

DOSSIÊ TEMÁTICO DO 22º COLE – ARTIGOS

A CAIXA QUE CONTA HISTÓRIAS: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO INFANTIL

THE STORYTELLING BOX: AN ANALYSIS OF CHILDREN PRODUCTION

LA CAJA QUE CUENTA HISTORIAS: UNA ANALICE DE LA PRODUCCIÓN INFANTIL

Valdinéia Aparecida Alves¹
Âmali Girardi Nunes Pessoa²

Resumo: Este artigo dedica-se a refletir sobre a literatura Infantil como cultura da infância e a criança como produtora de textos, por meio da análise qualitativa do material intitulado “A caixa que conta histórias: trabalhando com contos” e das vivências de uma turma do Ensino Fundamental para a realização deste material. A fundamentação teórica está centrada na Sociologia da Infância e na Teoria Histórico-Cultural. Ambas permitem pensar a criança como potente, ativa e participativa. Os dados revelam que a participação da criança em atividades culturais literárias com momentos de escuta, apreciação e produção de contos para a confecção da caixa, junto com a professora e os colegas, possibilitou a apropriação dessa cultura, bem como permitiu à criança compreender os aspectos que compõe este gênero textual. Apontam para a importância de a escola oferecer às crianças condições sociais e materiais de escuta, de leitura e de produção literária.

Palavras-chave: Literatura infantil; participação da criança; produção de textos

Abstract: This article is dedicated to reflect about children's literature as a childhood culture and about children as text producers, by means of a qualitative analysis of the material named "The storytelling box: working with tales" and based on living experiences of a Fundamental Teaching that gave the foundation of this material. The theoretical reasoning is the Childhood Sociology and Historical-Cultural Theory. Both allowed thinking children as powerful, actives and participatory. Data reveals that children's participation on literary cultural activities with processes of storytelling, appreciation and tales writing to product the box, together with teachers and colleagues participation made possible this culture appropriation, as well as allowed children to understand structuring aspects of this textual genre. These conclusions point to the relevance of being offered, at school, offers to children social and material conditions of storytelling, reading and literary production.

Keywords: Children's literature; child participation; texts production.

Resumen: Este artículo se dedica a reflexionar sur la literatura infantil como cultura de la niñez y sur los niños como productores de textos, mediante análisis cualitativo del material titulado “La caja que cuenta historias: trabajando con cuentos” y de las vivencias de una clase de Enseñanza Fundamental para la realización de esto material. La fundamentación teórica es centrada en la Sociología de la Niñez y en la Teoría Histórico-Cultural. Ambos te permiten pensar los niños como potentes, activos y participativos. Los datos revelan que la participación de los niños en actividades culturales literarias con momentos de escucha, apreciación y producción de cuentos para la caja, junto con el profesor y los compañeros, ha habilitado la apropiación de esta cultura, bien como permitió al niño comprender los aspectos que componen

¹ Universidade Federal de São João del Rei, São João del Rei.

² Universidade Federal de São João del Rei, São João del Rei.

esto genero textual. Esas conclusiones apuntan para la importancia de la escuela ofrecer a los niños condiciones sociales y materiales de escucha, de lectura y producción literaria.

Palabras clave: Literatura infantil; participación de los niños; producción de textos.

Introdução

O mundo das artes, em especial da literatura, está farto de escritores adultos, criativos que tiram nosso folego, que nos levam para outros mundos, que nos provocam sentimentos e sensações. Nesse contexto, questionamos sobre o lugar das produções de textos das crianças na cultura infantil e como desenvolver com elas as capacidades para escrever textos.

Para responder essas perguntas será realizada uma análise qualitativa do material intitulado “A caixa que conta histórias: trabalhando com contos” e do registro do planejamento/realização de um projeto desenvolvido em uma turma de terceira série do Ensino Fundamental I, na escola Manoel Joaquim Fernandes no município de Garça, São Paulo, durante o ano de 2006.

O referencial teórico adotado foi a Sociologia da Infância para pensar a Literatura Infantil como cultura da Infância e a Teoria Histórico-Cultural (T.H.C.) para discutir o desenvolvimento da criança como produtora de textos.

O artigo se organiza em: discussão teórica fundamentada na Sociologia da Infância (SARMENTO, 2002; CORSARO, 2011) e nos pressupostos da T.H.C. (VIGOTSKI, 2018a, 2018b, 2018c; LEONTIEV, 2004, 2021); apresentação o projeto “A caixa que conta histórias: trabalhando com contos”, a análise qualitativa do projeto com base no referencial teórico e as considerações finais.

Literatura infantil: produções para e pelas crianças

A literatura infantil surge, com a finalidade de formação do indivíduo, no século XVIII, quando a criança deixa de ser compreendida como adulto em miniatura e passa a ocupar um novo espaço social. Neste momento a sociedade está preocupada com sua formação e busca controlá-la.

A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão (ZILBERMAN, 1985, p. 13).

Ao longo dos séculos que se seguiram, amparada pelo desenvolvimento do capitalismo e de uma nova compreensão de infância e da criança, a literatura infantil se consolidou como artefato cultural destinado a criança (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007). Passa a fazer parte da escola, do processo educativo ainda com caráter moralista. Na década de 70 do século passado, se torna objeto de estudo de acadêmicos (FACINCANI; GARCIA, 2016).

A compreensão de infância e de criança se modificou ao longo desse tempo. Estudos de diferentes áreas do conhecimento passam a entender a criança como ativa e participativa superando a ideia de criança passiva na aprendizagem e no seu desenvolvimento para qual a literatura deveria ser instrumento de orientação. Esses estudos contribuíram para mudar o lugar ocupado pelas crianças nas pesquisas e no ordenamento legal.

A psicologia, com os estudos sobre o desenvolvimento humano da Teoria Histórico-Cultural, de Vigotski e seus companheiros, se opõe as teorias biologizantes e deterministas. Para esses teóricos o desenvolvimento humano não se sustenta em bases biológicas e as relações sociais são essenciais para tal desenvolvimento. Nesse processo, de aprendizagem e desenvolvimento, a criança tem um

papel ativo. Desta forma seu desenvolvimento não é moldado, nem determinado pelo biológico e nem pelo social (VIGOTSKI, 2018a, 2018b; LEONTIEV, 2004, 2021).

A sociologia da infância identifica a criança como ativa e participativa na sociedade e no seu processo de socialização. Mesmo com o contato com a cultura já existente, por meio da reprodução interpretativa, produzem um modo próprio de ser e estar no mundo, a cultura de pares ou cultura da infância e contribuem para cultura de modo mais amplo e com a sociedade. (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2003).

Corsaro (2011, p. 128) define a cultura de pares como “[...] conjunto estável de atividades e rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham na interação com as demais.” Para esse Sociólogo, a literatura infantil integra essa cultura de pares e é entendida como cultura simbólica que é mediada pelo adulto dentro das rotinas culturais. Os livros de literatura infantil fazem parte da cultura material da infância, são artefatos desenvolvidos pelos adultos para as crianças.

Sarmento (2003) propõe que a cultural da infância se divide em duas: uma é a cultura produzida pelas próprias crianças e transmitida através da comunicação intrageracional e a outra é a cultura construída pelos adultos para as crianças da qual a literatura infantil faz parte:

Entre as primeiras – as formas culturais criadas e dirigidas pelos adultos para as crianças – para além da cultura escolar [...] devemos considerar o conjunto de dispositivos culturais produzidos para as crianças, como uma orientação de mercado, configuradora da indústria cultural para a infância (literatura infantil, jogos e brinquedos, cinema, bandas desenhadas, jogos vídeos e informativos, sites e outros dispositivos da internet, serviços variados – de férias, tempos livres, de comemoração de aniversário, de festas, etc.) (SARMENTO, 2003, p. 5).

No entanto, apesar de compreenderem as crianças ativas socialmente, produtoras de cultura esses sociólogos não apontam as produções textuais das crianças como produção cultural, como cultura da infância, como literatura infantil. Para ambos a literatura infantil é produzida e mediada pelo adulto para a criança. A criança é desconsiderada no processo de produção literária.

No que se refere ao ordenamento legal, a partir da década de 1980, a criança passa a ser compreendida como sujeito de direitos, incluindo o direito de participar ativamente nas situações que se referirem aos seus interesses (BRASIL, 1988, 1990a, 1990b). Influenciadas por esses ordenamentos legais e pela potência e as possibilidades de desenvolvimento que há em cada criança, além de reconhecermos a criança com ativa, considera-se importante oportunizar a sua participação em atividades culturais relacionadas a literatura em suas formas mais elaboradas e a produção de textos para que tenham a oportunidade de desenvolver a capacidade de escrever.

A participação infantil em atividades culturais, na escola e em outros espaços, é um direito que ao ser efetivado possibilita a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Rogoff (2005) afirma que “[...] o desenvolvimento humano é um processo no qual as pessoas se transformam por meio de sua participação contínua em atividades culturais, que por sua vez, contribuem para as transformações em suas comunidades culturais com o passar das gerações”. (ROGOFF, 2005, p. 41).

Para a Teoria Histórico-Cultural, todas as crianças são potentes e cheias de possibilidades de aprendizagens e de desenvolvimento, que estão relacionados as condições sociais e materiais, com a riqueza das atividades das quais ela participa ao longo da vida (LEONTIEV, 2004). Isso significa que seu desenvolvimento não está dado ao nascer, não é algo somente interno, mas depende das condições materiais, das relações, das atividades que ela participa ao longo da vida.

Leontiev (2004, 2021), ao tratar do conceito de atividade, afirma que o desenvolvimento da criança, de suas características especificamente humanas provém das atividades práticas, externas e das relações com outros. A participação em atividades coletivas promove aprendizagens que são

interiorizadas pelas crianças. É um processo de apropriação do mundo dos objetos e fenômenos humanos que acontece por meio da atividade e é mediado pela comunicação prática e verbal.

A partir do exposto, assim como Folque (2017) compreende-se que, na perspectiva da T.H.C., a aprendizagem não é algo que acontece dentro da criança, mas fora dela, na relação com o mundo e com a cultura, na relação com parceiros mais experientes da sua comunidade. É na participação nas atividades culturais que a criança se desenvolve e muda de uma participação periférica, quando não possui domínios e conhecimentos mais complexos, para uma participação plena. Neste sentido o desenvolvimento é verificado pela mudança no modo de participação (ROGOFF, 2005; FOLQUE, 2017).

Participar, um direito que promove aprendizagem e desenvolvimento, não é algo simples de acontecer, não é somente estar presente, ouvindo e vendo os outros e os acontecimentos, é estar em relação, em atividade. Participar é estar em ação, dentro do processo, cooperando, opinando, observando, imitando, construindo a atividade juntos com os outros. Para que a participação aconteça, é importante um contexto dialógico, democrático, de escuta e consideração da criança em sua potência e singularidades.

Para que a criança se aproprie da cultura literária e desenvolva funções que a torne um apreciador e um produtor de textos faz-se necessário que ela participe de atividades culturais de escuta, leitura e produção. Tal participação acontecerá se essa atividade fizer parte da comunidade na qual a criança vive, se os adultos fizerem dessa prática uma atividade cultural, se a escola criar condições sociais e materiais para a escuta e leitura de textos literários mais elaborados, de relacionamento entre as crianças e entre as crianças e os adultos, de escrita daquilo que a toca, do seu modo. Assim, a criança passará de uma participação periférica para uma participação plena, na qual suas escolhas, sua leitura e suas produções textuais apresentarão características mais elaboradas.

As caixas que contam histórias

“A caixa que conta história: trabalhando com contos”, foi um projeto desenvolvido em uma turma de terceira série do Ensino Fundamental I, na escola Manoel Joaquim Fernandes no município de Garça, São Paulo, durante o ano de 2006.

A professora tinha como prática a contação de histórias. Escolhia e organizava um espaço ao ar livre, com sombra e silêncio, dentro da escola, de modo que a atenção das crianças se voltasse para a escuta da história. Foram apresentadas várias histórias, de diversos gêneros literários. E neste contato com a literatura desenvolveu-se nas crianças o interesse pelos contos de horror.



Figura 1 – A caixa que conta histórias – Fonte: Elaboração das autoras

Percebendo o entusiasmo das crianças pela literatura, em especial pelos contos de horror e respeitando o interesse, a vontade e o envolvimento dos alunos, a professora desenvolveu o projeto “A caixa que conta histórias: trabalhando com contos” no qual apresentava o livro “Contos de enganar a morte” de Ricardo de Azevedo³.

O projeto contava com momentos de apreciação literária, produção de contos e produção da caixa. Os momentos de apreciação literária aconteciam uma vez por semana, nele a professora contava as histórias do livro acima citado. A escuta dos contos permitia que as crianças se envolvessem com as histórias e, também, compreendessem os aspectos que compõe este gênero textual como título, personagens, tempo e espaço curto, uma única história e com clímax.

Após o período de apreciação, iniciou o momento de produção de textos. A professora sugeriu que cada criança escrevesse o seu conto. Não delimitou nenhum tema específico permitindo que as crianças escrevessem sobre o que quisessem. Às crianças que ainda não possuíam domínio convencional da escrita, a professora assumiu o papel de escriba de suas histórias.

Após a escrita dos textos, a professora leu todos os contos para turma e propôs uma votação para escolher um conto para confecção da caixa. Escolhido o conto, com autorização do autor, a professora escreveu a história no quadro e toda turma pode contribuir na correção observando a estrutura textual, ortografia, concordância verbal e nominal. Além de escolherem o título e a rima a ser colocada no final. Neste momento a escrita passou a ser coletiva e todos puderam participar.

Depois de todo esse processo de aprimoramento, teve-se como resultado o seguinte conto:

O rei e o saco de ouro

Era uma vez uma menina que vivia ajudando os doentes. Ela foi no castelo do rei e ele pediu ajuda para ela, pois a mulher dele estava de cama.

A moça bonita entrou no quarto e encontrou a rainha na cama muito doente, então curou-a e o rei satisfeito deu a moça uma recompensa, um saco de ouro e falou:

– Quer trabalhar aqui?

Ela aceitou, mas sua madrasta que era muito má, fez um feitiço para a moça bonita e ela ficou uma pessoa muito malvada.

O rei, então, despediu a moça e ela chorou por que não podia mais fazer o bem e trabalhar no reino. Ficou sozinha, triste e com fome.

Certo dia apareceu o príncipe e viu a moça chorando e falou:

– O seu pai me despediu porque minha madrasta fez um feitiço e eu não consigo mais curar ninguém.

O príncipe foi na casa da madrasta da moça bonita e conversou dizendo que daria a ela muito dinheiro se ela tirasse o feitiço.

A madrasta que era má, mas também interesseira aceitou a proposta.

No outro dia o príncipe casou-se com a moça bonita, foram muitos convidados e ficaram felizes para sempre.

Toda história tem um beijo acabou-se o que era queijo.

Com a história pronta, as crianças, com a ajuda da professora, se organizaram em grupos e dividiram o trabalho de confecção da caixa. Escolheram a cor da caixa, as ilustrações da história, encaparam a caixa, fizeram os personagens, ilustraram as cenas transcreveram cada trecho da história de acordo com as cenas.

³ Contos para enganar a morte. São Paulo: Ática, 2003.

Num trabalho colaborativo, os alunos participaram de cada etapa, de cada detalhe, de cada escolha do projeto. A professora contribuía no processo de modo a ampliar a participação das crianças e promover suas aprendizagens e desenvolvimento.

Posteriormente as crianças tiveram a oportunidade de apresentar para as outras turmas e para os pais a caixa e o conto produzido por elas. Momento importante de valorização da produção das crianças.

E a caixa conta que...

Foram analisados os produtos finais do projeto, a caixa e o conto; bem como o registro, feito pela professora, que relatam sobre o planejamento e a execução do projeto. Tais análises tiveram uma perspectiva qualitativa orientada pelo materialismo histórico-dialético, desta forma, buscou compreender os participantes do projeto como sujeitos pertencentes a um tempo histórico e a um contexto social, a caixa e a produção textual como artefato cultural produzido pelas crianças.

O estudo do registro do projeto, no qual é descrito o planejamento e a execução, revela que a professora possui uma concepção de criança potente, ativa e participativa. Esse entendimento é revelado pelas escolhas e ações da professora. A escolha do conto, como gênero literário a ser trabalhado no projeto, motivada pela escuta do interesse das crianças pelos contos de horror; ser a escriba daqueles que ainda não dominam a escrita; permitir que as crianças escolham o conto para a confecção da caixa e participem da correção do conto promovendo uma escrita coletiva; se dividam em grupos para a produção da caixa são exemplos de ações que ultrapassam o discurso de criança como sujeito de direitos e ativa, e as colocam dentro do processo educativo em relação com os colegas, com a professora, com a cultura e oportuniza a participação de todos.

As escolhas e ações da professora estavam amparadas pela escuta que permitiu conhecer os interesses, as limitações, as necessidades de aprendizagens e de desenvolvimento das crianças. Esses conhecimentos, por sua vez, orientaram o projeto, a organização do espaço, das relações entre as crianças, das crianças com a professora e de todos com a cultura literária. Conhecer as crianças, as suas individualidades e considerar esse conhecimento na elaboração do trabalho pedagógico é acreditar na potência da criança e na sua participação no processo de aprendizagem e de desenvolvimento.

Desta forma, pode-se compreender que a professora organizou o meio educativo de modo a proporcionar condições de participação, de aprendizagem e de desenvolvimento para os seus alunos. A professora estava ativa, protagonizando sua ação docente. Todos, crianças, professora e meio, estavam ativos no projeto como Vigotski (2018b, p. 73) propõe que seja o processo educativo “Deste modo, o processo educativo já se torna trilateralmente ativo: é ativo o aluno, é ativo o mestre, é ativo o meio criado entre eles”.

A professora, ao separar dentro da rotina escolar um tempo e um espaço para o contato com a literatura, transformou a leitura e produção de textos em uma atividade cultural, algo que passou a fazer parte do dia a dia dos seus alunos dentro da escola. Proporcionou condições sociais e materiais para a participação das crianças nesta atividade cultural. Dentre as sociais, espaço de escuta, fala e ação. Em relação aos materiais: os livros, caixa, papeis e outros artefatos culturais.

Ao encontrar essas condições, as crianças movidas pelo interesse pelos contos, participaram do seu jeito, com os recursos que possuíam e produziram o que davam conta naquele momento. Essa participação a princípio limitada foi se ampliando no decorrer do projeto porque as crianças foram aprendendo, se desenvolvendo e ampliando sua participação. Houve uma mudança no modo de participar como propõe Folque (2017, p. 53)

A aprendizagem verifica-se então quando ‘a participação legítima periférica’ dos indivíduos evolui para uma participação e um domínio de aptidões e conhecimentos mais complexos, que são relevantes para uma prática da comunidade e lhes permite assumir um papel de participação plena.

A professora não se propõe a ensinar a ler e escrever contos, mas organiza o espaço de modo que as crianças tenham vivências literárias por meio da escuta e da leitura dos contos; de produção de textos na escrita do conto, da correção e produção coletiva do texto que seria a base da confecção da caixa. Como propõe Vigotski (2018b, p. 65), “[...] o mestre é o organizador do meio social educativo, o regulador e controlador da sua interação com o educando”.

As condições materiais oferecidas às crianças: o livro de qualidade, os materiais para confecção da caixa e o espaço contribuíram para a apropriação da cultura literária e do desenvolvimento de habilidades para produzir textos. Para Leontiev (2004), o desenvolvimento infantil está relacionado com as condições materiais de vida da criança, da riqueza de suas atividades. Por isso foi importante, para projeto, um espaço adequado com os materiais necessários para a produção da caixa e o contato com uma literatura de qualidade presente no livro de contos escolhido pela professora. Vale ressaltar que a riqueza das atividades não está relacionada com o valor monetário das condições materiais, mas com a qualidade das sensações, inquietações, alegrias provocadas nas crianças e como essas vivências propiciam sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

Por último destacamos as relações estabelecidas entre as crianças, com a professora e com a cultura literária que fazem parte do meio e foram organizadas pela professora em conjunto com as crianças. Para a T.H.C., o desenvolvimento da criança não é algo que acontece no interior da criança mas fora dela, inicialmente de forma coletiva e colaborativa, por meio das relações que ela estabelece com o meio em que vive (LEONTIEV, 2004; VIGOTSKI, 2018b).

Todos os aspectos citados anteriormente – concepção de criança ativa, condições sociais e materiais, relação interpessoal – contribuíram para a aprendizagem e para o desenvolvimento das crianças porque criaram condições para que elas estivessem em atividade, para participar da atividade literária, da produção de textos e da caixa.

Para T.H.C., a atividade é a base do desenvolvimento humano pois é o processo pelo qual a criança se apropria da cultura humana e desenvolve as características especificamente humanas. Para que esse processo aconteça, para que a criança esteja em atividade é necessário que o objetivo da atividade, o porquê criança faz aquilo, coincida com o motivo, o desejo de fazer, e está ligada as emoções e sentimentos. Leontiev (2004, p. 315) conceitua por atividade: “[...] os processos que são psicologicamente determinados pelo fato de aquilo para que tendem no seu conjunto (o seu objeto) coincidir sempre com o elemento objetivo que incita o paciente a uma dada atividade, isto é, com o motivo”.

De acordo com o registro da professora, as crianças se envolveram com o projeto: ouviram os contos de Ricardo de Azevedo, ouviram os contos dos colegas, contribuíram na escolha e escrita coletiva, escolheram e confeccionaram toda a arte da caixa, fizeram questão de apresentar o projeto para a escola e todas queriam levar a caixa para casa. Estavam envolvidas emocionalmente com o projeto e participaram porque desejavam participar, o objetivo da atividade coincidiu com o motivo o que propiciou aprendizagens reveladas pelo processo e produto final do projeto.

Estar em atividade permitiu que se alcançasse o objetivo do projeto “A caixa que conta histórias: trabalhando com contos” que foi desenvolver nas crianças a capacidade de escrever, produzir de textos. Para isso, a professora criou condições para que as crianças participassem de atividades de escuta de contos o que permitiu um contato e o entendimento das características de escrita esse gênero textual e literário.

A professora separou um momento, um tempo semanal e organizou o espaço de modo que todos ficassem confortáveis para ouvir os contos, para vivenciarem essa escuta sem se preocupar com mais nada. Criou condições para que se envolvessem com a história e com seus personagens, experimentando sentimentos e sensações diferentes, levando-as para o mundo do imaginário onde tudo é possível.

Como propõe Jolibert (1994) é importante valorizar a imaginação das crianças e criar condições para seu desenvolvimento. Contar histórias, permitir que pensem, falem, interfiram e criem motivos para se relacionarem com a literatura.

Para uma cultura do imaginário ser possível e positiva, convém, portanto, criar condições favoráveis para uma tomada em consideração concreta das formas que ela pode assumir em cada criança. Para que essas formas possam concretizar-se, é preciso que um meio estimulante derrube os tabus ao mesmo tempo em que forneça os meios linguísticos ou gráficos necessários (JOLIBERT 1994, p. 198).

Para Vigotski (2018c), toda obra de imaginação se desenvolve com elementos da realidade do artista, desta forma para que as crianças desenvolvam a imaginação e escrevam textos, é importante oferecer a elas uma vida escolar diversificada, pois viver todos os dias da mesma forma não contribui com a imaginação das crianças.

Considerações finais

As análises tecidas neste artigo apontam para importância de que a criança tenha, desde cedo, oportunidade de contato com a literatura e de escrever seus próprios textos. A relação de contato com a literatura permite desenvolver o prazer pela leitura, desenvolve a imaginação e as capacidades de escrita.

Na relação com a literatura, em sua forma final, que se inicia a formação de um leitor e escritor. O projeto, acima descrito e analisado, planejado e desenvolvido com simplicidade e complexidade, aproximou as crianças da cultura literária por meio de atividades culturais de leitura e da escuta, criou condições sociais e materiais para a escrita, valorizou a criança e suas produções.

Mostra que para contribuir com a formação de produtores de texto, de escritores é importante que a escola desenvolva atividades de apreciação literária e de produção de textos, de maneira a valoriza a participação e envolvimento de professora e crianças.

Referências

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 19 out. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990*. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança, 1990a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm. Acesso em: 19 out. 2021.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências, 1990b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 19 out. 2021.

CORSARO, Willian A. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FACINCANI, Eliane Fernandes, GARCIA, Sílvia Craveiro Gusmão. Literatura infantil e escola: algumas considerações. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16., 2016. *Anais [...]*. Unicamp, Campinas, 2016, [n. p.]. Disponível em: https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem08pdf/sm08ss02_06.pdf. Acesso em: 20 de outubro de 2021.

FOLQUE, Maria Assunção. O lugar da criança na educação infantil partindo de uma perspectiva histórico-cultural. In: COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (Org.). *Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba: CRV, 2017, p. 51-63.

JOLIBERT, Josette. *Formando crianças leitoras*. Trad. B. C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias*. 6. ed. São Paulo: Ática. 2007.

LEONTIEV, Alexis N. *O desenvolvimento do psiquismo humano*. Trad. R. E. Frias. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LEONTIEV, Alexis N. *Atividade consciência personalidade*. Trad. P. Marques. São Paulo: Mireveja, 2021.

ROGOFF, Barbara. *A natureza cultural do desenvolvimento humano*. Trad. R. C. Costa. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SARMENTO, J. Manuel. Imaginário e culturas da infância. *Cadernos de Educação: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de Pelotas*, ano 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Sete aulas de L. S. Vigotski*. Trad. Z. Prestes e El. Tunes. Rio de Janeiro. E-Papers, 2018a.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia pedagógica**. Trad. P. Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018b.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Imaginação e criação na infância*. Trad. Z. Prestes e E. Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018c.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 5. ed. (Rev.) (Ampl.). São Paulo: Global, 1985.

Sobre as autoras

Valdinéia Aparecida Alves. Mestranda pela Universidade Federal de São João del Rei.
E-mail: valdineiaalves@gmail.com.

Âmali Girardi Nunes Pessoa. Mestranda em Educação pela Universidade Federal de São João del Rei.
E-mail: amalignpessoa@gmail.com.