaços de discussão e reflexão sobre o processo de aprender e de ensinar no contexto do Projeto Pedagógico do Curso” (PEATF, 2020, p. 1), além de enumerar seis objetivos específicos:

Reconhecer o desenvolvimento acadêmico e o processo de aprendizagem;

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL PARA A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO

promover e desenvolver dinâmicas para a reflexão sobre processos de aprendizagem; detectar eventuais dificuldades do grupo e desenvolver ações para superação; elaborar instrumentos para avaliar o desempenho do grupo; organizar a vida acadêmica e o plano de estudo; participar da Rede de Educação Ambiental (PEATF, 2020, p. 1).

Este trabalho, portanto, tem como objetivo refletir sobre a utilização da literatura infantil no planejamento semestral para a disciplina PEATF, considerando o 2.º semestre de 2020. Para isso, adotou-se o método qualitativo, de caráter empírico, calcado na revisão bibliográfica e na experiência prática, a partir de estudos sobre planejamento de ensino. Compreende-se que a relevância desta pesquisa está na possibilidade de reflexão pedagógica e reformulação dos recursos didáticos, priorizando um conteúdo que será utilizado por licenciados e bacharéis.

Esse processo experimental/prático ocorreu ao longo do mês de julho de 2020, sendo atualizado durante o mês de agosto e amadurecido no mês de setembro do mesmo ano. Destaca-se a relevância institucional/local deste trabalho, que dialoga indiretamente com algumas subtemas abordados no projeto de pesquisa principal, intitulado *Arte e inovação na televisão brasileira* (HERGESEL, 2020), em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Linguagens, Mídia e Arte da Pontifícia Universidade Católica de Campinas desde 01/02/2020.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O planejamento de ensino pode ser concebido como “um processo que auxilia o professor na construção de uma prática que mobiliza saberes, fomenta a construção do conhecimento, do pensar e do transformar o meio social” (CORREIA; MORAES; DANTAS; ARAÚJO, 2018, p. 132). Esse tipo de documento “deve assegurar, de fato, a materialização dos processos de ensino e aprendizagem no contexto escolar de modo produtivo” (CORREIA; MORAES; DANTAS; ARAÚJO, 2018, p. 132). Eles são feitos “para tornar mais eficiente e mais eficaz a ação do docente e, sobretudo, para dar consistência a um processo de planejamento, alcançando, como resultado adicional, ser processo educativo” (FERREIRA; KLAUCK, 2017, p. 106).

Planejar atividades docentes tem como objetivo “criar um contexto favorável à aprendizagem, em que para realizar uma boa atuação docente deve participar, elaborar e organizar planos em diferentes níveis de complexidade para atender seus alunos” (SILVA, 2019, p. 36). Além disso, objetiva-se visar “[...] ao direcionamento sistemático das atividades a serem desenvolvidas no âmbito interno e externo da sala de aula, a fim de consolidar um projeto de aprendizagem mais específico, no eixo mais local de cada Instituição de Ensino Superior” (LIMA; SILVA, 2019, p. 45).

O planejamento se mostra relevante por “determinar um diagnóstico que venha a favorecer a tomada de conhecimento das dificuldades a serem superadas por meio das intervenções direcionadas e específicas para as dificuldades” (MORAES, 2019, p. 87), com a finalidade “de que os estudantes possam superar seus desafios e o professor possa atingir os seus objetivos” (MORAES, 2019, p. 87). Ademais, é “uma atividade reflexiva, a qual demanda dos professores o ato de pensar e organizar sistematicamente suas ações, para que estas estejam voltadas aos objetivos mais amplos de formação do cidadão que se quer ajudar a construir” (COLANGELI; MELLO, 2018, p. 134).

Durante o processo de planejamento, deve-se considerá-lo como um documento que “começa com a análise de conteúdo, em que primeiramente se buscam as relações fundamentais, essenciais, ou seja, o professor deve analisar o conteúdo e nele identificar seu princípio interno, o seu ‘núcleo’” (LIBÂNEO, 2016, p. 376). Sabe-se também que seu “princípio interno é a relação geral estabelecida entre os vários elementos que constituem um objeto de estudo, captada no processo de desenvolvimento e constituição desse objeto na prática social e histórica do campo científico” (LIBÂNEO, 2016, p. 377). Ressalta-se que “o planejamento ainda se enquadra em três fases” (REIS; CARVALHO, 2017, p. 41), sendo elas: previsão, programação e avaliação.

SOBRE A LITERATURA INFANTOJUVENIL

De acordo com Costa (2009), a literatura infantojuvenil surgiu com a oralidade. As primeiras histórias infantojuvenis tiveram como fonte o folclore, com seus mitos, lendas e narrativas exemplares, derivaram. Somente no século XIX começaram a surgir produções literárias exclusivas para crianças, pois elas só ganharam valorização social nesse período. O principal responsável pela literatura infantil é o próprio homem, que encontrou na ficção uma forma de transmitir ideias e acontecimentos, além da herança cultural.

Ainda segundo a autora (COSTA, 2009), as primeiras obras tinham finalidade moralizante, já que as crianças eram vistas como adultos em miniatura e precisavam ser educados para a civilização. A literatura indiana foi responsável por trazer os primeiros livros infantojuvenis, com histórias de animais falantes, representando as qualidades e os defeitos humanos. Bidpai (algumas vezes grafado como Pilpay) foi um filósofo indiano que escrevia fábulas, as quais foram traduzidas para diversos idiomas, até se popularizarem no ocidente. As origens da fábula, posteriormente adaptadas às crianças, são atribuídas à cultura grega, sobretudo a Esopo, escravo da Antiguidade, cujas histórias transpassaram anos por meio da oralidade, até serem registradas em texto escrito.

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL PARA A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO

Também segundo a autora (COSTA, 2009), nas sociedades primitivas, as crianças eram criadas para aprender somente o que seus pais passavam para elas; a menina assemelhava-se à mãe e o menino ao pai. Na época clássica (Grécia e Roma), as crianças eram educadas para servir ao Estado ou à Sociedade – em geral, os meninos tornavam-se grandes guerreiros. No período medieval, as crianças nobres liam os autores consagrados pela tradição, e as crianças de classe desfavorecida ouviam as histórias da cavalaria e outras narrativas surgidas no povo. Na época do Renascimento, a religião ainda era muito influente, motivo pelo qual os livros infantojuvenis, embora começassem a existir, eram meramente informativos, feitos para catequizar as crianças.

Continuando o percurso histórico, Costa (2009), aponta que as batalhas e a defesa da fé religiosa (cristã) eram o tema principal das novelas de cavalaria, que envolviam heróis e se tornavam populares. Também chamados de Ciclo Arturiano (Rei Artur e sua Távola Redonda) e Ciclo Carolíngio (Imperador Carlos Magno e seus cavaleiros), as aventuras de luta e guerra foram as principais fases das novelas de cavalaria. As novelas de cavalaria tinham como foco as lutas heroicas, o caráter bélico, a disputa por terra ou por princípios; já as fábulas eram narrativas que personificavam animais com a finalidade de explorar as virtudes e os vícios da humanidade. Por terem como foco as narrativas populares, as novelas de cavalaria tiveram de se adaptar ao território brasileiro, quando começaram a ser contadas e recriadas no Nordeste, contribuindo com a origem dos cordéis.

A respeito das principais obras da literatura infantojuvenil, Costa (2009) sinaliza alguns títulos: *Contos de Grimm*, de Jacob e Wilhelm Carl Grimm, compilado de histórias populares, com influência de mitologias nórdicas, resgatadas pelos autores e registradas em forma de texto escrito; *Aventuras de Telêmaco*, de Fénelon, feita para o Duque de Borgonha, apresenta caracteres moralistas e instrutivos, sendo quase como uma cartilha de educação infantil; *Contos da Mamãe Gansa*, de Hans Christian Andersen, coletânea de histórias, com forte cunho poético, que explorou a comunicação e os sentimentos em personagens animais e objetos, firmando o uso do lúdico junto ao cognitivo; *A bela adormecida*, de Charles Perrault, exemplo de obra resgatada da tradição oral e que apresenta críticas aos tipos humanos da sociedade da época, inserindo elementos mágicos nas situações, algo próprios das crianças; e *As mil e uma noites*, da literatura árabe, que tornou a cultura oriental mais conhecida, além de mostrar a importância da criatividade, do conhecimento e da liberdade na vida das pessoas.

Dos textos publicados no Brasil, Costa (2009) elenca alguns títulos: *Leitura para meninos*, de José Saturnino da Costa Pereira, que foi o primeiro livro infantil brasileiro, publicado em 1818, e tratava-se de uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos

ordinários às idades tenras, e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural; *Contos seletos das Mil e uma noites*, de Carlos Jansen, publicado em 1882, que foi uma tradução do original árabe, publicada na mesma época em que chegaram ao país obras como *Robinson Crusoe*, em 1885, e *As aventuras do celeberrimo Barão de Münchausen*, em 1891, que foram prefaciados por intelectuais como Ruy Barbosa, Sílvio Romero e Machado de Assis; *Contos pátrios*, de Olavo Bilac e Coelho Neto, que foi publicado no início do século XX; e *Histórias da nossa terra*, de Júlia Lopes de Almeida, que foi publicado no final do século XIX.

No âmbito da poesia brasileira, Costa (2009) destaca alguns títulos: *Coração*, de Zalina Rolime, foi um livro de poesia publicado em 1893; *Poesias infantis*, de Olavo Bilac, foi um livro de poesia publicado em 1904; e *Alma infantil*, de Francisca Júlia e Júlio da Silva, foi um livro de poesia publicado em 1912. Já no segmento da prosa, Costa (2009) menciona *Saudade*, Tales de Andrade, romance publicado em 1919. Trata-se de uma obra com evidentes características brasileiras na recuperação do tempo de meninice no interior do Estado de São Paulo.

Prosseguindo no cenário literário brasileiro, enfocando as primeiras obras dedicadas a crianças, Costa (2009) considera relevantes as seguintes produções: *Contos da carochinha*, de Figueiredo Pimentel, que foi publicado em 1896 e reuniu narrativas exemplares, com intuito moral, como contos de fadas e fábulas; *Os livros do povo*, de Antônio Marques Rodrigues, que foi publicado em 1861 e teve forte repercussão escolar, sendo utilizado com finalidade pedagógica; *Livro das crianças*, de João Kopke com parceria de Zalina Rolim, que foi publicado em 1897 e tinha como objetivo ser utilizado para ensino nas escolas; e *Narizinho arrebitado*, de Monteiro Lobato, foi o grande marco na consagração da literatura infantil brasileira. Em sua obra, Lobato buscou o nacionalismo na criação de personagens que refletiam a brasilidade na linguagem, nos comportamentos, na afetividade, na relação com a natureza.

Por fim, Costa (2009) destaca que, com a ascensão das obras de Monteiro Lobato na década de 1940, o escritor sofreu reações contrárias às suas obras, por religiosos e até por Salazar, em Portugal; devido à liberdade criadora e à liberdade de pensamento que defendiam suas personagens, ele foi considerado subversivo. Além disso, as histórias em quadrinhos eram vistas, na década de 1950, como um dos principais motivos pela falta de interesse na leitura.

Costa (2009) apresenta que instituições dedicadas a incentivar a leitura e a produção de livros infantojuvenis começaram a surgir em 1960, tendo como exemplo a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), em atividade desde 1968. A ficção infantojuvenil, na década de 1970, fez muitas experimentações e passou a questionar a realidade do país, sendo destaque

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL PARA A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO

autores como Ana Maria Machado, Eva Frunari, Sylvia Orthoff, Ary Quintella, Bartolomeu Campos Queirós, Lygia Bojunga Nunes, Marina Colasanti, Raquel de Queiroz e Ruth Rocha.

Já a literatura infantil contemporânea, como comenta Costa (2009), tende a focar o indivíduo-leitor, volta-se ao deleite (ao prazer) e ao experimentalismo na linguagem narrativa. Também vem explorando o lúdico, a aventura do conhecimento humano e quebrando paradigmas, tentando destruir os preconceitos contra a mulher, contra o velho, contra o artista, contra a criança. Nessa linha de raciocínio, Coelho (2002), discorre sobre alguns elementos que estão presentes: uma tendência ao protagonismo coletivo, destacando o espírito solidário, em detrimento ao individualismo do passado; uma possibilidade de reflexão acerca do outro, colocando em evidência e responsabilidade do “eu” diante dos direitos do próximo; uma tentativa de explorar temas considerados tabus, como a sexualidade, apresentando ao jovem leitor as múltiplas formas de amar; propostas de reflexão sobre a vida, sem necessariamente considerar que as metas cumpridas são o fim da narrativa, mas a abertura para evoluções contínuas; e a visão de que a criança é um ser em formação; portanto, as narrativas funcionam como uma motivação para a observação crítica do mundo.

Para que se adequem as obras ao perfil do leitor, Coelho (2002) propõe uma divisão de acordo com a faixa etária de cada tipo de leitor: para o pré-leitor, de 0 a 5 anos, deve-se haver um predomínio absoluto da imagem sem texto escrito ou com textos brevíssimos; para o leitor iniciante, entre 6 e 7 anos, a imagem deve predominar sobre o texto e a narrativa deve desenvolver uma situação simples, linear, com princípio, meio e fim; para o leitor-em-processo, entre 8 e 9 anos, indica-se a presença de imagens em diálogo com o texto e a narrativa deve girar em torno de uma situação central, a ser resolvido até o final; para o leitor fluente, de 9 a 11 anos, as imagens já não são indispensáveis e o texto começa a valer por si, as personagens mais atraentes são da linhagem dos heróis e a linguagem tende a ser mais elaborada; por fim, para o leitor crítico, a partir dos 12 anos, o texto literário deve extrapolar a mera fruição de prazer ou emoção e deve provocar o leitor para penetrar no mecanismo da leitura.

METODOLOGIA

Para que se realizasse o planejamento da disciplina, considerou-se que esse “é um processo que exige organização, sistematização, previsão, decisão e outros aspectos na pretensão de garantir a eficiência e eficácia de uma ação, quer seja em um nível micro, quer seja no nível macro” (LEAL, 2005, p. 1). Considerou-se, também, a ideia de que, “de posse do Projeto de Ensino oficial, o docente irá elaborar sua programação, adaptando-a às suas escolhas, inclusive, inserindo a pesquisa nos exercícios didáticos” (LEAL, 2005, p. 2).

O projeto de ensino vigente (PEATF, 2020) foi obtido em 02 de junho de 2020 junto ao Centro de Linguagem e Comunicação da universidade. Sabendo-se que a ementa, os objetivos e a bibliografia são fixados pelo plano de ensino, o planejamento da disciplina considerou outros aspectos necessários ao plano orientador: conteúdo programático, metodologia e avaliação (instrumentos, critérios e estratégias).

Em um primeiro momento, considerou-se que: os alunos de Licenciatura atuarão com crianças e adolescentes no cotidiano escolar; os alunos de Bacharelado farão revisões, traduções e editorações de livros para jovens leitores; os alunos interessados em pesquisa científica poderão realizar investigações em produções para a infância e para a adolescência; a história, a teoria e a crítica de literatura infantojuvenil possibilitam interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento; e a leitura e análise de textos literários infantojuvenis estão diretamente ligadas às questões de ensino-aprendizagem. Por isso, a disciplina foi pensada para contribuir com a reflexão do aluno sobre sua aprendizagem, a partir do contato direto com a literatura infantojuvenil brasileira.

Para o conteúdo programático, levou-se em consideração “validade, relevância, gradualidade, acessibilidade, interdisciplinaridade, articulação com outras áreas, cientificidade, adequação” (LEAL, 2005, p. 3). Diante do exposto por Costa (2009) e Coelho (2002) sobre literatura infantojuvenil e da necessidade alinhamento com a ementa da disciplina, foram estabelecidos cinco itens para o conteúdo: a função do professor de Ensino Fundamental II e Ensino Médio; o papel do revisor, tradutor e editor de textos literários e acadêmicos; o lugar do pesquisador na área de Letras, Linguística e Artes; a capacidade de interdisciplinaridade a partir das Letras; o ensino-aprendizagem a partir da linguagem e da literatura.

Para a metodologia, entendeu-se que “metodologia de ensino significa o conjunto de métodos aplicados a situação didático-pedagógica” (LEAL, 2005, p. 4) e que “método de ensino é o caminho escolhido pelo professor para organizar as situações ensino-aprendizagem” (LEAL, 2005, p. 4). Perante as metodologias ativas apresentadas por Bes *et al* (2019), pensou-se em adotar os seguintes métodos para o desenvolvimento da disciplina: aulas expositivas a partir de dúvidas prévias (*just in time teaching*); realização de tarefas em plataforma on-line (*blended learning*); resolução de exercícios com feedback imediato (*peer instruction*); e soluções de problemas relativos à disciplina (*design thinking*).

Para a avaliação (seus instrumentos, critérios e estratégias de recuperação), considerou-se a ideia de “promover testes, provas, relatórios, e outros instrumentos a partir de uma concepção de avaliação que diz respeito ao aluno como sujeito de sua aprendizagem” (LEAL, 2005, p. 5). Com isso, decidiu-se por: questionários on-line, em forma de questões objetivas;

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL PARA A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO

análises on-line de texto literário, em forma de questões discursivas ou diálogos em horário de aula; e avaliação em teia: o aluno desenvolverá sua teia a partir da realização de atividades on-line que o impulsionam de acordo com suas habilidades sobre os conteúdos abordados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante da carga horária de 17 horas/aula distribuídas ao longo do semestre letivo, verificou-se a possibilidade de elaborar um plano orientador que compreendesse quatro unidades temáticas, cada qual contendo de duas a seis aulas expositivas de 1 hora/aula, além da atividade final de cada unidade. Na 17.^a aula, a última do semestre, deixou-se um espaço para realização de uma atividade complementar, substitutiva ou de recuperação, a depender do cada individual do discente.

A primeira unidade temática, denominada *Literatura infantojuvenil: história*, abriga duas aulas que discorrem sobre os aspectos históricos das narrativas destinadas a crianças e adolescentes. As aulas foram intituladas: *História da Literatura Infantojuvenil Universal*; e *História da Literatura Infantojuvenil Brasileira*. Programado para o final da unidade, existe um teste com questões objetivas (Quadro 1), a ser aplicado em plataforma on-line, com peso de 2,5 pontos.

A segunda unidade temática, denominada *Literatura infantojuvenil: teoria*, abriga cinco aulas que discorrem sobre apontamentos teóricos de poesia e narrativa, passando pelos textos mais tradicionais até chegar aos textos contemporâneos. As aulas foram intituladas: *Aspectos da Poesia Infantojuvenil*; *Aspectos da Narrativa Tradicional Infantojuvenil: Mitos e Lendas*; *Aspectos da Narrativa Tradicional Infantojuvenil: Contos de Fadas*; *Aspectos da Narrativa de Aventura Infantojuvenil*; e *Aspectos da Narrativa Cotidiana Infantojuvenil*. Programado para o final da unidade, existe um teste com questões objetivas (Quadro 2), a ser aplicado em plataforma on-line, com peso de 2,5 pontos.

A terceira unidade temática, denominada *Literatura infantojuvenil: didática*, abriga três aulas que discorrem sobre a utilização da literatura como recurso paradidático e a formação do jovem leitor. As aulas foram intituladas: *Comparações entre o Tradicional e o Novo na Literatura Infantojuvenil*; e *A Literatura Infantojuvenil como Arte; O Narratário na Literatura Infantojuvenil*. Programada para o final da unidade, existe um teste com questões objetivas (Quadro 3), a ser aplicado em plataforma on-line, com peso de 2,5 pontos.

A quarta unidade temática, denominada *Literatura infantojuvenil: análise*, abriga seis aulas que discorrem sobre possibilidades de se analisar textos infantojuvenil, sejam clássicos, sejam contemporâneos. As aulas foram intituladas: *Análise de Literatura Infantojuvenil*

Maravilhosa; Análise de Literatura Infantojuvenil Primordial; Análise de Literatura Infantojuvenil Romântica; Análise de Literatura Infantojuvenil Moderna; Análise de Literatura Infantojuvenil Contemporânea; e Tendências Contemporâneas da Literatura Infantojuvenil.

Programado para o final da unidade, existe um teste com questões objetivas (Quadro 4), a ser aplicado em plataforma on-line, com peso de 2,5 pontos.

Quadro 1: Atividade Avaliativa 01.

1. A respeito das origens da literatura infantojuvenil, assinale a assertiva correta:

a. A literatura infantil surgiu com a oralidade, tendo a lírica como principal fonte.

b. Do folclore, com seus mitos, lendas e narrativas exemplares, derivaram as primeiras histórias infantojuvenis.

c. Desde a Antiguidade, com as tragédias gregas e epopeias, já existiam produções literárias exclusivas para crianças.

d. O principal responsável pela literatura infantil é o capitalismo, tendo em vista que os livros para crianças são os mais lucrativos para as editoras.

COMENTÁRIOS:

• A literatura infantil surgiu com a oralidade, tendo o **folclore** como principal fonte.

• As primeiras histórias infantojuvenis tiveram como fonte o folclore, com seus mitos, lendas e narrativas exemplares, derivaram.

• **Somente no século XIX** começaram a surgir produções literárias exclusivas para crianças, pois elas só ganharam valorização social nesse período.

• O principal responsável pela literatura infantil é o **próprio homem**, que encontrou na ficção uma forma de transmitir ideias e acontecimentos, além da herança cultural.

2. A respeito dos primeiros livros dedicados a crianças, assinale a assertiva correta:

a. As histórias tinham finalidade de entretenimento, visto que a criança passou a ser valorizada como cidadã e seu lazer tinha de ser garantido.

b. A literatura norte-americana foi responsável por trazer os primeiros livros infantojuvenis, com histórias de princesas e bruxas.

c. As narrativas ocidentais tiveram como influência as fábulas indianas, sobretudo as escritas por Bidpai.

d. As origens da fábula, posteriormente adaptadas às crianças, são atribuídas à cultura romana, devido aos imperadores que também eram contadores de histórias.

COMENTÁRIOS:

• As histórias tinham finalidade **moralizante**, já que as crianças eram vistas como adultos em miniatura e precisavam ser educados para a civilização.

• A literatura **indiana** foi responsável por trazer os primeiros livros infantojuvenis, com histórias de

animais falantes, representando as qualidades e os defeitos humanos.

• Bidpai (algumas vezes grafado como Pilpay) foi um filósofo indiano que escrevia fábulas, as quais foram traduzidas para diversos idiomas, até se popularizarem no ocidente.

• As origens da fábula, posteriormente adaptadas às crianças, são atribuídas à cultura **grega**, sobretudo a Esopo, escravo da Antiguidade, cujas histórias transpassaram anos por meio da oralidade, até serem registradas em texto escrito.

3. A respeito da infância e das mudanças da sociedade ao longo da História, assinale a assertiva correta:

a. Nas sociedades primitivas, as crianças eram educadas para servir ao Estado ou à Sociedade – em geral, os meninos tornavam-se grandes guerreiros.

b. Na época clássica (Grécia e Roma), as crianças eram criadas para aprender somente o que seus pais passavam para elas; a menina assemelhava-se à mãe e o menino ao pai.

c. No período medieval, enquanto as crianças nobres podiam ouvir as histórias da cavalaria, enquanto as crianças de classe menos desfavorecidas tinham de ler as obras de autores consagrados para crescerem na vida.

d. Na Idade Média e no Renascimento (séculos XV a XVII aproximadamente), surgiram os primeiros livros para crianças, mas eram, em geral, catecismos, criados pelos padres Jesuítas para pregar o cristianismo às crianças.

COMENTÁRIOS:

• Nas sociedades primitivas, as crianças eram **criadas para aprender somente o que seus pais passavam para elas**; a menina assemelhava-se à mãe e o menino ao pai.

• Na época clássica (Grécia e Roma), as crianças eram **educadas para servir ao Estado ou à Sociedade** – em geral, os meninos tornavam-se grandes guerreiros.

• No período medieval, as crianças nobres **liam os autores consagrados pela tradição**, e as crianças de classe desfavorecida ouviam as histórias da cavalaria e outras narrativas surgidas no povo.

• Na época do Renascimento, a religião ainda era muito influente, motivo pelo qual os livros infantojuvenis, embora comesçassem a existir, eram

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL PARA A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO

meramente informativos, feitos para catequizar as crianças.

4. Ainda que não fossem dirigidas a crianças, as fábulas começaram a circular no período da Idade Média, como foi o caso de “O livro das maravilhas” e “O livro dos animais”, escrito por Raimundo Lúlio no século XIII, e “O livro de Petrônio ou O Conde Lucanor”, escrito por D. Juan Manuel, em 1335. Paralelo a isso, surgiram também as novelas de cavalaria. A respeito desse gênero, assinale a assertiva incorreta:

- As novelas de cavalaria narram aventuras de cavaleiros medievais em luta pela afirmação da fé religiosa cristã e em torneios e batalhas.
- O Ciclo do Rei Artur e o Ciclo do Imperador Carlos Magno são exemplos de narrativas de cavalaria muito populares.
- As novelas de cavalaria eram um exemplo de fábula, já que, como o próprio nome sugere, continham cavalos falantes.
- As novelas de cavalaria atravessaram o oceano e chegaram ao Brasil, colaborando para o surgimento da literatura de cordel no Nordeste.

COMENTÁRIOS:

- As batalhas e a defesa da fé religiosa (cristã) eram o tema principal das novelas de cavalaria, que envolviam heróis e se tornavam populares.
- Também chamados de Ciclo Arturiano (Rei Artur e sua Távola Redonda) e Ciclo Carolíngio (Imperador Carlos Magno e seus cavaleiros), as aventuras de luta e guerra foram as principais fases das novelas de cavalaria.
- As novelas de cavalaria tinham como foco as lutas heroicas, o caráter bélico, a disputa por terra ou por princípios; já as fábulas eram narrativas que personificavam animais com a finalidade de explorar as virtudes e os vícios da humanidade.
- Por terem como foco as narrativas populares, as novelas de cavalaria tiveram de se adaptar ao território brasileiro, quando começaram a ser contadas e recriadas no nordeste, contribuindo com a origem dos cordéis.

5. Relacione a obra com sua respectiva importância para a literatura:

- “A bela adormecida”, de Charles Perrault
- “Aventuras de Telêmaco”, de Fénelon
- “As mil e uma noites”, da literatura árabe
- “Contos de Grimm”, de Jacob e Wilhelm Carl Grimm
- “Contos da Mamãe Gansa”, de Hans Christian Andersen

(D) Compilado de histórias populares, com influência de mitologias nórdicas, resgatadas pelos autores e registradas em forma de texto escrito.

(B) Feita para o Duque de Borgonha, apresenta caracteres moralistas e instrutivos, sendo quase como uma cartilha de educação infantil.

(E) Coletânea de histórias, com forte cunho poético, que explorou a comunicação e os sentimentos em personagens animais e objetos, firmando o uso do lúdico junto ao cognitivo.

(A) Exemplo de obra resgatada da tradição oral e que apresenta críticas aos tipos humanos da sociedade da época, inserindo elementos mágicos nas situações, algo próprios das crianças.

(C) Tornou a cultura oriental mais conhecida, além de mostrar a importância da criatividade, do conhecimento e da liberdade na vida das pessoas.

6. A literatura infantojuvenil brasileira começou a ganhar vida em 1808, com a instalação da Imprensa Régia. Excetuando as traduções brasileiras de obras europeias, qual foi o primeiro livro infantil genuinamente nacional, publicado em 1818?

- “Leitura para meninos”, de José Saturnino da Costa Pereira
- “Contos seletos das Mil e uma noites”, de Carlos Jansen
- “Contos pátrios”, de Olavo Bilac e Coelho Neto
- “Histórias da nossa terra”, de Júlia Lopes de Almeida

COMENTÁRIOS:

- “Leitura para meninos”, de José Saturnino da Costa Pereira, foi o primeiro livro infantil brasileiro, publicado em 1818. Tratava-se de uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras, e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural.
- “Contos seletos das Mil e uma noites” (1882), de Carlos Jansen, foi uma tradução do original árabe, publicada na mesma época em que chegaram ao país obras como “Robinson Crusóe” (1885), “As aventuras do celeberrimo Barão de Münchhausen” (1891), que foram prefaciados por intelectuais como Ruy Barbosa, Sílvio Romero e Machado de Assis.
- “Contos pátrios”, de Olavo Bilac e Coelho Neto, foi publicado no início do século XX.
- “Histórias da nossa terra”, de Júlia Lopes de Almeida, foi publicado no final do século XIX.

7. A poesia infantil brasileira teve como primórdios os seguintes livros, EXCETO:

- “Coração”, de Zalina Rolime
- “Poesias infantis”, de Olavo Bilac
- “Alma infantil”, de Francisca Júlia e Júlio da Silva
- “Saudade”, Tales de Andrade

COMENTÁRIOS:

- “Coração”, de Zalina Rolime, foi um livro de poesia publicado em 1893.
- “Poesias infantis”, de Olavo Bilac, foi um livro de poesia publicado em 1904.
- “Alma infantil”, de Francisca Júlia e Júlio da Silva, foi um livro de poesia publicado em 1912.
- “Saudade”, Tales de Andrade, foi um romance publicado em 1919. Trata-se de uma obra com evidentes características brasileiras na recuperação

do tempo de meninice no interior do Estado de São Paulo.

8. Publicada em 1921, esta obra é um apelo à imaginação, com movimentação dos diálogos, com linguagem visual, humor e graça na expressão linguística e representava, somando valores temáticos e linguísticos que renovou inteiramente o conceito de literatura infantil no Brasil. Trata-se de qual obra?

- a. “Contos da carochinha”, de Figueiredo Pimentel
- b. “Os livros do povo”, de Antônio Marques Rodrigues
- c. “Livro das crianças”, de João Kopke com parceria de Zalina Rolim

d. “Narizinho arrebitado”, de Monteiro Lobato

COMENTÁRIOS:

- “Contos da carochinha”, de Figueiredo Pimentel, foi publicado em 1896 e reuniu narrativas exemplares, com intuito moral, como contos de fadas e fábulas.
- “Os livros do povo”, de Antônio Marques Rodrigues, foi publicado em 1861 e teve forte repercussão escolar, sendo utilizado com finalidade pedagógica.
- “Livro das crianças”, de João Kopke com parceria de Zalina Rolim, foi publicado em 1897 e tinha como objetivo ser utilizado para ensino nas escolas.
- “Narizinho arrebitado”, de Monteiro Lobato, foi o grande marco na consagração da literatura infantil brasileira. Em sua obra, Lobato buscou o nacionalismo na criação de personagens que refletiam a brasilidade na linguagem, nos comportamentos, na afetividade, na relação com a natureza.

9. Entre as décadas de 1920 e 1940, houve um crescimento notório no número de obras publicadas para crianças e adolescentes. Entre elas, estão: “Histórias da velha Totônia”, de José Lins do Rego (1936); “O menino poeta”, de Henriqueta Lisboa (1943); e “Alexandre e outros heróis”, de Graciliano Ramos (1944). O que pode justificar esse avanço?

- a. A dedicação pelo público mais jovem, que passou a ser visto como merecedor de narrativas literárias com qualidade.
- b. Um maior número de consumidores, o avanço da industrialização e o aumento da escolarização dos grupos urbanos.
- c. Uma política generosa de investimento em cultura e educação, pilares fundamentais para o desenvolvimento humano do país.
- d. A economia em colapso, que permitia a aquisição somente de livros com poucas páginas, pois eram mais baratos.

COMENTÁRIOS:

- O público jovem, de fato, começou a ser visto como potencial leitor e consumidor, mas por questões muito mais financeiras do que culturais.

• Com o advento das escolas e o reconhecimento de um público consumidor, os livros infantis passaram a ser bem vendidos e aceitos.

• A política, em vias de censurar obras, era bastante reguladora quanto às publicações para crianças e adolescentes, privilegiando livros com fins pedagógicos.

• Desconhece-se se, de fato, houve um estudo sobre os valores de mercado dos livros para crianças em comparação aos livros para adultos ou de interesse geral.

10. Indique se as assertivas abaixo são verdadeiras ou falsas.

(F) Na década de 1940, as obras de Monteiro Lobato repercutiram de maneira positiva na sociedade, rendendo diversos prêmios ao autor e os aplausos da crítica.

(F) Na década de 1950, as histórias em quadrinhos passaram a ser recomendadas como forma de incentivar a leitura.

(V) Na década de 1960, surgiram instituições preocupadas com a leitura e o livro infantil.

(V) Na década de 1970, os autores de literatura infantojuvenil se dedicaram, entre outras coisas, a realizar experimentalismos com a linguagem, a se preocupar com a estruturação narrativa, com a representação visual/imagética do texto e com críticas aos valores da sociedade.

(F) Na contemporaneidade, a literatura infantojuvenil busca manter as estruturas do século XX, repetindo estereótipos e tendo como objetivo principal a escolarização das narrativas.

COMENTÁRIOS:

• Com a ascensão de suas obras na década de 1940, Monteiro Lobato sofreu reações contrárias às suas obras, por religiosos e até por Salazar, em Portugal. Devido à liberdade criadora e à liberdade de pensamento que defendiam suas personagens, ele foi considerado subversivo.

• As histórias em quadrinhos eram vistas, na década de 1950, como um dos principais motivos pela falta de interesse na leitura.

• Instituições dedicadas a incentivar a leitura e a produção de livros infantojuvenis começaram a surgir em 1960, tendo como exemplo a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), em atividade desde 1968.

• A ficção infantojuvenil, na década de 1970, fez muitas experimentações e passou a questionar a realidade do país, sendo destaque autores como Ana Maria Machado, Eva Furnari, Sylvia Orthoff, Ary Quintella, Bartolomeu Campos Queirós, Lygia Bojunga Nunes, Marina Colasanti, Raquel de Queiroz e Ruth Rocha.

• A literatura infantil contemporânea tende a focar o indivíduo-leitor, volta-se ao deleite (ao prazer) e ao experimentalismo na linguagem narrativa. Também vem explorando o lúdico, a aventura do conhecimento humano e quebrando paradigmas,

tentando destruir os preconceitos contra a mulher, contra o velho, contra o artista, contra a criança.

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 2: Atividade Avaliativa 02.

1. Com relação à poesia infantojuvenil:

a. Não é relevante que se incentive sua vivência, pois isso afasta o jovem da leitura.

b. Esse gênero contém elementos que se distanciam da razão, sendo, portanto, desnecessário.

c. Devido aos movimentos rítmicos, à dramatização, aos jogos fônicos, às mensagens experimentadas e sentidas, e à sua riqueza de conteúdo e de linguagem, não podem ser trabalhadas em sala de aula.

d. A beleza da poesia é uma beleza que se encontra nas criaturas, na natureza e na vida cotidiana; por isso, sua leitura deve ser incentivada.

COMENTÁRIO:

O adulto (professor, editor, pais ou responsáveis) deve propiciar a vivência da poesia, pelos movimentos rítmicos, pela dramatização, pelos jogos fônicos, pelas mensagens experimentadas e sentidas, em sua riqueza de conteúdo e de linguagem. Ele deve, também, mostrar que a beleza da poesia é uma beleza que se encontra nas criaturas, na natureza e na vida cotidiana; tudo pode ser poesia.

2. Leia o poema abaixo:

Vem vindo que vem vindo um vento
Que vem vindo um vento sem pé nem cabeça
Que nem antena de louva-a-deus detecta
Vem vindo que vem vindo um vento
(WALY SALOMÃO, *Brejões*)

Relacionando-o com os aspectos da teoria da literatura infantojuvenil, é correto afirmar que:

a. A ausência de pontuação revela a precariedade do autor para com as normas da Língua Portuguesa.

b. Trata-se de um texto destinado exclusivamente a adultos, que têm capacidade cognitiva para entendê-lo.

c. A repetição do som [v] remete à imagem do vento, ampliando a significação do poema e tornando-o rítmico e imagético, tal qual deve ser a poesia infantojuvenil.

d. A aproximação com a literatura infantojuvenil está no fato de o personagem principal ser um louva-a-deus.

COMENTÁRIO:

A linguagem poética é simbólica e, geralmente, ritmo, sonoridade, simplicidade, clareza e pequena extensão. A repetição do som consonantal (“vento”, “vem”, “vindo”) ajuda a materializar a figura de um

vento, tornando o poema lúdico e atrativo também para o leitor criança ou adolescente.

3. Considerando os aspectos da narrativa infantojuvenil tradicional, associe o termo à sua definição:

A – Mitos

B – Lendas

C – Fábulas

(A) Narrativas que apresentam uma explicação para fenômenos naturais, sem fundo moral, e com protagonistas muitas vezes divinos, embora com comportamentos tipicamente humanos.

(C) Narrativas que contêm a presença de animais, colocados em situações humanas e caracterizando símbolos/analogias, geralmente com uma moral de encerramento.

(B) Narrativas ligadas a um povo (comunidade, grupo ou tribo) que, no intuito de explicar algum fenômeno desconhecido, apresentam-no de maneira sobrenatural.

4. Leia a fábula abaixo:

O pássaro de nove cabeças (Liu Ji)

No monte Nieyao, existia um pássaro de nove cabeças.

Quando uma cabeça queria comer, as oito restantes disputavam com ela a comida.

Elas lutavam, bicando-se mutuamente e ensopando de sangue as penas.

No fim, as nove cabeças estavam machucadas e o pássaro não havia conseguido comer nada.

Um pássaro marinho, assistindo à cena, começou a rir.

– Não percebem que a comida que entra pelas nove bocas enche a mesma barriga? Não há razão para que nove cabeças vivam brigando umas com as outras!

(Reconto de Sérgio Capparelli e Márcia Schmaltz, 2007)

Qual seria a moral mais adequada para a história?

a. A união faz a força, e a desunião não leva a lugar nenhum.

b. Mais vale um pássaro na mão do que dois voando.

c. Uma andorinha só não faz verão.

d. Em terra de cego, quem tem olho é rei.

COMENTÁRIO:

A fábula traz um ensinamento de que a união (das nova cabeças) faria com que o pássaro conseguisse se alimentar; porém a desunião (disputa por comida) fizeram com que a ave se mantivesse com fome.

5. Leia o conto abaixo:

A Senhora Holle (Dona Flocos de Neve)

Uma viúva tinha duas filhas, das quais uma era bela e inteligente, a outra feia e preguiçosa. Mas ela gostava muito mais da feia, porque era a sua própria filha, e a outra tinha de fazer o trabalho da casa e ser a criada da casa. A pobre moça era obrigada a ir todos os dias para a rua, sentar-se na beira de um poço e fiar até que seus dedos sangrassem.

Aconteceu, certo dia, que a bobina ficou ensanguentada, e, por isso, ela se debruçou sobre o poço para lavá-la, quando a bobina lhe escapou da mão e caiu dentro do poço. A moça correu chorando para a madrastra e contou-lhe sua desgraça. Esta, porém, lhe passou uma descompostura tão violenta, e foi tão impiedosa, que disse:

– Se deixaste a bobina cair no poço, agora vai e traze-a de volta!

A pobre moça voltou para o poço, sem saber o que fazer. E, na sua grande aflição, pulou para dentro, para buscar a bobina. Ela perdeu os sentidos, e quando acordou e voltou a si, viu-se num lindo campo inundado de sol e coberto de flores. A moça foi andando por esse campo, até chegar a um forno que estava cheio de pão. E o pão gritava:

– Ai, tira-me, tira-me, senão eu queimo, já estou assado há muito tempo. Então ela se aproximou e com a pá tirou os filões de dentro do forno.

Continuou o caminho, e chegou a uma árvore que estava coberta de maçãs, que gritava:

– Ai, sacode-me, sacode-me, nós, maçãs, já estamos maduras. Então ela sacudiu a árvore até as maçãs caírem e não ficar nenhuma na árvore. E, depois de arrumar todas as maçãs num monte, continuou o caminho.

Finalmente, ela chegou até uma casa pequenina, da qual espiava uma velha, que tinha dentes muito grandes e a moça ficou com medo e quis fugir, mas a velha gritou-lhe:

– De que tens medo, minha filha? Fica comigo. Se fizeres os trabalhos da casa direito estarás muito bem. Só precisas prestar muita atenção ao arrumar minha cama, sacudindo o acolchoado com vontade, até que as penas voem, então cai neve no mundo. Eu sou a Senhora Holle, no mundo: Senhora Flocos de Neve.

Como a velha lhe falava mansamente, a moça criou coragem e entrou na casa para o serviço. Ela cuidava

de tudo a contento da velha, e sacudia o acolchoado com vontade, até que as penas voassem como flocos de neve. Por isso tinha uma vida boa junto da velha, comia bem todos os dias.

Depois de viver com Senhora Holle por um tempo, a menina começou a entristecer.

No começo, nem ela mesma sabia o que lhe faltava, mas finalmente percebeu que sentia saudades, embora aqui passasse mil vezes melhor que na sua própria casa, mas mesmo assim ela sentia saudades. Finalmente ela disse à velha:

– A saudade me pegou e mesmo que eu passe aqui embaixo tão bem, não posso continuar. Tenho que subir e voltar para os meus.

A Senhora Holle lhe disse:

– Agrada-me saber que tu queres voltar para casa, e como tu me servistes tão fielmente, eu mesma vou te levar para cima. Ela tomou a mão da moça e levou-a para um grande portão. O portão se abriu e, quando ela estava bem debaixo dele, caiu uma forte chuva de ouro, e o ouro ficou pendurado nela, e ela ficou toda coberta de ouro.

– Isto é para ti, porque foste tão diligente – disse a velha e devolveu-lhe também a bobina que caíra no poço. Então o portão se fechou e a moça chegou novamente na superfície da terra e quando chegou ao pátio da casa, o galo que estava pousado no poço gritou: “Cocoricó, cocoricó! A donzela de ouro está aqui!”

Então a moça entrou em casa, foi bem recebida pela irmã e pela madrastra por estar coberta de ouro.

A moça contou tudo o que lhe acontecera, e quando a madrastra soube como ela chegara a tanta riqueza, quis arranjar a mesma sorte para a sua filha feia. Ela deveria sentar-se na beira do poço e fiar, para que a bobina caísse. Ela precisaria picar seu dedo, mas ela meteu o dedo no espinheiro para ensanguentá-lo, aí jogou a bobina e pulou atrás.

Ela chegou, no lindo campo e continuou a caminhar. Chegou perto do forno e o pão gritou para ser retirado do forno pois já estava muito assado. Mas a preguiçosa respondeu:

– Não tenho vontade de me sujar, e foi embora.

Logo chegou perto da macieira que pediu que ela a sacudisse para as maçãs caírem porque estavam maduras. Mas ela respondeu:

– Não faço isso, pois pode cair uma na minha cabeça, e continuou no caminho.

Quando chegou à casa de Senhora Holle, não ficou com medo porque já ouvira falar dos seus dentes, e logo se engajou no serviço dela. No primeiro dia foi diligente e fez tudo direito pensando no que ia ganhar.

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL PARA A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO

Porém, no segundo dia ela começou a ficar preguiçosa e no terceiro ela nem queria se levantar da cama e nem arrumar a cama de Senhora Holle como devia e as penas não voaram. Aí Senhora Holle cansou-se dela e a despediu. A preguiçosa ficou contente e pensou que agora viria a chuva de ouro.

Senhora Holle levou-a até o portão, a moça ficou embaixo dele, mas em vez de ouro foi despejado um grande pote de piche em cima dela.

– Isto é a recompensa pelos teus serviços – disse Senhora Holle e trancou o portão.

Ela voltou para casa, mas toda coberta de piche, e o galo cantou: “Cocoricó, cocoricó! A donzela suja está aqui!”.

Mas o piche ficou grudado nela e não saiu por toda a sua vida!

(Irmãos Grimm, 1812)

A respeito desse conto, é INCORRETO afirmar:

a. Pode ser classificado como um conto de encantamento, pois narra um fato extraordinário, com auxílio de fatos sobrenaturais (pães e maçãs com vida própria, chuvas de ouro e de piche).

b. Pode ser classificado como um conto maravilhoso, pois aborda uma situação de caráter social (a relação com a madrasta, o auxílio a senhora idosa) e material (a ganância pela riqueza, por parte da madrasta e da irmã má).

c. Pode ser classificado como um conto de fadas, considerando que há uma figura benfazeja (Senhora

Fonte: Elaboração própria.

Holle), que auxilia a donzela, em retribuição a seu bom coração.

d. Pode ser classificado como um conto cotidiano, pois não tem como predomínio o uso da magia, da fantasia e do sonho para atrair a atenção de crianças e adultos, nem se utiliza de poderes extraordinários para encontrar o apoio narrativo necessário.

COMENTÁRIO:

Os contos de encantamento apresentam em seu enredo fatos extraordinários ou inverossímeis, que sempre necessitam de auxílio sobrenatural como varinha de condão, amuletos e metamorfoses fantásticas.

Os contos maravilhosos têm um núcleo natureza material, social e sensorial (a busca de riquezas; a satisfação do corpo; a conquista de poder; etc.).

Os contos de fadas trazem “madrinhas” de poderes mágicos, que têm a função de ajudar àquele designado a ficar sob sua proteção. Geralmente são representadas por espíritos femininos, benfazejos ou não.

Um ponto comum entre os contos de encantamento, os contos maravilhosos e os contos de fadas são os fatos de que eles se utilizam da magia, da fantasia e do sonho para atrair a atenção de crianças e adultos, usando os poderes extraordinários, para encontrar o apoio necessário.

Quadro 3: Atividade Avaliativa 03.

1. Considerando as narrativas para crianças e adolescentes na contemporaneidade, assinale as alternativas que trazem aspectos corretos:

- Há uma tendência ao protagonismo coletivo, destacando o espírito solidário, em detrimento ao individualismo do passado.
- Há sempre uma ideia absoluta e inquestionável, demarcando o que é certo e o que é errado, com o objetivo de ensinar o leitor.
- Há a preferência por um núcleo familiar tradicionalmente conhecido, formado por pai, mãe e filhos, sem explorar novas formas de convivência.
- Há uma possibilidade de reflexão acerca do outro, colocando em evidência e responsabilidade do “eu” diante dos direitos do próximo.
- Há uma tentativa de explorar temas considerados tabus, como a sexualidade, apresentando ao jovem leitor as múltiplas formas de amar.

• Há uma idolatria ao passado, que é visto como orientação inflexível a ser respeitada e seguida, ignorando questões do mundo contemporâneo.

• Há propostas de reflexão sobre a vida, sem necessariamente considerar que as metas cumpridas são o fim da narrativa, mas a abertura para evoluções contínuas.

• Há a necessidade de registrar o cotidiano da forma mais realista possível, não sendo mais aceitas histórias fantásticas ou que estimulem a imaginação.

• Há a visão de que a criança é um ser em formação; portanto, as narrativas funcionam como uma motivação para a observação crítica do mundo.

• Há uma tendência a privilegiar personagens brancos e louros, que têm forte aceitação de todos os públicos e resultam em mais vendas.

2. Relacione a característica das narrativas infantojuvenis com o tipo de leitor:

- (1) Predomínio absoluto da imagem sem texto escrito ou com textos brevíssimos.
- (2) Presença de imagens em diálogo com o texto. A narrativa deve girar em torno de uma situação central, a ser resolvido até o final.
- (3) O texto literário deve extrapolar a mera fruição de prazer ou emoção e deve provocar o leitor para penetrar no mecanismo da leitura.
- (4) As imagens já não são indispensáveis; o texto começa a valer por si. As personagens mais atraentes

são da linhagem dos “heróis”. A linguagem tende a ser mais elaborada.

- (5) A imagem deve predominar sobre o texto. A narrativa deve desenvolver uma situação simples, linear, com princípio, meio e fim.

- (1) PRÉ-LEITOR
- (5) LEITOR INICIANTE
- (2) LEITOR-EM-PROCESSO
- (4) LEITOR FLUENTE
- (3) LEITOR CRÍTICO

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 4: Atividade Avaliativa 04.

1. A respeito da análise de narrativas infantojuvenis maravilhosas, é INCORRETO afirmar:

- a. Os acontecimentos se sucedem num ritmo narrativo acelerado, ou melhor, fluir de rio que vai direto ao mar, sem se espriar em afluentes o desviem do curso.
- b. O motivo da efabulação resulta, geralmente, das três necessidades básicas do ser humano: estômago, sexo e vontade de poder.
- c. O tempo é determinado, marcando um período histórico, expresso geralmente pelo pretérito perfeito, que indica conclusão das ações.
- d. O ato de contar é referido no corpo da própria efabulação e corresponde a uma voz familiar, que serve de mediadora entre a situação narrada e o leitor.
- e. A narrativa geralmente se estrutura pelo processo da representação simbólica, isto é, com a utilização de imagens, metáforas, alegorias que representam o real e comunicam com maior plenitude o que o narrador pretende.

COMENTÁRIOS:

Nas narrativas maravilhosas, o tempo é geralmente indeterminado e a-histórico, expresso pelo pretérito imperfeito, que sugere ações ainda não terminadas.

2. A respeito da análise de narrativas infantojuvenis primordiais, é INCORRETO afirmar:

- a. O mundo real, cotidiano, tinha seus vícios e virtudes representados nas narrativas por meio do simbolismo animal que deu nascimento às fábulas.
- b. O mundo das metamorfoses, resultante da fusão do mundo real e do transreal ou espiritual, representa, simbolicamente, valores e estruturas sociais arcaicas.
- c. O mundo religioso cristão, no qual a vida terrena é vista como passagem para o céu ou para o inferno, nasce da valorização das narrativas exemplares, em que a virtude é exaltada e o vício é condenado.

d. Apólogos são contos em que os objetos ou seres da natureza como personagens que vivem problemas idênticos aos dos homens.

e. A tendência de fundir o maravilhoso pagão com o espiritualismo cristão é condenada pelos teóricos literários que estudam narrativas primordiais.

COMENTÁRIOS:

A relação que o maravilhoso pagão estabelece com o espiritualismo cristão é tema de interesse das pesquisas em literaturas e, portanto, fundamentais para os estudos dos teóricos literários que se voltam para essa área.

3. A respeito da análise de narrativas infantojuvenis românticas, é INCORRETO afirmar:

- a. O narrador é uma espécie de guia ou companheiro para o leitor. Quando onisciente, conhece tudo a respeito dos acontecimentos e dos personagens, as causas e os efeitos de cada fato.
- b. Os contos, embora ainda existam, perdem espaço para as novelas e romances, tipos de narrativas que predominam no período.
- c. Houve uma tendência patriótica, ocasionando na literatura escolar, livros que exaltavam a terra brasileira e se empenhavam em torná-la conhecida dos pequenos leitores.
- d. Os personagens refletem, na maioria das vezes, a despreocupação do autor com a personalidade ou com o comportamento dos indivíduos, sendo foco unicamente a função social que desempenham no coletivo.
- e. O antigo maravilhoso das fadas e objetos mágicos é substituído agora pelas maravilhas científicas, e um novo gênero narrativo nasce: o romance científico, hoje conhecido como ficção científica.

COMENTÁRIOS:

Diferentemente da era medieval, os personagens românticos refletem a preocupação do autor com a personalidade e com o comportamento dos

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL PARA A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO

indivíduos, desviando o foco da função social que desempenham no coletivo.

4. A respeito da análise de narrativas infantojuvenis modernas, é INCORRETO afirmar:

a. O espaço, que, à maneira realista, se apresentava próximo e visível ao leitor (por exemplo: “naquela casinha branca...”), torna-se indefinido, como nos contos maravilhosos (por exemplo: “numa casinha branca...”).

b. As personagens são alteradas por uma dimensão afetiva que as torna mais próximas e mais queridas do leitor (por exemplo: no caso do Sítio do Picapau Amarelo, Dona Benta deixa de ser descrita como “triste velha [...] trêmula e catacega” e passa a ser “uma velha de mais de sessenta anos” com “óculos de ouro na ponta do nariz”).

c. Embora existam acusações de que Monteiro Lobato demonstrou racismo em sua obra, ao criar Tia Nastácia, personagem pré-ignorante, há uma linha crítica que rebate essa assertiva com o argumento de que, dentro de seu universo literário, não há preconceito racial, pois ela é respeitada e querida por todos os habitantes do sítio.

d. Por meio das narrativas, começou-se a questionar o mundo, introduzindo uma visão crítica a respeito de fatos e acontecimentos histórico-políticos (por exemplo: o posicionamento de Emília perante o capitalismo, como evidenciado em sua fala: “Fazer coisas com a mão dos outros, ganhar dinheiro com o trabalho dos outros, pegar nome e fama com a cabeça dos outros: isso é que é saber fazer as coisas”).

e. Obras canônicas, como as escritas por Monteiro Lobato, não apresentam qualquer falha contextual. Um exemplo disso é que, mesmo com a personagem Emília defendendo a morte de milhões de homens para que acabem as guerras, isso está de acordo com o pensamento do público-alvo (as crianças) e deve ser constantemente reafirmado.

COMENTÁRIOS:

Fonte: Elaboração própria.

As narrativas modernas canônicas também têm problemas. Quando Monteiro Lobato, por meio da voz de Emília, induz que se deve combater a violência com mais violência, por exemplo, incitando a morte de pessoas, está em total desacordo com a faixa etária de seu público leitor.

5. A respeito da análise de narrativas infantojuvenis contemporâneas, é INCORRETO afirmar:

a. Mais do que a história a ser contada, o autor se preocupa com a maneira pela qual ele pode apresentá-la ao leitor.

b. O desenvolvimento e a conclusão da história procuram muito mais propor problemas ou situações a serem solucionadas de vários modos do que oferecer respostas ou soluções “fechadas” ou absolutas.

c. O espírito individualista cede lugar ao espírito comunitário. Na literatura atual, a personagem-coletiva (a patota, o grupinho, o bando, os membros de um clubinho) disputa espaço com o herói (ou anti-herói) individualista.

d. Os narradores, sejam os de primeira ou de terceira pessoa, são os detentores de toda a história, direcionando a única interpretação possível da mensagem, sem que o leitor tenha participação, uma vez que crianças não têm opinião.

e. O nacionalismo deixa de ser exclusivamente frente a uma idealização patriótica e passa a explorar as raízes e as fronteiras, sobretudo as relações com outros países da América Latina e as fusões entre as genealogias africanas, europeias e indígenas, que resultaram no brasileiro.

COMENTÁRIOS:

O narrador deve estar sempre atento ao seu possível leitor ou destinatário, revelando não só o desejo de comunicação (inerente a todo ato literário linguístico), mas também a consciência de que é desse leitor/receptor depende, em última análise, o alcance da mensagem.

Imediatamente ao responder ao questionário da última unidade temática, o discente tem acesso à somatória de suas notas e sabe que: se obteve média igual ou superior a 5,0 pontos, está automaticamente aprovado na disciplina; mas, se a média for inferior, precisa realizar a atividade de recuperação, que consiste em um teste de questões objetivas sobre todos os assuntos estudados no semestre.

CONCLUSÕES

A disciplina Processo Ensino/Aprendizagem na Trajetória de Formação, embora tenha sido direcionada para os alunos do 2.º período do curso de Letras, recebeu matrícula de discentes de outras licenciaturas, como História e Geografia. Mesmo que a leitura e o estudo de textos literários seja uma tendência dos acadêmicos de Letras, a linha temática adotada para a disciplina é pertinente às demais licenciaturas, uma vez que o assunto tem apelo interdisciplinar e pode ser trabalhado junto a alunos de Ensino Fundamental e Médio, independentemente do componente curricular ministrado.

Devido à necessidade de adaptação da disciplina para o ensino remoto (on-line) exigido pelo contexto do distanciamento social em período de COVID-19, o comprometimento dos alunos e sua participação ativa tornaram-se fundamentais para o andamento da disciplina. Com o início das aulas, pequenas adequações foram necessárias ao planejamento, como a inclusão de exibição de filmes infantojuvenis adaptados de (ou inspirados em) obras literárias – enquanto os vídeos eram exibidos, todos tiveram a oportunidade de participação, via chat, detectando elementos plausíveis para a condução da narrativa e sua relação com o público.

Inferiu-se que a experiência com o planejamento, considerando a infraestrutura possível para o momento de realização das aulas, foi positiva, com a possibilidade de motivação profissional dos alunos envolvidos, objetivo geral da disciplina.

REFERÊNCIAS

BES, Pablo *et al.* **Metodologias para aprendizagem ativa**. Porto Alegre: Sagah, 2019.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.

COLANGELI, Elisangela Fraga Rodrigues; MELLO, Maria Aparecida da Silva. Planejamento de ensino e sua articulação com a função social da escola. **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 2, n. 2, p. 132-152, 2018. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/pedag/article/view/4251>. Acesso: 22 ago. 2020.

CORREIA, Maria Sônia; MORAES, Cloves Santos de; DANTAS, Rosana de Oliveira Rodrigues; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. O que sabemos e o que queremos do planejamento de ensino enquanto (futuros) professores. **Revista Brasileira de Iniciação Científica (RBIC)**, Itapetininga, v. 5, n. 3, p. 130-144, 2018. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/IC/article/view/908>. Acesso em: 22 ago. 2020.

COSTA, Marta Morais da. **Literatura, leitura e aprendizagem**. 2. ed. Curitiba: IESDE, 2009.

LITERATURA INFANTIL E JUVENIL PARA A TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO

FERREIRA, Andres Graciella; KLAUCK, Ivonete Lunelli. Planejamento educacional: tempo, espaço e organização. **Unoesc & Ciência – ACHS**, Joaçaba, v. 8, n. 1, p. 105-112, 2017. Disponível em: <https://unoesc.emnuvens.com.br/achs/article/view/12648>. Acesso em: 22 ago. 2020.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 37, n. 3, p. 1-7, 2005. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2705>. Acesso em: 29 jun. 2020.

LIBÂNIO, José Carlos. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. **Revista Educativa – Revista de Educação**, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, 2016. Disponível em: <http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/5391/2954>. Acesso em: 22 ago. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18224/educ.v19i2.5391>.

LIMA, Francisco Renato; SILVA, Jovina da. Planejamento de ensino e aprendizagem na Educação Superior: um ato dialógico de articulação entre a teoria e a prática docente. **Debates em Educação**, Maceió, v. 11, n. 25, p. 36-55, dez. 2019. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/6166>. Acesso em: 22 ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2019v11n25p36-55>.

MORAES, Simone Becker Araujo. **Gestão da escola e planejamento educacional**. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, UAB, 2019. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/358/2019/07/Md_gestao-da-escola_final-1.pdf. Acesso em: 22 ago. 2020.

PEATF – Processo Ensino/Aprendizagem na Trajetória de Formação. Plano de Ensino. Documento emitido pelo Centro de Linguagem e Comunicação em 02 de junho de 2020. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2020.

PPC – Projeto Pedagógico do Curso. Letras: Português/Inglês – Licenciatura: base curricular de 2018. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2018.

REIS, João Carlos Barbosa dos; CARVALHO, Agenor Francisco de. Didática no Brasil: planejamento de ensino e avaliação escolar. **REVELL – Revista de Estudos Literários da UEM**, Campo Grande, v. 1, n. 15, p. 36-50, 2017. (VI Encontro de estudos Literários). Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/1473>. Acesso em: 22 ago. 2020.

SILVA, Alachermam Braddylla Estevam da. **O planejamento de atividades de ensino de leitura no contexto da formação inicial do curso de letras**. 2019. 176 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, 2019. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/11811>. Acesso em: 22 ago. 2020.